



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

AMANDA CARVALHO COSTA

**INSERÇÃO E PRÁTICAS DE PEDAGOGAS NO SISTEMA ÚNICO DE
ASSISTÊNCIA SOCIAL: UM ESTUDO NOS CENTROS DE REFERÊNCIA DA
ASSISTÊNCIA SOCIAL DE MARACANAÚ-CE**

FORTALEZA - CEARÁ

2019

AMANDA CARVALHO COSTA

INSERÇÃO E PRÁTICAS DE PEDAGOGAS NO SISTEMA ÚNICO DE
ASSISTÊNCIA SOCIAL: UM ESTUDO NOS CENTROS DE REFERÊNCIA DA
ASSISTÊNCIA SOCIAL DE MARACANAÚ-CE

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas

Orientadora: Profa. Dra. Leila Maria Passos de Souza Bezerra

Coorientadora: Profa. Dra. Elivânia da Silva Moraes

FORTALEZA-CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Costa, Amanda Carvalho .

Inserção e práticas de pedagogas no Sistema Único de Assistência Social: um estudo nos Centros de Referência da Assistência Social de Maracanaú-Ce [recurso eletrônico] / Amanda Carvalho Costa. - 2019. 1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 144 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2019.

Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientação: Prof.ª Dra. Leila Maria Passos de Souza Bezerra .

Coorientação: Prof.ª Dra. Elivânia da Silva Moraes.

1. Trabalho. 2. Assistência social. 3. Prática pedagógica. I. Título.

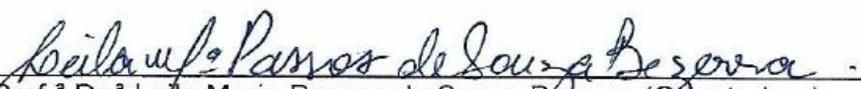
AMANDA CARVALHO COSTA

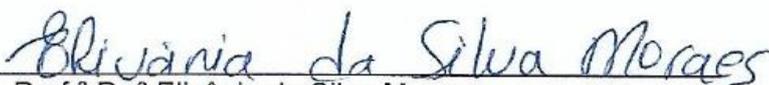
INSERÇÃO E PRÁTICAS DE PEDAGOGAS NO SISTEMA ÚNICO DE
ASSISTÊNCIA SOCIAL: UM ESTUDO NOS CENTROS DE REFERÊNCIA DA
ASSISTÊNCIA SOCIAL DE MARACANAÚ-CE

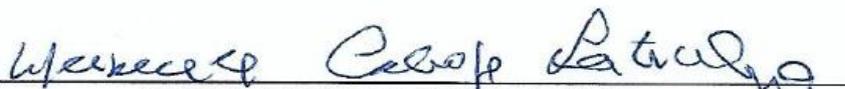
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 30/09/2019

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Leila Maria Passos de Souza Bezerra (Orientadora)
Universidade Estadual do Ceará - UECE


Prof.^a Dr.^a Elivânia da Silva Moraes
Universidade Estadual do Ceará - UECE


Prof.^a Dr.^a Meirecele Calíope Leitinho
Universidade Estadual do Ceará - UECE

A todas e todos profissionais de pedagogia que reconhecem o valor do nosso ofício e que, com obstinada gana, decidem ser agentes transformadores por meio da educação. Que conquistemos a liberdade de atuarmos em todos os cenários os quais somos capazes!

AGRADECIMENTOS

Ao Eterno autor da ciência, de toda boa dádiva e amor perfeito!

À minha família, lugar de encontros e desencontros, exercício do perdão, manifestação da graça de Deus e parte de quem sou. A ideia mais fantástica do Criador!

Aos amigos que ao longo desta jornada ultrapassaram os limites das relações profissionais e se confundiram como irmãos. Essa conquista também é de vocês!

Um Novo Dia – Falamansa

Só de te ver
Já valeu o show da vida
Só de acordar e nascer
Veja o sol
Nunca é tarde demais
Só de contemplar o céu

Já curou toda ferida
Pode mudar e crescer
Segue em frente
Tudo pronto para um novo dia
Andar, andar, amar... Correr
Me sinto perto demais!
Voar, sonhar, cair... Sofrer
Levantar e andar de novo!
Só de lutar e perder
Me sinto forte
Fui até a morte
Voltei
E trouxe a vida
Nada na vida é fácil
Nada assim cai do céu
Nada me traz o mal
Quando eu me sinto bem
Nada mais alto astral
Que o amor de alguém
Nada me traz o mal
Quando eu me sinto bem!

Xote da Alegria - Falamansa

Se um dia alguém mandou
Ser o que sou e o que gostar
Não sei quem sou e vou mudar
Pra ser aquilo que eu sempre quis
E se acaso você diz
Que sonha um dia em ser feliz
Vê se fala sério
Pra que chorar sua mágoa
Se afogando em agonia
Contra tempestade em copo d'água
Dance o xote da alegria

RESUMO

O tema principal da produção em questão visa apresentar o processo de inserção do pedagogo e suas práticas no âmbito da política de assistência social com título: **INSERÇÃO E PRÁTICAS DE PEDAGOGAS NO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL: um estudo nos Centros de Referência da Assistência Social de Maracanaú-CE.** Tendo em vista a falta de conhecimento e documentos normativos sobre atuação do pedagogo em outros contextos além da política de educação, a pesquisa analisa os processo de formação acadêmica das pedagogas interlocutoras da pesquisa, discute a inserção desta categoria de profissionais nos SUAS e se propõe a identificar as práticas pedagógicas utilizadas no trabalho social no contexto do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) em Maracanaú-CE. Os principais autores basilares na pesquisa bibliográfica foram: Antunes (2001), Carvalho e Silveira (2011), Couto; Yazbek; Raichelis (2012), Franco (2015), Freire(1979, 1981, 1983, 1987, 1991, 1992, 1997, 2004), Gadotti (1988, 2007, 2012), Libâneo (1990, 2007), Minayo (2001, 2010), Saviani (2003, 2008, 2012, 2016), além de documentos oficiais da Assistência Social e do Município de Maracanaú-CE. A metodologia utilizada seguiu a abordagem de Minayo (2001), se classifica como pesquisa bibliográfica e documental de natureza qualitativa, além de pesquisa de campo. A técnica de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada com utilização de roteiro como instrumento para a coleta, a análise dos dados seguiu elementos do método hermenêutico-dialético. Os achados da pesquisa versam em torno das lacunas das graduações em pedagogia cursada pelas interlocutoras da pesquisa, no que se refere ao preparo do pedagogo para outros espaços sócio ocupacionais, além da escola; a escassez de documentos que legitimem a atuação do profissional de pedagogia no SUAS, bem como atribuições específicas no trabalho social nos CRAS de Maracanaú-CE; e as contribuições do pedagogo para o trabalho social por meio de suas práticas.

Palavras-chave: Trabalho. Assistência social. Prática pedagógica.

RÉSUMÉ

La production en question vise à présenter le processus d'insertion du pédagogue et ses pratiques dans le champ de la politique d'assistance sociale de la recherche intitulée: INSERTION ET PRATIQUES DES PÉDAGOGUES DANS LE SYSTÈME UNIQUE D'ASSISTANCE SOCIALE: une étude dans les Centres de Référence d'Assistance Sociale de Maracanaú-CE. Les principaux auteurs de la recherche bibliographique étaient: Antunes (2001), Carvalho et Silveira (2011), Couto; Yazbek; Raichelis (2012), Franco (2015), Freire (1979, 1981, 1983, 1987, 1991, 1992, 1997, 2004), Gadotti (1988, 2007, 2012), Libâneo (1990, 2007), Minayo (2001, 2010), Saviani (2003, 2008, 2012, 2016), en plus des documents officiels de l'assistance sociale et de la municipalité de Maracanaú-CE. La méthodologie utilisée a suivi l'approche de Minayo (2001) et aborde la recherche bibliographique et documentaire de nature qualitative, en plus de la recherche sur le terrain. Les techniques de collecte de données ont été les entretiens semi-structurés et l'observation des participants utilisant un script comme instrument de collecte de données, suivi d'une analyse de la méthode herméneutique-dialectique. Les résultats de la recherche tournent autour des lacunes des diplômés de pédagogie auxquels ont assisté les interlocuteurs de la recherche, en ce qui concerne la préparation du pédagogue pour d'autres espaces socioprofessionnels, en dehors de l'école; la rareté des documents légitimant la performance du professionnel de la pédagogie dans SUAS, ainsi que des attributions spécifiques en matière de travail social dans CRAS Maracanaú-CE; et les contributions de l'éducateur au travail social à travers ses pratiques.

Mots-clés: Travail. Assistance sociale. Pratique pédagogique

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Equipamentos de proteção social básica e ações complementares.....	42
Quadro 2 - Quantitativo de pedagogas por CRAS na PSB.....	45
Quadro 3 - Resultados sobre perfil acadêmico.....	53
Quadro 4 - Significados de trabalho.....	55
Quadro 5 - Resultados sobre inserção das pedagogas no CRAS.....	93
Quadro 6 - Resultados sobre fundamentação e prática do pedagogo no CRAS.....	113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BE	Benefícios Eventuais
BPC	Benefício da Prestação Continuada
CADÚNICO	Cadastro Único
CF	Constituição Federal
CMAS	Conselhos Municipais de Assistência Social
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
GESUAS	Gestão do Trabalho do Sistema Único de Assistência Social
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MDS	Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome
NOB\SUAS	Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social
PAEFI	Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos
PAIF	Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família
PNC	Política Nacional de Capacitação
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PSB	Proteção Social Básica
PSE	Proteção Social Especial
SCFV	Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
SUAS	Sistema Único de Assistência Social

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	OBJETO, TRILHAS METODOLÓGICAS E SUJEITAS DA PESQUISA.....	16
2.1	APROXIMAÇÕES COM O TEMA DE ESTUDOS.....	16
2.2	PROFISSIONAIS DE PEDAGOGIA NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL: APROXIMAÇÕES AO CAMPO E AO OBJETO DE ESTUDOS.....	23
2.3	OBJETIVOS DA PESQUISA.....	33
2.4	TRILHAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....	34
2.5	ADENTRANDO O CAMPO EMPÍRICO: BREVE CARACTERIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL EM MARACANAÚ-CE.....	41
2.6	QUEM FORAM AS SUJEITAS DESTA PESQUISA? BREVE PERFIL DAS INTERLOCUTORAS.....	44
3	O TRABALHO DE PEDAGOGOS E SUAS PRÁTICAS PROFISSIONAIS NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E NO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL.....	54
3.1	CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES SOBRE O TRABALHO.....	54
3.2	O TRABALHO SOCIAL DE PEDAGOGOS NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E NO SUAS: CONFIGURAÇÕES E DEMANDAS POSTAS SOB OS OLHARES DAS INTERLOCUTORAS.....	65
3.3	TRABALHO SOCIAL DE PEDAGOGAS NO SUAS: INSERÇÃO, RELAÇÕES DE TRABALHO, ATRIBUIÇÕES E OBJETIVOS DE PEDAGOGAS NOS CENTROS DE REFERÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL (CRAS) EM MARACANAÚ-CE.....	76
4	O PEDAGOGO E SUAS PRÁTICAS NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL.....	95
4.1	A PEDAGOGIA E FUNDAMENTAÇÕES PARA SUA PRÁXIS NO CONTEXTO DA ASSISTÊNCIA SOCIAL.....	95
4.2	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ÂMBITO DOS CRAS DE MARACANAÚ: VERSÕES DAS PEDAGOGAS.....	105
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
	REFERÊNCIAS.....	119
	ANEXOS.....	128

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	129
ANEXO B – NOTA TÉCNICA FETSUAS.....	130
APÊNDICE	141
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	142

1 INTRODUÇÃO

Sinto, logo sou.

(Soren Kierkegaard)

Esta dissertação versa sobre a inserção do profissional de pedagogia no Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e as contribuições desta categoria por meio de suas práticas pedagógicas. A delimitação do campo de pesquisa foi o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), por ser meu lócus de atuação como parte da equipe de referência de nível superior, fato este que foi o ensejo para construção desta obra e que expressa minha não neutralidade como pedagoga trabalhadora do SUAS.

O senso comum direciona nosso imaginário popular para associar o pedagogo, geralmente a pedagoga, com a docência na educação infantil, uma das áreas de atuação desta categoria. Busco nesta pesquisa ampliar o conhecimento das possibilidades de espaços socio ocupacionais do pedagogo, direcionando a investigação para o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) no Nível de Proteção Básica (PSB), nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) do município de Maracanaú -CE.

Destarte, as questões da pesquisa para problematização dos aspectos que a delineiam são: como ocorre o processo de inserção do pedagogo nas ações da política de assistência social nos CRAS de Maracanaú e quais as contribuições o profissional de pedagogia efetiva em termos de suas práticas pedagógicas? A partir das questões expostas, elegi categorias centrais, a saber: trabalho, assistência social e prática pedagógica, referências presentes no cotidiano desses trabalhadores e sobre as quais realizei discussões teóricas.

Iniciei o trabalho com a pesquisa exploratória, de natureza bibliográfica, sendo realizado levantamento da literatura, em livros, revistas, periódicos e, especialmente, em artigos científicos, disponíveis na internet, sobre o tema em estudo. Simultaneamente, desenvolvi pesquisa documental, por meio de consultas aos acervos legais, tanto constitucionais, como infraconstitucionais, a incluir também a legislação municipal, que versavam sobre a política pública de assistência social. A

culminância desta pesquisa exploratória foi a construção e reformulação do projeto de pesquisa durante o decurso do mestrado.

Nesse percurso da pesquisa propus-me a compreender como os pedagogos apreendem e significam seu papel na política de assistência social em termos de sua inserção e das práticas pedagógicas desenvolvidas junto aos usuários atendidos nos CRAS de Maracanaú. Artesania da pesquisa que considero complexa, já que a apreensão dos sentidos e dos significados se entrecruzam entre a dimensão dos valores e das subjetividades humanas, as quais se encontram enlaçadas por contradições e ambiguidades. Por isso, destaco que essa pesquisa busca subsidiar estudos, corroborando com discussões sobre a temática e não a esgotar.

Ciente disso e da peculiaridade do objeto de estudos, recorri à metodologia qualitativa para a análise dos respectivos dados no estudo qualitativo que objetiva apreender a realidade com a perspectiva de conhecer o fenômeno histórico, em sua especificidade e singularidade (MINAYO, 2001).

A pesquisa de campo foi realizada com as pedagogas atuantes nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) vinculados à Secretaria de Assistência Social e Cidadania (SASC), do município de Maracanaú-CE. Essa pesquisa caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas (FONSECA, 2002), a configurar em produção de dados primários a partir do campo empírico no qual se materializa o objeto em estudo.

Para a coleta dos dados, adotei como técnica as entrevistas semiestruturadas que se tornou importante porque pressupõe uma conversa entre os sujeitos¹ da pesquisa, investigador e investigado, dirigida pelo primeiro para o alcance dos objetivos idealizados (DUARTE, 2002). Destaco ainda que as falas das interlocutoras dialogam com a teoria estudada nas seções desta dissertação.

Para interpretação dos dados fiz exercício da proposta de método hermenêutico-dialético adota por Minayo (2001) em pesquisas qualitativas. Com a coleta dos dados, é feita a relação entre eles e os objetivos da pesquisa. Finalmente, desenvolvi a elaboração do presente texto final e pretendo realizar a devolutiva desta

¹ Destaco que todas as interlocutoras da pesquisa, em questão, são mulheres e, por isso, identificadas no texto desta dissertação como sujeitas, prescindindo quaisquer ambiguidades que tragam sentido pejorativo. O recurso linguístico serve ao objetivo de promover a visibilidade do gênero feminino e seu uso foi proposto, nesta ocasião, pelas minhas orientadoras como escolha teórico-metodológica e política.

pesquisa ao município, a fim de proporcionar reflexões coletivas sobre a temática e contribuir para a elaboração de estratégias de intervenção junto às famílias usuárias da política de assistência social e para o fortalecimento da atuação do pedagogo no SUAS

Didaticamente a pesquisa está organizada em seções e subseções, além desta introdução, que se configura como primeira seção, e arrematada com as considerações finais e referências. Na segunda seção apresento meu tema de estudo, aproximando o leitor do contexto trabalhado: objeto e objetivos do estudo, campo da pesquisa e sujeitos investigados. Ainda neste capítulo apresento o percurso metodológico da investigação, caracterizo o campo empírico e estabeleço o perfil das interlocutoras.

Na terceira seção apresento uma reflexão teórico-prática sobre a categoria trabalho, em seguida, desenvolvo uma breve análise sobre a política de assistência social e suas finalidades para o desenvolvimento do trabalho social nos CRAS, concluindo com uma análise de como ocorreu a inserção das pedagogas entrevistadas na política de assistência social/SUAS, no nível da Proteção Social Básica (PSB), com centralidade nos CRAS de Maracanaú-CE, de maneira a explicitar as relações de trabalho destas profissionais, suas atribuições, os objetivos e avaliação do trabalho do pedagogo no CRAS, considerando os pontos de vistas das interlocutoras.

Na quarta seção estabeleço as fundamentações teórica para as práticas pedagógicas sobre as quais se ancoram as profissionais de pedagogia no contexto da política de assistência social no nível da Proteção Social Básica (PSB) desenvolvida nos Centro de Referência de Assistência Social no Município de Maracanaú – CE.

Nas considerações finais retomo brevemente os principais objetivos da pesquisa, comparando-os aos achados da investigação com os sujeitos sobre o processo de inserção do pedagogo na política e assistência social e suas contribuições para efetivação desta política nos CRAS de Maracanaú- Ce.

Assim, convido as (os) leitoras (es) para me acompanharem nas aventuras investigativas desta obra, de meus questionamentos e descobertas, das frustrações e com a esperança de que a (o) profissional de pedagogia tenha liberdade de atuação e reconhecimento do seu trabalho nos diversos espaços sócio ocupacionais dos quais é demandado suas práticas pedagógicas.

2 OBJETO, TRILHAS METODOLÓGICAS E SUJEITAS DA PESQUISA

A vida não é um problema a ser resolvido,
mas uma realidade a ser vivida.

(Soren Kierkegaard)

2.1 APROXIMAÇÕES COM O TEMA DE ESTUDOS

Os momentos de aproximações com o tema e a delimitação do objeto de pesquisa passaram pelo cotidiano profissional no qual estava inserida, como Pedagoga, em um Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) – uma das unidades públicas responsáveis pela operacionalização da Política de Assistência Social (2004), no âmbito da Proteção Social Básica (PSB) – situado no município de Maracanaú-CE.

Neste equipamento do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), integrei-me a equipe de referência² do CRAS, atuando, especificamente, junto às famílias usuárias do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF)³ por aproximadamente cinco anos (novembro/ 2013 – março/2019).

Atuei como técnica de referência do PAIF em atendimentos particularizados e coletivos, acompanhamentos e em realizações de oficinas com as famílias referenciadas pelo CRAS, dediquei-me a conhecer melhor práticas pedagógicas para auxiliar meu fazer profissional no âmbito da Proteção Social Básica do SUAS. A partir da minha experiência como pedagoga neste campo sócio ocupacional, escolhi pesquisar a inserção e a atuação profissional do pedagogo na Política de Assistência Social (PNAS, 2004), no nível da Proteção Social Básica (PSB). Este constituiu-se em tema basilar de minha pesquisa de dissertação de Mestrado em Planejamento e

² Equipes de referência são aquelas constituídas por servidores efetivos responsáveis pela organização e oferta de serviços, programas, projetos e benefícios de proteção social básica e especial, levando-se em consideração o número de famílias e indivíduos referenciados, o tipo de atendimento e as aquisições que devem ser garantidas aos usuários (NOB/SUAS, 2011, p. 25).

³ O Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF consiste no trabalho social com famílias, de caráter continuado, com a finalidade de fortalecer a função protetiva das famílias, prevenir a ruptura de seus vínculos, promover seu acesso e usufruto de direitos e contribuir na melhoria de sua qualidade de vida. Prevê o desenvolvimento de potencialidades e aquisições das famílias e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, por meio de ações de caráter preventivo, protetivo e proativo (Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, p. 12, 2009).

Políticas Públicas (MPPP), na Universidade Estadual do Ceará (UECE), para o qual fui aprovada pelo Edital 01 / 2016, com início em 2017 e término em 2019.

Minha vida profissional na Política de Assistência Social em Maracanaú-CE teve início mediante minha aprovação e convocação, em 2013, para assumir vaga de pedagoga em concurso público neste município. Destaco que, quando realizei minha inscrição e prova para este processo seletivo, não sabia que a lotação seria em uma secretaria de assistência social, pois não tinha o conhecimento da possibilidade de atuação de pedagogas (os) em outras políticas públicas sociais, além da educação, e também que a Prefeitura de Maracanaú, por sua vez, realizaria concurso para tal área.

Somente após algum tempo, descobri que o concurso era para preenchimento de cargo na Secretaria de Assistência Social e Cidadania (SASC). Quando fui convocada, passei a exercer a função de técnica de referência em um CRAS deste município, no cargo de pedagoga. Esse desconhecimento da atuação pedagógica na Política de Assistência Social, me fez questionar minha formação acadêmica voltada para atuação na docência e em sala de aula. A ausência de documentos normativos sobre o fazer profissional do pedagogo em outras políticas públicas sociais foi também um outro aspecto desafiador em meu processo de inserção no campo socioassistencial estatal, pois não existia, à época da pesquisa, uma nitidez do que seria próprio de cada categoria profissional no âmbito dos CRAS.

Nesse contexto do CRAS, minha atuação profissional dava-se no Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Famílias (PAIF) com a realização de atividades de acolhida aos (às) usuários (as) dos serviços deste equipamento, acompanhamento familiar⁴ individual e/ou grupal, oficinas⁵ temáticas/ pedagógicas, ações comunitárias⁶, busca ativa⁷, estudos de caso e visitas domiciliares. Durante o processo de acompanhamento aos grupos com famílias usuárias do CRAS surgiram as primeiras

⁴ O acompanhamento familiar consiste no desenvolvimento de intervenções desenvolvidas em serviços continuados, com objetivos estabelecidos, que possibilite à família o acesso a um espaço onde possa refletir sobre sua realidade, construir novos projetos de vida e transformar suas relações - sejam elas familiares ou comunitárias (BRASIL, 2009, p. 25).

⁵ Consistem na realização de encontros previamente organizados, com objetivos de curto prazo a serem atingidos com um conjunto de famílias, por meio de seus responsáveis ou outros representantes, sob a condução de técnicos de nível superior do CRAS (BRASIL, 2012, p.23).

⁶ São ações de caráter coletivo, voltadas para a dinamização das relações no território. Possuem escopo maior que as oficinas com famílias, por mobilizar um número maior de participantes, e devem agregar diferentes grupos do território a partir do estabelecimento de um objetivo comum (BRASIL, 2012, P.37).

⁷ A busca ativa refere-se à procura intencional, realizada pela equipe de referência do CRAS, das ocorrências que influenciam o modo de vida da população em determinado território (BRASIL, 2009, p. 29).

indagações sobre as práticas adotadas neste serviço e se garantiriam, de modo satisfatório, o resultado esperado e proposto nas normativas da Política Nacional de Assistência Social (PNAS, 2004), sobretudo, após a tipificação dos Serviços Socioassistenciais (BRASIL, 2009) – que tem como objetivo prevenir a ocorrência de situações de vulnerabilidade e riscos sociais⁸ nos territórios, por meio de desenvolvimento de potencialidades e aquisições, do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, e da ampliação do acesso aos direitos de cidadania –, assim como o reconhecimento do profissional de pedagogia no suas, mais especificamente na PSB e sua inserção nos CRAS.

Mediante as dificuldades de operacionalização do serviço, algumas questões evidenciaram-se como limites-desafios postos ao trabalho social no CRAS, a saber: a limitada e, por vezes, a falta de profissionais nas equipes mínimas e sua incompatibilidade em relação à crescente demanda institucional e de usuários (as); a precária infraestrutura dos prédios dos equipamentos sociais; a morosidade nos processos burocráticos, dentre outras. Citamos as dificuldades operacionais, devido à característica do trabalho a ser realizado no CRAS, sendo frequente, por parte dos (das) trabalhadores (as), o questionamento sobre como responder às demandas postas sem as devidas condições objetivas para materializá-las. Sobre os recursos materiais de trabalho no contexto da Política de Assistência Social, as Orientações Técnicas sobre o PAIF no volume I cita:

Os recursos materiais dizem respeito aos insumos indispensáveis à implementação do PAIF. Envolvem tanto insumos classificados como

⁸ Para a PNAS (2005), encontra-se em situações de vulnerabilidade e riscos, famílias e indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal/informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social (p.33). De acordo com a NOB/SUAS (2005), considera-se população vulnerável aquela que apresenta pelo menos uma das características a seguir: Famílias que residem em domicílios com infraestrutura inadequados. Conforme definição do IBGE, trata-se dos domicílios particulares permanentes com abastecimento de água proveniente de poço ou nascente ou outra forma, sem banheiro e sanitário ou com escoadouro ligado à fossa rudimentar, vala, rio, lago, mar ou outra forma e lixo queimado, enterrado ou jogado em terreno baldio ou logradouro, em rio, lago ou mar ou outro destino e mais de 2 moradores por dormitório; Família com renda familiar per capita inferior a um quarto de salário mínimo, com pessoas de 0 a 14 anos e responsável com menos de quatro anos de estudo; Família no qual há uma chefe mulher, sem cônjuge, com filhos menores de 15 anos e ser analfabeta; Família no qual há uma pessoa com 16 anos ou mais, desocupada (procurando trabalho) com 4 ou menos anos de estudo; Família no qual há uma pessoa com 4 a 15 anos que trabalhe; Família com renda familiar per capita inferior a meio salário mínimo, com pessoas de 60 anos ou mais ou com uma pessoa com deficiência (p. 52).

investimento (computador, mobiliário, automóvel etc), quanto insumos classificados como custeio (lápis, canetas, papéis, cartolinas, grampeador, tesouras etc). Também constituem recursos materiais fundamentais para a implementação do PAIF as publicações e documentos sobre o Serviço, trabalho social com famílias e demais insumos com vistas à orientação e capacitação da equipe de referência do CRAS na operacionalização do PAIF. Dentre os recursos materiais necessários à implementação do PAIF, a Tipificação destaca os materiais socioeducativos, descritos como: Artigos pedagógicos, culturais e esportivos; Banco de Dados de usuários de benefícios e serviços socioassistenciais; Banco de Dados dos serviços socioassistenciais; Cadastro Único dos Programas Sociais; Cadastro de Beneficiários do BPC. (BRASIL, 2012a, p. 59)

Além das dificuldades supracitadas, havia um aspecto que muito me instigava: a inserção e as particularidades da atuação do pedagogo no SUAS, no âmbito da Proteção Social Básica, não contavam com quaisquer documentos que legislassem ou orientassem nosso fazer profissional neste espaço sócio ocupacional, a configurar-se em mais um obstáculo a ser enfrentado. Logo que fui convocada para assumir o concurso público, não sabia que iria trabalhar na Política de Assistência Social, pois o edital não especificou a área de trabalho. Tal foi a minha surpresa quando fui convocada pela Prefeitura de Maracanaú-CE, por intermédio da Secretaria de Assistência Social e Cidadania (SASC), para trabalhar como pedagoga em um CRAS, até o momento desconhecido por mim. Logo de início, dediquei-me a conhecer as legislações e orientações técnicas da Política de Assistência Social⁹ e me encantei com essa política pública. Pude conhecer a regulamentação, código de ética e atribuições específicas de outros profissionais – assistentes sociais e psicólogos (as) - que atuam nesta política. Foi quando se evidenciou que a minha profissão não era regulamentada, não tinha conselho fiscal e nenhuma orientação específica de sua atuação no SUAS.

O cenário atual sobre a regulamentação da profissão de pedagogia segue com muitos percalços, pois apesar de ter um Projeto de Lei - PL nº 6.847/2017, que trata da regulamentação da profissão de pedagogia, aprovado na câmara dos deputados, sua tramitação fora embarreirada e o processo encontra-se arquivado. Como já citado, a profissão descrita não é regulamentada e, por isso não existe um conselho de classe profissional. Os conselhos profissionais são entidades que se destinam ao controle e fiscalização de determinadas profissões regulamentadas.

⁹ Orientações Técnicas sobre o PAIF v. 1 e v. 2 (2012), Política Nacional de Assistência Social – PNAS (2004), Norma Operacional Básica – NOB/SUAS (2005), Orientações Técnicas Centro de Referência de Assistência Social – CRAS (2009), Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS Lei 8742, de 07 dez de 1993.

O arquivamento da PL supracitada foi uma bandeira de luta da militância de frentes contrárias à proposta de regulamentação da profissão de pedagogia, como é o caso da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e entidades nacionais do campo da Educação, a saber: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação - ANFOPE, Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, Centro de Estudos Educação e Sociedade - CEDES e Fórum de Diretores/as das Faculdades de Educação das Universidades Públicas - FORUMDIR. Cito essas entidades, pois tais órgão são entes federais do campo da educação que publicaram, no ano de 2017, uma carta pública citando seus motivos para desaprovação da regulamentação da profissão de Pedagogia.

Essas frentes destacam, principalmente que a regulamentação de uma profissão é inconstitucional, uma vez que, em seu art. 5º, a Constituição Federal de 1988 declara que: “é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer” somente com ressalva em casos em que há ameaça de dano à sociedade. A carta pública ratifica:

Assim, nos opomos de forma contundente a regulamentação da profissão de pedagogo, medida que fortalece as corporações de ofício em uma lógica corporativista, cartorial, privatista e fiscalizadora, instituindo formas antidemocráticas e excludentes que falsamente prometem reconhecer e valorizar a profissão. Denunciamos o PL no 6.847/2017 como reedição de outros projetos repudiados pela categoria docente nas duas últimas décadas, por incentivarem a divisão, a hierarquização e a fragmentação da categoria do magistério, fortalecendo uma separação já superada entre bacharelado e licenciatura e que se contrapõem ao estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação por meio das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia (2006) e da Resolução no 02/2015 (ANFOPE et al, 2017).

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE prevê com a PL uma:

possibilidade de fragmentação da categoria dos trabalhadores em educação e o conseqüente enfraquecimento da representação sindical de uma importante parcela de trabalhadores que atuam nas escolas públicas e privadas; a invasão desenfreada dos Conselhos Profissionais sobre as normas que regem os servidores públicos da educação e de outras áreas públicas; os riscos que se impõem à legislação educacional, que vão desde os parâmetros para a formação dos/as Pedagogos/as até as políticas de valorização profissional; além da indisfarçável ambição financeira caracterizada por uma espécie de reserva de mercado às avessas, pois tal Conselho já surgirá com uma clientela cativa especialmente nas escolas de nível básico (CNTE, 2017).

O Projeto de Lei (PL) nº 6.847/2017 foi elaborado pelo deputado Goulart do Partido Social Democrático (PSD), com a finalidade de regulamentar o exercício

da profissão de Pedagogia em todo território nacional, cabendo ao poder executivo instituir Conselhos Federal e Regionais de Pedagogia (BRASÍLIA, 2017), os quais deverão dispor sobre as atribuições, direitos, deveres, impedimentos, bem como sobre a jornada e o piso salarial do profissional de Pedagogia. As polêmicas que despontaram a partir do supracitado Projeto de Lei versam sobre a atuação do pedagogo no âmbito da educação.

Contudo, a falta de regulamentação ou documentos legais sobre as atribuições específicas deste profissional vem acarretando limitações à profissão. Destaco que o fato de a Pedagogia não ter um conselho de classe profissional foi um dos fatores que trouxe entraves e até impedimentos no meu exercício profissional no âmbito da Política de Assistência Social, pois no exercício de minha função, como já citado, realizava atendimentos diversos às famílias usuárias dos serviços socioassistenciais, durante o processo de implantação do Prontuário SUAS¹⁰, fui impedida, pela condição de pedagoga, desta atribuição e utilização do prontuário, a desencadear diálogos importantes sobre as particularidades dos (as) trabalhadores (as) do SUAS.

As discussões sobre a utilização do prontuário SUAS iniciaram em 2012, mas somente em 2015 a equipe multiprofissional de referência passou a utilizá-lo no CRAS em Maracanaú-CE. Os pedagogos foram impedidos de realizar acompanhamento familiar, segundo determinações da Secretaria de Assistência Social do município, pois não temos um conselho de classe que fiscalizasse nossas atividades de acompanhamento familiar e utilização do Prontuário SUAS. Entretanto, a mesma secretaria reviu sua decisão em 2018, a partir do entendimento da nota técnica do Fórum Estadual de Trabalhadores do SUAS – CE¹¹ (ANEXO B).

Uma vez que, já realizávamos (enquanto pedagogas) acompanhamento familiar antes do lançamento do Prontuário SUAS, e, além disso, a existência de documentos que legislam dentro do escopo de atribuições de técnico de PAIF, o acompanhamento e registro de informações foi continuado, seguindo o Caderno de Orientações Técnicas do Centro de Referência de Assistência Social – CRAS, conforme assim especifica: “Acompanhamento de famílias encaminhadas pelos

¹⁰ sistema de registro físico e eletrônico, desenvolvido pelo Ministério de Desenvolvimento Social, de uso exclusivo para acompanhamento familiar.

¹¹ A nota visa fundamentar razões e apontar sugestões sobre o uso do Prontuário SUAS, promovendo ajustes cabíveis diante desta temática, bem como orientando os profissionais do SUAS em suas dúvidas a respeito de questões estruturantes deste registro.

serviços de convivência e fortalecimento de vínculos ofertados no território ou no CRAS”; “Acompanhamento das famílias em descumprimento de condicionalidades” e “Alimentação de sistema de informação, registro das ações desenvolvidas e planejamento do trabalho de forma coletiva” (BRASIL, 2009, p. 63).

Ademais, temos o código de ética do serviço público, que se configura em um acordo no qual são estabelecidos os direitos e deveres do servidor, a partir da sua missão, visão e posicionamento social, e que deve ser seguido pelos funcionários no exercício de suas funções profissionais. Portanto, embora não tenhamos uma fiscalização do exercício de nossa profissão como pedagogas, trabalhamos sob um código de ética do serviço público com diretrizes estabelecidas para atuação como servidor e técnico do SUAS.

A ausência de documentos normativos que definissem a atuação do pedagogo no SUAS, por vezes ocasionava um cerceamento do nosso fazer profissional quando atuamos em outros espaços que não a educação, como no caso da política de assistência social. De fato, as legislações que tratam do assunto tendem a inclinar-se para esse fazer profissional do pedagogo na área da docência, cito como emblemática as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Cursos de Pedagogia instituída pela resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, conforme explicitado em seu Artigo 2º:

Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006, PÁGINA?).

Contudo, observo que a concepção de docência presente nas diretrizes não se restringe às práticas pedagógicas a serem realizadas estritamente em sala de aula. O docente formado no curso deverá estar preparado para desenvolver todos os tipos de trabalho de natureza educativa. Ocorreu, portanto, uma ampliação das perspectivas de atuação pedagógica. A atuação pedagógica é pensada para além do processo ensino-aprendizagem na estrutura escolar formal. Passa também a significar envolvimento em todas as atividades que possam ser compreendidas como trabalho educativo. Por esse viés, a docência, a gestão e o conhecimento caracterizam-se como os três conceitos articuladores da formação do Pedagogo.

Ao longo da minha experiência profissional no CRAS, me questionei muito sobre o meu lugar enquanto pedagoga nesta política pública marcada pela presença histórica predominante de Assistentes Sociais e com características peculiares voltada para a família dentro de um contexto social que evidencia inúmeras situações de vulnerabilidades sociais. Percebi, então, a importância da atuação do pedagogo nestes espaços, considerados não formais de educação, principalmente no trabalho social junto às famílias usuárias no contexto da política de assistência social. Experiência esta que decidi relatar e problematizar no presente trabalho, articulando com as experiências de outras pedagogas inseridas em diferentes CRAS de Maracanaú-CE, no sentido de compreender e analisar a inserção e as práticas pedagógicas de profissionais de pedagogia no SUAS, no âmbito dos CRAS, que operacionalizam a política de assistência social no nível da Proteção Social Básica (PSB). Na subseção seguinte, busquei delinear o campo de inserção de meu objeto de estudos, bem como ressaltar sua relevância social e explicitar a questão orientadora desta produção científica.

2.2 PROFISSIONAIS DE PEDAGOGIA NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL: APROXIMAÇÕES AO CAMPO E AO OBJETO DE ESTUDOS

Para discutir a política de Assistência Social na atualidade, faz-se necessário uma retrospectiva histórica, situada em breves linhas, para compressão dos desafios constantes na sua operacionalização desta política.

Com a finalidade de explicitar meu objeto de estudos, considero necessário resgatar o campo da política de assistência social e focar na sua configuração a partir dos anos 2000. Assim, importa salientar que a história da política da assistência social no Brasil e no mundo tem sua origem nas práticas de caridade cristã, filantropia laica e na solidariedade religiosa. Sendo que tais práticas compreendiam ações paternalistas e/ou clientelistas do poder público, favores concedidos aos indivíduos, pressupondo que tais pessoas atendidas eram favorecidas e não cidadãs ou usuários de um serviço ao qual tinham direito. Portanto, a assistência confundia-se com a benesse, ou seja, ajuda aos pobres e necessitados, configurando-se mais como uma prática do que como uma política (NETTO, 1998).

O período histórico, a partir da década de 1980, configurou-se como um marco no que se refere aos dos direitos sociais. Ocorreu nesse período um forte

engajamento e pressão da sociedade civil nas discussões sobre políticas sociais, na qual acarretou uma ampla articulação dos movimentos sociais, principalmente no campo da Assistência Social. O caminho para se formular uma política pública de assistência social através da inclusão de direitos sociais e, mais especificamente, do direito à seguridade social, e nela, a garantia à saúde, à assistência e à previdência social na Constituição Federal.

Foi a partir da Constituição Federal de 1988, que houve um reconhecimento dos direitos humanos sociais como um avanço significativo. Pela primeira vez o homem brasileiro era tratado como cidadão, como sujeito e possuidor de direitos, dentre os quais estava o direito à Seguridade Social.

A partir da luta de diversos grupos e movimentos sociais, como sindicatos, partidos políticos, trabalhadores da área, intelectuais, profissionais liberais, parcelas da igreja, organizações públicas e privadas entre outros, foi-se discutindo e construindo uma proposta de Lei Orgânica e de Política de Assistência Social em favor das pessoas em situação de vulnerabilidade e exclusão. Netto (1998) afirmou, durante sua palestra na II Conferência Nacional de Assistência Social que:

Como componente da seguridade social, a assistência social é medida legal e legítima que visa oferecer segurança social aos cidadãos não cobertos (ou precariamente cobertos) pelo lado contributivo da seguridade social. A assistência social visa livrar esses cidadãos não só dos infortúnios do presente, mas também das incertezas do amanhã, protegendo-os das adversidades causadas por enfermidades, velhice, abandono, desemprego, desagregação familiar, exclusão social. (Anais da II Conferência Nacional de Assistência Social, 1998, p. 32 e 33)

A política pública de Assistência Social configurou-se como dever do Estado e direito de todo cidadão que dela necessita. Dentre as bases legais que fundamentam a Assistência Social no Brasil, a Constituição Federal de 1988, Promulgada em 5 de outubro de 1988. Estabelece as diretrizes da gestão das políticas públicas, e a Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS (Lei nº 8.742 de 7 de dezembro de 1993, alterada pela Lei nº 12.345/2011), os objetivos, princípios e diretrizes das ações. Legalmente reconhecida como direito socioassistencial e dever estatal, a Política de Assistência Social foi regulamentada, pelo governo federal durante os anos de 2002 a 2016, com aprovação pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), por meio da Política Nacional de Assistência Social (2004) e do Sistema Único de Assistência Social (SUAS, 2005; 2011) (CFESS, 2011).

O caráter descentralizado e participativo compõe o sistema de organização desta política pública através dos entes: poder público e sociedade civil. Mediante deliberações, a IV Conferência Nacional de Assistência Social (2003) debateu sobre a implementação do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, implantado pelo então Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS que, a partir de então, iniciou o processo de articulação e empreendimento de esforços para captação de recursos e execução de programas, serviços e benefícios socioassistenciais.

A administração das ações socioassistenciais segue o que preconiza a Norma Operacional Básica do SUAS - NOB/SUAS (Resolução nº 130, de 15 de julho de 2005, do CNAS), que instrui sobre a descentralização administrativa deste sistema, a relação entre as três esferas do governo – Federal, Estadual e Municipal – e as formas de aplicação dos recursos públicos, entre outras determinações. A NOB reforça o papel dos fundos de assistência social como as principais instâncias para o financiamento da Política Nacional de Assistência Social - PNAS (BRASIL, 2005).

A atuação do SUAS é direcionada sob orientações da Política Nacional de Assistência Social – PNAS (Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004 do Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS), aprovada em 2004 pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) durante o primeiro mandato do então presidente da república Luís Inácio Lula da Silva (2002-2005). Dessa forma, constitui a oferta da assistência social em todo o país, por meio da promoção do bem-estar e proteção social a todos que dela necessitam, com destaque a: crianças, adolescentes e jovens, pessoas com deficiência, idosos.

A política de assistência social encontra-se hierarquizada em dois níveis de Proteção Social: a Proteção Social Básica (PSB) e a Proteção Social Especial (PSE). A Proteção Social Básica (PSB), segundo a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (Texto da Resolução nº109 de 11 de novembro de 2009), publicada no Diário Oficial da União em 25 de novembro de 2009, tem como objetivo a prevenção de situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Destina-se à população que vive em situação de fragilidade decorrente da pobreza, ausência de renda, acesso precário ou nulo aos serviços públicos ou fragilização de vínculos afetivos (BRASIL, 2009).

A proteção supramencionada dispõe sobre o desenvolvimento de serviços, benefícios, programas e projetos locais de acolhimento, convivência e socialização de famílias e de indivíduos, conforme identificação da situação de vulnerabilidade social apresentada. Tais serviços propõem a inclusão de pessoas de forma a inseri-las nas ações ofertadas compostas pelos Benefícios Eventuais (Art. 22 da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, Lei Orgânica de Assistência Social - LOAS, alterada pela Lei nº 12.435, de 6 de julho de 2011) e Benefícios de Prestação Continuada (BPC) (Instituído pela Constituição Federal de 1988 e regulamentado pela Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS, Lei nº 8.742, de 7/12/1993; pelas Leis nº 12.435, de 06/07/2011 e nº 12.470, de 31/08/2011, que alteram dispositivos da LOAS e pelos Decretos nº 6.214, de 26 de setembro de 2007 e nº 6.564, de 12 de setembro de 2008). Os programas qualificam e incentivam os benefícios e serviços socioassistenciais, buscando contribuir com a autonomia das famílias usuárias da Política de Assistência Social.

A diferença substancial entre os dois eixos de Proteção Social configura-se respectivamente no caráter preventivo da PSB e protetivo da PSE em suas naturezas de proteção social. Porém, ambas prescrevem o acompanhamento familiar e individual, bem como encaminhamentos, monitoramento e apoio em processos que promovam a qualidade na atenção integral aos (às) usuários (as).

A Proteção Social Básica atua através dos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e a rede de serviços socioeducativos voltados para grupos específicos, dentre eles, os Centros de Convivência para crianças, jovens e idosos. “Destina-se à população que vive em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e, ou, fragilização de vínculos afetivos – relacionais e de pertencimento social (BRASIL, 2005)” e propõe um plano operacional voltado para a garantia das seguranças socioassistenciais (PNAS, 2004).

Dentre as atividades que são realizadas no CRAS pela equipe técnica de referência do PAIF, cito as que mais surgem como demandas no cotidiano de trabalho: Escuta Qualificada; Atendimento Particularizado; Atendimentos Coletivos; Acompanhamento Familiar; Encaminhamentos setorial e intersetorial (Defensoria Pública, Secretaria de Educação, unidades da rede de saúde, cartórios, departamento

de trânsito, ENEL¹²; Coordenadoria de Habitação; Defesa Civil; Acolhida; Planejamento e implementação do PAIF; Oficinas com famílias; Referenciamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos; Visitas Domiciliares; Busca Ativa; Alimentação de sistema de informação; Registros em Prontuário SUAS; Registro em fichas atendimento a usuários; Ações comunitárias (palestras, campanhas e eventos comunitários); Participações de reuniões de equipe (planejamento, estudo de caso, repasse de informações relacionadas aos serviços); Gestão de território; Visitas institucionais; Facilitação de atividades formativas para trabalhadores; Grupos de Trabalho e atividades de gestão (substituindo a coordenação do CRAS em situações de férias, licenças ou ausência).

A necessidade do profissional de pedagogia nesta política pública de assistência social ocorre pela demanda de capacidades técnicas para desenvolver práticas educativas diversas. Posso dizer que os processos educativos estão presentes em todas as ações da sociedade e que os pedagogos podem desenvolver seu trabalho pedagógico em todos os lugares onde acontecem processos educativos, seja em espaços escolares ou não. Essas práticas são fundamentais para o processo de desenvolvimento humano.

O pedagogo, no contexto da política pública de assistência social nos CRAS em Maracanaú-CE, fundamenta sua ação na perspectiva da educação popular, tendo um olhar diferenciado que o permite a adoção de diferentes práticas pedagógicas sintonizadas com a perspectiva emancipatória dentro da concepção política de cidadania¹³.

A Educação Popular foi concebida, elaborada e constituída, ao longo da história, por meio da ação-reflexão-ação. Teoria e prática, ambas na vivência educativa, foram determinantes para a concretização de uma práxis pedagógica. Essa práxis, originada do povo e para o povo, nasceu nos movimentos sociais populares e, por sua vez, ocupou os espaços institucionais. Nesse sentido, entendo a Educação Popular como uma concepção geral da educação e não, simplesmente, como educação das populações empobrecidas ou “educação não formal”. Educação

¹² Empresa privada responsável pela geração, distribuição, transmissão e comercialização de energia elétrica nos estados do Ceará, Goiás, Rio de Janeiro e São Paulo.

¹³ A Constituição Federal (1988) situou a cidadania dentre os princípios fundamentais da República, redefinindo seu conceito com intuito de garantir a real participação política de todos os cidadãos, como forma de construir uma sociedade livre, justa e solidária.

Popular é educação para todos. Tal concepção de educação já vem contida no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, como afirma a pesquisadora Paula (2009):

A Educação Popular nasceu no Brasil desde a década de 20 com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova no qual os intelectuais brasileiros pregavam uma educação popular para todos. Todavia, somente na década de 60, devido ao processo de industrialização e urbanização, é que o Brasil começou a se preocupar com os altos índices de analfabetismo de jovens e adultos das classes populares em função da necessidade de mão de obra qualificada para o trabalho. Os movimentos migratórios das pessoas em busca de melhores condições de vida eram constantes e este aspecto fez com que o Estado repensasse as políticas educacionais para as classes populares (p. 6136).

Paulo Freire é um dos autores que versam sobre a temática de educação popular por suas proeminentes contribuições dentre as quais sintetizo: a) Teorizar a prática para transformá-la, a prática como base para gerar pensamento e os sujeitos populares como protagonistas do seu próprio aprendizado e atores de sua emancipação; b) O reconhecimento da legitimidade do saber popular, da cultura do povo, suas crenças, numa época de extremado elitismo (academicismo sem prática social); c) Um método de ensino e pesquisa que parte da leitura da realidade (leitura do mundo), da observação participante, parte do concreto, o mundo vivido dos sujeitos e setores populares, ensino-aprendizagem inseparável da pesquisa, da cultura popular e da participação da comunidade; d) Uma teoria crítica do conhecimento, fundamentada numa antropologia (ser humano inacabado, incompleto, inconcluso). Importância das condições de aprendizagem com ênfase nos processos e não nos resultados; e) Uma educação como prática da liberdade, pré-condição para a vida democrática, educação como produção e não meramente como transmissão de conhecimentos; f) A educação como ato dialógico (recusa do autoritarismo), ao mesmo tempo rigoroso e imaginativo; g) Uma ciência aberta às necessidades populares, a relevância social como critério de qualidade da ciência, direito de aprender na escola e ter acesso a oportunidades de educação não formal (cinema, teatro, esporte, cultura, lazer...); h) A utopia como verdadeiro realismo do educador, opondo-se ao fatalismo neoliberal que nega o sonho de outro mundo possível; i) A educação como direito humano, direito de se emancipar, combinando trabalho intelectual com trabalho manual, reflexão e ação, teoria e prática, conscientização e transformação, a organização, o trabalho e a renda (economia popular solidária) (GADOTTI, 2012).

A construção de um espaço pedagógico que tenha o objetivo de responder as demandas da política de assistência social, perpassa necessariamente pela eleição de arcabouços teóricos que coadunem com a proposta de trabalho social a ser desenvolvida pela equipe. Destaco à perspectiva teórica desenvolvida por Paulo Freire. Sugerida inicialmente como instrumental para a realização do trabalho social, no documento "Orientações Técnicas sobre o PAIF - volume II" (2012), e amplamente discutida em Maracanaú-Ce (SASC) por reconhecer que esse referencial teórico-metodológico pode contribuir também para o estabelecimento de uma relação dialógica entre a equipe de referência e usuários.

A proposta freireana pode contribuir para o desenvolvimento de ações que cumpram os objetivos do trabalho social quando se fundamenta na busca pela transformação social, a visão de homem construído historicamente em sua relação com o mundo social e a crença no sujeito e na possibilidade da mudança, que corroboram com a proposta do SUAS.

Portanto, superando a concepção fatalista de mundo, a perspectiva de Freire, admitida no contexto da Assistência Social, poderia contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos usuários. Neste sentido, percebo a inclusão de elementos cruciais a dinâmica da equipe técnica nos equipamentos da Assistência Social (em especial no CRAS), como por exemplo, o entendimento de que os saberes de cada um, isoladamente pode não ser capaz de garantir o processo formativo em direção à autonomia, visto que se trata de um processo eminentemente endógeno. A educação na proposta freireana é sempre relacional no mundo e com os outros (FREIRE, 1981).

Um outro elemento relevante na proposta do referido autor é o desenvolvimento da autonomia que está vinculado a maneira como acontece o processo formativo. Conseqüentemente, a compreensão dos pressupostos para uma educação na qual o homem torna-se sujeito, imprime em uma condição para o desenvolvimento de um saber crítico do mundo e da realidade em que se encontra. Assim, "a educação autêntica [...] não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1987, p. 97). Quando esse universo de ação é incorporado pela equipe e se apresenta como elemento comum à atuação na assistência social, expressa um caráter mediador na relação equipe técnica e usuários.

Ao considerar o público-alvo (comunidade atendida pelo serviço do CRAS) como mediador do encontro interdisciplinar propõe um elo entre os distintos conhecimentos expressos pelos profissionais. Essa conexão, por sua vez potencializa a comunicação entre os técnicos uma vez que o diálogo se constitui no "encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo" (FREIRE, 1980, p.82). Assim, construir uma relação da equipe mediada pelo território onde ela atua leva à estruturação de um campo de diálogo entre os saberes propício para a construção conjunta da ação a ser desenvolvida. Essa forma de relação entre equipe, ao se mostrar vinculada com a comunidade de atuação, corrobora com o almejado pela política de assistência social no que diz respeito ao Trabalho Social, tendo em vista que esta estabelece que "o conhecimento das situações familiares constitui a pedra angular do Trabalho Social com Famílias, à medida que é este conhecimento que vai ofertar insumos para a tomada de decisões em torno das ações a serem empreendidas pelos trabalhadores do SUAS." (BRASIL, 2016, p. 22).

Nesse encontro de saberes, mediado e conectado pelo público-alvo, cria-se a condição para a resignificação e/ou produção de novos conhecimentos, na medida em que "posto diante do mundo, o homem estabelece uma relação sujeito-objeto da qual nasce o conhecimento que ele expressa através de uma linguagem" (FREIRE, 1981, p. 67). Construir uma relação dialógica na equipe técnica multidisciplinar mediatizada pela comunidade de atuação se coloca como alternativa que poderia, inclusive, se sobrepor aos entraves entre as especialidades de forma condizentes com o que orienta a política.

O contexto social que envolve um fazer pedagógico na perspectiva da educação popular, demanda uma equipe multiprofissional comprometida com um projeto de transformação social como objetivo do seu trabalho. O pedagogo está imerso nesse contexto, atuando com seus conhecimentos em educação para trabalhar as múltiplas expressões da questão social¹⁴ que chegam cotidianamente aos CRAS enquanto "porta de entrada" da política de assistência social no nível territorial.

Com relação ao profissional de pedagogia no SUAS, cabe salientar a NOB-RH/SUAS (2011) que, em seu artigo 3º, explicita o pedagogo como categoria

¹⁴ diz respeito ao conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana –o trabalho–, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos" (IAMAMOTO, 2001, p.10).

profissional de nível superior¹⁵ que, preferencialmente, poderá compor a gestão do SUAS.

Portanto, preferencialmente e de acordo com a NOB-RH/SUAS (2011), o pedagogo compõe a categoria de profissionais que poderão atender as especificidades dos serviços socioassistenciais no sentido de fortalecer a convivência familiar e comunitária; ofertar a escuta e apoio socio familiar e socializar informações para garantia de direitos; favorecer a geração de trabalho e renda; prestar orientações sobre outras políticas públicas; incentivar a prevenção; atender a situações de violação de direitos ou de direitos ameaçados.

Além disso, as Diretrizes Nacionais Curriculares do Curso de Pedagogia, resolução do CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006 (Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11), além de descrever a atuação do pedagogo com ênfase na escola, em especial nas primeiras séries de escolarização e nas demais atividades pedagógicas pertinentes a esse espaço – coordenação, supervisão, direção, dentre outras –, também cita que o pedagogo deve ser preparado para atuar “[...] em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (BRASIL, 2006). Ressalta esta que nos possibilita compreender que o trabalho do Pedagogo transcende aos espaços formais de educação, possibilitando a inserção deste profissional em diversos espaços, por vezes percebidos como exclusivos de profissionais de outras áreas.

Admite-se a intervenção da Pedagogia na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, assumindo atividades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor de educação e de projetos e experiências educativas não escolares; e de produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares (artigo 4º da Resolução CNE, nº 1/2006).

Compreendo, portanto que a formação deste profissional assegura competências para a articulação entre a docência, a gestão educacional e a produção do conhecimento na área da educação, como descrito nas DCN (2006) em seu artigo 4º, o que não restringe a atuação desse profissional apenas para ao espaço escolar.

¹⁵ Entende-se por categorias profissionais de nível superior para atender as especificidades dos serviços aquelas que possuem formação e habilidades para o desenvolvimento de atividades específicas e/ou de assessoria à equipe técnica de referência. (FERREIRA, 2011, p. 139)

De acordo com a DCN (2006), entendo que as competências do profissional de pedagogia abrangem habilidades de docência compreendidas:

como *ação educativa e processo pedagógico* metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (p.1).

Aguiar e Melo (2005) afirmam que o sentido da docência é ampliado para a ideia de “trabalho pedagógico”, a ser desenvolvido em espaços escolares e não-escolares. As autoras afirmam, ainda, que a docência implica, nesse caso, em uma articulação com o contexto mais amplo, que “exige uma capacidade de reflexão crítica da realidade em que os professores se situam”, pois, “as práticas educativas definem-se e realizam-se mediadas pelas relações socioculturais, políticas e econômicas do contexto em que se constroem e reconstroem” (p.830).

Destaco que o profissional de Pedagogia poderá, portanto, “trabalhar com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos” (BRASIL, 2006, p.1), a serem consolidados em sua prática profissional, “fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética” (BRASIL, 2006, p.1). O mesmo documento também descreve que o curso de Pedagogia deverá proporcionar, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica:

I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas; II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

Assim, a construção de resoluções que instituem as diretrizes da formação e atuação dos pedagogos, precisam considerar questões mais amplas que permeiam a constituição da identidade profissional do pedagogo em outras políticas públicas, além da política de educação e magistério. Esta pesquisa busca, portanto, fomentar essa discussão para trazer a atenção sobre os pedagogos que atuam na política de assistência social, que admite, em sua equipe de referência este profissional.

A pergunta central orientadora desta produção científica foi: Como ocorre a inserção do pedagogo na política de assistência social em Maracanaú-CE e quais práticas pedagógicas vem desenvolvendo no âmbito do SUAS neste município, no nível da Proteção Social Básica operacionalizada nos CRAS? na perspectiva de responder a esta indagação, definimos os objetivos de pesquisa e as escolhas teórico-metodológicas que melhor coadunam com a natureza qualitativa do objeto de estudos e do campo empírico no qual se encontra delimitado, conforme explicito nas subseções seguintes.

2.3 OBJETIVOS DA PESQUISA

A relevância desta pesquisa consiste em contribuir para discussões sobre inserção dos pedagogos e suas práticas pedagógicas adotadas e construídas junto aos usuários inseridos no campo socioassistencial estatal, nas particularidades da proteção social básica do SUAS, campo sócio ocupacional anteriormente ocupado em sua maioria por assistentes sociais, ora inclui também profissionais de formações diversas nas equipes de referência das unidades públicas da política de assistências social/ SUAS (CRAS E CREAS), tais como: psicólogo, advogados, pedagogo.

Além de fomentar discussões sobre a inserção e atuação do pedagogo nesta política pública, uma vez que este profissional está comumente associado a práticas docentes e às legislações e formação acadêmica deste profissional também estão direcionadas ao contexto da política pública de educação.

Assim, as questões da pesquisa para problematização dos aspectos que a delineiam são: como ocorre o processo de inserção do pedagogo nas ações da política de assistência social nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) de Maracanaú-CE e quais as contribuições o profissional de pedagogia efetiva em termos de suas práticas pedagógicas? A partir das questões expostas buscarei realizar discussões teóricas sobre as categorias: trabalho, assistência social e prática pedagógica, referências presentes no cotidiano desses trabalhadores.

Destaco como objetivo geral: analisar a inserção do pedagogo e suas práticas desempenhadas na Política de Assistência Social do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), no nível da Proteção Social Básica (PSB), nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) no município de Maracanaú-CE.

Os objetivos específicos são:

- Analisar perfil acadêmico das pedagogas, interlocutoras da pesquisa;
- Investigar como ocorre o processo de inserção das pedagogas na política de Assistência Social nos CRAS do município de Maracanaú;
- Identificar as fundamentações teóricas e práticas pedagógicas desenvolvidas por pedagogos no SUAS.

2.4 TRILHAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

O processo de pesquisa social deve ser entendido com uma ampliação de uma forma contínua, coerente, sistemática e permeada de reflexivas interrogações diante da realidade social. A partir desta compreensão, busco explicitar minhas escolhas metodológicas, fundamentais à consecução dos objetivos propostos, de maneira a oportunizar que os (as) leitores (as) nos acompanhem em nosso percurso investigativo que compreendeu a realização das pesquisas bibliográfica, documental e de campo.

Iniciei o trabalho com a pesquisa exploratória, de natureza bibliográfica, sendo realizado levantamento da literatura, em livros, revistas, periódicos e, especialmente, em artigos científicos, disponíveis na internet, sobre o tema em estudo. Simultaneamente, desenvolvi pesquisa documental, por meio de consultas aos acervos legais, tanto constitucionais, como infraconstitucionais, a incluir também a legislação municipal, que versavam sobre a política pública de assistência social. A culminância desta pesquisa exploratória foi a construção e reformulação do projeto de pesquisa durante o decurso do mestrado. Durante esse período realizei observação assistemática, tendo em vista que é o meio em que pesquisador procura recolher e registrar os fatos da realidade sem a utilização de meios técnicos especiais, ou seja, sem planejamento ou controle. Geralmente, esse tipo de observação é empregado em estudos exploratórios sobre o campo a ser pesquisado (MARCONI & LAKATOS, 1996).

Importa salientar que a pesquisa bibliográfica acompanhou praticamente todo o processo investigativo, a considerar as descobertas apreendidas no campo empírico no qual se insere o objeto de estudos em tela. Esta pesquisa constituiu-se em essencial para a fundamentação teórica, análise e interpretação dos dados, mostrando-se imprescindível para a interatividade dialógica, entre os dados empíricos,

os pensamentos e as interpretações dos estudiosos, cujos resultados são apresentados e sistematizados nesta dissertação.

Quaresma e Boni (2005) percebem que a pesquisa bibliográfica, em linhas gerais, significa um apanhado sobre os principais trabalhos científicos, até então desenvolvidos, sobre a temática em análise, os quais se tornaram relevantes pela possibilidade de fornecerem dados importantes que podem contribuir com o processo investigativo em curso, subsidiando a coleta, a análise e interpretação dos dados coletados. Destaco que o baixo volume de produções científicas sobre o trabalho do pedagogo no SUAS é um obstáculo a ser superado, por isso parte da sustentação da pesquisa é empírica, tomando as experiências das pedagogas entrevistadas como elementos fecundos para desvelar a problemática em questão na tessitura com a teoria.

Para Lakatos e Marconi (2001, p. 183), a pesquisa bibliográfica: “abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc.”

A pesquisa bibliográfica é a base para coleta de dados de quaisquer pesquisas, bem como pode ser utilizada com um fim em si mesma, ou seja, todo o conteúdo expresso advém de materiais já elaborados e publicados, como os citados pelo autor, além dos atos normativos, artigos e materiais eletrônicos.

Dessa forma, cabe ao pesquisador estabelecer uma estratégia de pesquisa bibliográfica que tanto facilite a identificação dos principais trabalhos em meio a uma quantidade grande de possibilidades que permeiam a produção científica mundial, como garanta a capacidade de estabelecer as fronteiras do conhecimento advindo dos achados científicos (TREINTA et al, 2013, p 508).

A pesquisa documental, por sua vez, configura-se muito próxima da pesquisa bibliográfica, conforme preconizam Sá-Silva, Almeida e Grindani (2009), mas o elemento diferenciador está na natureza das fontes, porque a pesquisa bibliográfica remete a inúmeras contribuições doutrinárias de estudiosos sobre o tema, enquanto a pesquisa documental se refere a textos, analiticamente, ainda não interpretados, exigindo, quanto aos aspectos hermenêuticos, uma maior atenção e elaboração, por parte do investigador

A pesquisa documental, para Gil (2009, p. 51): “[...] vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser

reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. O autor alerta que existem dois tipos de fontes documentais: os documentos de primeira mão, que não passaram por nenhum tratamento analítico: documentos oficiais, cartas, contratos, reportagens de jornal, dentre outros. Já os documentos de segunda mão são aqueles que de alguma forma passaram por análises, tais como relatórios de pesquisa, relatórios de gestão, dentre outros.

Destaco os principais documentos oficiais disponíveis da assistência social no Brasil e em Maracanaú-CE que foram analisados para elaboração deste trabalho, as quais referenciam o trabalho do pedagogo na Assistência Social, a saber: a Constituição Federal de 1988, a Lei Orgânica da Assistência Social (1993,2011); a Política Nacional de Assistência Social(2004); a Norma Operacional Básica do SUAS (2005, 2012); a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos (2006); a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (2009); o Protocolo de Gestão Integrada de Serviços; o Caderno de Orientações Técnicas do Centro de Referência de Assistência Social –CRAS (2009); o Caderno de Orientações sobre o Trabalho Social com Famílias do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF (2012); dentre outros decretos, resoluções, portarias, leis, e planos de assistência social.

Nesse percurso da pesquisa propus-me a compreender como os pedagogos apreendem e significam seu papel na política de assistência social em termos de sua inserção e das práticas pedagógicas desenvolvidas junto às famílias atendidas nos CRAS de Maracanaú-CE. Ofício de pesquisa que considero complexo, já que a apreensão dos sentidos e dos significados se entrecruzam entre a dimensão dos valores e das subjetividades humanas, as quais se encontram enlaçadas por contradições e ambiguidades. Por isso, destaco que essa pesquisa busca subsidiar estudos, corroborando com discussões sobre a temática e não, esgotá-la.

Ciente disso e da peculiaridade do objeto de estudos, busquei aproximação com metodologias qualitativa para a análise dos respectivos dados, entendida como conhecimento crítico dos caminhos percorridos no processo científico (MARTINS, 2004). Minayo (2001) define metodologia qualitativa como sendo aquela que incorpora o significado e a intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais. Acrescenta ainda, que no estudo qualitativo objetiva-se apreender a realidade com a perspectiva de conhecer o fenômeno histórico, em sua especificidade e singularidade.

A pesquisa em questão não se preocupa com representatividade numérica, mas com o aprofundamento de um tema, qual seja: inserção e práticas do pedagogo no SUAS, sob os pontos de vista das pedagogas. Configura-se na perspectiva da abordagem qualitativa, uma vez que:

[...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 14).

A pesquisa qualitativa responde a questões muito específicas, pois se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, mexendo com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, correspondendo ao espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos, inoperados pelo sistema de variáveis (MINAYO, 2001).

Neves (1996), por sua vez, compreende que a pesquisa qualitativa não busca enumerar ou medir eventos, mas procura estabelecer uma relação interativa do pesquisador com a situação estudada para a compreensão, sistematização e interpretação do fenômeno investigado. Suas amostras são reduzidas, por isso, pode ser vista como ideal para situações em que as informações, sobre o objeto investigado, mostram-se imprecisas.

A pesquisa de campo foi realizada no mês em fevereiro de 2019, cada semana do respectivo mês destinada a pesquisa com uma pedagoga, ocasião em que também realizei a gravação das entrevistas e transcrição dos áudios das quatro pedagogas atuantes em Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) vinculados à Secretaria de Assistência Social e Cidadania (SASC), do município de Maracanaú-CE. Essa pesquisa caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas (FONSECA, 2002), a configurar em produção de dados primários a partir do campo empírico no qual se materializa o objeto em estudo.

Pesquisa de campo “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles” (LAKATOS e MARCONI, 20 01, p. 186).

Para a coleta dos dados, adotei como técnica as entrevistas semiestruturadas que tornou-se importante porque pressupõe uma conversa entre os sujeitos da pesquisa, investigador e investigado, dirigida pelo primeiro para o alcance dos objetivos idealizados (DUARTE, 2002)

Segundo Cervo & Bervian (2002), a entrevista é uma das principais técnicas de coletas de dados e pode ser definida como conversa realizada face a face pelo pesquisador junto ao entrevistado, seguindo um método para se obter informações sobre determinado assunto. De acordo com Gil (1999), a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizadas nas pesquisas sociais. Esta técnica de coleta de dados é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam e desejam, assim como suas razões para cada resposta.

Ao utilizar a técnica de entrevista semiestruturada, possibilitei a escuta qualificada da fala dos atores sociais envolvidos na análise dos dados da pesquisa. Destaco a não obrigatoriedade da participação, ficando a cargo das interlocutoras a decisão de oferecer suas contribuições à pesquisa. Buscando contemplar os objetivos da pesquisa, elaborei um roteiro de entrevista para fins de condução da entrevista, abrindo espaço para a fala e expressão dos sujeitos.

O roteiro de entrevista foi composto por três blocos: o primeiro estabelece o perfil das sujeitas a serem descritos neste primeiro capítulo da pesquisa; o segundo bloco trata da inserção e trabalho do pedagogo na assistência social e está relacionado com o segundo capítulo; por fim, o terceiro bloco colhe dados sobre a prática pedagógica do pedagogo no trabalho social com famílias no CRAS. Ressalto que fora realizado o pré-teste do roteiro de entrevista para fins de checagem e adequação das perguntas. As contribuições das sujeitas da pesquisa estão articuladas com as escolhas teóricas adotadas neste trabalho, com vistas a garantir a tessitura teórico-empírica nos processos analíticos do objeto.

Na fase inicial da pesquisa a minha condição de pesquisadora responsável pela autoria desta dissertação e pedagoga profissional atuante no SUAS, campo da minha pesquisa, se configurou como um exercício de aproximação e distanciamento do objeto de análise. Essa familiaridade trouxe consigo uma carga de preconceitos sobre o tema pesquisado, o que dificultou o processo de imparcialidade exigido para este tipo de investigação científica. Coincidindo com o que afirma Velho (1978): “Podemos estar familiarizados com certa paisagem social, mas não significa que se

compreenda a lógica de suas relações. Há dificuldades na análise do que é familiar: classificação e rotulação de acordo com os princípios nos quais fomos socializados” (p. 8). Após a fase da coleta de dados na pesquisa de campo me desliguei do cargo ao qual ocupava, bem como do município, por motivos pessoais, mudando de área de atuação. Esse distanciamento foi profícuo para uma análise dos dados mais crítica e objetiva.

As interlocutoras desta pesquisa foram as pedagogas que compunham as equipes de referência nos CRAS de Maracanaú-CE, especificamente atuando no Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF. O instrumental de coleta de dados na pesquisa de campo foi o roteiro de entrevista semiestruturada e coletado com pedagogas, com vínculo efetivo de trabalho e mais de cinco anos de experiência no SUAS, lotadas em CRAS no município de Maracanaú-CE. O total de pedagogas lotadas em CRAS até a data da coleta de dados eram onze¹⁶, sendo que três delas eram contratadas e oito concursadas. Destas oito pedagogas concursadas, cinco estavam no perfil estabelecido e uma foi escolhida para aplicação da pesquisa teste, restando quatro para aplicação da entrevista constante nesta dissertação.

As entrevistadas optaram por realizar seus relatos em outro ambiente fora do local de trabalho, reuni-me separadamente, e em dias diferentes com cada uma das pedagogas, fora do município, em locais reservados para as entrevistas. Todas as pedagogas demonstraram-se solícitas em aceitar o convite para essa participação em minha pesquisa e bastante sinceras quanto às respostas cedidas. As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas. A duração média de cada entrevista foi de sessenta minutos, as informações fornecidas se destinaram unicamente para fins de pesquisa, adotei códigos para me referir as pedagogas a fim de resguardar a identidade e ainda a adoção do termo livre esclarecido assinado por cada uma mediante apresentação dos objetivos de pesquisa.

Sobre a análise dos dados, Minayo (2001, p.69) cita as finalidades desta fase de análise, que seria a compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa [...] e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado. É nesse momento final em que o pesquisador retorna à pergunta de partida e inicia um processo de reflexão sobre elas. Minayo (2001) afirma que:

em termos gerais relaciona estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados. Articula a superfície

¹⁶ Excluindo a pedagoga pesquisadora do quantitativo

dos textos descrita e analisada com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural e processo de produção de mensagem (203).

Conforme apresentado por Minayo (2001) a análise de dados qualitativos compreende de três etapas operacionais: 1ª) pré – análise - escolha de documentos a serem analisados, no caso as entrevistas feitas com as pedagogas; retomada das hipóteses e dos objetivos iniciais da pesquisa que foi a compreensão de como se dá a inserção e práticas do pedagogo no trabalho social com famílias do CRAS no âmbito do SUAS, reformulando-as frente ao material coletado; 2ª) exploração do material e 3ª) tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

A exposição e análise dos dados são postas em simultaneidade a revisão de literatura com o objetivo de propor um diálogo teórico empírico para interpretação dos sentidos que estão inscritos nos discursos das interlocutoras. Nesse movimento busco ainda, estabelecer a relação entre o contexto da fala das sujeitas e a conjuntura macro dos temas abordados como tentativa de acompanhar a realidade.

A interpretação dos dados fundamenta-se, portanto, em elementos da proposta de método hermenêutico-dialético adotado por Minayo (2001). “Nesse método a fala dos atores sociais é situada em seu contexto para melhor ser compreendida. Essa compreensão tem, como ponto de partida, o interior da fala. E, como ponto de chegada, o campo da especificidade histórica e totalizante que produz a fala” (p. 77). É importante ressaltar que, segundo a mesma autora “os resultados de uma pesquisa em ciências sociais constituem-se sempre numa aproximação da realidade social, que não pode ser reduzida a nenhum dado de pesquisa” (p.77).

O método hermenêutico-dialético busca a compreensão do texto nele mesmo, pondo a fala em seu contexto para compreendê-la a partir de seu interior e na extensão da especificidade histórica em que é produzida. Minayo (2010) acrescenta que o método hermenêutico-dialético:

Leva a que o interprete busque entender o texto, a fala, o depoimento como resultado de um processo social e de um processo de conhecimento, ambos frutos de múltiplas determinações, mas com significado específico. Esse texto é a representação social de uma realidade que se mostra e se esconde na comunicação, onde o autor e o intérprete são parte de um mesmo contexto ético-político e onde o acordo subsiste ao mesmo tempo que as tensões e perturbações sociais (p. 227 e 228)

Durante a trajetória de análise, seguimos as seguintes etapas: a) Leituras flutuantes das fontes da pesquisa (conjunto de entrevistas) b) Identificação de núcleos temáticos (categorias trabalho, assistência social e prática pedagógica). c) Discussão

dos temas encontrados com o referencial teórico trabalhado anteriormente. d) Estabelecimento de conclusões com bases nos resultados do estudo. Durante os resultados são apresentadas falas das participantes, sendo que seus nomes são codificados.

Com a coleta dos dados e análise, é feita a relação entre eles e os objetivos da pesquisa. Finalmente, desenvolvi a elaboração do presente texto final e pretendo realizar a devolutiva desta pesquisa ao município, a fim de proporcionar reflexões coletivas sobre a temática e contribuir para a elaboração de estratégias de intervenção junto às famílias usuárias da política de assistência social e o do fortalecimento da atuação do pedagogo no SUAS.

2.5 ADENTRANDO O CAMPO EMPÍRICO: BREVE CARACTERIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL EM MARACANAÚ-CE

O município de Maracanaú, situado na região metropolitana de Fortaleza, estado do Ceará, teve ao longo de sua história a construção da Política de Assistência Social neste local, não obstante da trajetória desta política no contexto nacional. Atualmente o município de Maracanaú conta com uma área de 106. 648 km² e tem o segundo maior Produto Interno Bruto (PIB) do estado, ficando atrás apenas da capital cearense, sendo que isso é atribuído em sua grande parte a arrecadação de impostos movida pelo Distrito Industrial do estado localizado nesta cidade (IBGE, 2019). Conta com aproximadamente 227.886 habitantes, em sua maioria vinda de outros municípios atraídos pela industrialização do local. O seu crescimento se deu de forma desorganizada através de moradias em terrenos irregulares, além do crescimento urbano desordenado aliado à falta de políticas públicas adequadas a esse intenso processo de urbanização, trazendo inúmeras manifestações da questão social como desemprego, violência, falta de saneamento básico e moradia digna, além de inúmeras famílias que vivem abaixo da linha da pobreza. É nesse cenário que se constituem enormes desafios de efetivação das políticas públicas, inclusive da Política de Assistência Social.

Na especificidade da política de assistência social, cabe salientar que Maracanaú-CE passou a ter a gestão da Política de Assistência Social baseada nas diretrizes deste SUAS a partir do ano de 2005, sendo um marco e um avanço por ter um comando único na gestão municipal desta política pública. A Secretaria de

Assistência Social e Cidadania – SASC, em Maracanaú-CE, insere-se neste contexto brasileiro de desafio de efetivar a implementação e consolidação do suas nestes anos 2000.

Até o primeiro semestre de 2019, ano de realização da pesquisa de campo, o município contava com onze Centros de Referência da Assistência Social - CRAS, um Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS, um Centro de Referência Especializado para População em Situação de rua – Centro POP, um abrigo domiciliar, um Centro de Convivência Social para Crianças e Adolescentes e um Centro de Convivência do Idoso, seis Cozinhas Comunitárias, um Banco de Alimentos, um Restaurante Popular e uma Unidade de Recebimento e Distribuição da Agricultura Familiar. De acordo com o que demonstra o quadro abaixo:

Quadro 1 – Equipamentos de proteção social básica e ações complementares

(continua)

COORDENAÇÕES	COMPLEXIDADE	EQUIPAMENTOS
Coordenação da Proteção Social Básica	Proteção social básica	CRAS Acaracuzinho
		CRAS Alto Alegre
		CRAS Antônio Justa
		CRAS Indígena
		CRAS Jardim Bandeirantes
		CRAS Jereissati
		CRAS Mucunã
		CRAS Pajuçara
		CRAS Piratininga
		CRAS São João
		CRAS Timbó
		Centro de Convivência Social Timbó
		Centro de Convivência do Idoso

Quadro 1 – Equipamentos de proteção social básica e ações complementares
(conclusão)

Coordenação da Proteção Social Especial	Proteção social especial de média complexidade	Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS
		Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua – Centro Pop
	Proteção social especial de alta complexidade	Abrigo domiciliar
COORDENAÇÕES	COMPLEXIDADE	EQUIPAMENTOS
Coordenação das ações complementares	Segurança alimentar e nutricional	Restaurante Popular
		Cozinha Comunitária Pajuçara
		Cozinha Comunitária Acaracuzinho
		Cozinha Comunitária Alto Alegre
		Cozinha Comunitária Luzardo Viana
		Cozinha Comunitária Mucunã
		Cozinha Comunitária do Timbó
		Banco de Alimentos
		Unidade de Recebimento e Distribuição da Agricultura Familiar

Fonte: Quadro elaborado pela autora, 2018.

Os lócus de pesquisa foram os centros de referência de assistência social, comumente chamados de CRAS, definidos na PNAS (2004) como:

unidade pública estatal descentralizada da política de assistência social, responsável pela organização e oferta de serviços da proteção social básica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) nas áreas de vulnerabilidade e risco social dos municípios e DF. Dada sua capilaridade nos territórios, se caracteriza como a principal porta de entrada do SUAS, ou seja, é uma unidade que possibilita o acesso de um grande número de famílias à rede de proteção social de assistência social (BRASIL, 2009, p.9).

O CRAS é, portanto, uma unidade de proteção social básica do SUAS e sua finalidade é a prevenção da ocorrência de situações de vulnerabilidade e riscos sociais no território ao qual está inserido. A principal forma de prevenção se dá por meio do desenvolvimento de aquisições, a partir das potencialidades encontradas nas famílias e o fortalecimento da cidadania, vínculos familiares e comunitários.

O Serviço de Proteção Integral à Família - PAIF é oferta obrigatória e exclusiva do CRAS, além de outros serviços socioassistenciais de proteção social básica como Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e Serviço de

Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosas (BRASIL, 2014).

Além disso, o CRAS também tem a função de gestão territorial qual seja: “a articulação da rede socioassistencial de proteção social básica referenciada ao CRAS; a promoção da articulação intersetorial e a busca ativa, todas realizadas no território de abrangência dos CRAS” (BRASIL, 2014, p. 5).

A escolha do campo empírico ou lócus da pesquisa se deu a partir da minha aproximação de Maracanaú-CE onde compus, até a época do trabalho de campo, o quadro de servidores da Secretaria de Assistência Social e Cidadania – SASC. Atuei, em torno de cinco anos como pedagoga como profissional da equipe técnica de referência no âmbito da Proteção Social Básica em um CRAS deste município. Além disso, esta proximidade possibilitou o acesso aos documentos, aos relatórios e às próprias interlocutoras da pesquisa.

2.6 QUEM FORAM AS SUJEITAS DESTA PESQUISA? BREVE PERFIL DAS INTERLOCUTORAS

A fim de cumprir o objetivo da pesquisa – analisar a inserção e as práticas pedagógicas desempenhadas por pedagogas¹⁷ nos CRAS do município de Maracanaú – CE – escolhi, como interlocutoras, quatro pedagogas que compunham as equipes técnicas destas unidades públicas de referência do suas. Nestes CRAS, o profissional pedagogo constituía um dos trabalhadores do SUAS de nível superior inserido em equipes técnicas formadas por assistentes sociais, psicólogos, advogados, antropólogos, sociólogos.

Nesse cenário da Política de Assistência Social no qual o pedagogo está inserido e configura-se em um dos profissionais que pode compor a equipe de referência do CRAS de modo interdisciplinar. Tem a possibilidade de contribuir gerindo programas, serviços e benefícios socioassistenciais, realizando trabalhos grupais com famílias para o desenvolvimento de potencialidade e convívio comunitário e ampliando conhecimentos sobre legislações sobre da política de assistência social e direitos sociais.

¹⁷ A utilização de termos do gênero feminino se dá pelo fato de todas as participantes da pesquisa serem do mesmo sexo, feminino.

A escolha pelas pedagogas como sujeitas dessa pesquisa, expressa minha não neutralidade com relação aos objetivos de fomentar discussões sobre o relevo que nós, pedagogas, conferimos no trabalho social no SUAS, especificamente, nos CRAS. Elegendo as trabalhadoras dessa categoria profissional como interlocutoras de minhas entrevistas, compreendo que elas expressaram o modo como enxergam e interpretam o cotidiano a partir da realidade e de suas experiências, expectativas e frustrações neste espaço sócio ocupacional.

A pesquisa foi realizada com as quatro pedagogas, pois, representa aproximadamente 60%¹⁸ do total de pedagogas concursadas e que compõem as equipes de referência, com vínculo empregatício efetivo e com mais de cinco anos de experiência como trabalhadores do SUAS, integradas na Proteção Social Básica (PSB), de Maracanaú-CE, lotadas em diferentes CRAS municipais. Abaixo segue o quadro com o total de pedagogas por CRAS e seus vínculos empregatícios na prefeitura de Maracanaú.

Quadro 2 – quantitativo de pedagogas por CRAS na PSB 2019

CRAS	QUANTITATIVO DE PEDAGOGA	VÍNCULO EMPREGATÍCIO
CRAS Acaracuzinho	01	Contratada
CRAS Alto alegre	01	Concursada
CRAS Antônio Justa	01	Concursada
CRAS Indígena	0	0
CRAS Jardim Bandeirantes	0	0
CRAS Jereissati	01	Concursada
CRAS Mucunã	02	1 Contratada e 1 Concursada
CRAS Pajuçara	02	1 Contratada e 1 Concursada
CRAS Parque São João	02	Concursadas
CRAS Piratininga	01	Concursada
CRAS Timbó	01	Concursada

Fonte: GESUAS, 2019.

Busquei, durante as entrevistas, conferir um tom de diálogo, já que o modelo de roteiro semiestruturado permitiu as minhas intervenções. A partir das considerações feitas pelas pedagogas, busquei captar dados sobre o perfil das

¹⁸ No período da pesquisa de campo em fevereiro de 2019.

entrevistadas, com foco na inserção e práticas pedagógicas no trabalho social nos CRAS.

Destaco a importância da prontidão, interesse e disponibilidade das pedagogas em aceitar a participação na pesquisa para o alcance dos objetivos deste estudo. Descrevo abaixo o perfil das pedagogas que compõem a equipe de referência dos CRAS escolhidas como sujeitas da pesquisa em tela, as quais me refiro a partir de então como P1, P2, P3 e P4.

Todas as participantes da pesquisa são graduadas em Pedagogia, em diferentes universidades do município de Fortaleza-CE. Das quatro pedagogas, três são especialistas e uma mestra. As universidades em que se graduaram foram Universidade Federal do Ceará - UFC, Universidade de Fortaleza - UNIFOR, Universidade Estadual do Ceará - UECE e Universidade Vale do Acaraú - UVA com tempo de formação que varia entre os anos de 2001 e 2011. As formações possuem organizações curriculares distintas, uma vez que cada profissional concluiu o curso em universidades diferentes, porém todas com centralidade para atuação na docência.

Indagamos as pedagogas sobre suas formações acadêmicas para exercício da função que ocupam e se acham que foram contempladas com esta formação para suas práticas neste âmbito de trabalho, SUAS, de uma forma geral. P1 responde diretamente que:

Não. Apesar de que a minha graduação teve uma especificidade, a gente tinha dentro da nossa grade, no bacharelado uma disciplina obrigatória voltada para o social, mesmo sendo mais voltado pra gestão, eu acho que já é um diferencial do que a licenciatura que é mais voltada para o ensino. A minha foi diferenciada, mas ainda não citava, nem pontuava nenhuma disciplina sobre a atuação do pedagogo na política de assistência social. Era mais voltada para a gestão então não, a minha graduação ela não foi suficiente (P1).

P1 é a única interlocutora bacharel em Pedagogia, assim expressa que o curso não foi suficiente para aptidão no SUAS. A outra pedagoga faz uma análise mais geral das formações acadêmicas e defende a importância da formação continuada para o exercício da função que atualmente ocupa:

A minha formação acadêmica não é suficiente para nada, nem para sala de aula viu! A gente tem que estar em constante formação, por isso que é importante a formação continuada, lá (graduação) é o início, mostra as possibilidades aí você que se aprofunda... se a gente achar que tá preparado quando sai da faculdade...você não está, tem que está estudando constantemente (P2).

P3 faz uma relação entre universidades públicas e particulares, destacando a semelhança de suas matrizes curriculares no que se refere ao curso de pedagogia e o foco na docência. Quando indagada se sua formação acadêmica foi suficiente para atuação no CRAS, P3 cita que:

não, por ser universidade particular e, tipo assim a gente sofre preconceito, mas acompanhava algumas colegas de trabalho que se formaram em outras universidades públicas e a matriz curricular era a mesma e também não dá subsídios. Eu acho que deveria ser trabalhado dentro do curso de pedagogia algo relacionado a família, algumas legislações.... até mesmo para quem vai trabalhar em educação formal. A gente poderia ver isso dentro do curso como disciplina obrigatória, inclusive (P3).

P3 anuncia a necessidade de adequações nos cursos de Pedagogia de formal geral à realidade profissional no âmbito do SUAS. A entrevistada a seguir também faz um destaque sobre o direcionamento do curso de pedagogia à docência. Contudo, trouxe, em seu relato, um aspecto relevante: a importância de conhecer o campo de atuação pedagógica. Ainda faz menção sobre a necessidade de produções científicas e normativas nessa área, conforme P4 enunciou em sua fala abaixo:

A formação acadêmica do pedagogo é muito voltada para atuação em sala de aula, quando muito, a um trabalho voltado para a gestão pedagógica, mas o curso de graduação nas próprias diretrizes curriculares deixa muito claro que o principal campo de atuação do pedagogo é o ambiente escolar formal. Outros espaços de atuação a própria diretriz curricular nos dar possibilidades, mas não deixa isso tão claro. Então os próprios cursos de graduação das diferentes instituições pelo menos mais no final da década de 1990 no início dos anos 2000 era basicamente voltado pra formação do professor de sala de aula da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e ampliando um pouco mais para o gestor escolar, sempre voltado para o ambiente escolar (P4).

Todas as pedagogas entrevistadas concordam que seus cursos de formação profissional em pedagogia não as prepararam para exercerem as funções às quais são de suas competências em distintas áreas de intervenção às quais são requisitados nestes anos 2000, tais como as áreas hospitalar, administrativa, recursos humanos, esporte e lazer, escolar e, especialmente, a assistência social.

Para melhor interpretar os relatos das entrevistadas sobre a formação acadêmica em pedagogia, considerei importante apreender os objetivos dos cursos das instituições citadas pelas participantes, quais sejam: Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Vale do Acaraú (UVA) e Universidade Estadual do Ceará (UECE). No projeto pedagógico do curso de pedagogia da UFC identificamos como objetivos:

Formar para o exercício das funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e para a gestão de processos escolares e não escolares, tendo como eixos centrais a docência, pesquisa e extensão. Ter a pesquisa como eixo central da formação do professor, partindo-se do princípio de que o desenvolvimento da postura investigativa na formação deste profissional favorecerá uma prática reflexiva. Nesta direção, a proposta curricular inclui a atividade de pesquisa desde o primeiro ano de formação acadêmica; buscar a articulação teoria-prática, mediante o contato do discente com a realidade educacional a partir do primeiro período de formação acadêmica de modo especial através das disciplinas que requerem práticas educativas ao longo do curso. Incluir formação conhecimentos referentes à Gestão de Sistemas Educativos/Escolares, Educação Ambiental, Educação de Jovens e Adultos/Popular, Arte e Educação, Educação Inclusiva, Informática na Educação, Educação a Distância, Língua Brasileira de Sinais (Libras), Formação Intercultural, entre outras, as quais poderão ser aprofundadas na pós-graduação; Refletir a qualidade da produção acadêmica através da elaboração do TCC (Monografia), sob a supervisão do Professor-Orientador que acompanhará o aluno em todas as atividades referentes à elaboração.

Deste modo a formação do curso capacitará o profissional egresso em Pedagogia à:

docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos, em estabelecimentos públicos e privados de ensino, pautado na ética e no compromisso técnico pedagógico e sempre na busca pela articulação profícua entre os aspectos teóricos e práticos de seu exercício profissional; gestor de processos educativos com o compromisso de planejar, coordenar, organizar, implementar e avaliar programas e projetos pedagógicos, mediante as demandas tanto dos Sistemas de Ensino (espaços escolares) como de outros setores da sociedade (espaços não-escolares) nos quais estejam envolvidas a sua capacidade e a sua competência para intervir com a devida autoridade que a formação em Pedagogia lhe confere; agente social e político que busque sempre contemplar e respeitar, em sua atuação, as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racional e de gêneros, bem como as especificidades relativas a faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; administrador de estabelecimentos com finalidades educacionais de modo a intervir igualmente com planejamento, organização, coordenação, implementação e avaliação de ações administrativas e pedagógicas, as quais tendam a favorecer a qualidade da educação, a democratização e a autonomia da instituição, por meio do desenvolvimento de ações coletivas, dialógicas e interdisciplinares, utilizando-se, para isso, das diferentes linguagens e das tecnologias de informação e comunicação, adequando-as aos preceitos da aprendizagem significativa; empreendedor da pesquisa científica, principalmente nas áreas básicas de sua formação, que são a docência e a gestão educacional, mas igualmente apto a investigar sobre outros campos de atuação que são correlatos a sua formação inicial básica uma vez que, durante o curso, deverá se apropriar dos conhecimentos elementares acerca da prática investigativa.

A Universidade de Fortaleza não oferta mais o curso de pedagogia desde 2010, contudo, era a única universidade do estado do Ceará com o curso de pedagogia com formação exclusiva de bacharelado, permitindo ao profissional trabalhar como gestor de processos educativos nas relações de aprendizagem. O pedagogo formado pela UNIFOR estava habilitado a desenvolver a docência na

educação infantil, fundamental e médio, bem como em outras disciplinas relacionadas à pedagogia, além de coordenação escolar, planejamento de currículo, avaliação de programas, apoio escolar e de projetos pedagógicos. Contudo o foco da concepção do curso estava voltada para gestão de processos educativos trabalhando a educação em diversas áreas como informática, saúde, empresas, entre outras.

A Universidade Estadual do Ceará destaca, em seu projeto pedagógico, que o perfil do profissional licenciado em Pedagogia deve ser orientado por uma formação humana, que tenha como referência a realidade onde habita, que se insira na dialética das relações entre os homens e a natureza e que articule as dimensões teóricas e práticas do universo educacional. O profissional é orientado para atuar, prioritariamente, na Educação Infantil e Ensino dos anos iniciais da Educação Fundamental, com opção em uma das áreas de aprofundamento: Educação e Movimentos Sociais; Educação e Novas Tecnologias de Informação e Comunicação; Trabalho e Educação; Arte e Educação e Educação Especial.

A base dessa formação em Pedagogia, de acordo com seu projeto pedagógico, está na articulação da teoria com a prática em torno dos saberes pedagógicos, na investigação da realidade educacional e sua transformação, fundamentando a práxis educativa. Nessa identidade profissional, envolve a formação para atuar nas diversas instâncias educativas da sociedade: na sala de aula, no âmbito escolar, no sistema educacional e no meio social em geral. Essa escola da qual se fala é aquela que garante a formação humana e considera os movimentos sociais como meio educativo, e, que incentiva os educandos a assumirem um papel protagonista na história. Para isso, deverá ser capaz de:

1. Dominar o conhecimento didático-pedagógico inerente ao exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e ao processo de gestão escolar, além de uma área de aprofundamento à sua escolha dentro das opções existentes;
2. Planejar, executar, coordenar, acompanhar e avaliar tarefas próprias do exercício do magistério, da gestão educacional, de projetos e experiências educativas não-escolares;
3. Produzir e difundir conhecimento científico e tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares;
4. Assumir postura ética, crítica e reflexiva a partir de uma sólida e contínua formação profissional;
5. Ter consciência do papel transformador da Educação com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime e igualitária.
6. Propiciar aos alunos uma leitura e intervenção na realidade considerando os problemas de natureza social, educacional, econômica, política e ambiental;
7. Possibilitar uma educação inclusiva na sua aceção mais abrangente, através de uma formação profissional que ofereça oportunidades de aprofundamento em educação especial, arte e educação, educação popular

de jovens e adultos, trabalho e educação, educação e tecnologia da informação e comunicação.

O curso de pedagogia da Universidade Vale do Acaraú tem como finalidade capacitar o aluno, auxiliando na produção de conhecimento científico e tecnológico para fins educacionais, além de atuar na docência, planejamento, na organização e gestão do sistema educacional, em projetos educacionais e experiências escolares e não escolares. Suas diretrizes aplicam-se à formação inicial do futuro profissional, para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além do Ensino Médio (Sociologia, Filosofia, Religião, Direitos Humanos e Cidadania dentre outras).

Observo, portanto que todas as universidades formam para a docência, analiso como um déficit das formações acadêmica do curso de pedagogia tanto em âmbito público estadual e federal como privado, o que se refere a ampliação do olhar para a atuação pedagógica bem como o preparo acadêmico. Além disso, também preparam o profissional de pedagogia para gestão de assuntos educacionais em ambientes não escolares, ampliando as possibilidades de atuação do pedagogo. Mesmo assim, três, das quatro pedagogas entrevistadas, ao concluírem o curso afirmaram terem o direcionamento de sua atuação voltado para o âmbito da educação. Quando indagadas sobre suas experiências anteriores ao SUAS, somente uma alegou que trabalhava com medidas socioeducativas, quando esta ainda não estava vinculada ao campo da assistência social. Todas as outras tiveram experiência anterior com educação em docência, duas delas como professora em escola e uma como tutora em ambiente virtual de aprendizagem. O que remete aos objetivos principais do curso de pedagogia relativos à docência, primordialmente em espaços escolares formais.

Um outro critério para escolha do perfil das participantes foi o tempo de serviço destas no SUAS ser, no mínimo, de cinco anos, para que, dessa forma, pudessem trazer contribuições com suas experiências para a presente pesquisa. Três pedagogas tiveram sua primeira experiência na política pública de educação e somente uma em medidas socioeducativas em um período em que assistência social ainda não era responsável por sua execução, no que concerne àquelas realizadas em meio aberto: Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) e Liberdade Assistida (LA). Na política de assistência social, em Maracanaú-CE, as interlocutoras perfazem o quantitativo de tempo de trabalho no intervalo entre 5 a 10 anos. As quatro escolhidas

encontram-se no perfil preestabelecido de tempo de experiência na política de assistência social, oportunizando, dessa forma, que pudessem contribuir significativamente com a pesquisa em tela.

Quando perguntei há quanto tempo trabalham no mesmo CRAS, P1 e P2 responderam cinco anos; P3, um ano; e P4, três anos. Duas delas já trabalharam em cargo de gestão e todas já trabalharam em mais de um CRAS da SASC em Maracanaú-CE. Identifiquei, portanto, que todas elas já foram transferidas pelo menos uma vez de equipamento, tal verificação inclina para fragilização dos vínculos com os usuário e serviço que o CRAS oferta. As mudanças de equipamento descontinuum o trabalho desenvolvido com as famílias, já que a proposta do principal serviços ofertado no CRAS é:

O Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família - PAIF consiste no trabalho social com famílias, de caráter continuado, com a finalidade de fortalecer a função protetiva das famílias, prevenir a ruptura dos seus vínculos, promover seu acesso e usufruto de direitos e contribuir na melhoria de sua qualidade de vida. Prevê o desenvolvimento de potencialidades e aquisições das famílias e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, por meio de ações de caráter preventivo, protetivo e proativo (BRASIL, 2014, p. 12).

Para conhecer mais o perfil das participantes, indaguei sobre o que determinou a escolha pela profissão (Pedagogia). P4 responde que foi complicado porque:

tinha muitas opções de graduação na faculdade que eu me inscrevi [...] tentei a UECE... foi meu primeiro vestibular e entre os cursos que tinham que eram voltados mais para área da Educação de licenciatura foi o de pedagogia que me deu maior identidade. Já que as outras áreas nas licenciaturas não tinham tanta afinidade, mesmo sem saber exatamente, com 16 anos, o que era um curso de pedagogia. Então o que determinou mesmo a escolha pela profissão foram as poucas opções que tinha disponível no vestibular naquele semestre e como eu passei na primeira prova né, na primeira seleção de vestibular, eu comecei a gostar e comecei a me identificar com o curso e não quis mais fazer uma nova graduação em outras universidades. Eu concluí a pedagogia sabendo que realmente essa graduação era o que eu queria fazer, era esse curso! E hoje, se eu fosse fazer vestibular novamente, faria para mesma graduação, faria tudo novamente (P4).

A declarante cita a sua falta de opções no processo de escolha, muito embora tenha afirmado não se arrepender e que passou a se identificar com o curso de pedagogia no decorrer da faculdade. Já a entrevistada P1 responde sobre a escolha da profissão que:

O que determinou foi eu achar que eu não tinha capacidade de entrar em psicologia, só que nem tentei, nunca tentei psicologia porque eu achava difícil! E aí me formei em pedagogia em uma universidade privada que é bacharelado, não é licenciatura. Desde o início da graduação eu nunca quis ensinar eu sempre soube o que eu não

queria, mas não sabia que o pedagogo tinha outras possibilidades que não ensinar. (P1).

A declarante P1 deixou claro, em sua fala, que a faculdade de Pedagogia não era a primeira opção em suas escolhas, o principal motivo para isso era o entendimento de que o curso possibilitava somente a docência como atuação, foi durante seu processo de formação que descobriu outros âmbitos de atuação.

As sujeitas, P2 e P3 afirmaram que suas escolhas se deram por influência familiar porque convivia com professores na família, mas assim como as anteriores não tinham informações suficientes sobre o curso de pedagogia, no entanto grande identificação ao final do curso.

bom assim o início foi engraçado né porque eu não tinha noção do que eu ia fazer. Eu escolhi primeira economia doméstica, também não tenho noção do porquê, só que minha mãe foi professora [...]. Eu ia me inscrever no vestibular, minha irmã mais velha queria muito ser pedagoga porque era o sonho dela né! Aí ela disse assim: se inscreva para pedagogia que é um ótimo curso! Aí coloquei e passei! Assim a escolha foi feita. Com o tempo que eu fui vendo o que era a Universidade porque com 17 anos a gente é muito novinha, ainda não sabe muita coisa, pensei em trocar de curso, mas ia perder algumas disciplinas, aí decidi continuar na pedagogia mesmo. Comecei a gostar das disciplinas de psicologia, fui ver quais eram as áreas de atuação, porque a UFC só coloca como se você pudesse ser professora, então isso me incomodava muito porque eu não queria necessariamente ser professora, eu queria ter escolhas, aí eu achei isso muito difícil porque não tem esse estudo das outras áreas de atuação. Mas aí eu gostei, procurei o que eu me identificava dentro dessa área e aí comecei a gostar por convicção né, então o início não foi uma escolha mesmo, mas eu fiquei por convicção, porque eu queria mesmo curso e me identifiquei. (P2)

A pedagoga P2 nos relata que durante a formação também pensou em mudar de curso, porém o fato de atrasar a conclusão a fez mudar de ideia e também passou a se identificar com a Pedagogia ao longo das disciplinas. Já a declaração de P3 se inclina para seu contexto familiar e, principalmente garantia de emprego no mercado de trabalho. Assim como as demais pedagogas entrevistadas, também se identificou com o curso durante o processo de formação. Sobre a escolha do curso P3 afirma que:

Vem muito da minha família porque minha mãe trabalhava na educação, era do estado e eu tinha muito esse convívio com educação. [...] Eu sempre tive muita dificuldade de escolher porque eu achava isso muito complexo, mas eu achava bacana a questão da Educação. Na minha família tem professores, eu acho que vem muito daí sabe?! [...] desde cedo tive que trabalhar então assim era muito complicado essa questão de estudar, fazer uma faculdade e também a urgência do mercado de trabalho porque sempre fui prática nessa questão. Pedagogia... eu sei todas as dificuldades que a profissão envolve, porém era algo certo! Então tinha certeza que nem que fosse na escola pequena de bairro, mas ia ter uma vaga para mim então tipo eu pensei em algo que ia ter uma coisa certa, só que eu não imaginava que ia me identificar tanto com o curso. Inicialmente foi muito isso, a questão do histórico familiar, da influência na minha família e a questão da certeza

de que no mercado de trabalho ia ter essa vaga, que ia ser mais fácil de encontrar o meu lugar no sol, vamos dizer assim. (P3)

Observo, a partir das falas das pedagogas, que a principal motivação pela escolha da profissão foi, fundamentalmente, a influência familiar. Seus relatos indicaram nítido desconhecimento acerca do curso e a falta de informações sobre os campos de atuação do pedagogo no processo de escolha da faculdade. A entrevistada P1 é a única pedagoga bacharel e deixa claro a convicção de que nunca quis ser professora, apesar de ter atuado como tutora em educação a distância. A entrevista revelou a identificação de todas as pedagogas com o curso de pedagogia bem como o desejo de explorar outras áreas de atuação fora da sala de aula, bem como as lacunas das universidades nesse contexto de ampliação do olhar para os diversos espaços sócio ocupacionais do profissional de pedagogia. Sintetizo no quadro abaixo os principais achados desta seção.

Quadro 3 – Resultados sobre perfil acadêmico

PERFIL ACADÊMICO	
QUESTIONAMENTOS DA PESQUISA	RESULTADOS
Formação das pedagogas;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Universidades: UVA, UNIFOR, UECE, UFC; ➤ Lacunas nas propostas pedagógicas dos cursos, no que se refere a ampliação do olhar para o campo de atuação do profissional de pedagogia.
Escolha da profissão;	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A principal motivação pela escolha da profissão foi a influência familiar; ➤ Nítido desconhecimento acerca do curso; ➤ Falta de informações sobre os campos de atuação do pedagogo no processo de escolha da faculdade

Fonte: Quadro elaborado pela autora, 2019

Caracterizado o perfil das sujeitas desta pesquisa, prosseguimos para a terceira seção, que trará uma discussão sobre as categorias analíticas fundantes desta dissertação, a saber: Trabalho e Assistência Social e em seguida Prática Pedagógica na quarta seção. Ratifico que os resultados da entrevista serão expostos de forma dialogada com as considerações teóricas.

3 O TRABALHO DE PEDAGOGOS E SUAS PRÁTICAS PROFISSIONAIS NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E NO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

As pessoas exigem liberdade de expressão para compensar a liberdade de pensamento que usam raramente.

(Soren Kierkegaard)

Esta seção destina-se a apresentar uma reflexão teórico-prática sobre as categorias centrais da pesquisa em curso. Dessa forma, encontra-se subdivido em três subseções: considerações preliminares sobre o trabalho; o trabalho social de pedagogos na política de assistência social e no suas: configurações e demandas postas sob os olhares das interlocutoras; trabalho social de pedagogas no suas: inserção, relações de trabalho, atribuições e objetivos de pedagogas nos centros de referência da assistência social (CRAS) em Maracanaú-ce.

No primeiro, discuto a categoria trabalho segundo autores que versam sobre esta temática. Em seguida, desenvolvo uma breve análise sobre a política de assistência social e suas finalidades para o desenvolvimento do trabalho social nos CRAS. Concluo analisando como ocorreu a inserção das pedagogas entrevistadas na política de assistência social/SUAS, no nível da Proteção Social Básica (PSB), com centralidade nos CRAS de Maracanaú, de maneira a explicitar as relações de trabalho destas profissionais, suas atribuições, bem como os objetivos e a avaliação do trabalho do pedagogo no CRAS, considerando os pontos de vistas das interlocutoras.

3.1 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES SOBRE O TRABALHO

O raiar do sol trazia consigo a tarefa de rolar uma pedra partindo da base até o cume de um monte com força hercúlea, de modo que ao quase findar do ofício a rocha retornasse com força inexorável ao seu local de partida, cena esta que se repetiria pela eternidade. Tal foi o castigo de Sísifo pela sua astúcia em enganar os deuses. A analogia do ensaio de Albert Camus (2007) parece exemplificar, com tom penoso, que o preço de viver nesta terra é o tormento do trabalho, diário e sem sentido, o que chama de absurdo. Mas, afinal, de que trabalho estamos falando? eis

o desafio inicial desta seção, adentrar no debate sobre o trabalho, seu(s) sentido(s) e suas configurações na contemporaneidade.

A palavra trabalho possui muitos sentidos que são compreensíveis, muitas vezes, como as forças mais rudimentares de ação humana. Ora se traduz em dor e aflição, ora em realização humana, transformação da matéria em objeto de cultura. Em várias línguas da cultura europeia, a significação de trabalho é ampla, como destacado no quadro abaixo:

Quadro 4 - Significados etimológicos de trabalho

LÍNGUA	SIGNIFICADOS
Grego	Esforço e fabricação
Latim	<i>Laborare</i> (ação de labor) e <i>operare</i> (ação de obrar)
Francês	<i>Travailler</i> (ação de labor) e <i>oeuvrer</i> (ação de obrar) e tâche (tarefa)
Italiano	<i>Lavorare</i> (ação de labor) e <i>operare</i> (ação de obrar)
Espanhol	<i>Trabajar</i> (ação de labor) e <i>obrar</i> (ação de obrar)
Inglês	<i>Labour</i> (ação de labor) e <i>work</i> (ação de obrar)
Alemão	<i>Arbeit</i> (ação de labor) e <i>Schaffen</i> (ação de obrar)

Fonte: ALBORNOZ, Suzana. *O que é trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 2000, Coleção Primeiros Passos. Quadro elaborado pela autora.

Verificamos que todos os significados etimológicos listados apontam para uma perspectiva de trabalho que envolve o cansaço físico, a pena, o castigo e uma outra perspectiva de resultado: a obra. Em português, observamos a existência das palavras *labor* e *trabalho*, contudo podendo ser tratada como sinônimos em suas significações: “a de realizar uma obra que te expresse, que dê reconhecimento social e permaneça além da tua vida; e a de esforço rotineiro e repetitivo, sem liberdade, de resultado consumível e incômodo inevitável” (ALBORNOZ, 2000, p.9). Ou seja, trabalho como meio de se realizar algo e trabalho como o fim, ou seja, trabalho realizado ou resultados dele.

Compreendemos a significação de desgosto e incômodo que a palavra trabalho remonta quando observamos a origem etimológica dessa palavra, a saber. Albornoz (2000) cita que:

(...) a palavra trabalho se origina do latim *Tripalium* embora outras hipóteses a associem a *trabaculum*. *Tripalium* era um instrumento feito de três paus aguçados, algumas vezes ainda munidos de pontas de ferro, no qual os agricultores bateriam o trigo, as espigas de milho, o linho para rasgá-lo e esfiapá-los. A maioria dos dicionários, contudo, registra *tripalium* apenas como instrumento de tortura, o que teria sido originalmente ou se tornado

depois. A *tripalium* se liga o verbo do latim vulgar *tripaliare* que significa justamente torturar (p. 10).

A citação demonstra que, a etimologia da palavra trabalho carregou, durante as idades antiga e média, uma significação que lembra a dor ocasionada por um instrumento de tortura, embora *tripalium* também fosse um instrumento utilizado pelo agricultor no trato com o cereal.

Ainda sobre a conceituação de trabalho, Hanna Arendt (2007) afirma que as características essenciais da existência humana, isto é, a condição do homem em determinado espaço está relacionada a três atividades fundamentais que caracterizam a vida na terra: “trabalho”, “labor” e “ação”. Conforme a supracitada autora elucida abaixo:

O labor é a atividade que correspondente ao processo biológico do corpo humano, cujo crescimento espontâneo, metabolismo, e eventual declínio estão ligados às necessidades vitais produzidas e introduzidas pelo labor no processo da vida. A condição humana do labor é a própria vida. O trabalho é a atividade correspondente ao artificialismo da existência humana, existência esta não necessariamente contida no eterno ciclo vital da espécie e cuja mortalidade não é compensada por este último. (...) A condição humana do trabalho é a mundanidade. A ação, única atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade, ao fato de que homens, e não o Homem, vivem na terra e habitam o mundo (ARENDR, 2007, p. 15).

Nesta perspectiva, o labor corresponderia à garantia da sobrevivência humana do indivíduo e em espécie; ao passo que trabalho estaria relacionada com um produto, fabricação de algo artificial; e a ação indicaria a preservação da essência política da humanidade, suas relações sociais.

A história remonta que, no período clássico da Grécia, qualquer atividade manual, com exceção dos esportes e da guerra, era vista com muita desvalorização, considerada pelos gregos como expressão da miséria humana. Naquele período, toda atividade correlacionada à satisfação de alguma necessidade básica humana era realizada por escravos e indigna aos homens livres. Durante todo o período escravista, o trabalho foi percebido como algo vil, em oposição às atividades de lazer e intelecto (ALBORNOZ, 2000).

Destarte, qualquer conexão com o empirismo na ação humana era percebida, pelos filósofos gregos, como barreira frente à contemplação das ideias e o ócio. Platão (428 - 347 a.C.) e Aristóteles (384-322 a.C.) fazem uma dissociação entre teoria e prática. Aquela como uma atividade humana inata e esta, como atividade que

desonra o intelecto e afeta negativamente o corpo, considerando como:

(...) humilhante para a geometria sua aplicação a problemas práticos e, dentro de uma mesma ciência, estabelece uma distinção entre a ciência “sábua” e nobremente teórica e a vulgar e baixa, de caráter experimental (VASQUEZ, 1986, p. 23).

Vasquez (1986) traz uma definição aproximada com a que discorremos, em tela, empregando o termo práxis com o mesmo sentido de trabalho, segundo enunciado a seguir:

Por isso, inclinamo-nos pelo termo “práxis” para designar a atividade humana que produz objetos, sem que por outro lado esta atividade seja concebida com o caráter estritamente utilitário que se infere do “prático” na linguagem comum (VASQUEZ, 1986, p. 5).

Esta definição de trabalho é confirmada por vários autores que coadunam em reafirmar a visão prática do termo. Sávtchenko (1987) explicita que “o trabalho é a atividade racional do homem com a qual ele adapta os objetos da natureza, de modo a satisfazer suas necessidades” (p. 7).

Durante o período medieval (século V a XV), as bases religiosas denotavam o trabalho como castigo e penitência relacionado ao pecado e à relação com o mundo sensível. Assim, o trabalho era visto como uma exposição da mácula e imperfeição humana, um meio de purgação de pecados. Sobrepujando a todas as atividades, preponderava-se a meditação, a contemplação e a exaltação do Divino. Para Bacal (1988):

Mesmo quando tolerava as mundanidades, tanto na Igreja como entre os leigos, (o pensamento cristão na Idade Média) considerava a vida neste mundo menos importante que a vida futura, entendendo que os trabalhos e as dificuldades deviam ser suportados, enquanto se aguardava a felicidade eterna (p. 39).

A definição religiosa dava suporte a um sistema social da época para a aceitação das desigualdades como vontade divina absoluta e inquestionável. A igreja católica determinou as funções de: guerrear para nobres, orar para o clero e trabalhar para os servos (ALBORNOZ, 2000).

Foi na idade moderna (séculos XV ao XVIII), que a significação do trabalho deu uma guinada. No período da Idade Moderna, o valor subjetivo do trabalho foi transformado em símbolo da liberdade do homem, idealizado pela burguesia que

surgia, e ainda pelos ideais renascentistas e iluministas que se difundiam fundados no antropocentrismo. Para Maya (2008, p. 39-40):

Os filósofos do Renascimento propõem uma nova perspectiva para a compreensão do homem, que não deve mais ser visto apenas como um sujeito contemplativo, teórico, mas um sujeito ativo, transformador e criador de seu mundo. A razão ocupa seu lugar como motor dessa mudança, pois ela permite não só entender a natureza, mas modificá-la de acordo com os interesses práticos do homem. Neste momento, os interesses práticos estão em íntima relação com os interesses econômicos de um determinado grupo social em ascensão enquanto classe: a burguesia. O nascente modo de produção capitalista impulsiona o desenvolvimento da Ciência e da Técnica, que reciprocamente o fortalecem. Em contraposição à exaltação do Divino, passa-se a uma exaltação do que é humano e, portanto, de tudo que é produzido pelo homem. Embora em um primeiro momento não se tenha retirado à contemplação sua posição de atividade superior, especialmente quando comparada ao trabalho manual, já há uma considerável redução na oposição entre trabalho físico e atividade intelectual, tão importante na Antiguidade em função das relações de classe. O trabalho passa a ser visto como uma espécie de preparação, um estágio necessário na passagem para uma função superior de contemplação.

O trabalho, portanto, passa a ser um estímulo para o crescimento humano e uma expressão da subjetividade humana, já que este passa a ser visto como o criador de suas obras ou atividades. A modificação da consciência sobre o trabalho, deveu-se muito à nova interpretação da igreja, conforme ressaltou Bacal (1988, p.41):

A situação só virá a modificar-se a partir de uma nova interpretação da Bíblia e de um movimento cultural burguês que aglutinou e articulou todas as manifestações artísticas, filosóficas e científicas, visando a justificar os valores e padrões sociais burgueses num todo coerente, em confronto com a sobrevivência dos valores medievais.

A grande marca dessa mudança de perspectiva ocorre no período iluminista (século XVIII), momento em que o trabalho é enaltecido sob forma da técnica, situação em que o capitalismo se estabelece e com o surgimento das primeiras fábricas. Alguns filósofos como John Locke (1632-1704), Adam Smith (1723-1790) e David Ricardo (1779-1823) difundiram o pensamento do trabalho como valor social e a nascente de toda a riqueza.

Os economistas clássicos, na versão do liberalismo político e econômico, desse mesmo período, que enxergam o trabalho como fonte de riquezas das sociedades humanas, colocam-no como categoria principal em suas observações acerca da realidade. Adiante, a compreensão de que as modificações do contexto sócio históricas e político culturais implicam em transformações do homem, serão apreendidas por Hegel e Marx.

Assim como os economistas clássicos, Karl Marx (1818–1883) mantém como categoria central para suas análises sociais e históricas sobre o desenvolvimento humano das sociedades, o trabalho. Segundo o autor, a categoria contém dimensões positiva e negativa, pois ao passo que o trabalho é fundamental para constituição do homem enquanto ser social ontocritativo, também aliena quando se dissocia dos objetos que produz e em que se produz, perdendo assim a percepção da expressão de si no mundo real, assim Marx (1984) destaca o paradoxo do trabalho. Neste caso específico, a natureza alienada do trabalho refere-se ao trabalho livre assalariado posto no cerne do capitalismo, conforme delineado por Marx (1984, p. 161), a saber:

A alienação do trabalhador no objeto exprime-se assim nas leis da economia política: quanto mais o trabalhador produz, tanto menos tem de consumir; quanto mais valores cria, tanto mais sem valor e mais indigno se torna; quanto mais refinado o seu produto, tanto mais deformado o trabalhador; quanto mais civilizado o produto tanto mais bárbaro o trabalhador; quanto mais poderoso o trabalho, tanto mais impotente se torna o trabalhador; quanto mais brilhante e pleno de inteligência o trabalho, tanto mais o trabalhador diminui em inteligência e se torna servo da natureza.

De acordo com Marx (1984), o homem é essencialmente social, de modo que não pode encontrar o limiar entre o ser individual e o ser social, sendo ambas externadas por meio do trabalho. O autor admite que quando o homem vende sua força de trabalho, vende a si mesmo, pois quando ele não é dono de suas competências nem da sua produção, também não é dono de si. Sobre alienação do trabalho, o autor discorre:

O que constitui a alienação no trabalho? Primeiramente ser o trabalho externo ao trabalhador, não fazer parte de sua natureza e, por conseguinte, ele não se realizar em seu trabalho, mas negar a si mesmo, ter um sentimento de sofrimento em vez de bem-estar, não desenvolver livremente suas energias físicas e mentais, mas ficar fisicamente exausto e mentalmente deprimido. O trabalhador, portanto, só se sente à vontade em seu tempo de folga, enquanto no trabalho se sente contrafeito (MARX, 1984, p.104).

Portanto o significado das palavras trabalho vem se transformando historicamente em suas concepções de modo que, para Marx (2003):

É um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua ação, impulsiona, regula e controla seu intercambio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos- a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo sua própria natureza (p.11).

Para Lukács (1980, p. 14 e 15, apud Antunes, 2001, p. 136) “trabalho é, portanto, resultado e um pôr teleológico que (previamente) o ser social tem ideado em sua consciência, fenômeno este que não está essencialmente presente no ser biológico dos animais”. O mesmo autor continua afirmando que a busca de uma finalidade é resultado de necessidade humana social e que “(...) teleologia nasce da prática, das condições de vida objetivas, não pode ser pensada para além da esfera da práxis social”. Ou seja, o trabalho e sua finalidade caminham de mãos dadas. Nesta perspectiva interpretativa, Teixeira (2017) menciona que:

o trabalho envolve duas dimensões: 1) o pensar/planejar que coloca a finalidade e os meios para realizá-los; 2) o produzir/fazer enquanto ato de trabalhar, de intervir, de desgaste de energia para produzir, realizar a concreção do fim pretendido. Teleologia, enquanto colocação de finalidades, é utopia fora da práxis e não transforma a realidade. Mas, ao mesmo tempo, não se transforma a realidade sem um fim, sem uma teoria/conhecimento, logo teoria e prática são processos intercambiáveis e se retroalimentam (p. 26).

Destaca ainda que “o conhecimento é importante para a definição de finalidades, de objetivos e se constitui também em um meio de trabalho. Mas o trabalho é que se constitui em ato, em prática, em ação que altera a realidade” (p 26), e conceitua que “o trabalho é fonte de liberdade de autonomia enquanto possibilidade de escolha, enquanto processo criativo. O processo de trabalho no qual está inserido esse trabalho determina sua condução, seus fins e seus produtos” (p. 27). Contudo:

a lógica do sistema produtor de mercadorias vem convertendo a concorrência e a busca da produtividade num processo destrutivo que tem gerado uma imensa precarização do trabalho e aumento monumental do exército industrial de reserva, do número de desempregado. (...) Nessa dimensão, o trabalho perde a liberdade de escolha entre alternativas, perde a dimensão criativa, perde o poder de pôr finalidade ao processo. Tudo está sobre o controle do capitalista. O trabalho se torna um instrumento de opressão para o trabalhador, algo estranho a ele, impossibilitando que este desenvolva toda a sua capacidade criativa, é apenas um meio para o aumento crescente da produção de riquezas concentrada nas mãos do capitalista. (TEIXEIRA, 2017, p.26 e 29)

Essa perspectiva acerca do trabalho ocasionado pelo modo de produção capitalista, segundo Saviani (2012), incorre na alienação, uma vez que a alienação do trabalho se expressa na alienação do homem. O trabalho se torna um processo fragmentado e o trabalhador submisso a produção de riquezas – socialmente produzidas pela via do trabalho social ou coletivo, todavia privadamente apropriada

por aqueles donos dos meios de produção – e da esfera da reprodução da ordem social.

Antunes (2001) argumenta, com vigor, acerca da centralidade do trabalho no mundo contemporâneo, tanto no plano teórico, enquanto categoria explicativa da existência humana, sua dimensão ontológica, como no plano empírico, da práxis. Para o referido autor, uma coisa é a necessidade do capital em reduzir sua dimensão variável e aumentar a parte constante; outra coisa é imaginar que, eliminando o trabalho vivo, o capital possa continuar se reproduzindo.

A inovação técnica é um estímulo intimamente relacionado ao modo de produção capitalista, pois reduz o tempo de trabalho necessário de produção, ao intensificar o processo produtivo, assim como o valor da mercadoria e da força de trabalho. Nesse sentido, é preciso considerar que o desenvolvimento da ciência e da tecnologia é determinado pela lógica de acumulação do capital e não das necessidades humanas. Nas palavras de Antunes:

[...] trabalho vivo, em conjunção com ciência e tecnologia, constitui uma complexa e contraditória unidade, sob as condições de desenvolvimento capitalista. [...] Liberada pelo capital para expandir-se, mas sendo em última instância prisioneira da necessidade de subordinar-se aos imperativos do processo de criação de valores, a ciência não pode converter-se em principal força produtiva. (2001, p. 122 e 123).

Nesse sentido, Antunes (2001) lança o desafio de se compreender o mosaico de formas que configuram a classe trabalhadora contemporânea, considerando sua heterogeneidade e seu caráter polissêmico e multifacetado. Ao discorrer sobre a relação entre trabalho e liberdade, este autor ressalta a necessidade imprescindível de eliminação do trabalho assalariado, do trabalho fetichizado e estranhado e a criação dos indivíduos livremente associados. Mas essa nova ordem social, dotada de sentido dentro e fora do trabalho, encontra-se vinculada à necessidade de eliminar, integralmente, o capital e o seu sistema de metabolismo social em todas as suas formas. Neste sentido, acrescenta Antunes (2001):

Numa forma de sociabilidade superior, o trabalho, ao reestruturar o ser social, terá desestruturado o capital. E nesse mesmo trabalho autodeterminado que tornou sem sentido o capital gerará as condições sociais para o florescimento de uma subjetividade autêntica e emancipada, dando um novo sentido ao trabalho. (p. 184)

O supracitado autor chama a atenção para as novas técnicas de gestão da força de trabalho, que incluem as células de produção, o trabalho em equipes e em

grupos semiautônomos, o trabalho multifuncional, mais qualificado e participativo. Para Antunes (2001), a finalidade de tais mudanças é controlar a subjetividade daquele que trabalha, com um discurso de co-envolvimento que, em verdade, é uma participação manipuladora e que preserva, na essência, as condições do trabalho alienado e estranhado. Nas suas palavras: “Quer pelo exercício laborativo manual, quer pelo imaterial, ambos, entretanto, controlados pelo sistema de metabolismo societal do capital, o estranhamento (Entfremdung) do trabalho encontra-se, em sua essência, preservado” (ANTUNES, 2001, p. 132).

A aceleração das transformações do mundo do trabalho, sobretudo aquelas decorrentes da introdução de novas tecnologias de produção, tais como a informatização, a automação, os novos modelos de gestão e as novas possibilidades de produtividade, incide nas transformações para uma mudança acentuada na forma de conceber o trabalho, caracterizando o surgimento de novo um paradigma, redefinindo o lugar do trabalho na vida da sociedade e de cada indivíduo (OVEJERO, 2010).

Antunes (2001) relaciona o sentido do trabalho com o sentido na vida, afirmando que uma vida desprovida de sentido no trabalho é incompatível com uma vida cheia de sentido fora do trabalho. Dessa forma, para que haja uma vida dotada de sentido é necessário que o indivíduo encontre realização na esfera do trabalho. Para o autor, se o trabalho for autodeterminado, autônomo e livre, também será dotado de sentido ao possibilitar o uso autônomo do tempo livre que o ser social necessita para se humanizar e se emancipar em seu sentido mais profundo. A busca de uma vida dotada de sentido a partir do trabalho permite explorar as conexões decisivas existentes entre trabalho e liberdade (ANTUNES, 2001).

Ovejero (2010) aponta como a busca incessante do capitalismo neoliberal por lucro, bem como a globalização produtiva, isto é, a lógica do sistema produtor de mercadorias, vem fragmentando os vínculos sociais e as políticas que asseguravam a classe trabalhadora condições mínimas de sobrevivência, gerando uma imensa sociedade dos excluídos e dos precarizados.

A precarização do trabalho, de acordo com Alves (2011) tem assumido novas formas trazendo inclusive “crises da subjetividade humana” decorridas a um capitalismo de tipo “manipulatório”. Afirma que, a precarização que hoje está posta, não é somente a precarização da força de trabalho como mercadoria, mas também o

que denomina de “precarização do homem que trabalha no sentido de “desefetivação do homem como ser genérico”. Segundo o mesmo autor:

a dessubstancialização do ser genérico do homem por sua dessocialização ou desefetivação do trabalho ocorre não apenas como o desemprego crônico e com a exclusão social, mas também com a instauração do processo de precarização dos estatutos salariais e a institucionalização da nova precariedade do trabalho. A ofensiva do capital na produção por meio do novo complexo de reestruturação produtiva significa a reposição da subsunção real do trabalho ao capital (ALVES, 2011, p. 25).

Assim, diante dos entretons do trabalho no modo de produção capitalista vigente, incidindo diretamente na forma de como as pessoas estão percebendo e vivenciando o trabalho em suas vidas, com perdas visíveis de significados e sentidos, além de trazer o desgaste físico e mental. Estabelecido panorama da discussão acerca das transformações do mundo do trabalho, importa situar o que gerou tais mudanças e quais consequências ocasionaram para o cotidiano de trabalho para os trabalhadores no âmbito estatal no cenário do capitalismo monopolista.

No que se refere ao papel do Estado na produção capitalista em sua fase monopolista, vale ressaltar que é nesse estágio que as funções do Estado são direcionadas sistematicamente em torno do desenvolvimento, expansão e acumulação do capital. Conforme Braverman (1978) é na fase do capitalismo monopolista que a ação do Estado se amplia e assume forma com vistas a modificação da sua intervenção de maneira funcional e estruturalmente voltada para o atendimento das exigências do capital.

O Estado Social adquire funções, tornando-se também permeável as demandas das classes trabalhadoras, no que se refere ao atendimento de determinados interesses. Resulta daí a concessão de direitos sociais, configurados enquanto políticas sociais, tratando-se de mecanismos que ocultam o antagonismo entre as classes e favorecem a reprodução das massas trabalhadoras. “Entretanto, o fim último consiste em assegurar o pleno desenvolvimento do capital monopolista” (SANTOS; COSTA, 2006, p. 13).

Julgo relevante destacar que a política social passa a configurar-se em políticas sociais ao passo que a questão social recebe intervenções por parte do Estado nas suas problemáticas sociais particulares. A intervenção estatal sobre as consequências da questão social no período do capitalismo monopólico se dá de

maneira em que há tanto uma fragmentação quanto uma parcialização da questão social. Sobre isso Netto (1992) aponta:

que tomar a questão social como problemática configuradora de uma totalidade social é remetê-la concretamente a relação capital/trabalho – o que significa, liminarmente, colocar em xeque a ordem burguesa. Enquanto intervenção do Estado burguês no capitalismo monopolista, a política social deve constituir-se necessariamente em políticas sociais: as seqüelas da “questão social” são recortadas como problemáticas particulares (o desemprego, a fome, a carência habitacional, o acidente de trabalho, a falta de escolas, a incapacidade física etc.) e assim enfrentadas (NETTO, 1992, p. 28).

As políticas sociais se colocam para interferir nas consequências da questão social, diretamente vinculadas aos seus efeitos entendidos como problemáticas sociais. A concretização das políticas sociais, portanto, decorre da luta de classes e da capacidade de mobilização da classe trabalhadora. Então, as políticas sociais não se originaram naturalmente do Estado burguês no período do capitalismo monopolista como explica Netto (1992):

Não há dúvidas de que as políticas sociais decorrem fundamentalmente da capacidade de mobilização e organização da classe operária e do conjunto dos trabalhadores, a que o Estado, por vezes, responde por antecipações estratégicas. Entretanto, a dinâmica das políticas sociais está longe de esgotar-se numa tensão bipolar – segmentos da sociedade demandantes/Estado burguês no capitalismo monopolista. De fato, elas são resultantes extremamente complexas de um complicado jogo em que protagonistas e demandas estão atravessados por contradições, confrontos e conflitos (p. 29).

O caráter executivo das políticas sociais envolve a demanda de vários profissionais dentre eles os que prioritariamente atuam no patamar terminal da ação executiva. Ou seja, atuam no ponto em que as vítimas das sequelas e refrações da questão social são respondidas de forma direta e imediata, tal resposta articulada às políticas sociais setoriais (NETTO, 1992).

O campo para o desenvolvimento das atribuições profissionais é amplo considerando a natureza inclusiva das políticas sociais e o caráter dos serviços cuja tendência é se desenvolver nas mais variadas direções. Tal natureza inclusiva das políticas sociais está no fato de que há uma tendência dessas políticas a se formularem políticas setoriais em um leque cada vez mais abrangente (NETTO, 1992). Este campo amplia-se também porque a “alternância e/ou coexistência dos enfrentamentos ‘público’ e ‘privado’ das manifestações da ‘questão social’ oferecem a ‘especialização’ dos profissionais neles envolvidos” (NETTO, 1992, p. 71). Enquanto

interveniente nos mecanismos elementares da preservação e do controle da força de trabalho e, simultaneamente, nos “serviços” que o Estado aciona para reduzir o conjunto de empecilhos que a valorização do capital encontra na ordem monopólica.

Verificando como as tendências e fenômenos hoje presentes no campo da política social, como a descentralização, a intersetorialidade, o controle social democrático e a territorialidade determinam novas racionalidades na organização dos processos de trabalho coletivos e potencializam ou obstaculizam as competências e atribuições profissionais das políticas sociais. Destaco neste sentido, a importância da abordagem do Sistema Único de Assistência social e a inserção dos trabalhadores do SUAS nesta política pública, considerando a equipe multiprofissional em específico os (as) pedagogos (as) neste campo peculiar de trabalho.

3.2 O TRABALHO SOCIAL DE PEDAGOGOS NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E NO SUAS: CONFIGURAÇÕES E DEMANDAS POSTAS SOB OS OLHARES DAS INTERLOCUTORAS

A política de assistência social desde que foi incorporada ao tripé da Seguridade Social (Saúde, Previdência Social e Assistência Social) nos marcos da Constituição Federal de 1988, vivencia um movimento reformador, suscitado pela a Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS (1993), apresentando mudanças expressivas com a Política Nacional de Assistência Social – PNAS (2004), da Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social - NOB-SUAS (2005) e da Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS (2006) e com as mudanças introduzidas pela Lei 12.435/2011¹⁹, que modificaram a LOAS. A mudanças provenientes deste “marco regulatório introduziu significativas alterações na área, entre elas, a exigência de novos modos de organização, processamento, produção e gestão do trabalho na assistência social” (CARVALHO E SILVEIRA, 2011, p. 42).

¹⁹ Algumas das alterações traz para o âmbito legal o Sistema Descentralizado e Participativo denominado Sistema Único de Assistência Social – SUAS; Organiza a assistência social e define suas proteções em social básica e social especial de média e alta complexidade; Institui os Centros de Referência de Assistência Social – CRAS e os Centros de Referência Especializada de Assistência Social – CREAS; Cria o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF, o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos – PAEFI e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI; Autoriza a utilização dos recursos do cofinanciamento dos serviços socioassistenciais para pagamento da equipe de referência;

As discussões acerca das as políticas sociais brasileiras expressam que historicamente estas políticas se caracterizaram por sua pouca efetividade social e por sua subordinação a interesses econômicos, ou seja, sua gênese não se propunha ao compromisso em enfrentar a desigualdade social que caracteriza ainda nos tempos hodiernos a sociedade brasileira. A Assistência Social representa, portanto, um campo de tensões, uma vez que se fundamentou no paradigma do favor, clientelismo, mandonismo, desprofissionalização como elemento enraizado na cultura dessa política ainda que ofertado pelo estado. Mesmo com a Constituição Federal (1988), quando a assistência social se torna política pública, a materialização da política como pública e dever do estado, direito de cidadania ainda é óbice para o Estado (COUTO et al, 2010).

Apoiada por décadas na matriz do favor, do clientelismo, do apadrinhamento e do mando, que configurou um padrão arcaico de relações, enraizado na cultura política brasileira, esta área de intervenção do Estado caracterizou-se historicamente como não política, renegada como secundária e marginal no conjunto das políticas públicas. (COUTO, YAZBEK E RAICHELIS, 2012, p. 55)

O processo de racionalização da assistência social no Brasil passa pela criação da Legião Brasileira de Assistência (LBA) em 1942, no Governo de Getúlio Vargas, que tinha a finalidade de prestar auxílio às famílias dos pracinhas brasileiros, por ocasião da Segunda Guerra Mundial, foi coordenada pela primeira dama Darci Vargas. Com a cessação da Guerra, a LBA se volta para a assistência à maternidade e à infância, caracterizada por ações paternalistas e de prestação de auxílios emergenciais e paliativos à miséria, surgindo desse modo a primeira instituição de assistência social brasileira, na instância federal (SPOSATI, 2005). “Nesse momento, esse órgão (LBA) no interior do Estado federal tem por significado formar a assistência social como ação social. É ato de vontade e não de direito de cidadania.” (SPOSATI, 2005, p. 20).

É com a LBA que surge a ênfase na presença da esposa do governante na gestão da assistência social, assegura a presidência do órgão (por honra executiva) às primeiras damas da República. Dessa forma, fica vinculado esta marca da presença das damas de governo na ação social. Repete no interior do Estado o papel das Damas de caridade nas igrejas como se tudo fosse a mesma coisa. É o foco principal da ação da LBA as famílias da grande massa não coberta pela previdência,

com atendimentos nas situações de calamidades com ações pontuais, urgentes e fragmentadas (SPOSATI, 2004).

No decorrer da história brasileira, a política de assistência social adquiriu posição de política social com a Constituição Federal de 1988 (CF- 88 de 05/10/1988) e está em processo de institucionalização, de profissionalização e de alcance de racionalidade técnica e política.

A pressão dos movimentos sociais e setores organizados da sociedade civil brasileira conquistaram com a Constituição Federal de 1988, um avanço considerável no âmbito das políticas sociais, onde apresenta a assistência social enquanto política pública compondo o tripé da seguridade social: assistência social, previdência social e saúde. Além dessas conquistas, a Constituição Federal abre espaço para a participação da sociedade civil, através dos conselhos, no controle social.

Pensar as políticas sociais para além do horizonte da mera acomodação de conflitos requer referenciá-las no processo de disputa política pelo excedente econômico real pelas massas historicamente expropriadas de maneira que elas não possibilitem somente reduzir as manifestações mais agudas da pobreza, através de serviços sociais básicos e do seu acesso, mas, sobretudo, permitir que a política social torne-se um instrumento de transformação social que mobiliza e organiza as massas a partir de seus interesses mais fortes. Insistir na densidade político emancipatória das políticas sociais. (PAIVA, 2006, p. 67)

Os movimentos político sociais também tiveram como vitória nesse embate a aprovação da Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS nº 8.742 de 7 de dezembro de 1993, sendo posteriormente alterada pela Lei nº 12. 345/2011.

A LOAS, traz um novo significado para a Assistência Social enquanto política pública de seguridade, direito do cidadão e dever do Estado. Cria também o Conselho Nacional de Assistência Social, com composição paritária, deliberativo e controlador da política de assistência social, para que fossem aplicados os pressupostos da Constituição e da LOAS; Tendo como objetivos, a proteção social, vigilância socioassistencial e defesa de direitos.

A PNAS, baseada na Constituição Federal (1988) e na LOAS (1993), trouxe como diretrizes do SUAS a matricialidade sociofamiliar²⁰, a descentralização político-

²⁰ No que diz respeito à matricialidade sociofamiliar, a PNAS (BRASIL 2004, p. 41) cita que por reconhecer as fortes pressões que os processos de exclusão sociocultural geram sobre as famílias brasileiras, acentuando suas fragilidades e contradições, faz-se primordial sua centralidade no âmbito das ações da política de assistência social, como espaço privilegiado e insubstituível de proteção primárias, provedora de cuidados aos seus membros, mas que também precisa ser cuidada e protegida.

administrativa, a primazia da responsabilidade do Estado na condução da política, e a participação popular, por meio das organizações representativas. A partir da descentralização político-administrativa e territorialização do SUAS, os municípios passaram a executar os serviços, programa e projetos, bem como repassar os benefícios garantidos nas legislações. Destacamos na LOAS, a instituição de um sistema descentralizado e participativo, denominado Sistema Único de Assistência Social - SUAS, que iria organizar a execução desta Política.

O SUAS veio materializar o conteúdo da LOAS, tendo como eixos estruturantes a matricialidade sócio-familiar, a descentralização político-administrativa e a territorialização, estabelecendo novas bases para a relação entre Estado e sociedade civil; financiamento; controle social com participação popular e normas definidas para informações de monitoramento e avaliação, além de política de recursos humanos própria. Estabelece também a organização da assistência em dois níveis de proteção, divididos em proteção social básica, proteção social especial de média e alta complexidade, cumprindo assim, as exigências para a realização dos objetivos e resultados esperados que devem destinar direitos de cidadania e inclusão social.

A lógica do SUAS é criar e coordenar uma rede unificada, padronizada de serviços contínuos, por tempo indeterminado e fornecer os pilares para a ação em direção a lógica do direito e não do favor.

A NOB\SUAS (2005) define a rede socioassistencial com um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, que ofertam e operam benefícios, serviços, programas e projetos, o que supõe a articulação entre todas as unidades de provisão de proteção social, sob a hierarquia de básica e especial, e ainda por níveis de complexidade. A NOB\SUAS (2005, p.95) define ainda que a rede socioassistencial se organize a partir dos seguintes critérios:

- a) oferta, de maneira integrada de serviços, programas e benefícios de proteção social;
- b) caráter público de co-responsabilidade e complementaridade entre as ações governamentais e não-governamentais de assistência social evitando paralelismos, fragmentações e dispersão de recursos;
- c) hierarquização da rede pela complexidade dos serviços e abrangência territorial de sua capacidade em face da demanda;
- d) porta de entrada unificada dos serviços para a rede de proteção social básica e para a rede de proteção especial;
- e) territorialização da rede de assistência social, baseada na lógica da proximidade do cotidiano de vida do cidadão;
- f) caráter contínuo e sistemático, planejado com recursos garantidos em orçamento público, bem como com recursos próprios da rede não-governamental;
- g) referência unitária em todo território nacional de nomenclatura, conteúdo,

padrão de funcionamento, indicadores de resultados da rede de serviços, estratégias e medidas de prevenção quanto à presença ou agravamento e superação de vitimizações, riscos e vulnerabilidades sociais.

Em 2009 foi criada a resolução nº 109, denominada Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, na qual fica denominado os tipos de serviços, objetivos e provisões essenciais para o desenvolvimento dos serviços, além da avaliação de seus impactos.

A unidade executora das ações de Proteção Social Básica é o Centro de Referência da Assistência Social - CRAS - e a unidade executora das ações de Proteção Social Especial é o Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS.

A Proteção Social Básica tem como objetivo a prevenção, por meio do desenvolvimento de potencialidades, aquisições e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, já a Proteção Social Especial tem por finalidade proteger de situações de risco as famílias e indivíduos cujos direitos tenham sido violados ou que já tenha ocorrido rompimento dos laços familiares e comunitários. O atendimento de proteção social básica fica estruturado e organizado nos territórios onde se localizam as áreas de maior vulnerabilidade social (NOB/SUAS, 2005).

O Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF é o principal serviço ofertado no CRAS e consiste no trabalho social com famílias, de caráter continuado, com a finalidade de fortalecer a função protetiva, prevenir a ruptura dos seus vínculos, promover seu acesso e usufruto de direitos e contribuir na melhoria de qualidade de vida, trabalhando questões relativas à primeira infância, a adolescência, à juventude, ao envelhecimento e a deficiências a fim de promover espaços para troca de experiências e reconhecimento de possibilidades (BRASIL, 2012).

Os sistemas de proteções sociais no Brasil, atualmente, oferta serviços, planos, programas, projetos e benefícios em um sistema de rede. Porém, a mesma deve dispor de pessoal não apenas capacitado, mas também comprometido, para que os objetivos do SUAS sejam alcançados, de maneira integral pelos indivíduos e famílias que se encontram em situação de vulnerabilidades e riscos sociais. Deve-se atentar que em situações de vulnerabilidades e riscos sociais, quando se encontram fragilizadas e/ou insuficientes as condições e meios das famílias garantirem a proteção social de seus membros, cabe ao estado a responsabilidade pública e central de intervir para fins de garantia de direitos socioassistenciais e sociais.

O trabalho da assistência social está apoiado no conhecimento e na formação teórica, técnica e política do seu quadro de trabalhadores qualificados, e nas condições institucionais de que dispõe para efetivar sua intervenção, por ser uma área de prestação de serviços cuja mediação principal é o próprio profissional (SPOSATI, 2006). A implantação do SUAS exige novas formas de regulação, organização e gestão do trabalho e, certamente, são condições essenciais a ampliação do número de trabalhadores pela via do concurso público, ao lado de processos continuados de formação e qualificação, definição de planos de carreiras, cargos e salários, de processos de avaliação e progressão, de perfis das equipes e dos serviços, além de remuneração compatível e segurança no trabalho (RAICHELIS, 2011).

Neste contexto, as Normas Operacionais Básicas de Recursos Humanos NOB-RH/SUAS representou um ganho político significativo na pactuação federativa de gestores da política de assistência social e na luta dos trabalhadores por condições materiais, técnicas e éticas de trabalho nos órgãos gestores, nos CRAS e CREAS e nas entidades de assistência social vinculadas ao SUAS. Mesmo ainda distante das requisições exigidas em termos de recursos humanos e de condições materiais para o funcionamento adequado do SUAS, a NOB-RH/SUAS foi o resultado da correlação de forças políticas presentes nos processos de negociação e pactuação que levaram à sua aprovação. Apesar disso, permanece o desafio de efetivação na maioria dos estados e municípios brasileiros, cujos gestores, prefeitos e secretários de governo apresentam fortes resistências, além do desconhecimento do seu conteúdo e das exigências para sua implementação. Destaco com isso a aprovação da Lei 12.435/2011, conhecida como “Lei do SUAS”, sancionada pela presidenta Dilma Rousseff no dia 6 de julho/2011 (RAICHELIS, 2011).

Os Perfis Profissionais dos trabalhadores do SUAS devem ser planejados de acordo com as normativas do SUAS, em especial as Normas Operacionais Básicas de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB RH/SUAS, a Resolução CNAS nº 17/2011 e a Resolução CNAS Nº 09/2014, as orientações técnicas, as características do território e dos serviços, programas, projetos, benefícios e transferência de renda a serem ofertados, o trabalho social requisitado e as aquisições a serem garantidas aos usuários.

A resolução CNAS nº 17, de 20 de junho de 2011, ratifica a equipe de referência definida pela Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS

– NOB-RH/SUAS e reconhece as categorias profissionais de nível superior para atender às especificidades dos serviços socioassistenciais e das funções essenciais de gestão do Sistema único de Assistência Social – SUAS.

No sentido de perceber como são ofertados os serviços socioassistenciais, indagamos às entrevistadas sobre quais as motivações ou demandas dos usuários ao procurarem os CRAS, conforme suas percepções. P1 e P2 respondem como principais demandas os benefícios eventuais e benefícios de transferência de renda. Os benefícios eventuais estão previstos no Art. 22 da LOAS.

Os benefícios eventuais destinam-se aos cidadãos e às suas famílias com impossibilidade provê-los por conta própria e em situações de vulnerabilidades e riscos sociais temporários. São benefícios de caráter complementar e temporário que integram o SUAS. E são prestados pelos municípios, com regulamentação de legislação municipal e distrital em consonância com as orientações nacionais. Em Maracanaú são ofertados auxílio alimentação (nas cozinhas comunitárias em forma de venda ou concessão de almoço em marmitas aos usuários), auxílio natalidade (itens de enxoval para o recém-nascido) e auxílio funeral (itens básicos para funeral). De acordo com a redação da LOAS, em vigor desde 2011, que incorporou as diretrizes do Sistema:

Art. 22. Entendem-se por benefícios eventuais as provisões suplementares e provisórias que integram organicamente as garantias do SUAS e são prestadas aos cidadãos e às famílias em virtude de nascimento, morte, situações de vulnerabilidade temporária e de calamidade pública. (Redação dada pela Lei nº 12.435, de 2011)

Assim, “as seguranças sociais conformam o campo próprio dos benefícios eventuais já que sua oferta busca desenvolver ou restabelecer as seguranças de acolhida, sobrevivência e convivência familiar, social e comunitária” (MDS 2018).

Traçados os objetivos dos benefícios eventuais, retomo a fala das interlocutoras. P3, de modo semelhante a P1 E P2, relatou que, além das demandas de benefícios eventuais (auxílio natalidade e alimentação), destacam-se as solicitações de usuários (as) para acesso a documentação civil e cadastramento no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CADÚNICO). Ressaltou ainda que o fato dos (as) usuários (as) não terem acesso aos benefícios eventuais solicitados, percebeu uma diminuição das demandas, conforme enunciado em seu relato abaixo:

Com relação às demandas destacam-se o acesso a documentação civil, acesso a benefícios eventuais no caso de Maracanaú o auxílio natalidade e alimentação.

Querendo ou não, algumas pessoas acabam não requerendo certos tipos de benefício porque sabem que não vão ter acesso. Mesmo quando tinha cesta básica, que eles (usuários) solicitavam e não vinha, chegou um tempo que não aparecia mais a demanda. Benefícios eventuais chega muita demanda, e também de auxílio natalidade, acesso a documentação, inscrição no cadastro único, porque acaba sendo a porta de entrada para programa, serviços e benefícios. Então, são mais essas questões: benefícios eventuais, documentação, cadastro único e BPC agora mais do que nunca. (P3)

Os relatos das pedagogas demonstraram que a solicitação de benefícios que deveria ser de caráter temporário tornou-se, em verdade, a principal demanda dos CRAS, em especial: solicitação de auxílio natalidade e alimentação. Isto parece demonstrar acentuada situação de vulnerabilidade social que se agrava ao passo que as demandas não são atendidas, como citou P3. P4 relatou a diversidade de demandas existentes no CRAS e enfatizou a elevada solicitação por benefícios de transferência de renda, aspecto recorrente nas falas de todas as interlocutoras de pesquisa. Importa destacar, dentre estes, o Benefício de Prestação Continuada - BPC como uma das principais demandas dos (as) usuários (as) nos CRAS de Maracanaú, segundo enunciou a entrevistada P4 a seguir:

com relação às demandas de atendimento do CRAS, são demandas das mais diversas, indo desde a necessidade de acesso ao benefício, tanto o bolsa família, como o BPC idoso e deficiente, até orientações com relação a vivência de violência. Então a gente atende as coisas mais simples como orientação sobre benefícios, explicar que ele tem aquele direito, o idoso, a pessoa com deficiência, a família de baixa renda, explicar essa necessidade e o que precisa ser feito e os caminhos a serem percorridos pra alcançar esse direito, até o acompanhamento de uma família que enfrenta vulnerabilidades e riscos sociais. (P4)

O destaque para a procura do CRAS por parte dos beneficiários do BPC, à época da pesquisa, foi atribuída ao Decreto Nº 9.462, de 8 de agosto de 2018, que condicionava o recebimentos deste benefício à obrigatoriedade da inscrição junto ao Cadastro Único, sob risco de perder o benefício como expresso no Art. 12: “§ 1º O beneficiário que não realizar a inscrição ou atualização no CadÚnico terá seu benefício suspenso após encerrado o prazo estabelecido na legislação” (BRASIL, 2018, p.1).

P4 ressaltou a diversidade das demandas postas aos profissionais do CRAS no qual atuava. Cabe ressaltar que em muitos territórios de Maracanaú, as famílias não contam com instituições que as apoiem no exercício da cidadania, tendo somente o CRAS como referência e local que procuram para sanar dúvidas e receber assistência social, mesmo em situações que ultrapassem os limites da política de

assistência social, uma vez que tais limites não são claros para alguns usuários desta política pública.

Entendo que o atendimento realizado pela equipe de referência no CRAS tem suas peculiaridades e complexidade, pois o técnico precisa estar atento às informações pertinentes ao seu contexto de trabalho e em constante atualização, funcionando como porta voz para o usuário quando este não tem acesso a informações relevantes para a conquista dos seus direitos.

Quando questionei as entrevistadas se já haviam tido experiências anteriores na Política de Assistência Social, a resposta foi unânime: todas afirmaram que não, inclusive salientaram que desconheciam o SUAS. Somente P3, devido a sua prática profissional no campo das medidas socioeducativas, em um período quando esta ainda não era vinculada ao nível da proteção social especial (PSE), sabia que existia a Política de Assistência Social, mas não tinha dimensão do que era, como se organizava e sobre seu funcionamento.

Este indicativo sugere que esta política pública ainda está em fase de consolidação, tendo em vista que nem os usuários ainda têm clareza do funcionamento do SUAS, e nem mesmo profissionais de outras áreas ora atuando no campo socioassistencial estatal, conforme vimos em falas anteriores. A considerar a própria falta de conhecimento das pedagogas sobre a Política de Assistência Social ao assumirem o concurso público em Maracanaú. Importa destacar que a equipe mínima de referência do CRAS deve ser formada por profissionais de nível superior, sendo composta por dois assistentes social, um psicólogo e um pedagogo, quando completa. E têm as mesmas atribuições, sem especificidades de cada categoria, o que torna ainda mais difícil para os profissionais entenderem o que é próprio de cada categoria no âmbito dos CRAS, a delimitar suas particularidades nas equipes.

As pedagogas iniciaram sua atuação profissional em uma política pública até então desconhecida por elas e sem um documento capaz de subsidiar e/ou orientar, com mais especificidade, o exercício de sua função nos CRAS e em suas respectivas equipes de referência. Ao questionar às participantes se elas conheciam algum documento que definia e/ou delimitava as atribuições específicas para o profissional de pedagogia na política de assistência social, as respostas foram recorrentes ao afirmarem desconhecer quaisquer documentos desta natureza no âmbito do SUAS, conforme suas expressões a seguir:

não, específico não. Só tem o que a NOB/RH que pontua como um dos profissionais aptos a desenvolver o trabalho social com famílias, mas não tem atribuição para o pedagogo (P1).

Nesta perspectiva, P4 salientou não haver orientação específica para nenhum outro profissional que compõe a equipe técnica, somente para o assistente social. Eis sua fala abaixo:

que eu conheça não existe nenhum documento que defina claramente a função de nenhum outro profissional que não seja assistente social e alguns poucos da psicologia na política de assistência, apesar de falar de trabalho multidisciplinar. Mas alguma documentação que deixe isso bem claro, que registre qual é a função de cada um e como é que se dá esse trabalho multidisciplinar isso não existe. O que a gente vê muito são documentações do trabalho social do assistente social lotado na assistência social. Então são documentações de uma categoria que são utilizadas como norte para o trabalho dos outros profissionais, mas especificamente da pedagogia eu não conheço documento que oriente. (P4)

A mesma pedagoga fez considerações importantes sobre a ausência de informações sobre o trabalho social do pedagogo no contexto dos CRAS e considera uma falha não apenas da política, mas também uma ausência de posicionamento político do pedagogo sobre sua própria atuação profissional, segundo afirmou P4:

Não posso considerar que seja uma falha somente da política, essa falta de documentações. É muito do espaço que o profissional ocupa. Talvez se o pedagogo considerasse ou tivesse um maior conhecimento de todos os campos de atuação, eles pudessem, como categoria profissional, estar melhor se debruçando, escrevendo mais, se posicionando como é o seu trabalho nessas diferentes políticas, nesses diferentes espaços. Não tem um documento que diga qual é o trabalho do pedagogo na assistência social, isso é uma falha tanto da política de assistência social, por não deixar documentada a atuação, não só do pedagogo, mas de todos os outros profissionais além dos assistentes sociais, mas também da própria categoria de pedagogos que não se veem além da sala de aula. Vamos considerar sim é uma falha, é uma ausência de posicionamento tanto da política pública da assistência, como também do próprio posicionamento político do pedagogo (P4).

Frente ao exposto pelas pedagogas, sujeitas da pesquisa, compreendemos um lapso da política de assistência social quando pensou em uma composição multidisciplinar para equipe de referência do CRAS e do PAIF, todavia não definiu atribuições que competem a cada profissional, de acordo com as especificidades de suas formações. Definiu, ao contrário, as mesmas atribuições para todas as categorias profissionais passíveis de inclusão nas equipes de referência, a saber: pedagogos, assistentes sociais e psicólogos.

Identificamos, assim, a carência de documentos²¹ que legitimem e fundamentem a atuação do pedagogo no âmbito do SUAS e dos próprios profissionais da Pedagogia, nas demais políticas públicas, além da educação formal, pois o trabalho do pedagogo no SUAS se respalda, principalmente, na experiência profissional. Cito Iamamoto (2008) que contribui com elementos relevantes para essa construção da identidade profissional do pedagogo no contexto do SUAS:

Na direção da expansão das margens de autonomia profissional no mercado de trabalho, é fundamental o respaldo coletivo da categoria para a definição de um perfil da profissão: valores que a orientam, competências teórico metodológicas e operativas e prerrogativas legais necessárias a sua implementação, entre outras dimensões, que materializam um projeto profissional associado às forças sociais comprometidas com a democratização da vida em sociedade (p. 422).

Os desafios para o reconhecimento do trabalho social de pedagogos na Política de Assistência Social e SUAS estão postos, sendo necessária uma discussão da categoria profissional de Pedagogia em direção a ampliação de suas atuações, principalmente no contexto das políticas sociais. Além disso faz-se necessário o fomento de debates da própria Política de Assistência Social em Maracanaú e no Brasil sobre os trabalhadores do SUAS, precipuamente os pedagogos.

Como defende Carvalho e Silveira (2011): “Um olhar mais aguçado na história e nos avanços obtidos no âmbito da Assistência Social credenciam os profissionais/trabalhadores como personagens centrais para o desenvolvimento qualitativo dos serviços prestados por essa Política” (p.161). Portanto os trabalhadores da assistência social, onde o pedagogo também está inserido “tendo em vista prerrogativas legais, éticas e técnicas, estão sendo desafiados a inovar e ousar na construção de estratégias profissionais que priorizem as abordagens coletivas e a participação ativa dos usuários, no sentido de reverter relações autoritárias e tuteladoras que subalternizam a população” (RAICHELIS, 2011, p 63). Com base nisto julguei necessário a análise da inserção, relações de trabalho, atribuições e objetivos do trabalho desenvolvido por pedagogas nos CRAS de Maracanaú- CE, temáticas abordadas na subseção ulterior.

²¹ embora haja algumas pesquisas incipientes sendo desenvolvidas sobre o papel de pedagogos na Política de Assistência Social/SUAS.

3.3 TRABALHO SOCIAL DE PEDAGOGAS NO SUAS: INSERÇÃO, RELAÇÕES DE TRABALHO, ATRIBUIÇÕES E OBJETIVOS DE PEDAGOGAS NOS CENTROS DE REFERÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL (CRAS) EM MARACANAÚ-CE

O trabalho social insere-se em um contexto de transformações sociais do Estado capitalista e, de modo contraditório, nos processos de trabalho no campo das políticas públicas sociais, contudo, sob controle e regulação do Estado. Nesta perspectiva, cabe destacar a reflexão de Mito (2015 apud BRASIL, 2016) sobre trabalho social:

Trata-se de um processo eivado de tensões considerando que a política social é um campo contraditório de disputas de interesses e projetos políticos divergentes e que os serviços expressam toda a ordem de tensões, pois são os lugares privilegiados de materialização da política social. O trabalho que se desenvolve nos serviços se reveste de características muito especiais (p. 16).

Entre contradições da estrutura econômica vigente e as demandas das políticas públicas sociais, o trabalho social de distintos profissionais no campo da política de assistência social atuam na esfera da reprodução material e imaterial das relações sociais, na garantia de acesso a serviços socioassistenciais com os usuários desta política, que promove apoio na proteção da família e de seus membros por meio de serviços socioassistenciais (SCHUTZ, MIOTO, 2012 apud BRASIL, 2016). Dentre as características do trabalho em serviços destaca-se em documento apresentado pela Secretaria Nacional de Assistência Social e intitulado: Fundamentos ético-políticos e rumos teórico-metodológicos para fortalecer o Trabalho Social na Política Nacional de Assistência Social.

o fato de que existe uma simultaneidade entre a produção e o consumo do serviço e de que ele não é gerador de um produto que possa ser armazenado. Tal característica faz com que o trabalho em serviços também se caracterize pela intangibilidade, embora possa conter elementos tangíveis no processo de trabalho. Isso remete a outra característica do trabalho em serviços que é a sua natureza relacional, pois implica o estabelecimento de uma relação entre o prestador e o usuário do serviço. As características do trabalho em serviço impedem que ele seja totalmente controlado ou capturado e, portanto, a sua qualidade e direção dependem também da relação que se estabelece entre o prestador e o usuário do serviço. No trabalho em serviços ainda subsiste uma relativa autonomia, apesar das condições de trabalho hoje impostas aos trabalhadores em serviços no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo. A exploração dessa "autonomia relativa" se torna fundamental na condução do TSF no contexto das disputas de projetos societários e interesses divergentes presentes no campo da política social, que são

mediados pelos serviços sociais. (SCHUTZ, MIOTO, 2012 apud BRASIL, 2016, p. 16 e 17).

Ainda como características peculiares e idiossincráticas do trabalho social com famílias cito Teixeira (2017) que traz a intangibilidade que rompe com a lógica capitalista de geração de produtos armazenáveis, a natureza relacional entre trabalhador e usuários dos serviços e autonomia relativa

Dentre as características do trabalho em serviço destaca-se o fato de que existe uma simultaneidade entre a produção e o consumo do serviço e de que ele não é gerador de um produto que possa ser armazenado. Tal característica faz com que o trabalho em serviços também se caracterize pela intangibilidade, embora possa conter elementos tangíveis no processo de trabalho. Isso remete a outra característica do trabalho em serviços que é a sua natureza relacional, pois implica o estabelecimento de uma relação entre o prestador e o usuário do serviço. As características do trabalho em serviço impedem que ele seja totalmente controlado ou capturado e, portanto, a sua qualidade e direção dependem também da relação que se estabelece entre o prestador e o usuário do serviço. No trabalho em serviços ainda subsiste uma relativa autonomia, apesar das condições de trabalho hoje impostas aos trabalhadores em serviços no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo. A exploração dessa “autonomia relativa” (IAMAMOTO, 2005) se torna fundamental na condução do trabalho social em contexto de disputas de projetos societários e interesses divergentes presentes no campo da política social, que são mediados pelos serviços sociais (BRASIL, 2016). Os produtos do trabalho social são materiais, sociais e ideológicos, com repercussões nos valores e comportamentos dos usuários, logo têm implicação na formação de consensos hegemônicos ou na formação de novos consensos ou até de contra-hegemonia (TEIXEIRA, 2017, p.44).

O trabalho social desenvolvido nos CRAS, no âmbito do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), cujo público prioritário são famílias no âmbito do PAIF que de acordo com o Caderno de Orientações do PAIF - Vol. 2 (2012b) concerne em:

Conjunto de procedimentos a partir de pressupostos éticos, conhecimento teórico metodológico e técnico-operativo, com a finalidade de contribuir para a convivência, reconhecimento de direitos e possibilidades de intervenção na vida social de um conjunto de pessoas, unidas por laços consanguíneos, afetivos e/ou de solidariedade (p.10).

A equipe de referência do CRAS é constituída por profissionais responsáveis pela gestão territorial da proteção básica, organização dos serviços ofertados no CRAS e pela oferta do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF). Sua composição é regulamentada pela Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS - NOB-RH/SUAS que determina que toda a equipe de referência do CRAS seja composta por servidores públicos efetivos. A baixa rotatividade é fundamental para que se garanta a continuidade, eficácia e efetividade

dos serviços e ações ofertados no CRAS, bem como para potencializar o processo de formação permanente dos profissionais.

Analisaremos agora os relatos das pedagogas interlocutoras desta pesquisa, a considerar, para fins didáticos, em quatro blocos temáticos, a saber: o primeiro deles concerne à inserção das pedagogas nos CRAS/SUAS; o segundo versa sobre as relações de trabalho das pedagogas com os usuários, com os outros componentes da equipe de referência do CRAS e com a gestão (coordenadores dos CRAS e da PSB); o terceiro bloco trata das atribuições do pedagogo nos CRAS; e finalizo com os objetivos do trabalho da pedagoga no CRAS e suas respectivas avaliações acerca deste trabalho social.

Sobre a inserção das pedagogas entrevistadas no CRAS e trabalho na assistência social. A entrevista P1 afirma que foi informada, pela professora de sua graduação, sobre uma seleção para pedagogos, com objetivo de atuar em um CRAS. P1 declara que:

não sabia nem o que era CRAS, tão pouco o que era a Política de Assistência Social. Foi uma oportunidade de trabalho e eu aceitei sem nem saber o que seria, mas eu sabia que eu estaria como pedagoga. Então não criei nem expectativas porque eu não sabia o que era. Eu vi mais como uma oportunidade de ganhar meu dinheiro. Chegando lá é que eu puder ver as possibilidades ... no que eu estava inserida. Só que a concepção de quando eu entrei, o meu fazer profissional era totalmente diferente do de hoje porque eu era, talvez, uma das primeiras pedagogas que entraram na política de assistência social em Maracanaú. Então, ficava muito indefinido o que era o meu fazer profissional. eu ficava mais como uma espectadora da assistente social e da psicóloga, que tinha e fui logo direcionada para ficar com Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), sem nem saber o que era o serviço de convivência (P1).

Segundo a entrevista, foi possível apreender que a pedagoga P1 iniciou seu trabalho no CRAS como celetista, sem conhecimento da política pública na qual se inseria, ficando, primordialmente como uma espectadora dos outros profissionais que compunham a equipe de referência, tendo em vista a falta de clareza sobre suas competências como pedagoga em um CRAS. Desconhecimento tanto por parte dela, como das outras profissionais trabalhadores do SUAS de Maracanaú. Portanto, seu interesse em trabalhar na Política de Assistência Social surgiu apenas da oportunidade de ampliação do mercado profissional para pedagogos no âmbito do SUAS. Entretanto, vislumbrou, a partir da observação da atuação de outros profissionais, a construção das especificidades e potencialidades de sua atuação profissional no campo socioassistencial estatal neste nível da proteção básica, nos CRAS.

De modo diferenciado, a fala da pedagoga P2 sobre sua inserção no CRAS trouxe outra perspectiva de sua inserção na política de assistência social como uma decisão de querer atuar como pedagoga para além da educação formal em sala de aula, conforme relatou abaixo:

Ai sim, foi uma decisão. Eu já era concursada como professora. Vi o edital do concurso público para atuar na política de assistência social e me interessei. Eu sempre tinha uma coisa em mente: queria ser pedagoga, mas eu não queria sala de aula. Isso aí sempre tive muito claro para mim. Só que eu também tinha claro que eu poderia não continuar na sala de aula, mas eu sabia que isso era necessário para minha formação profissional. Para eu ser quem eu sou hoje, eu tinha que passar pela sala de aula porque é uma vivência muito importante. Aí quando eu li o edital, vi que era aquilo que eu queria, não conhecia muito o que era o SUAS, mas eu sabia que não era escola (P2).

De modo significativo, P2 encontrou suas motivações para inserção no CRAS como ampliação de seu campo de atuação profissional, a reconhecer a importância da pedagogia no campo da educação não formal. Mesmo já concursada, P2 não queria se restringir apenas a sala de aula e, assim como P1, mesmo não conhecendo o SUAS, decidiu trabalhar no CRAS porque já vislumbrava, neste novo espaço socio-ocupacional, outras possibilidades de exercício profissional da pedagogia.

Sobre o termo educação não-formal, citado pelas interlocutoras, apareceu no final da década de sessenta. Neste período surgem discussões pedagógicas, vários estudos sobre a crise na educação, as críticas radicais a instituição escolar, a formulação de novos conceitos e seus paradigmas. Assim esta crise é sentida na escola e acaba por favorecer o surgimento do campo teórico da educação não-formal (TRILLA, 2006). A educação não formal, portanto, é uma forma de subterfúgio da escola tradicional com engessamento de suas estruturas, de fato desde os movimentos escolanovistas²², a educação formal está em processo de transformação, porém as escolas ainda funcionam como aparelho ideológico de estado (ALTHUSSER, 1998). Quando a entrevistada afirma que não conhecia o SUAS, porém sabia que não era escola, vislumbrava um campo socio ocupacional que lhes permitisse maior liberdade de atuação, dentro do escopo da formação em Pedagogia, que aquela encontrada na em seu exercício profissional anterior como professora.

²² O movimento escolanovista, refere-se a uma proposta que envolve um conjunto de ideias que se contrapõem ao ensino tradicional vigente no final no século XIX e início do século XX. A escola nova propõe um foco no ensino democrático, que, por sua vez, contempla a ideia de uma pedagogia contemporânea (CAVALHEIRO; TEIVE, 2013).

A pedagoga P3 nos relatou que em sua inserção na política de assistência social já reunia algumas informações sobre esta política pública e mesmo a prática no campo socioassistencial privado – na Pastoral do Menor, vinculada à igreja católica em Fortaleza-CE – durante seus estágios curriculares. E assim responde aos motivos de sua inserção na política de assistência social em Maracanaú:

(...) porque eu já trabalhava quando ainda estava na minha graduação né. Surgiu essa oportunidade de estágio com uma amiga que trabalhava na Pastoral do Menor. Eu fui lá conhecer. E aí, beleza, gostei, me interessei. Quando eu tive os estágios obrigatórios na faculdade, percebi, de cara, que a escola não era meu nicho. Eu acho que a assistência social me permite um olhar mais ampliado da minha atuação é muito mais a vertente que eu já vinha trabalhando na Pastoral do Menor, a minha formação voltada pra educação popular é muito da minha época de estágio foram me alimentando enquanto profissional. Então, a decisão de fazer o concurso para trabalhar na assistência social veio disso. Eu tinha muito medo de enfrentar uma sala de aula com aquelas regras, preencher diário, eu não me encaixaria nos padrões da escola na educação formal, mesmo naquelas escolas que se propõem a uma educação diferente tem suas formalidades eu acho que para mim não se encaixaria. Ai a minha decisão não foi de ir pro CRAS, mas pra assistência social (P3).

Observamos que, apesar do breve conhecimento sobre a Assistência Social, a P3 também desenvolveu interesse no concurso público, em questão, por entender que não se identificava com a política de educação em sua configuração formal. P3 cita que o trabalho social desenvolvido no CRAS favorece uma atuação mais direta com educação popular dada a proposta política dos processos educativos no Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF). Sobre educação popular como prática social, Brandão (2007) cita:

A Educação Popular como práxis social é compreendida como aquela que não está institucionalizada, ocorre dentro e com os grupos populares; é determinada pela realidade e sua perspectiva é histórica. Desenvolve-se na sociedade para se contrapor ao projeto educacional dominante. Por isso, é adotada em diferentes contextos, principalmente pelos movimentos sociais do campo e da cidade. Há a defesa, por parte do movimento pela escola pública, gratuita, laica e de qualidade, que a Educação Popular se transforme em uma educação também financiada e oferecida pelo poder do Estado, a serviço dos interesses e projetos das classes populares. “Isto é parte do projeto histórico de, um dia, toda a educação realizar-se, em uma sociedade plenamente democrática, como Educação Popular” (BRANDÃO, 2006, p. 54)

Por meio da citação podemos compreender P3 quando afirma que assistência social lhe permitiu um olhar mais ampliado de sua atuação e formação voltada para educação popular que a nutriu enquanto profissional. Ainda em termos de sua inserção no SUAS, a pedagoga P4 afirmou não ter sido uma escolha, apesar

de seu interesse em atuar como pedagoga em espaços de educação não formal. Neste sentido, afirmou que:

não foi claramente pensado em fazer um concurso para trabalhar no CRAS né, mas pela oportunidade de um concurso público. Quando saiu concurso da Prefeitura de Maracanaú, eu só tinha claro uma única coisa: eu não queria sala de aula então. As opções de cargo que tinha no edital eram para educação infantil e Ensino Fundamental. E tinha para pedagogo, um cargo não muito definido que pela descrição da função seria para ficar em um cargo mais técnico, então foi para essa função que eu fiz, não sabia para qual secretaria iria. Eu achava que seria um cargo para secretaria de educação. A minha chegada no Maracanaú foi meio às escuras e quando eu cheguei para lotação foi que eu descobri que eu não iria para a política de educação e sim para assistência social da qual eu não conhecia muita coisa. Então eu não decidi trabalhar no CRAS, foi uma consequência de uma aprovação no concurso público. Tinha interesse de não voltar para sala de aula e decidi encarar esse novo campo de trabalho, que eu não conhecia exatamente o que era, então eu fui descobrir já que eu tinha passado no concurso (P4).

A P4, semelhantemente aos relatos das entrevistadas anteriores, destaca o não interesse pela sala de aula e a oportunidade de concurso público como elementos importantes para sua inserção no campo socioassistencial estatal. O que indica que tais profissionais almejavam maior ampliação do mercado de trabalho para além do magistério na educação infantil. Considero na fala de P4 a aspiração em explorar variados espaços socio ocupacionais, neste caso a assistência social.

Noto que as dificuldades para estabelecer mudanças positivas, na perspectiva de ampliar informações sobre campo de trabalho, para o curso de Pedagogia ainda não foram superadas, as políticas continuam precárias na formação acadêmica do pedagogo, pois um mesmo curso forma profissionais tão distintos. A necessidade de transformações do curso de Pedagogia se dá pela procura de uma identidade firme, que valorize o Pedagogo onde a teoria caminhe junto com a prática, como cita Gatti (2012): “O curso de graduação em Pedagogia foi, dentre os cursos de graduação em nível superior, um dos que mais sofreu reformulações normativas ao longo de seus anos de existência” (p. 151). E por meio das falas das entrevistadas apreendo, portanto, que a formação em Pedagogia ainda está em fase de aprimoramento, tendo em vista que esta formação ainda não se apropriou de outros campos socio-ocupacionais em construção, inclusive na Política de Assistência Social/SUAS.

Destaco que foi unânime entre as sujeitas da pesquisa, o desconhecimento da política de assistência social, o SUAS e seus equipamentos, bem como as atribuições do pedagogo neste âmbito, exceto uma pedagoga que sabia ao longe

tratar-se do campo socioassistencial. Com relação a este aspecto, indaguei se houve alguma capacitação ou formação para estas pedagogas quando ingressaram na assistência social em Maracanaú. Todas disseram que não, exceto uma formação, de duração de uma semana sobre Cadastro Único, voltada para entrevistadores sociais²³. Percebo, então, não só a desinformação destas pedagogas quando ingressaram nos CRAS, mas a falta de preparo dos recursos humanos deste município em virtude da inserção destas novas profissionais na Política de Assistência Social.

A NOB-RH/SUAS, aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) em 2006, é um marco relevante para o processo de fortalecimento da gestão do trabalho no SUAS e traz um capítulo específico com as diretrizes para a Política Nacional de Capacitação (2011). A Política Nacional de Capacitação do SUAS - PNC/SUAS (2011) incorpora o acúmulo das iniciativas de capacitação no âmbito do SUAS, propiciando maior unidade aos princípios da educação permanente, garantindo percursos formativos que considerem os conteúdos acumulados e validados no SUAS, e abordem particularidades territoriais, com adoção de estratégias pedagógicas que permitam o desenvolvimento de competências e habilidades da gestão e dos serviços e, também, a plena expansão das capacidades profissionais com protagonismo político (RAICHELIS, 2011), como cita a autora:

Por isso, a luta pela garantia da qualificação e capacitação continuadas, por espaços coletivos e sistemáticos de estudo e de reflexão sobre o trabalho, de debate sobre as concepções que orientam as práticas, é parte da luta pela melhoria das condições de trabalho e da qualidade dos serviços prestados à população. A NOB-RH/SUAS avança no enfrentamento dessa realidade quando define mecanismos de profissionalização e publicização da assistência social, orientando procedimentos para composição de equipes de referência para CRAS e CREAS, definindo diretrizes para a qualificação de recursos humanos e ampliação da capacidade de gestão dos seus operadores (RAICHELIS, 2011, p.59)

O segundo bloco da entrevista de pesquisa discutiu as relações de trabalho das pedagogas. Fischer (1985) considera as relações de trabalho como uma das formas de relacionamento social que expressam características da sociedade mais ampla. Deste modo, “os padrões que assumem em quadros históricos, conjunturais e

²³ Categoria incluída no ano de 2016 na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) para identificar os profissionais que realizam o cadastramento das famílias de baixa renda para acessarem programas sociais.

setoriais dados são resultantes dessas características redefinidas para os contextos em que elas emergem” (p. 20).

Assim, para se estudar as relações de trabalho, a autora propõe a análise em algumas de suas instâncias: primeiro, a instância do político, que diz respeito às práticas visíveis e invisíveis de produção e de reprodução, aos mecanismos de dominação e de resistência, às transições que dão origem às mudanças sociais e aos discursos; segundo, a instância da organização do processo de trabalho, que se refere ao modo de organizar e dividir as tarefas entre os trabalhadores; e, terceiro, a instância das políticas de recursos humanos, cuja função é manter e controlar o trabalhador e o ato de trabalhar no sentido de atingir as metas organizacionais (FISCHER, 1985).

Sobre as relações de trabalho com usuários dos CRAS na perspectiva de Fischer (1985) que perpassa a instância do político ao passo que envolve o posicionamento da categoria de pedagogas frente a esse novo espaço socio ocupacional e a luta pelo seu reconhecimento em seus discursos com usuários público desta política de assistência social, P1 analisa que:

Os usuários têm muito aquele estigma: Ah! no CRAS nós vamos atrás do assistente social. Eles só chegam à procura do assistente social, psicólogo um pouquinho e pedagogo lá em terceira categoria. Eles me veem como um outro profissional, quando a gente esclarece que não é só assistente social que tá ali pra atendê-los aí eles “ah! tá ok” (indiferença) me veem como técnico de nível superior que está ali pra atender. Eles não conseguem diferenciar, pelo menos ao meu ver, a função da pedagoga, a função do psicólogo, a função do assistente socia (P1).

Sobre o relacionamento profissional com outras categorias em seus modos de organizar os processos de trabalho e com a gestão mecanismos de dominação e resistências, a P1 destaca:

não me vejo diferente deles (psicólogo e assistente social) e nem me vejo com diferença, a não ser pelo nosso arcaísmo teórico por algumas coisas que a gente pode propor, aí eu acho que pode se diferenciar das outras categorias que trabalham comigo nesse sentido. Considero meu relacionamento com os outros profissionais hoje, muito bom. No início foi muito difícil. Ouvia muito coisas do tipo: ‘ah! O quê que ela faz aqui?’ Tive até uma coordenadora, isso em 2010/2011 que pedia pra que eu ficasse em uma sala diferente da dos outros técnicos. Então a própria coordenadora não reconhecia o pedagogo como parte do PAIF como parte da equipe, ou seja, eu não estava integrada. Hoje, não sei se é por esse movimento da gente se impor perante a equipe ou se é uma visão mesmo do município sobre nós que está mudando, as coisas mudaram bastante. Porém, nosso relacionamento quanto categoria, com a gestão... eu acho que a gestão me vê...aí não sei se algo de como a gestão vê o pedagogo ou a mim enquanto profissional isolada quanto categoria, porque há respeito, há identificação, há reconhecimento não sei se pelo tempo, se pelo meu fazer (P1).

Apresendemos na fala da P1 o nítido desconhecimento do trabalho do pedagogo no SUAS, especificamente no CRAS, tanto por parte da profissional, quanto pelas outras categorias, incluindo a gestão no início do seu ingresso no neste equipamento. Porém, a pedagoga relata que se apropriou das suas atribuições enquanto técnica do PAIF e percebeu o reconhecimento da gestão com relação à sua prática profissional.

A pedagoga entrevistada P2 relata que a sua relação com os usuários, com as outras categorias da sua equipe e com a gestão foi marcada pelo respeito e pela busca de construção de sua identidade profissional no SUAS, na particularidade de sua atuação no CRAS, conforme relatou abaixo:

Minha relação com os usuários é respeitosa enquanto profissional, agora essa identidade do profissional não está clara pra eles porque eu acho que o SUAS é muito jovem né... 10 anos! Então está em construção. Eu acho que faz parte do processo, essa relação não é fácil de entender nem para nós mesmos! Nós estamos construindo essa identidade e acho que deve ser trabalhada essa questão profissional no SUAS. Sobre minha relação com outras categorias....aqui no município nós temos de tudo né!? (risos), mas eu só posso dizer do CRAS que estou, não posso falar dos outros também, mas a minha relação.... e eu acho que isso passa muito pela sua identidade, é muito pessoal isso...minha relação é boa com os profissionais no Maracanaú. Historicamente a gente sabe que tem algumas dificuldades, mas que está sendo desconstruído e não me abate, em todos os locais que eu chego ninguém me diz o que eu tenho que fazer, eu sei o que é que eu tenho que fazer. Procuro sempre estudar, porque ninguém diz o que tu tem que fazer se tu conhece o teu papel, isso eu tento colocar na minha vida né. Mas tem que dialogar porque também podemos estar equivocados sobre uma determinada questão. Eu sempre tento respeitar as pessoas e não as profissões, quando você respeita as pessoas pode ser quem for. Eu sou uma pessoa que não me sinto menos que qualquer outra profissão, eu acho que é isso que faz diferença na nossa vida sabe eu acho que as pessoas se vitimizam muitovocê tem que provar ser um profissional né estar estudando. O conhecimento é libertador e é o que sempre nos coloca para frente. Quando a gestão faz a opção por um determinado profissional ela já está dizendo que esse profissional é importante então não preciso tá o tempo todo me afirmando (P2).

A P2 quando trata de suas relações de trabalho, demonstra que se sente valorizada como pedagoga no âmbito da Política de Assistência Social e atribui isso ao seu modo de gerir seus relacionamentos profissionais e pessoais. Ou seja, aborda a instância do simbólico nas relações de trabalho “[...] em sua capacidade de ordenar, atribuir significações, construir a identidade organizacional, tanto age como elemento de comunicação e consenso, como oculta e instrumentaliza as relações de dominação entre as categorias”, para adotar aqui a análise de Fleury (1992, p. 117), atualizando o conceito de Fischer (1985) relativo a relações de trabalho.

Semelhantemente a P1 e P2, P3 relata a não diferenciação do profissional de pedagogia dos outros técnicos da equipe de referência do CRAS onde atua. Sob os pontos de vista dos usuários, público dos serviços prestados nos CRAS de atuação das entrevistadas.

os usuários têm uma certa confusão ainda sobre quem é quem no CRAS. Como a política ainda está se consolidando né, eu acho que a figura do assistente social para o usuário resume todo mundo que trabalha no CRAS. É tanto que quando eu me identifico, porque eu faço questão de me identificar como pedagoga parte da equipe PAIF quando eu faço as acolhidas diárias lá no CRAS né, naqueles momentos coletivos e nos atendimentos particularizados, aí eles dizem: “ah! A senhora não é assistente social não?” Ai geralmente faço uma fala sobre o papel do pedagogo do técnico do SUAS, toda vida tem que fazer essa fala, esse processo educativo de que equipe do CRAS não é formada só por assistente social. Ai eles se surpreendem sem entender bem e perguntam: “ai pode pedagoga no CRAS?, a senhora dá reforço?” aí eu tenho que explicar... e eu compreendo porque realmente também nós não somos unanimidade né por não ser um profissional obrigatório, somos o quarto técnico do SUAS, essa opção pelo pedagogo foi uma opção muito de Maracanaú que alguns municípios foram seguindo (P3).

A P3 respalda seu comentário, da não obrigatoriedade do pedagogo no CRAS, na NOB - RH/SUAS (2011, p.138) que cita: “Compõem obrigatoriamente as equipes de referência: I - da Proteção Social Básica: Assistente Social; Psicólogo.” O município de Maracanaú, por ser de grande porte com relação ao número de famílias referenciadas, prevê uma equipe de nível superior formada por quatro técnicos, sendo obrigatoriamente dois assistentes sociais, um psicólogo e preferencialmente um quarto técnico que, no caso de Maracanaú é o pedagogo. De acordo com a NOB - RH/SUAS (2011, p.138 e 139), “São categorias profissionais de nível superior que, preferencialmente, poderão atender as especificidades dos serviços socioassistenciais: Antropólogo; Economista Doméstico; Pedagogo; Sociólogo; Terapeuta ocupacional; e Musicoterapeuta”. P3 continua sua fala sobre as relações de trabalho com as outras categorias que compõem o PAIF e com a gestão.

Com relação aos colegas de trabalho de outras categorias eu nunca tive problema. Eu não sei se é sorte que eu tive. Nunca tive essa dificuldade de interlocução, de discutir, tecnicamente falando, com as outras categorias de profissionais aqui. Eu sempre tive um trabalho muito respeitoso, de aprender, mas também de ter oportunidade de ser ouvida. Com relação a gestão enquanto coordenação é tranquilo, agora assim eu sempre tento tá dialogando. Eu tenho uma personalidade muito proativa de tomar decisões. Eu acho que isso facilita esse reconhecimento e as pessoas pararem um pouco para ouvir. Então as coordenações pelas quais passei sempre foram muitas boas. Prezo muito pela minha autonomia e tenho medo de perder, porque em Maracanaú a gente ouve relatos de colegas e a gente percebe que parece cidades diferentes pela condução de algumas coordenações. Então tenho muita tranquilidade em relação a isso com as chefias imediatas, também sempre estive em equipes em que as coordenações nos deixam muito à vontade para construir o nosso trabalho, discutir referências... não posso falar em

experiências ruins em relação a isso. Sobre a gestão maior são tão distantes que eu nem vejo, não tenho muito o que falar (P3).

A P3 explica em seu relato que sempre tenta ressaltar a presença e importância do pedagogo no CRAS para usuários e colegas de trabalho, entendendo essa fala como processo educativo e estabelecimento da identidade do pedagogo nesse espaço sócio ocupacional. Percebe suas relações de trabalho positivamente e também considera que isso parte da forma como administra essas relações. Também cita, de forma geral, que é perceptível nas relações de trabalho práticas visíveis e invisíveis de produção e de reprodução aos mecanismos de dominação e de resistência (FISCHER, 1985) quando teme a perda da sua autonomia de trabalho e como percebe a forma de gerir de outras coordenações. Ainda sobre as relações de trabalho, importa salientar a fala de P4 ao afirmar que:

Sinceramente, a relação com os usuários, talvez seja a parte mais tranquila do trabalho de um CRAS, porque eles respeitam, na sua grande maioria, o trabalho daqueles profissionais. A gente tenta trabalhar continuamente o trabalho multidisciplinar, dizendo qual é o seu cargo de cada um é uma fala muito recorrente minha. Vivo me apresentando dizendo meu nome que eu sou pedagoga parte da equipe multidisciplinar. Existem pessoas da própria gestão que acreditam que eu seja assistente social e eu preciso estar reforçando constantemente que eu não sou assistente social, que eu sou pedagoga. Essa fala é pelo posicionamento que a gente tem. E o nosso trabalho só é valorizado pelos usuários. Eu não tenho receio em momento algum de parar e buscar um outro olhar da equipe na sala de técnicos da qual eu fico, da coordenação, dos entrevistadores sociais do cadastro único, da própria recepção... é sempre bom poder contar com o olhar do outro que você acredita que vá colaborar para sua atuação profissional. Já a relação com a gestão, avaliando como a pedagoga técnica de um CRAS dentro de uma hierarquia política de assistência de uma prefeitura, apesar de ter uma boa relação de proximidade, essa relação profissional não é muito positiva, deixando muito a desejar no que diz respeito a valorização, sobre a questão de incentivos, de permanência, de desenvolver um bom trabalho então eu posso avaliar de um lado trabalhar com pessoas amigas como muito positivo, mas também essa amizade não interfere e não sobressai a questão da clareza de que é uma secretária de política pública com trabalhadores que passam por grandes dificuldades na sua questão de gerir pessoas (P4).

A P4 relata o mesmo discurso das outras profissionais com relação ao desconhecimento do pedagogo na Política de Assistência Social por parte dos usuários e ainda uma confusão de papéis e categorias por parte de algumas pessoas da gestão. Seu posicionamento frente a isso também é de ressaltar o pedagogo no SUAS por meio de processos educativos. Uma questão relevante na citação é a ausência de um trabalho mais ativo da gestão do trabalho em seu modo de estar mais atento as necessidades dos trabalhadores do SUAS. Sobre gestão de trabalho, Siqueira (1991) afirma que:

significa o conjunto de ações que coordena e controla o desempenho dos trabalhadores visando a objetivos a serem atingidos. Diz respeito às medidas que põem a trabalhar a mão-de-obra. Inclui os processos e técnicas de captação e provisão (recrutamento e seleção), controle, compensação (recompensas e punições), manutenção (benefícios) e desenvolvimento (treinamento, carreiras) dos Recursos Humanos. As vantagens oferecidas pelos procedimentos de gestão de recursos humanos devem ser percebidas como suficientes para que a mão-de-obra aceite as restrições impostas pela organização. A contradição básica entre capital e trabalho é substituída por contradição interna à organização. (p. 41).

Percebo mediante a citação exposta, bem como na fala de P4 que as relações de trabalho expressam características da sociedade mais ampla na qual se inserem, ao mesmo tempo em que são condicionadas pelos aspectos organizacionais internos (FISCHER, 1985).

Iniciando o terceiro bloco, que trata das atribuições das pedagogas no CRAS, todas as pedagogas relatam que não há nenhuma diferenciação entre o que o pedagogo faz das outras categorias. Isso porque as atribuições no CRAS não são definidas por categoria profissional, ou seja, não há funções próprias do pedagogo que seja diferente do que o psicólogo e o assistente social fazem, não há atribuições específicas para cada profissional no contexto do SUAS no nível de Proteção Social Básica nos Centros de Referência da Assistência Social.

No âmbito do PAIF, o principal serviços ofertado no CRAS, as principais ações são: acolhida (que podem ocorrer de forma coletiva e individual), ações particularizadas e encaminhamentos (ações individualizadas), oficinas com famílias e ações comunitárias (ações coletivas) (BRASIL, 2012b, p. 15) que devem ser implementadas de forma articulada, planejada e avaliadas com determinada frequência. De modo mais específico, o Caderno de Orientações Técnicas do CRAS/MDS (2009), cita as atribuições da equipe de referência de nível superior no CRAS:

Acolhida, oferta de informações e realização de encaminhamentos às famílias usuárias do CRAS; Planejamento e implementação do PAIF, de acordo com as características do território de abrangência do CRAS; Mediação de grupos de famílias dos PAIF; Realização de atendimento particularizados e visitas domiciliares às famílias referenciadas ao CRAS; Desenvolvimento de atividades coletivas e comunitárias no território; Apoio técnico continuado aos profissionais responsáveis pelo(s) serviço(s) de convivência e fortalecimento de vínculos desenvolvidos no território ou no CRAS; Acompanhamento de famílias encaminhadas pelos serviços de convivência e fortalecimento de vínculos ofertados no território ou no CRAS; Realização da busca ativa no território de abrangência do CRAS e desenvolvimento de projetos que visam prevenir aumento de incidência de situações de risco; Acompanhamento das famílias em descumprimento de condicionalidades; Alimentação de sistema

de informação, registro das ações desenvolvidas e planejamento do trabalho de forma coletiva; Articulação de ações que potencializem as boas experiências no território de abrangência; Realização de encaminhamento, com acompanhamento, para a rede socioassistencial e para os serviços setoriais; Participação das reuniões preparatórias ao planejamento municipal ou do DF; Participação de reuniões sistemáticas no CRAS, para planejamento das ações semanais a serem desenvolvidas, definição de fluxos, instituição de rotina de atendimento e acolhimento dos usuários; organização dos encaminhamentos, fluxos de informações com outros setores, procedimentos, estratégias de resposta às demandas e de fortalecimento das potencialidades do território (p.64)

Destaco ainda que todas as pedagogas encontram diferenciação no seu fazer profissional, devido a formação pedagógica, muito embora as atribuições sejam comuns a todas categorias do PAIF, as profissionais analisam que cada categoria possui especificidades no desempenho das atribuições previstas.

A citação acima, sobre as atribuições da equipe de referência de nível superior no CRAS, contempla as falas das pedagogas sobre suas atribuições como técnica da equipe de nível superior, no entanto para compreendermos melhor como as entrevistadas entendem seu papel dentro do contexto da assistência social, especificamente no CRAS, perguntamos sobre os objetivos de sua atuação nesse equipamento e suas respectivas avaliações. Iniciando o quarto bloco de perguntas, P1 responde que o objetivo do seu trabalho no CRAS é:

Contribuir, pautando minhas ações dentro da perspectiva de que o usuário é um sujeito de direito. Quando encaminho para um passe livre (por exemplo), espero que ele tenha o entendimento de que aquele passe livre não é um favor é um direito. É isso que tento colocar nos atendimentos particularizados ou nos momentos em grupos que eu tenho. É dizer que ele pode reivindicar, que não precisa cruzar os braços. Pode ser que não mude a realidade, mas que ele pode brigar por uma mudança ou pelo menos saber que ele está nessa condição e que não é culpa dele e sim de toda uma conjuntura política estrutural. É de fazer com que ele se perceba nessa condição que está para além dele (P1).

A P1 retrata em seu argumento questões estruturais que geram condições de vulnerabilidade e que seu objetivo profissional é trazer para os usuários essa consciência objetivando a construção de uma consciência para cidadania. Do mesmo modo P2 cita esse caráter subjetivo dos objetivos do seu trabalho, porém expressa que esse é um objetivo comum da equipe técnica dentro da assistência e não da pedagoga.

eu acho que não só eu como pedagoga, mas que toda a equipe deve buscar que essa família, usuária dos serviços no CRAS, desenvolva as suas potencialidades, não sei se superar essa condição de vulnerabilidade, mas pelo menos de dar subsídio para que ela possa desenvolver sua autonomia e consiga por si só ser agente transformador da própria vida, despertar. Nosso objetivo é fazer com que,

através dos processos educativos, as famílias consigam se perceber nesse mundo que elas consigam ter essa autonomia, empoderamento, autoestima que elas consigam romper com essas dificuldades que a sociedade impõe. Claro que cada profissional faz seu trabalho com um olhar específico da sua formação (P2).

Novamente as questões sociais²⁴ aparecem, no discurso da participante, como limitante para a superação das vulnerabilidades dos usuários, porém sustenta que seu objetivo é contribuir para o desenvolvimento de potencialidades para combater as dificuldades impostas pela sociedade. A P3 respondeu quanto ao seu objetivo:

o meu objetivo principal no CRAS é exercer o que a minha formação diz: trabalhar processos formativos educativos. É o que eu gosto de fazer, é o que o CRAS me permite fazer, lógico, dentro das diretrizes da política. Mas de forma mais objetiva, trabalho também pra ganhar meu dinheiro e por realização, se bem que realização profissional está distante porque eu acho que a nossa prática ela, às vezes é um pouco afetada pelas condições de trabalho. Mas eu acho que é muito disso, colocar em prática todo conhecimento que foi construído como pessoa e como profissional e fazer multiplicar, construir uma nova possibilidade, tentando propor reflexões que dê possibilidades a família. Então é isso, objetivo colocar em prática o que eu aprendi dentro da minha formação e questão do acesso a minha renda (P3).

P3 inclina sua resposta para o viés de sua formação, diferente das outras participantes, e resume seus objetivos profissionais como meio de viabilizar processos educativos. Também se vê como parte desse processo onde, ao passo que orienta os usuários sobre seus direitos de acesso a renda, por exemplo, gerando possibilidades, enxerga seu trabalho como oportunidade de sustento. P4 segue o posicionamento de relatos anteriores quando afirmam que não há diferença nos objetivos do profissional de pedagogia no CRAS e demais categorias e acrescenta:

Eu acredito que o objetivo do meu trabalho como técnica do PAIF no CRAS seja no sentido de fazer com que o próprio usuário consiga compreender o contexto em que ele está, se conscientize desse processo e possa encontrar o caminho para superação daquela vulnerabilidade. Algumas coisas não são tão fáceis porque são obstáculos estruturais que o CRAS também não vai poder romper com essas estruturas de desigualdade social, mas o técnico pode fazer com que a família compreenda o que que está acontecendo e consiga a melhor solução para aquela situação naquele momento (P4).

²⁴ A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão (CARVALHO e IAMAMOTO, 1983, p.77). Como toda categoria arrancada do real, nós não vemos a questão social, vemos suas expressões: o desemprego, o analfabetismo, a fome, a favela, a falta de leitos em hospitais, a violência, a inadimplência, etc. Assim é que, a questão social só se nos apresenta nas suas objetivações, em concretos que sintetizam as determinações prioritárias do capital sobre o trabalho, onde o objetivo é acumular capital e não garantir condições de vida para toda a população.

Para P4 os objetivos do seu trabalho é a condução da família em direção a sua autonomia de forma que os objetivos de trabalho são comuns a todos os técnicos do PAIF e estes prestam orientações e apoio nesta construção. Harmonizado com os relatos destacados pelas interlocutoras, o Caderno de Orientações Técnicas sobre o PAIF – Vol II (2012, p.15), menciona os objetivos do PAIF:

Fortalecer a função protetiva da família, contribuindo na melhoria da sua qualidade de vida; Prevenir a ruptura dos vínculos familiares e comunitários, possibilitando a superação de situações de fragilidade social vivenciadas; Promover aquisições sociais e materiais às famílias, potencializando o protagonismo e a autonomia das famílias e comunidades; Promover o acesso a benefícios, programas de transferência de renda e serviços socioassistenciais, contribuindo para a inserção das famílias na rede de proteção social de assistência social; Promover acesso aos demais serviços setoriais, contribuindo para o usufruto de direitos; Apoiar famílias que possuem, dentre seus membros, indivíduos que necessitam de cuidados, por meio da promoção de espaços coletivos de escuta e troca de vivências familiares.

Tendo em vista que, de modo geral, os objetivos citados pelas pedagogas coadunam com a citação listada nas orientações técnicas do PAIF, sigo para avaliação que fazem do trabalho dos pedagogos no CRAS. Destaco que todas as pedagogas citaram em suas avaliações as condições de trabalho como dificultadores no cumprimento de seus objetivos, cito como definição de condições de trabalho: “as condições ambientais e os riscos envolvidos no trabalho (...), além da introdução da subjetividade do empregado, refletindo a representação de seu modo específico de trabalhar/desgastar-se incluindo a saúde mental e o stress.” (SIQUEIRA, 1991, p.42). As condições atuais do capitalismo contemporâneo — globalização financeirizada dos capitais e sistemas de produção apoiados fortemente no desenvolvimento tecnológico — promovem intensas mudanças nos processos de organização, gestão e nas relações e vínculos laborais da classe que vive do trabalho (ANTUNES, 2001). De acordo com Raichelis (2010):

as transformações contemporâneas que afetam o mundo do trabalho provocam profundas redefinições no Estado e nas políticas sociais, em especial, no âmbito da política de assistência social, através da implantação do Sistema Único de Assistência Social que contraditoriamente amplia o mercado de trabalho profissional e ao mesmo tempo aprofunda a precarização das condições de trabalho através das formas de contratação, intensificação do trabalho, baixos salários, pressão pelo aumento da produtividade e de resultados imediatos, ausência de horizontes profissionais em longo prazo, ausência de políticas de qualificação e capacitação profissional (p. 758).

Silveira (2011) apresenta um quadro de dificuldades vivenciadas pelos trabalhadores da assistência social tanto no que se refere a operacionalização quanto a gestão desta política:

ausência e/ou insuficiência de admissão por concurso público, com número significativo de profissionais contratados por tempo determinado e com baixos salários; remuneração insuficiente dos trabalhadores; inexistência de políticas de valorização; equipes definidas na quantidade mínima; equipes incompletas ou substituídas por profissionais sem formação qualificada; número excessivo de trabalhadores de nível médio em relação aos profissionais de nível superior, resultando em substituição de atividades com implicações éticas; ausência e/ou insuficiência na capacitação das equipes de referência; equipes técnicas que desenvolvem atividades de responsabilidade de outros profissionais ou relacionadas às funções de gestão do SUAS, a exemplo de técnicos do CRAS que elaboram os instrumentos de gestão da política no município; sobrecarga de atividades, considerando a demanda no território e a insuficiência de equipe; ausência de definições e regulamentações sobre as responsabilidades específicas e intersetoriais na relação com as demais políticas públicas e o sistema de justiça; trabalho submetido a uma lógica produtivista, centrada nas metas quantitativas, nos controles burocráticos e gerenciais tecnicistas; trabalho constrangido pelas práticas clientelistas que desconsideram as diretrizes democráticas na assistência social (p. 26 e 27).

Percebemos, portanto que a assistência social, no que se refere a gestão do trabalho, tem um longo e difícil caminho a trilhar na perspectiva de superação das dificuldades acima listadas. Apesar das condições de trabalho expostas, P1 faz sua avaliação do trabalho do pedagogo no CRAS, por meio da citação.

Avalio de uma forma positiva de acordo com as condições que temos e do que é demandado. Apesar de que tem toda essa conjuntura que dificulta muito, mas a gente está conseguindo atender os usuários (P1).

P2 faz uma referência sobre a falta de avaliação da política pública de assistência social e em menor proporção do trabalho do servidor público no SUAS, alegando a ausência de parâmetros de avaliação e trazendo à tona a questão da subjetividade característica do trabalho social.

Aqui na assistência social nós não temos um parâmetro de avaliação. Como temos, por exemplo na educação, aqui não é fácil mensurar porque trabalhamos com questões muito subjetivas, principalmente nesse trabalho social com as famílias, não é algo que você consiga mensurar, a transformação dessas pessoas e quando acontece a mudanças, eu não tenho retorno disso muitas vezes. Essa questão da avaliação acaba sendo mais um parâmetro que eu crio para mim mesma, mas é uma coisa muito a longo prazo (P2).

Sobre a questão da subjetividade do trabalho social no CRAS, trago como referência o Caderno de Orientações Técnicas do PAIF quando cita:

A subjetividade é o mundo interno de qualquer ser humano. Este mundo interno é composto por emoções, sentimentos e pensamentos. É por meio da subjetividade que se constrói um espaço relacional, ou seja, é por meio da subjetividade que é possível relacionar-se com o “outro”. Tal fato justifica o trabalho com as famílias e seus membros no âmbito da assistência social, respeitando o espaço individual, relacional e de desenvolvimento, mas não de cunho psicoterapêutico. Nesse sentido, o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, objetivo central do PAIF, supõe o trabalho no campo das subjetividades. Destaca-se, entretanto, que assumir a subjetividade como um dos elementos do trabalho social com famílias não é negar ou diminuir a importância das situações objetivas de vulnerabilidade que atingem as famílias, tais como a desigualdade social e o não acesso a direitos. Ao contrário, é reconhecer que os seres humanos são historicamente constituídos pelo entrelaçamento das dimensões subjetivas e objetivas, sendo, portanto, plenos de capacidade de mudança. Daí a importância de se garantir o acesso aos espaços de participação social e a direitos para o processo de transformação individual e coletiva (BRASIL, 2012, p.19)

P3 faz uma avaliação bem pessoal do trabalho que desenvolve no CRAS e assim como as outras participantes, cita que apesar das condições externas não serem favoráveis, buscam o cumprimento do objetivo do seu trabalho e, por isso, seguem com uma avaliação positiva da atuação profissional.

Eu tento não perder esse foco né de que tô aqui como um representante pública e quando eu entrei nessa política, apesar do cansaço, apesar das decepções eu tento sempre tá parando, me alimentando... então me avalio comprometida e muito responsável mesmo dentro dessas dificuldades e todos os entraves políticos de acesso a benefícios e falta de recurso considero minha prática criativa porque a gente tenta sempre tá trabalhando de maneira diferente, tentando dar um olhar diferenciado, enxergar possibilidades, se reinventando, pensando técnicas dentro da nossa dificuldade para a gente conseguir de alguma forma atender o objetivo daquilo que a gente se propõe. Então avalio de forma satisfatória comprometida, responsável e criativa. (P3)

A entrevistada P4 faz uma avaliação não só do seu trabalho no CRAS, mas estabelece um paralelo com sua avaliação da política de assistência social.

Eu avalio muito positivamente. Consigo ter consciência das limitações do meu trabalho, de até onde a minha atuação profissional pode ir. Então eu tento ter isso muito claro na minha consciência e no meu cotidiano de trabalho para que eu não venha a sofrer com as frustrações que porventura aconteça e acontece constantemente. A minha avaliação do meu trabalho não é uma avaliação da política de assistência social. Eu consigo distinguir isso muito bem. A política de assistência social tem déficit de efetivação muito grande hoje no Maracanaú, mas também de um contexto nacional, não consegue atender as suas principais demandas, não diz a que veio, a gente está conseguindo apenas apagar pequenos incêndios sabendo que mais lá na frente vai ter um incêndio maior que esse fogo. A assistência fica parecendo ações sociais pontuais e descontinuadas mesmo a gente acreditando que não seja esse é o objetivo, mas por questões mesmo de estrutura, de condições de trabalho, de articulação com as outras políticas setoriais, de desvalorização dos e desmotivação dos profissionais o que a gente consegue fazer é muito. Então eu consigo diferenciar a avaliação do meu trabalho como técnica pedagoga da assistente social do CRAS de forma positiva dentro de uma condição sabendo que a avaliação da Assistência Social da política de assistência

*social no CRAS no que eu trabalho no Maracanaú e no Brasil não é tão positiva.
(P4)*

Concluo, com as informações coletadas, a partir das entrevistas com as sujeitas da pesquisa, que as relações de trabalho são perpassadas por entraves que dificultam o cumprimento dos seus objetivos de trabalho. De acordo com os relatos das pedagogas entrevistadas, além da ausência de apoio da gestão dos trabalhadores dos CRAS, os profissionais que atuam na política de assistência social em Maracanaú sofrem com o abandono dos recursos humanos que não estão atentos às dificuldades enfrentadas cotidianamente, impactos da atual conjuntura social, política e econômica. Apesar disso, as pedagogas, em questão, buscam o cumprimento dos objetivos de trabalho nos CRAS, fazendo uma boa avaliação delas, no que depende de seus esforços e estende essa avaliação como positiva aos outros profissionais que compõe a equipe dos CRAS. Segue a sistematização dos principais achados desta seção no quadro abaixo.

Quadro 5 – Resultados sobre inserção das pedagogas no CRAS

INSERÇÃO DAS PEDAGOGAS NO CRAS	
QUESTIONAMENTO DA PESQUISA	RESULTADO
INSERÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nítido desconhecimento do SUAS; ➤ Desejo de conhecer e explorar novos espaços socio ocupacionais.
RELAÇÕES DE TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Não há distinção do trabalho do pedagogo no CRAS pelos usuários; ➤ Luta pela construção de uma identidade que diferencia o pedagogo das outras categorias no trabalho social; ➤ Abandono da gestão, recursos humanos, às necessidades dos trabalhadores do SUAS.
ATRIBUIÇÕES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mesmas atribuições para todos da equipe de referência no CRAS;
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fortalecer a função protetiva da família; ➤ Potencializar o protagonismo e a autonomia das famílias e comunidades; ➤ Promover o acesso a benefícios, programas de transferência de renda e serviços socioassistenciais;

Fonte: Quadro elaborado pela autora, 2019.

A inserção do pedagogo na política de assistência social se caracteriza, portanto, por um cenário de desafios próprios da contemporaneidade como: necessidade de luta pelo direito ao trabalho digno, com remuneração justa, ampliação do número de trabalhadores pela via do concurso público, redução da jornada de trabalho, implantação de uma política de capacitação continuada, planejada e permanente, garantia de espaços coletivos e sistemáticos de estudo e de reflexão como parte do cotidiano do trabalho institucional, melhoria na infraestrutura dos equipamentos sociais, ampliação do recurso financeiro e fortalecimento do controle social e ainda construção de documentos normativos com parâmetros para atuação específica do profissional de pedagogia no âmbito do SUAS.

4 O PEDAGOGO E SUAS PRÁTICAS NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

Arriscar-se no sentido mais amplo é precisamente tomar consciência de si próprio.

(Soren Kierkegaard)

A presente seção visa analisar a pedagogia e sua práxis no contexto da política de assistência social no nível da Proteção Social Básica (PSB) desenvolvida nos Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) no Município de Maracanaú-CE. Está subdividida em duas subseções.

Na primeira subseção apresento brevemente as tendências pedagógicas que foram historicamente determinantes na fundamentação da práxis dos profissionais de Pedagogia, além de identificar a fundamentação teórica de autores que as pedagogas interlocutoras desta pesquisa estão ancoradas.

Na segundo subseção, abordo a prática pedagógica em uma perspectiva social, que se articula ao trabalho desenvolvido nos CRAS e, especificamente, junto aos usuários inseridos no Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), por seu caráter educativo e concluo expondo os achados desta seção.

4.1 A PEDAGOGIA E FUNDAMENTAÇÕES PARA SUA PRÁXIS NO CONTEXTO DA ASSISTÊNCIA SOCIAL

A Pedagogia é entendida por Saviani (2008, p. 6) como “[...] um modo de operar, de realizar o ato educativo.” Portanto, não é sinônimo de educação, mas com esta estabelece uma estreita ligação quanto a sua prática. Durkheim (1965, p.66) também define a Pedagogia como “[...] teoria prática da educação” por constituir em sua estrutura a função da ação ou as exigências práticas objetivando um resultado educacional. “[...] as ideias educacionais, não em si mesmas, mas na forma como se encarnam no movimento real da educação, orientando, mais do que isso, constituindo a própria substância da prática educativa” (SAVIANI, 2008, p. 6)

As tendências pedagógicas brasileiras foram influenciadas principalmente pelo contexto cultural e político da sociedade, posto em evidência pelos movimentos sociais e filosóficos. Essas tendências foram referências principais na construção da

prática pedagógica do Brasil. Saviani (2003b) e Libâneo (1990) propõem a reflexão sobre as tendências pedagógicas, mostrando que as principais tendências usadas na educação brasileira se dividem em duas grandes linhas de pensamento pedagógico: Tendências Liberais e Tendências Progressistas. O objetivo de destacar tais tendências pedagógicas é para situar a fundamentação teórica do pedagogo em suas práticas.

Segundo Libâneo (1990), a pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Isso pressupõe que o indivíduo precisa adaptar-se aos valores e normas vigentes (sistema capitalista) na sociedade de classe, através do desenvolvimento da cultura individual. Devido a essa ênfase no aspecto cultural, as diferenças entre as classes sociais não são consideradas, pois, embora a escola passe a difundir a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. Na tessitura desta tendência pedagógica encontra-se a liberal tradicional, liberal renovada progressivista, liberal renovada não-diretiva e liberal tecnicista.

Ainda seguindo a caracterização de Libâneo (1990), a pedagogia progressista designa as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Nesta linha encontra-se a progressista libertadora em defesa da autogestão pedagógica e o antiautoritarismo. tendência libertadora, também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, vincula a educação à luta e organização de classe do oprimido. Segundo Gadotti (1988), Paulo Freire não considera o papel informativo, mas insiste que o conhecimento não é suficiente se, ao lado e junto deste, não se elabora uma nova teoria do conhecimento e se os oprimidos não podem adquirir uma nova estrutura do conhecimento que lhes permita reelaborar e reordenar seus próprios conhecimentos e apropriar-se de outros. A pedagogia libertadora ultrapassa os limites da pedagogia, situando-se também no campo da economia, da política e das ciências sociais; a progressista libertária parte do pressuposto de que somente o vivido pelo educando é incorporado e utilizado em situações novas, por isso o saber sistematizado só terá relevância se for possível seu uso prático. A ênfase na aprendizagem informal, via grupo, e a negação de toda forma de repressão, visam a favorecer o desenvolvimento de pessoas mais livres e a progressista histórico crítica que em conformidade com Libâneo (1990) a tendência progressista histórico crítica,

diferentemente da libertadora e libertária, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais, consiste na preparação do sujeito para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade, na visão da pedagogia dos conteúdos (histórico crítica), admite-se o princípio da aprendizagem significativa, partindo do que o aluno já sabe.

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –(LDB) de n.º 9.394/96, revalorizam-se as ideias de Piaget (1896-1980), Vygotsky (1896-1934.) e Wallon (1879 -1962). Um dos pontos em comum entre esses psicólogos é o fato de serem interacionistas, porque concebem o conhecimento como resultado da ação que se passa entre o sujeito e um objeto. De acordo com Aranha (1998), o conhecimento não está, então, no sujeito, como queriam os inatistas, nem no objeto, como diziam os empiristas, mas resulta da interação entre ambos.

De modo geral, é possível analisar os caminhos percorridos pela Pedagogia, assim compreendendo que esta se faz e refaz adaptando-se às interfaces do contexto histórico, social e econômico. Sua prática está constantemente sendo influenciada pelos novos conhecimentos e, cada vez mais, articulada com outros profissionais como: psicopedagogos, psicólogos, assistentes sociais, educador físico, assistentes sociais e médicos, por exemplo.

As transformações contemporâneas imprimiram à pedagogia e suas práticas um caráter plurifacetado, presente em diversos âmbitos, de diferentes formas institucionalizados ou não, fato este que influencia a Pedagogia, compreendida aqui como teoria e prática da educação (LIBÂNEO, 2007). A globalização na economia, inovações tecnológicas e científicas nos processos de produção engendra o surgimento necessário de uma mudança no perfil do profissional, exigindo-se uma maior qualificação dos mesmos, pois com a “intelectualização” do processo produtivo, o trabalhador não pode mais ser improvisado. Exige-se, portanto, deste profissional uma requalificação, que deve adquirir novas habilidades, ocasionando uma ação pedagógica múltipla na sociedade, onde o pedagógico extrapola o âmbito escolar

formal e passa a abranger esferas mais amplas da educação informal²⁵ e não-formal²⁶ (LIBÂNEO, 2007).

a Pedagogia ocupa-se, de fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimento sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo uma diretriz orientadora da ação educativa. (LIBÂNEO, 2007, p. 30).

Partindo de uma perspectiva progressista, os procedimentos necessários para a realização do trabalho desenvolvido com as famílias e indivíduos no CRAS, devem acontecer a partir do levantamento da realidade dos usuários, identificando suas reais necessidades, a realidade socioeconômica e cultural em que essas famílias estão inseridas para construir planos de ação que possam promover a cidadania destas famílias (BRASIL, 2012b).

Nos CRAS são realizados grupos socioeducativos com usuários, voltados para a reflexão e a convivência, com o objetivo de que possam construir alternativas para a solução dos seus problemas e auxiliando para a construção de uma consciência mais crítica, estimulando maior autonomia. As atividades surtem maior efeito quando são escolhidas, em ação conjunta, com os membros da equipe e os participantes do grupo, sendo um processo de construção coletiva. Os grupos podem ser de sociabilidade geracionais e interacionais, para crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos. No contexto da pesquisa realizada, indaguei sobre os fundamentos e teorias que embasam o trabalho social realizado pelas pedagogas no CRAS, P1 responde que:

eu acho que me fundamento nas próprias legislações, portarias, normativas. Eu tento me apropriar cada vez mais porque eu não tive isso na graduação. Então tudo que tem de leis, portarias, alterações na NOB RH/SUAS.... tento me valer disso porque é o que materializa aquilo que as pessoas vêm buscando. Enquanto pedagoga eu acho que tem que se valer muito dessa prerrogativa, da educação popular, e aí é muito do movimento de cada profissional, estudar a política, ver o que tá acontecendo no mundo, porque isso tem interferência no nosso trabalho. O pedagogo, como eu já disse, anteriormente, carece muito de coisa específicas da gente. Precisamos procurar outros cursos, outras possibilidades, palestras, livros, artigos, ver um trabalho legal dentro do que é solicitado, do que a gente deve fazer. Então me utilizo da educação popular de Paulo Freire, até me sinto muito carente de outras perspectivas para facilitar grupos. (P1)

²⁵ Na educação informal o aprendizado acontece de forma espontânea, não sistematizada e não organizada e os saberes adquiridos são absorvidos no processo de vivência e socialização pelos laços culturais e de origem dos indivíduos (GOHN, 2010. p.18).

²⁶ Ao contrário do ensino, que se esforça por repassar certezas que são reconfirmadas na prova, a aprendizagem gerada nos processos de educação não formal busca a necessidade de flexibilidade diante de uma realidade apenas relativamente formalizada, valorizando o contexto do erro e da dúvida." (GOHN, 2015. P. 18 e 19)

A partir da fala da pedagoga, percebo a carência de materiais direcionados para a atividade pedagógica no âmbito do trabalho social com famílias, fundamentos e práticas, ficando a cargo do profissional esse empenho em pesquisar teorias que envolve as práticas pedagógicas aplicáveis a esse contexto. P1 faz menção a educação popular como fundamento para o seu trabalho, porém admite que necessita de mais referências. Pauta-se, preferencialmente, nas normativas do SUAS.

O educador Paulo Freire (1921-1997) está comumente associado a educação popular, pois foi sua principal prática, além do desenvolvimento de um pensamento pedagógico político voltado para consciência crítica. Gadotti (2007) explica que:

a educação popular hoje se constitui num mosaico de teorias e de práticas. Mas elas têm em comum, nas diversas partes do mundo, o compromisso com os mais pobres, portanto, com a emancipação humana. São perspectivas razoáveis, sérias, fundamentadas, cotejadas constantemente com a dureza dos fatos. Todas refletem uma recusa à educação do colonizador. Não uma recusa oportunista ou servil, mas uma recusa utópica e amorosa; uma recusa que aceita duvidar das próprias condições de produção científica e das certezas alcançadas, para evitar a mistificação da razão prática. Uma série de perspectivas que coincidiram em várias opiniões, uma delas, a busca de uma ciência social e educativa integradora, radical, cognitiva e afetiva, e, ao mesmo tempo, heurística, consciente de que é impossível separar a ciência dos interesses humanos (p. 25).

A Conscientização da pessoa é o maior objetivo da educação, segundo o educador, o que significa, levar às parcelas desfavorecidas da sociedade a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação.

Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível. O antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária”, que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessariamente, mantém a contradição educador-educandos, a segunda realiza a superação (FREIRE, 1987, p.131).

Além disso, Freire (1987) fazia uma crítica a ideia de que ensinar é transferir conhecimento porque, para o autor, a missão do educador era possibilitar a produção de conhecimentos. Freire dizia que ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas

também não aprendem sozinha e que a aprendizagem ocorre pela mediação de conhecimentos.

não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo (FREIRE, 1987, p. 132).

A pedagoga P2 também traz Paulo Freire como referência para o desenvolvimento do seu trabalho, além das teorias de grande relevância como a epistemologia genética ou teoria do conhecimento de Piaget (1993), a importância da afetividade no processo evolutivo como defende Wallon (2010) e as múltiplas inteligências de Gardner. Essas teorias podem ampliar o universo conceitual do pedagogo sobre os processos de aquisição de conhecimento favorecendo assim sua prática. Sobre a fundamentação da sua prática pedagógica, P2 se ampara em:

Paulo Freire, Vygotsky, Piaget, Wallon, Gardner com a questão das habilidades de cada um, porque você tem que trabalhar com as potencialidades da pessoa né (P2).

Na visão de Piaget (1993), a evolução do conhecimento é um processo contínuo, construído a partir da interação ativa do sujeito com o meio, onde o desenvolvimento humano passa por estágios sucessivos de organização dos campos cognitivo e afetivo, que vão sendo construídos em virtude da ação da criança e das oportunidades com o meio. Por outro lado, segundo as ideias de Wallon (2010) a afetividade tem um papel preponderante no desenvolvimento da pessoa, pois, por ser a forma de interação primeira com o meio ambiente e, igualmente, a motivação primeira de suas ações. É, ainda, por meio dela que o sujeito exterioriza seus desejos e suas vontades. Diferentemente do que se pensa, o conceito não é sinônimo de carinho e amor, o afeto pode ser positivo ou negativo.

Para Howard Gardner (1998), no entanto, todos os indivíduos normais são capazes de uma atuação em pelo menos nove diferentes habilidades, independentemente das áreas intelectuais. Para ele, o que põe em xeque a possibilidade de se medir a inteligência por meio de testes, e dá grande importância às diferentes culturas. Ele define inteligência como a habilidade para resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos, em um ou mais ambientes culturais. Com a superação da medição do grau de inteligência por meio do Quociente Intelectual, o autor propõe que cada indivíduo possui habilidade

individual. Assim a pedagoga relata a importância de explorar as potencialidades e habilidades dos usuários por meio do trabalho pedagógico.

Os estudos de Vygotsky sobre aprendizado partem do entendimento do homem como um ser que se forma em convivência com a sociedade. Ele rejeitava tanto as teorias inatistas, as quais defende que o ser humano já carrega desde o nascimento as características que desenvolverá ao longo da vida, quanto as empiristas e comportamentais, que enxergam o ser humano como um produto dos estímulos do meio. Para Vygotsky, a formação se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor. O que interessa para a teoria determinado ambiente, a essa relação nomeou experiência pessoalmente significativa (RABELLO E PASSOS, 2005).

Vygotsky trabalha com teses dentro de suas obras nas quais são possíveis descrever como: à relação indivíduo/sociedade em que afirma que as características humanas não estão presentes desde o nascimento nem são simplesmente resultado das pressões do meio externo. Elas são resultados das relações homem e sociedade, pois quando o homem transforma o meio na busca de satisfazer suas necessidades básicas, ele transforma-se a si mesmo. A criança nasce apenas com as funções psicológicas elementares e a partir do aprendizado da cultura, estas funções transformam-se em funções psicológicas superiores, sendo estas o controle consciente do comportamento, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características do momento e do espaço presente. (PISONI e COELHO, 2012, p. 146).

P3 cita Paulo Freire e sua teoria de educação popular, apontando o viés teórico da compreensão do homem como ser político e social e parte dessa concepção de ser humano para ancorar sua prática. A pedagoga alicerça sua práxis também em Saviani (2003a) que defende uma pedagogia histórico-crítica, o autor por sua vez tem raízes marxista uma vez que adota as ideias do materialismo histórico. Portanto, atua tendo por base uma concepção de mundo e do ser humano, além de um projeto societário e educacional de superação do capitalismo. P3, nos seus relatos explica que:

Os elementos que eu trago pra minha prática é muito voltada à educação popular freiriana, da pedagogia histórico-crítica de Demerval Saviani que fala muito dessa questão do sujeito crítico que se constrói enquanto sociedade, como ser político e a educação perpassa muito isso né, de se entender como sujeito. Eu procuro sempre fazer uma relação daquilo que eu aprendi, se realmente aquilo tá tendo alguma serventia dentro da minha prática e aquilo que vem casar com o que eu posso fazer dentro da política. Então os elementos que eu trago são muito baseado na educação de Paulo Freire que é a questão do diálogo e autonomia, do ser humano se reconhecer nessa relação homem/sociedade, que ele não está só, não é uma ilha e se ele não se compreender dentro dessa relação não vai mudar. Já compreendendo é difícil de mudar, imagine se ele não se compreender que existe

uma relação mundo/sociedade/homem né! E essa questão do homem que se constrói e que é um ser histórico, é aí que eu ancoreo minhas práticas (P3).

É interessante explicitar que, Saviani (2003b) e Freire (1992) se complementam quando defendem a apropriação dos conhecimentos padronizados desde que problematizados, assim, reitera que não pode o educador progressista sonhar tais conhecimentos aos educandos, Freire (1992) ainda faz uma defesa da transição da curiosidade ingênua para a criticidade como fator fundamental para a emancipação dos sujeitos. O saber imediato, cotidiano, é a sabedoria ingênua, desarmada de métodos rigorosos de aproximação ao objeto, “mas que, nem por isso, pode ou deve ser, por nós, desconsiderada. Sua necessária superação passa pelo respeito a ela e tem nela o seu ponto de partida” (FREIRE, 1992, p. 82). Saviani (2003b) corrobora:

Passar do senso comum à consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada (1996, p. 2).

P4, em concordância com as outras pedagogas, cita como principal referência as releituras que faz de Freire.

Eu tenho que buscado sempre uma releitura dos textos de Paulo Freire no sentido da libertação, da conscientização, da emancipação que outros autores trazem com outras linguagens, o empoderamento na superação das vulnerabilidades, mas eu gosto sempre de ter algo que é bem próximo da minha formação profissional acadêmica que é o Freire e que foi e é utilizado por muitas políticas. No contexto da assistência eu acho que de todos os autores que eu usei como base na minha formação acadêmica, Paulo Freire é o que mais utilizo. Eu tenho como referência básica do meu trabalho a pedagogia freiriana, leituras de livros produzidos que na época foram direcionados basicamente para educação popular, educação de jovens e adultos e depois ele foi ampliando esse conceito para outros campos de atuação e sendo utilizados por outras políticas, eu resgatei quando vim para o Maracanaú para trabalhar na assistência esse referencial para mim.(P4)

Assim, posso compreender que a maior referência teórica utilizada pelas pedagogas na atuação profissional no âmbito do CRAS é Paulo Freire que deixa um legado para a educação em vários contextos. Contudo a formação do sujeito enquanto ser social, político e autônomo é uma concepção que apoia o trabalho social com famílias das pedagogas em Maracanaú.

Uma contribuição relevante e utilizado no trabalho social em grupos no CRAS encontra-se na teoria do vínculo de Pichon-Rivière (1907-1977) e sua sistematização do que ele chamou de grupos operativos como expõe Teixeira (2017), achados de minha pesquisa bibliográfica. Para Pichon Rivière, vínculo é “[...] a

maneira particular pela qual cada indivíduo se relaciona com outro ou outros, criando uma estrutura particular a cada caso e a cada momento” (PICHÓN-RIVIÈRE, 1998, p. 3). Para o autor o vínculo é estabelecido quando, a indiferença e o esquecimento deixam de existir na relação, passamos a pensar, a falar, a nos referir, a lembrar, a nos identificar, a refletir, a nos interessar, a nos complementar, a nos irritar, a competir, a discordar, a invejar, a admirar, a sonhar com o outro ou com o grupo (PICHÓN-RIVIÈRE, 1998).

Pensar as ideias de inclusão e de cidadania incorre na compreensão dos mecanismos inconscientes dos diferentes grupos que formam as sociedades, lembrando que cada sujeito pertence simultaneamente a diferentes grupos formais e informais e é confrontado com uma pluralidade de identidades ao longo de sua vida. Pluralidade que pode trazer crescimento, mas também conflitos (CHINALLI, 2017).

De acordo com Pichon-Rivière (1988), o grupo se estabelece quando um conjunto de pessoas motivadas por necessidades semelhantes se une em torno de uma atividade específica, em tempo e espaço determinados, estabelecidos entre elas. Esses indivíduos, inicialmente amontoados e dispostos em série (sem ligação entre si), passam a se unir e iniciar um processo de comunicação e cooperação para a realização de tarefas. “O grupo operativo é um grupo centrado na tarefa que tem por finalidade aprender a pensar em termos da resolução das dificuldades criadas e manifestadas no campo grupal, e não no campo de cada um de seus integrantes [...]” (PICHON-RIVIÈRE, 1988, p. 147). A tarefa em grupo vai ocasionar o surgimento de uma série de outros elementos que não poderiam ser previstos inicialmente, aspectos inconscientes e/ou não ditos se farão presentes, ora contribuindo ora dificultando para o desenvolvimento do grupo (TEIXEIRA, 2017).

Na concepção de Pichon-Rivière (1988), o grupo apresenta-se como o principal instrumento de transformação da realidade. A mudança, que é o objetivo primordial de todo grupo em tarefa, envolve um processo gradativo, no qual os integrantes do grupo passam a assumir diferentes papéis e posições frente à tarefa grupal. O momento da pré-tarefa é caracterizado pelas resistências dos integrantes do grupo ao contato com os outros e consigo mesmos, na medida em que o novo, o grupo, gera ansiedade e medo, medo de perder o próprio referencial, de se deparar com algo que possa surpreender e por sua vez suspender suas certezas acerca de si e do mundo (BASTOS, 2010).

Segundo Pichon-Rivière (1988), colocar o sobrenome alguns papéis são comumente assumidos pelos membros do grupo. Esses diferentes papéis não são estáticos; ao contrário, são móveis. O que quer dizer que não se trata de características da personalidade dos sujeitos, mas são posições assumidas por eles diante da tarefa do grupo, das expectativas dos outros, de suas próprias expectativas. Incluem-se aqui aspectos de sua história pessoal, bem como da história do grupo.

O coordenador, ou líder, tem um importante papel, a quem cabe perceber, analisar e criar condições para que conflitos do grupo possam ser discutidos e superados; cabe-lhe procurar fazer do grupo um espaço de aprendizagem para todos. Em certos grupos, há pessoas que assumem o papel de “líderes da mudança”, que são aqueles que tendem a “puxar” o grupo para a frente, levar adiante sua tarefa, buscando soluções, mobilizando os demais; já, contrariamente, o “líder da resistência”, manifesta atitudes de “puxar o grupo para trás”, evidenciando comportamentos que tendem a dificultar os avanços do grupo.

Ambos os papéis são necessários, na medida em que criam certo equilíbrio na dinâmica grupal (PICHON-RIVIÈRE, 1988). O bode expiatório é aquele que se torna depositário das características negativas do grupo, assumindo para si todos os “defeitos” dos outros membros. Essa pessoa concentra sobre si as tensões do grupo; tende a aparecer como “culpada” por situações que são, de fato, grupais (PICHON-RIVIÈRE, 1988). O porta-voz manifesta o que o restante do grupo está sentindo e pensando. Ele “fala pelo grupo”, tem coragem de expor as tensões, as ansiedades, de verbalizar, dar forma aos sentimentos e conflitos do grupo (PICHON-RIVIÈRE, 1988).

O grupo se põe como uma rede de relações com base em vínculos entre cada componente e todo o grupo e vínculos interpessoais entre os participantes. O grupo se une em torno de uma tarefa, que é compreendida em nível consciente, mas que também implica uma dimensão afetiva que existe no inconsciente do grupo. Assim, um nível de funcionamento do grupo é lógico e relacionado à tarefa e outro está envolvido com o campo afetivo do grupo, seus medos e fantasias. Os objetivos conscientes do grupo delimitam a sua tarefa externa. Mas ele também tem uma tarefa interna, que é trabalhar com os processos vividos, em nível consciente e inconsciente, que dificultam ou mesmo impedem a realização da tarefa externa. Mesmo sendo um instrumento de processo terapêutico, o grupo operativo traz suas contribuições para trabalho em grupo em outros contextos incluindo a assistência social (SOARES e

FERRAZ, 2007). A partir da compreensão e potencialidades do grupo o pedagogo amplia a formação do vínculo e as possibilidades de alcançar os objetivos aos quais o trabalho em grupo propões de acordo com o referido autor

Por conseguinte, a adoção de quaisquer abordagens teórica para fortalecimento das práticas pedagógicas exige: trabalho interdisciplinar, pesquisa e um constante repensar dos profissionais sobre sua realidade e exercício profissional, com tempo disponível para estudos, formação continuada e suporte da gestão. A Assistência por ser uma área de prestação de serviços cuja mediação principal é o próprio profissional (Sposati, 2006), o trabalho da assistência social está estrategicamente apoiado no conhecimento e na formação teórica, técnica e política do seu quadro de trabalhadores qualificados de nível superior que referenciam os serviços no CRAS, e nas condições institucionais de que dispõe para efetivar sua intervenção (RAICHELIS, 2011). A categoria prática pedagógica como práxis das teorias utilizadas pelas pedagogas interlocutoras desta pesquisa é o foco da subseção seguinte.

4.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ÂMBITO DOS CRAS DE MARACANAÚ: VERSÕES DAS PEDAGOGAS

A pedagogia e suas práticas ocorrem em meio a processos que estruturam a vida e a existência. A pedagogia caminha por entre culturas, subjetividades, sujeitos e práticas. Caminha pela escola, espaços formais de educação e mais comumente associado às práticas pedagógicas, mas antecede e caminha para além dela, tem relação com a didática, mas esta possui uma abrangência menor, mais focada nos processos escolares. A pedagogia coloca intencionalidades, projetos amplos. A prática da didática é, portanto, uma prática pedagógica. A prática pedagógica inclui a didática e a transcende. As práticas pedagógicas organizam-se em torno de intencionalidades previamente estabelecidas e tais intencionalidades serão observadas ao longo de todo o processo didático, de formas e meios variados (FRANCO, 2016).

Uma condição essencial da prática pedagógica é o diálogo, tendo em vista que só ocorre na práxis (FREIRE, 1979), o diálogo intencional na prática pedagógica requer e promove a ultrapassagem e superação da consciência ingênua em consciência crítica. Assim, concordando com Freire (1979, p. 25), a superação da

contradição entre opressor e oprimido “é o parto que traz ao mundo este homem novo, não mais opressor, não mais oprimido, mas o homem libertando-se.” Percebemos, portanto, que a prática pedagógica, absorvendo, compreendendo e transformando a realidade social, possa mediar a superação dessas, em processos de emancipação e aprendizagens. Freire (1987), destaca como se dá o processo de despertar crítico do sujeito para protagonização de sua história.

Distanciando-se de seu mundo vivido, problematizando-o, “descodificando-o” criticamente, no mesmo movimento da consciência o homem se re-descobre como sujeito instaurador desse mundo de sua experiência. Testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar criticamente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamada a assumir seu papel (FREIRE, 1987, p. 14-15)

Entendendo que qualquer mudança na realidade social, precede a consciência de si mesmo como parte dessa realidade e também agente transformador dela. Imbert afirma que (2003, p. 27): “o movimento em direção ao saber e à consciência do formador não é outro senão o movimento de apropriação de si mesmo”. De acordo com Franco (2015), os princípios que organizam uma prática pedagógica são:

a) As práticas pedagógicas organizam-se em torno de intencionalidades previamente estabelecidas e tais intencionalidades serão perseguidas ao longo do processo didático, de formas e meios variados (p. 605); b) As práticas pedagógicas caminham por entre resistências e desistências, em uma perspectiva dialética, pulsional, totalizante (p. 606); c) As práticas pedagógicas trabalham com e na historicidade; implicam tomadas de decisões; de posições e se transformam pelas contradições (p.607).

As práticas pedagógicas estruturam-se em mecanismos paralelos e divergentes de rupturas e conservação. Ao passo que diretrizes de políticas públicas consideram a prática pedagógica como mero exercício reprodutor de fazeres e ações externas aos sujeitos, essas se perdem gerando impossibilidades de mudança das práticas. A prática não muda por decretos ou por imposições. A prática pode mudar quando houver o envolvimento crítico e reflexivo dos sujeitos da prática (FRANCO, 2006).

Sabe-se que a educação é uma prática social humana; é um processo histórico em construção, que emerge da dialética entre homem, mundo, história e circunstâncias. Sendo um processo histórico, a educação não poderá ser vivenciada por meio de práticas que desconsideram sua especificidade (FRANCO, 2015). Os

sujeitos sempre têm resistências para lidar com imposições que não abrem espaço ao diálogo e à participação. Como argumenta Freire (1983, p. 27):

O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito face ao mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

O PAIF é que serviço que integra os demais serviços socioassistenciais, se expressa por seu caráter educativo e se materializa com as práticas pedagógicas. Consta em seus objetivos:

fortalecer a função protetiva da família, promovendo o acesso e usufruto de direitos humanos e sociais e da melhoria da qualidade de vida das famílias; prevenir a ruptura de vínculos familiares e comunitários, possibilitando a superação de situações de fragilidade social e, ainda, promover aquisições sociais e materiais às famílias, potencializando o protagonismo e a autonomia das famílias e comunidades. (Brasil, 2009, pp. 4-5)

O trabalho social nos CRAS também ocorre em grupos já que somente as práticas vivenciadas no coletivo e pedagogicamente estruturadas podem dar sentido aos processos de ensinar-aprender. As práticas, para operarem, precisam do diálogo fecundo, crítico e reflexivo que se estabelece entre intencionalidades e ações. A retirada dessa esfera de reflexão, crítica e diálogo com as intencionalidades da educação implica o empobrecimento e, talvez, a anulação do sentido da prática educativa.

É no processo de ensinar-aprender que a pedagogia como ciência encontra seu espaço: será preciso compreender o que as práxis expressam e, conhecendo-as, adentrando em seu âmago, reconhecê-las, transformá-las, enriquecê-las com as vivências dos múltiplos sujeitos. Sobre as contribuições dos pedagogos no trabalho social com as famílias e intervenções neste espaço não formal de educação as participantes da pesquisa respondem que atuam:

com embasamento teórico que tenho sobre a educação, porque a política fala desse caráter educativo e o pedagogo é preparado pra isso e tem essa base de que seu trabalho é educativo. Ele é de transformar, ele é de tentar ajudar na mudança daquele indivíduo. No meu caso fica muito da minha experiência, eu aprendi fazendo eu sei por que eu faço (P1).

P1 faz uma referência da dimensão prática e transformadora do seu trabalho educativo, corroborando com a ideia dos autores que sustentam que as

aprendizagens ocorrem na densidade das práticas pedagógicas, tecidas com o outro, no diálogo (FREIRE, 1979), na participação; na parceria, na compreensão das relações dos sujeitos com o saber (CHARLOT, 2005). P2 relata que o processo educativo do seu trabalho não ocorre somente com os usuários dos serviços do CRAS, mas também com os pedagogos que necessitam se reinventar diante novos espaços de atuação.

Eu acho que o pedagogo ele é uma figura importantíssima na equipe PAIF. Porque trabalha com processo educativo em todos os espaços e você como pedagogo traz uma boa bagagem da formação e eu acho que isso conta para meu desenvolvimento e para esse trabalho social nos grupos, até nos atendimentos também. Eu acho que a forma do pedagogo estar inserido nesse espaço não formal é usando a metodologia do Paulo. Com o que eu trago da faculdade eu não poderia fazer nada né, porque não temos formação para isso, mas ao longo da minha experiência e com os estudos de Paulo Freire a gente tem uma luz no fim do túnel, assim a gente consegue romper com essa concepção do pedagogo somente na sala de aula e transcender. Mas é um desafio para a gente né. (P2)

P2 também expressa o desafio da atuação do pedagogo em outras políticas devido a insuficiência da formação do curso de pedagogia e cita Paulo Freire como fundamento em sua prática pedagógica. A formação teórica só pode trazer significado, à medida que é colocada em prática, como defende Gasparin (2007) “Ao colocar em prática os conhecimentos adquiridos, o sujeito modifica sua realidade imediata. Logo, o conhecimento teórico perde seu caráter de ser apenas “uma compreensão do que acontece”, para se tornar “um guia para a ação. Assim, as práticas pedagógicas serão, a cada momento, expressão do momento e das circunstâncias atuais” (p.8). Neste sentido, P3 também entende que o pedagogo pode contribuir com sua formação por trabalhar com processos educativos.

o pedagogo pode contribuir demais com esse processo formativo e educativo. Você aprende a compreender uma política, você aprende a acessar um serviço. A participação popular não é inerente, a gente aprende a participar. Então eu acho que a gente tem muito a contribuir com esse processo formativo e educativo. Dentro da nossa formação temos elementos como planejamento e didática e isso contribui para a nossa prática profissional. O processo de construção da autonomia de uma pessoa passa primeiro pelo acesso à informação, para se tornar uma pessoa autônoma, emancipada ela precisa saber quem ela é como usuário dessa política e como sujeito no mundo. (P3)

Esse é um dos aspectos importantes do processo de conscientização tão bem explicado por Freire (1983). Trata-se de transformar a consciência ingênua em consciência crítica, de superar e transcender o senso comum; de produzir novas relações com o saber.

Além disso, o trabalho socioeducativo é cada vez mais necessário, pois, como destaca Mioto (2004b), a cidadania não se restringe ao acesso a benefício monetário, embora sua inclusão como beneficiário seja uma das condições para sua realização, mas a cidadania envolve também ações em direção à informação, educação, cultura, entre outras, implicando o desenvolvimento da capacidade de refletir, analisar, decidir, de mobilizar-se e de participar pelo bem comum. Mas para cumprir essa dimensão educativa em uma perspectiva emancipatória, não se deve restringir a responsabilizar as famílias, ou a ensiná-las a gerir seus conflitos, seus poucos recursos, sua vida, como se tudo dependesse de um processo de racionalização e planejamento, de cumprimento de papéis e normas e não de carências coletivas. Logo, evitar essa dimensão disciplinadora, e levar as famílias a refletir sobre sua realidade, a conhecer serviços e recursos do território, a mobilizar-se e a incluir-se em processos organizativos, coletivos na busca de garantia dos direitos. A mesma participante continua afirmando sua preocupação com a democratização da informação a partir do universo vocabular²⁷ do usuário:

Dentro da minha formação eu sei que tenho que trabalhar a democratização, o acesso à informação de maneira pedagógica na linguagem próxima e de fácil compreensão. Eu preciso ser um canal em que eu não seja técnica demais, lógico eu faço sempre questão de respaldar minhas atividades, tudo que envolve a legislação, sempre cito o nome da lei e tudo, porém eu não me detenho a isso. Eu preciso que eles compreendam. Sempre gosto de fazer com que eles entendam onde estão, quem são dentro do próprio serviço da assistência, fazendo também a reflexão crítica e aí eu considero esse trabalho um processo educativo (P3).

Rios (2008) salienta que o que deve guiar um ato pedagógico voltado para a transformação social: é o comprometimento ético. Tal comprometimento implica orientar a ação pedagógica pelos princípios do respeito, da justiça, da solidariedade, que são promotores do diálogo. A autora ainda ressalta que esta dimensão ética deve articular-se com: a dimensão técnica (domínio dos saberes); a dimensão estética (sensibilidade na relação pedagógica); e a dimensão política (que diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício dos direitos e deveres). Observamos claramente na fala de P3 uma sensibilidade na relação pedagógica quando busca democratizar informações por meio do diálogo, sem desconsiderar a dimensão técnica.

²⁷ Relação das palavras de uso corrente, entendida como representativa dos modos de vida dos grupos ou do território onde se trabalhará (estudo da realidade). Este momento permite o contato mais aproximado com a linguagem, as singularidades nas formas de falar do povo, e suas experiências de vida no local (FREIRE, 1991).

Criar um universo cultural coletivo é uma tarefa fundamental na prática pedagógica do profissional que atua no CRAS, no entanto, precisa fazê-lo na perspectiva de construção coletiva, de buscar participação, permitindo a contribuição de todos. É fundamental essa postura de buscar o outro, partilhar valores e agir de modo coerente com as expressões do grupo (FRANCO, 2015). Percebemos essa postura na declaração da entrevistada P4, respondendo a indagação sobre suas práticas pedagógicas no trabalho social com família.

Eu acredito que trabalho social com famílias tem como objetivo maior a questão do esclarecimento, da conscientização, do empoderamento daquela família, daquele indivíduo. A minha concepção de educação é de levar a conscientização, de poder deixar que o indivíduo trace o seu próprio caminho, de que ele compreenda o contexto e possa fazer projeto de vida, respeitando o tempo, o momento e até as resistências. Nem todos vão conseguir superar suas dificuldades, mas o processo de tentar já é um processo de libertação. Com relação ao trabalho do pedagogo em outros ambientes educacionais que não sejam a escola é muito no sentido de saber que o seu trabalho não é ensinar conteúdos, mas é oportunizar novos conhecimentos, novos saberes, novas habilidades. Eu acredito que o papel do pedagogo é criar um lócus adequado a essa formação cidadã, a essa emancipação, a essa aprendizagem de uma ideia, de um princípio. Eu acho que isso é o que diferencia o pedagogo dos outros profissionais: saber pensar estes momentos pedagógicos, esses momentos educativos. Não é só simplesmente chegar em um grupo e fazer uma exposição de conteúdo, tem que pensar em uma metodologia, quais são os recursos, as técnicas, os saberes anteriores que você vai utilizar para poder partir dali (P4).

P4 inclina sua reflexão para um aspecto subjetivo do seu trabalho, afirmando que seu caráter educativo se expressa no âmbito da conscientização do indivíduo para libertação, citando Freire (1997).

A minha compreensão de caráter educativo do trabalho social é muito no sentido das leituras de Paulo Freire. É uma das referências que eu sempre utilizei no meu trabalho. A questão da emancipação humana (P4).

Nesse sentido Paulo Freire, na sua obra *Pedagogia da Autonomia* (1997), defende saberes que considera indispensáveis à prática pedagógica de todos os educadores, os quais destaco a pesquisa, a criticidade, a rigorosidade metódica, respeito aos saberes dos educandos, estética e ética, corporeificação das palavras pelo exemplo, além disso a prática pedagógica exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, exige comprometimento, exige reflexão crítica sobre a prática em si mesma, independente da opção política do educador.

Com base nas informações concedidas pelas entrevistadas sobre práticas pedagógicas, indago sobre as estratégias utilizadas pelas pedagogas, com objetivos

de conhecer mais objetivamente os instrumentos que utilizam em suas intervenções no trabalho social com famílias. P1 destaca:

estratégia coletiva, dinâmica de grupo, palestras, mas também adoro trabalhar com recurso visual, música, slide... eu tenho essa estrutura no CRAS que eu estou e isso facilita muito. Tem CRAS dentro do próprio município em situações bem complicadas para desenvolver um trabalho com grupos. (P1)

A pedagoga fez a análise da oferta estrutural do município para o CRAS onde atua defendendo que o investimento em recurso viabiliza o trabalho social com famílias, ou seja, é relevante a dedicação do técnico do PAIF na aquisição de conhecimento, estudos, disponibilidade e criatividade para o trabalho, mas é necessário condições materiais para que este aconteça. Trabalho social não se faz somente com criatividade, se efetiva com recursos humanos e materiais.

As práticas pedagógicas envolvem a dimensão técnico-operativa que contém objetivos e busca pela efetivação desses objetivos, além da existência de condições objetivas e subjetivas para a efetivação da finalidade. Requer conhecer os sujeitos da intervenção; as relações de poder, tanto horizontais quanto verticais; o perfil do usuário - a natureza das demandas; o modo de vida dos usuários; as estratégias de sobrevivência; a análise e aprimoramento das condições subjetivas; conhecimento das atribuições profissionais (SANTOS, 2013).

Além da dimensão técnico-operativa, a mesma autora cita a dimensão teórico-metodológica fornece ao profissional um ângulo de leitura dos processos sociais, de compreensão do significado social da ação, uma explicação da dinâmica da vida social na sociedade capitalista. Possibilita a análise do real. A dimensão ético-política envolve o projetar a ação em função dos valores e finalidades do profissional, da instituição e da população (SANTOS, 2013). E sintetiza as três dimensões do trabalho social.

Sinteticamente, podemos afirmar que a relação entre as dimensões se coloca no exercício profissional da seguinte forma: teoria como instrumento de análise do real, onde ocorre a intervenção profissional (dimensão teórico-metodológica) para criar estratégias e táticas de intervenção (dimensão técnico-operativa), comprometidas com um determinado projeto profissional (dimensão ético-política) (p.26).

P2, por estar na referência do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) desde que assumiu concurso no CRAS e por considerar que o trabalho em grupos de PAIF seja a principal forma de desenvolver estratégias de

trabalho em grupo, não apresentou exemplos de instrumentos e técnicas para desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. Porém, citou autores da educação que fundamentam o seu referenciamento no SCFV. Já P3 cita que se utiliza de:

dinâmicas, vivências dentro do trabalho de grupo, quando eu atendo particularizado eu trago muito para avaliação do meu diálogo se estou sendo compreendida. E aí a volta a questão da informação que eu acho que é importante e ia eu uso essa estratégia da informação e de manter um diálogo, não só eu falar, mas escutar também, atenciosamente e respeito a família no que ela traz. No trabalho em grupo eu uso muito Roda de Conversa, um pouco do Círculo de Cultura, às vezes alguns elementos do Círculo de Cultura, da questão de construir conhecimento começado de temas geradores como: cadastro único, benefício eventual, condicionalidades, PBF (Programa Bolsa Família). São elementos que eu trago para minha prática. Dinâmicas, às vezes sim, eu acho que dependendo do grupo, dependendo da ocasião, ela consegue sim despertar um primeiro interesse de trazer as pessoas para o grupo até mesmo de dinâmica de avaliação para eu ter um feedback, pra eu saber o que chegou e o que não chegou. Recursos visuais, seja pelo Datashow, seja por algo escrito né, agrega conhecimento. Adoro trabalhar com música, filmes, novelas, curta e vídeos, mas com dificuldades devido à falta de recursos. Uso muito recortes figuras palavras chave... uso demais no círculo de cultura. (P3)

Diferentemente de P1, no CRAS onde P3 atua apresenta dificuldades estruturais e escassez de recurso que interfere de modo negativo no trabalho. Além disso a pedagoga, P3, relata que também se utiliza de estratégias como: escuta qualificada, esquemas e diálogos crítico-reflexivos no atendimento particularizado, contrapondo a ideia de P2 que acredita que o trabalho em grupo seja a forma mais eficaz de se utilizar de práticas pedagógicas. P4 cita que:

As estratégias que utilizo no meu trabalho de forma geral com os trabalhos em grupo não são muito elaboradas, são mais baseadas no diálogo, na comunicação. Eu não sou uma profissional que possa me compreender entre as dinâmicas, não gosto muito de fazer dinâmicas de grupo, vivências que não façam sentido e que não sejam colocadas num contexto adequado. Então as metodologias que eu utilizo são muito no sentido do respeito ao próprio grupo. No dia a dia utilizo a metodologia dialógica, que para isso a gente não precisa de muitos recursos de muitas elaborações metodológicas, mas sim de criar espaços de acolhimento dessa fala, seja individualmente, seja no grupo. Às vezes eu utilizo pequenos vídeos para que estimule essa fala e a discussão do que foi dito nos vídeos e do que é dito pelos participantes e a própria fala, seja no sentido da expressão, mas também da compreensão da conscientização do grupo (P4).

As principais estratégias metodológicas conferidas nas práticas pedagógicas relatadas pelas entrevistadas foram: palestras, dinâmicas, vivências, roda de conversa, círculo de cultura²⁸ e recursos áudio visuais.

²⁸ Sistematizados por Paulo Freire (1991) os Círculos de Cultura estão fundamentados em uma proposta pedagógica, cujo caráter democrático e libertador propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto. Tendo como princípios metodológicos o respeito pelo educando, a conquista da autonomia e a dialogicidade, os círculos de cultura, tais como foram sistematizados por Freire, podem

Ainda há muita informalidade envolvendo o trabalho do pedagogo no SUAS, contudo todas as entrevistadas imprimem um caráter educativo no seu fazer profissional no CRAS, por meio de práticas pedagógicas fundamentadas em teóricos da educação e de outras áreas. Destaco a seguir o quadro síntese dos resultados desta seção.

Quadro 6 – Resultados sobre a fundamentação e prática do pedagogo no CRAS

FUNDAMENTAÇÃO E PRÁTICA DO PEDAGOGO	
QUESTIONAMENTO DA PESQUISA	RESULTADO
Fundamentação	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Progressista (análise crítica das realidades sociais); ➤ Paulo Freire (educação popular); Piaget; Vygotsky; Wallon (abordagens sociointeracionista), Saviani (pedagogia histórico-crítica), Gardner (Inteligências múltiplas); ➤ Documentos legais (NOB RH/SUAS, Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, Orientações Técnicas sobre o PAIF).
Estratégias metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Palestras, dinâmicas, vivências, roda de conversa, círculo de cultura e recursos audiovisuais.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, 2019

O trabalho social desenvolvido nos CRAS, é um desafio, tendo em vista a característica do público-alvo da política de assistência social e a histórica negação de direitos que esses usuários sofrem em nossa sociedade. As práticas pedagógicas exercidas pelos pedagogos e demais profissionais da equipe técnica de nível superior dos CRAS são uma das ferramentas para alcance dos objetivos da política de assistência social que precisa estar alinhada com uma rede de apoio às famílias e atenção do Estado no provimento dos recursos socioassistenciais.

Os direitos sociais são subordinados à lógica orçamentária e a política social à política econômica. A cidadania e as necessidades humanas são rebaixadas

ser didaticamente estruturados em momentos tais como: a investigação do universo vocabular, do qual são extraídas palavras geradoras. Esse mergulho permite ao educador interagir no processo, ajudando-o a definir seu ponto de partida que se traduzirá no tema gerador geral, vinculado a ideia de interdisciplinaridade e subjacente à noção holística de promover a integração do conhecimento e a transformação social, sintetizado com a tematização, ou seja, processo no qual os temas e palavras geradoras são codificados e decodificados buscando a consciência do vivido, o seu significado social, possibilitando a ampliação do conhecimento e a compreensão dos educandos sobre a própria realidade, na perspectiva de intervir criticamente sobre ela.

ao nível da sobrevivência física, prevalecendo o conceito de mínimos sociais na oferta de direitos. Neste sentido, “observa-se uma inversão e uma subversão: ao invés do direito constitucional impor e orientar a distribuição das verbas orçamentárias, o dever legal passa a ser submetido à disponibilidade de recursos. São as definições orçamentárias – vistas como um dado não passível de questionamento – que se tornam parâmetros para a implementação dos direitos sociais implicados na seguridade, justificando as prioridades governamentais” (IAMAMOTO, 2008, p.149).

Portanto, cabe citar que, existem muitos desafios a serem superados diante de um contexto político o qual a assistência social está inserida. Inegavelmente, a Política de Assistência Social expandiu-se em termos de equipamentos e contratação de recursos humanos, porém, parece ainda insuficiente para atendimento da crescente demanda social. A efetivação enquanto política pública de direito ainda está sendo construída diariamente através das lutas de seus trabalhadores (as), usuários (as), conselheiros (as) e mesmo de seus gestores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso uma coragem puramente humana para renunciar a toda a temporalidade a fim de obter a eternidade.

(Soren Kierkegaard)

Esta seção pretende rever e resumir a pesquisa da dissertação, sintetizando seus principais achados e suas implicações para o estudo. Os questionamentos que desencadearam esta produção científica perpassaram por minhas inquietações pessoais sobre como ocorre o processo de inserção do pedagogo nas ações da política de assistência social nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) de Maracanaú-CE, meu lócus socio ocupacional a época desta produção, e quais as contribuições o profissional de pedagogia efetiva em termos de suas práticas pedagógicas.

Nessa tessitura conjuntural da política de Assistência Social, considerando minhas reflexões sobre meu fazer profissional indaguei: Qual perfil acadêmico das pedagogas, interlocutoras da pesquisa? Como ocorre o processo de inserção das pedagogas na política de Assistência Social nos CRAS do município de Maracanaú? Quais as fundamentações teóricas e práticas pedagógicas desenvolvidas por pedagogos no SUAS?

Na tentativa de responder a esses questionamentos revisei documentos, manuais e legislações da Política de Assistência Social e me dediquei metodologicamente aos estudos de referências bibliográficas que me apoiaram nas veredas de reflexões. Então tracei como objetivo central: Analisar a inserção do pedagogo e suas práticas desempenhadas na Política de Assistência Social do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), no nível da Proteção Social Básica (PSB), nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) no município de Maracanaú-CE. Objetivo este que desdobrei em: Analisar perfil acadêmico das pedagogas, interlocutoras da pesquisa; Investigar como ocorre o processo de inserção das pedagogas na política de Assistência Social nos CRAS do município de Maracanaú; Identificar as fundamentações teóricas e práticas pedagógicas desenvolvidas por pedagogos nos CRAS.

Suscitado o problema e delineado os objetivos da pesquisa tracei três categorias de trabalho que expressam os pilares desta dissertação como forma de

direcionar este percurso marcado por profundas incertezas profissionais, já que percebia instabilidades no meu espaço profissional como pedagoga na política de assistência social.

O caráter inovador desta dissertação não consta somente na temática, já que a inserção do pedagogo em múltiplos espaços socio ocupacionais ainda está em ascensão, no que se refere a produções teóricas acadêmica, se apresenta também na metodologia utilizada. Metodologia esta que se realiza no exercício da dialética teórico empírica, articulada nas seções. Evidente que a pesquisa não se propões ao esgotamento do tema, pelo contrário é uma tentativa de suscitar discussões sobre o pedagogo e seus espaços de atuação.

A pesquisa indicou resultados os quais sintetizo em três blocos temáticos. O primeiro bloco, em resposta ao objetivo de analisar o perfil acadêmico das pedagogas, apresenta dados sobre tais achados. No que se refere a formação das pedagogas, a amostragem foi diversificada e obedeceu aos critérios elegíveis para escolha das sujeitas. As universidades de formação citadas foram: Universidade Vale do Acaraú, Universidade Federal do Ceará, Universidade de Fortaleza e Universidade Estadual do Ceará. Essa diversidade possibilitou uma percepção mais acurada sobre as propostas curriculares dos cursos de pedagogia a partir da visão das pedagogas: Os cursos de pedagogia das universidades citadas, preparam o pedagogo, predominantemente, para magistério, além disso não exploram seus múltiplos contextos de atuação. Ainda a entrevista apontou que as motivações para escolha deste curso não estão pautadas no conhecimento acerca dele, visto que todas as entrevistadas não se identificaram com o magistério e foram em busca de novos espaços socio ocupacionais.

O pedagogo com parte integrante desta equipe que trabalha na política de assistência social ainda se mostra permeado de incertezas no seu exercício profissional, ora pela falta de documentos balizadores da sua atuação neste âmbito, ora pelas lacunas da formação acadêmica dos cursos de pedagogia que se mostram unilateral quanto a preparação e estudo dos campos de atuação dos pedagogos. Fato que pude apreender na análise nos perfis acadêmicos das interlocutoras da pesquisa.

O segundo bloco responde ao objetivo de investigar como ocorre o processo de inserção das pedagogas na política de Assistência Social nos CRAS do município de Maracanaú. Identifiquei que a principal motivação para atuar neste âmbito foi o desejo de conhecer novos campos de trabalho, já que as entrevistadas não

compreendiam claramente o que era o SUAS. Observei nas falas, um movimento pela construção da identidade do pedagogo no SUAS, uma vez que os usuários da política de assistência social não distinguem o trabalho do pedagogo das outras categorias que compunham a equipe de referência, dado que as atribuições são comuns a estes profissionais. As pedagogas demonstraram amplo entendimento sobre seus objetivos de trabalho, posto que coadunam com o que esta política se propõe.

A política de assistência social está inserida em um contexto de conflitos e enfrentamento das questões sociais, com comprometimento técnico-político para o atendimento à coletividade. É imperativo a ratificação de valores humanistas, a ampliação da cidadania, equidade, justiça social e acesso a direitos sociais e bens públicos. O grande desafio dessa política é romper com tradicionais práticas que a colocaram em posição subalterna hierarquicamente com as demais políticas. É nesse trabalho social que a política de assistência social se expressa. Para isso faz-se necessário uma equipe técnica engajada com a proposta ético política e compreensão dos limites e possibilidades que envolve esse trabalho.

O terceiro bloco responde ao objetivo de identificar as fundamentações teóricas e práticas pedagógicas desenvolvidas por pedagogos nos CRAS. A fundamentação teórica das pedagogas é claramente progressista, tendo em vista que nos relatos apreendi uma postura analítico crítica das realidades sociais. Além disso as pedagogas citam teóricos que corroboram com essa postura profissional com destaque para Paulo Freire e documentos normativos revelando o compromisso legítimo com o proposto pela política. Dentre as especificidades da atuação das pedagogas no CRAS o que se sobressai são as práticas pedagógicas nos processos educativos que envolve estratégias metodológicas diversas como círculo de cultura, pedagogia problematizadora, vivências, dinâmicas e recursos audiovisuais.

Inegavelmente, a política de assistência social no Brasil, neste século XXI é campo de disputa de interesses políticos e econômicos e é nesse espaço contraditório que esta política assume caráter emancipatório com seu potencial de resistência e confronto. É imprescindível reagir as investidas de retrocesso do SUAS por meio de estratégias que suscitem, nos usuários dessa política, autonomia e emancipação.

A inserção do pedagogo no SUAS é tema de grande relevância e que ainda merece ser pauta de discussões, objetivando preencher os hiatos normativos e de formação acadêmica, pois é imprescindível as contribuições do pedagogo que

expressa como fundamento do seu ofício os processos educativos. A política de assistência social se compreendeu no trabalho social e delimitou os profissionais que atuariam como equipe multidisciplinar, porém não definiu as particularidades de atuação para cada categoria que compõe os trabalhadores do SUAS.

O trabalho pedagógico no CRAS, considerado também um espaço não formal de educação, oferece múltiplas possibilidades de exercer a pedagogia. O pedagogo no CRAS não alfabetiza, mas ensina a ler o mundo a partir da leitura de si, do outro e da comunidade; não segue um currículo de conteúdo, mas discute com as famílias assuntos que partem de seus interesse e também trazem novos conceitos para discussão e reflexão crítica; não aplica prova, mas avalia seu fazer profissional cotidianamente e instrui ao usuário do CRAS que adote essa prática de autoavaliação e criticidade dos serviços socioassistenciais que os amparam. Além disso, faz parte do nosso cotidiano a prática de planejamento, estudo e produção científica. No CRAS não somos professores nem “damos aula”, mas somos educadores e professamos ideias.

Com estas provocações, concluo esta dissertação com esperança de ter contribuído para o fomento das discussões sobre a inserção do pedagogo em outros contextos além da educação, questões para aprofundamento em pesquisas posteriores, além de ter colaborado para atuação do pedagogo no SUAS por meio de suas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Márcia Angela da S.; MELO, Márcia Maria de Oliveira. Pedagogia e faculdades de educação: vicissitudes e possibilidades da formação pedagógica e docente nas IFES. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 959-982, out. 2005.
- ALBORNOZ, Suzana. **O que trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- ALTHUSSER, L. P. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 7.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- ALVES, G. **Trabalho e Subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 5 ed. São Paulo: Boitempo, 2001.
- ARANHA, M. L. de. **A História da educação**. São Paulo: Moderna, 1998.
- ARENDT, H. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- BACAL, Sarah S. **Lazer, teoria e pesquisa**. São Paulo: Loyola, 1988.
- BASTOS, A. B. B. I. A técnica de grupos -operativos à luz de Pichon- Rivière e Henri Wallon. *Psicol inf.*, v.14, n.14, p.160 -169, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S141588092010000100010&script=sci_art_text> Acesso em: 25 jul. 2019.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2007.
- _____. **Educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- _____. **A Educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRASIL. Decreto nº 9.462 de 8 de ago. de 2018. Altera o Regulamento do Benefício de Prestação Continuada, aprovado pelo Decreto nº 6.214, de 26 de setembro de 2007, e o Decreto nº 6.135, de 26 de junho de 2007, que dispõe sobre o Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal - CadÚnico. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 ago 2018.
- _____. **Concepção de convivência e fortalecimento de vínculos**. Brasília, DF: MDS, 2017.
- _____. CRAS. **Orientações Técnicas**. Brasília: MDS, 2009.
- _____. Secretaria de Assistência Social. **Manual de Instruções para a utilização do Prontuário do SUAS**. Brasília: MDS, 2017.

_____. **Fundamentos éticos-políticos e rumos teórico-metodológicos para fortalecer o Trabalho Social com Famílias a Política Nacional de Assistência Social.** Brasília: MDS, 2016.

_____. **CAPACITASUAS-Caderno 1: Assistência Social: política de direitos à seguridade social-centro de estudos e desenvolvimento de projetos especiais da PUCSP.** Brasília: MDS, 2013.

_____. Comissão Intergestora Tripartite (CIT). Resolução nº 07 de 10 de setembro de 2009. **Protocolo de Gestão Integrada de Serviços, Benefícios e Transferência de Renda no âmbito do Sistema Único de Assistência Social - SUAS.** Brasília: MDS, 2009.

_____. **Política Nacional de Capacitação do SUAS.** Brasília, DF: MDS, 2011.

_____. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais.** Brasília: SNAS, 2009.

_____. **Orientações Técnicas sobre o PAIF-Volume 1.** O Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família-PAIF, segundo a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Brasília: MDS/SNAS, 2012.

_____. **Orientações Técnicas sobre o PAIF-Volume 2.** Trabalho Social com Famílias do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família-PAIF. Brasília: MDS/SNAS, 2012.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 16 maio 2006.

_____. Resolução Nº17, de julho de 2011. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 10 jul.2011.

_____. Conselho Nacional de Assistência Social. **Norma Operacional Básica da Assistência Social – NOB/SUAS.** Brasília: MDS, 2005.

_____. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS.** Brasília: MDS, 2004.

_____. **Projeto de Lei Nº 6.847/2017.** Dispõe sobre a regulamentação do exercício da profissão de Pedagogo. Brasília: Câmara dos Deputados, 2017. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2123079>> . Acesso em: 04 jan. 2019.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

CAMPOS, M. S.; REIS, D. S. Metodologias de Trabalho Social no CRAS. In: SÃO PAULO. **CRAS: Marcos Legais**. São Paulo: Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social, 2009.

CAMUS, Albert. **O Mito de Sísifo**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

CARVALHO, M. do C. D de. **Gestão social e trabalho social: desafios e percursos metodológicos**. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. **A Família Contemporânea em Debate**. São Paulo: EDUC/ Cortez, 1995.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de; SILVEIRA, Irma Martins Moroni da. A consolidação da assistência social como política pública no século XXI: o desafio da educação permanente como princípio estratégico na gestão do trabalho In: **Gestão do trabalho no âmbito do SUAS: uma contribuição necessária para ressignificar as ofertas e consolidar o direito socioassistencial**. Brasília: MDS, 2011.

CAVALHEIRO, C. B. ; TEIVE, Gladys Mary Ghizoni . **Movimento Escolanovista: três olhares**. Curitiba: PUC, 2013.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHINALLI, Myriam. Pichon-Rivière: para psiquiatra e psicanalista argentino, aprender em grupo significa conviver com uma leitura criativa e crítica da realidade. **Revista Educação**, São Paulo, v.7, n 243, p.66-69, nov. 2017. Disponível em: <<https://www.revistaeducacao.com.br/pichon-riviere-aprender-em-grupo/>> Acesso em: 25 jul. 2019.

CONFEDERAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **Nota Pública**. Nota da CNTE sobre o projeto de lei n. 6.847/2017, que dispõe sobre a regulamentação do exercício da profissão de pedagogo/a. Brasília:CTE, 2017.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. Brasília: MPAS e CNAS, 1998.

COUTO, B. et al. **O Sistema Único de Assistência Social: uma realidade em movimento**. São Paulo: Cortez, 2010.

COUTO, B.; YAZBEK, M. C.; RAICHELIS, R. A política nacional de assistência social e o Suas: apresentando e problematizando fundamentos e conceitos. In: **O Sistema Único de Assistência Social no Brasil: uma realidade em movimento**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Caderno de Pesquisa**, v.8, n.115, p.139-154, 2002. Disponível

em:<<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742002000100005>>. Acesso em: 25 jul. 2019.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. 15 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

_____. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2011.

FERREIRA, Stela da Silva. **NOB-RH Anotada e Comentada**. Brasília, DF: MDS, 2011.

FISCHER, Rosa Maria. Pondo os pingos nos is: sobre as relações de trabalho e políticas de administração de recursos humanos. In: FLEURY, Maria Tereza Leme e FISCHER, Rosa Maria. **Processo e relações de trabalho do trabalho no Brasil**. São Paulo: Atlas, 1985.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: EdUECE, 2002.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Entre a lógica da formação e a lógica das práticas**: a mediação dos saberes pedagógicos. Caxambu: Anped, 2006.

_____. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Educação e mudança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 1983.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Esperança**. 11.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Pedagogia da tolerância**. Organização e notas Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Unesp, 2004.

GADOTTI, M. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Dialogos**, v. 18, n. 2, p. 10-32, 2012.

_____. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

_____. Paulo Freire e a educação popular. **Proposta**, Rio de Janeiro, v.8, n.7, p. 21-27, 2007.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. **Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GASPARIN, João Luiz . **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

GATTI, Bernardete A. O curso de Licenciatura em Pedagogia: dilemas e convergências. **EntreVer**, Florianópolis, v.2, n3, p.151-169, jul/dez. 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Educação não formal no campo das artes**. São Paulo: Cortez, 2015.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 9. ed. São Paulo, Cortez, 2005.

_____. A Questão Social no capitalismo. **Temporalis/ABEPSS**, Brasília, v.2, n.3, p.66-68, jan./jun. 2001.

_____. **Serviço Social em Tempo de Capital Fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Resultado dos Dados do Censo 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

IMBERT, Francis. **Para uma práxis pedagógica**. Brasília, DF: Plano, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1990.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

MARX, Karl. **Manuscritos de 1844**. Buenos Aires: Cartago, 1984.

MAYA, Paulo Valério Ribeiro. Trabalho e tempo livre: uma abordagem crítica. In: JACQUES, M. G. C., et. al. **Relações Sociais e Ética**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12.ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

_____. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 18.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL. **Guia de orientação técnica – SUAS Nº1** – Proteção Social Básica. Brasília: MDS, 2005.

_____. Secretaria Nacional da Assistência Social. **Orientações técnicas sobre Benefícios Eventuais no SUAS**. Brasília: MDS, 2018.

MIOTO, R. C. T. Família e Serviço Social: contribuição para o debate. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, v.8, n. 55, p.115-130, 1997.

_____. Trabalho com famílias: um desafio para os Assistentes Sociais. **Texto e Contexto**, Florianópolis, v.9, n.3, p. 1-15, 2004.

_____. Ações socioeducativas em programa de transferência de renda. In: WANDERLEY, M. B; OLIVEIRA, I. C. **Trabalho com famílias**: textos de apoio. São Paulo: IEEPUC-SP, 2004.

_____. Consultoria: Elaborar Orientação Técnica sobre Trabalho Social com Famílias no âmbito da Política Nacional de Assistência Social e fortalecer o atendimento prioritário das famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família **Documento técnico 3**. Brasília: Secretaria Nacional de Assistência Social, 2015.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1992

NETTO, José P. **Anais da II Conferência Nacional de Assistência Social**. [S.l:s.n], 1998.

OVEJERO, A. B. Efeitos da globalização no trabalho. In: OVEJERO, A. B. **Psicologia do trabalho em um mundo globalizado: como enfrentar o assédio psicológico e o stress no trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

PAULA, E. M. A. T. **Educação Popular, educação não formal e pedagogia social: análise de conceitos e implicações para educação brasileira e formação de professores.** Curitiba: EdPUC-PR, 2009.

PELIZZARI, A. et al. Teoria da Aprendizagem Significativa Segundo Ausubel. **Revista PEC**, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, 2002.

PETRAGLIA, Izabel. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber.** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. **Teoria do vínculo.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia.** 19. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1993.

PISONI, Silene e COELHO, Luana. **Vygotski: sua teoria e a influência na educação.** [S.l.:s.n], 2012. Disponível em: <http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/vygotsky__sua_teorica_e_a_influencia_na_educacao.pdf> Acessado em: 22 jul. 2019.

RABELLO, E.T. e PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano.** [S.l.:s.n], 2005. Disponível em <<http://www.josesilveira.com>> Acesso em: 06 set. 2019.

RAICHELIS, Raquel. Intervenção profissional do assistente social e as condições de trabalho no SUAS. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v.89, n. 104, p. 750-772, 2010.

_____. O Trabalho e os trabalhadores do SUAS: o enfrentamento necessário na Assistência Social. In: **Gestão do trabalho no âmbito do SUAS: uma contribuição necessária para ressignificar as ofertas e consolidar o direito socioassistencial.** Brasília: MDS, 2011.

RIOS, Terezinha. A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas.** Campinas: Papyrus, 2008.

SANTANA, Ana Lúcia. **A educação segundo Edgar Morin.** Rio de Janeiro: [s.n], 2006. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/pedagogia/a-educacao-segundo-edgar-morin/>> Acesso em: 5 jul. 2019.

SANTOS, C. M. **A dimensão técnico-operativa e os instrumentos e técnicas no Serviço Social.** Belo Horizonte: CRESS - MG, 2013.

SANTOS, E. P; COSTA, G. M. Questão social e desigualdade: novas formas, velhas raízes. 4. **Revista Agora**, v.2, n.4, p.33-38, jul.2006.

SAVIANI, Demerval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**, v.3, n. 4, p. 54-84, 2016.

_____. Marxismo, educação e pedagogia. In: SAVIANI, D; & DUARTE, N. **Pedagogia Histórico**: crítica e luta de classes na educação escolar. Campinas: Autores Associados, 2012

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 8.ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. **Escola e Democracia**. 36. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SÁVTCHEKNO, P. **Que é o Trabalho?** Moscou: Progresso, 1987.

SOARES, Sônia Maria; FERRAZ, Aidê Ferreira. Grupos operativos de aprendizagem nos serviços de saúde: sistematização de fundamentos e metodologias. **Escola Anna Nery**, v. 11, n.8, p. 52-57, 2007.

SPOSATI, Aldaiza. Contribuição para a construção do Sistema Único de Assistência Social – SUAS. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v.25, n.78, p.22-27, jul. 2004.

_____. **Fotografia da assistência social no Brasil na perspectiva do SUAS**. Brasília: CNAS, 2005.

_____. O primeiro ano do Sistema Único de Assistência Social. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v.33, n. 87, p.23-31, 2006.

TEIXEIRA, Solange Maria. **Trabalho social com família**: fundamentos históricos, teórico-metodológicos e técnico-operativos. Teresina: EdUFPI, 2017.

_____. **A Família na política de assistência social**: concepções e as tendências do trabalho social com famílias nos CRAS de Teresina. 2. ed. Teresina: EdUFPI, 2016.

_____. Trabalho social com famílias na Política de Assistência Social: elementos para sua reconstrução em bases críticas. **Serviço Social em Revista**, v.13, n.4, p. 04-23, 2010.

TREINTA, Fernanda Tavares; FARIAS FILHO, José Rodrigues; SANT'ANNA, Annibal Parracho; RABELO, Lúcia Mathias. Metodologia de pesquisa bibliográfica com a utilização de método multicritério de apoio à decisão. **Produção**, São Paulo, v. 24, n.12, p.508-520, 2013.

TRILLA, J. **A pedagogia da felicidade**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Trabalhos científicos**: organização, redação e apresentação. 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2010.

VASQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da Praxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. **A aventura sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A Formação social da mente**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ANEXOS

ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa **INSERÇÃO E PRÁTICAS DE PEDAGOGAS NO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL**: um estudo nos Centros de Referência da Assistência Social de Maracanaú-CE. Neste estudo será analisada o perfil acadêmico do pedagogo, sua inserção no Sistema Único de Assistência Social, além das contribuições com suas práticas pedagógicas. A motivação para a pesquisa deve-se pela a aproximação da pesquisadora com o tema no exercício de sua função, e pela valorização do profissional de pedagogia em outros espaços além da política de educação, a saber a política de assistência social, por meio da visibilidade da atuação pedagógica que esta pesquisa pode favorecer.

As participantes serão as pedagogas que compõem a Proteção Social Básica lotadas nos Centros de Referência de Assistência Social –CRAS, que responderão a um roteiro de entrevista dividido em três tópicos: 1. Dados de perfil dos entrevistados, 2. Dados sobre inserção e o trabalho do pedagogo na Assistência Social e 3. Prática pedagógica – Trabalho Social no CRAS.

Para participar da pesquisa você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecida sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Poderá retirar seu consentimento ou interrompê-lo a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação nas relações de trabalho dentro da instituição. A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificada em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Caso sinta quaisquer desconfortos, dificuldade ou desinteresse poderá interromper a participação a qualquer momento ou solicitar maiores informações a pesquisadora.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você. Em caso de dúvida a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para Amanda Carvalho Costa pelo email: orientacaoamanda@gmail.com

Eu, _____, portadora do documento _____ de Identidade _____, email _____ fui informada dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Fortaleza, ____ de _____ de 2019.

Assinatura da participante

Assinatura da pesquisadora

ANEXO B – Nota Técnica FETSUAS



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

NOTA TÉCNICA SOBRE O USO DO PRONTUÁRIO SUAS – LIMITES E POSSIBILIDADES

O Fórum Estadual de Trabalhadores/as do Sistema Único de Assistência Social do Ceará (FETSUAS-CE), vem, por meio desta Nota Técnica, fundamentar razões e apontar sugestões sobre o uso do documento Prontuário SUAS de forma a promover os ajustes cabíveis diante desta temática. Neste sentido, o FETSUAS-CE, após realização de consultas técnicas a respeito da matéria em questão, bem como a discussão qualificada com os representantes das entidades de trabalhadores que compõem este citado Fórum, decidiu elaborar esta nota de forma a subsidiar os profissionais dos serviços, os gestores, o controle social da Política de Assistência Social e as autoridades competentes interessadas.

Fundamentação Inicial:

CONSIDERANDO o disposto no inteiro teor da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993 que dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências;

CONSIDERANDO o disposto no inteiro teor da RESOLUÇÃO Nº 269, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2006. DOU 26/12/2006 que Aprova a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS;

CONSIDERANDO o disposto no inteiro teor do documento NOB-RH/SUAS: ANOTADA E COMENTADA, de autoria do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), Secretaria Nacional de Assistência Social, 2011;

CONSIDERANDO o disposto no inteiro teor do documento MANUAL DE INSTRUÇÕES PARA UTILIZAÇÃO DO PRONTUÁRIO SUAS, de autoria do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), 2014;

CONSIDERANDO o disposto no inteiro teor da RESOLUÇÃO Nº 17, DE 20 DE JUNHO DE 2011 que ratifica a equipe de referência definida pela Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS e reconhece as categorias profissionais de nível superior para atender as especificidades dos serviços socioassistenciais e das funções essenciais de gestão do Sistema Único de Assistência Social – SUAS.

CONSIDERANDO o disposto no inteiro teor do documento Parecer a Respeito da Finalidade, do Manuseio e do Preenchimento do Prontuário do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) – Aspectos Técnicos, Éticos e Jurídicos sobre a Temática, de autoria do Conselho Regional de Psicologia da 11ª Região – CRP 11, 2018;

CONSIDERANDO, ainda, os dispositivos complementares incidentes sobre esta questão,



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

Orienta os profissionais do SUAS a respeito das seguintes dúvidas estruturantes sobre o Prontuário SUAS:

01. Quais são os profissionais que podem utilizar o Prontuário SUAS?

Esta é uma questão bastante controversa e por diversos fatores. Neste documento, serão listadas e comentadas cada uma das problemáticas deste debate da forma como se segue:

a) O documento MANUAL DE INSTRUÇÕES PARA UTILIZAÇÃO DO PRONTUÁRIO SUAS estabeleceu algumas orientações e fundamentações a este respeito no ano de 2014 que merecem reprodução na íntegra:

PROFISSIONAIS RESPONSÁVEIS PELO USO DO PRONTUÁRIO SUAS

O Prontuário SUAS deve ser utilizado pelos(as) profissionais de nível superior da equipe técnica de referência das unidades de CRAS e de CREAS, que são registrados em conselhos profissionais, cuja atuação esteja regulada por Códigos de Ética Profissional e que são responsáveis, respectivamente, pelo trabalho social com famílias no âmbito do PAIF e do PAEFI, considerando os princípios éticos e as atribuições privativas das categorias profissionais.

A Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social (NOB-RH/SUAS), aprovada por meio da Resolução CNAS Nº 269, de 13 de dezembro de 2006, aponta os profissionais que devem compor, obrigatoriamente, as equipes de referência da PSB e PSE, considerando o "número de famílias e indivíduos referenciados, o tipo de atendimento e as aquisições que devem ser garantidas aos usuários" (Brasil, 2011, p. 19): Proteção Social Básica: Assistente Social e Psicólogo; Proteção Social Especial de Média Complexidade: Assistente Social, Psicólogo e Advogado e Proteção Social Especial de Alta Complexidade: Assistente Social e Psicólogo.

A Resolução CNAS Nº 17, de 20 de junho de 2011, ratificar a equipe de referência definida pela NOB-RH/SUAS e reconhece outras categorias profissionais de nível superior que possuem formação e habilidades para o desenvolvimento de atividades específicas para atender as especificidades dos serviços socioassistenciais e das funções essenciais da gestão do SUAS. Assim, além das(os) Assistentes Sociais, Psicólogas(os) e Advogado(a) que compõem obrigatoriamente as equipes de referência do CRAS e CREAS, os profissionais de nível superior que, preferencialmente, poderão atender as especificidades dos serviços socioassistenciais são: Antropólogo, Economista Doméstico, Pedagogo, Sociólogo, Terapeuta ocupacional e Musicoterapeuta. Entretanto, quanto ao uso do Prontuário SUAS os profissionais precisam estar atentos à regulamentação da sua profissão e aos valores e princípios preconizados no seu Código de Ética Profissional quanto ao exercício da profissão.

As Orientações Técnicas sobre o PAIF orientam que "todos os atendimentos que foram registrados precisam ser datados e identificados: é preciso que contenham carimbos (com identificação e número do registro em conselho de classe) e assinaturas do (s) profissional(is) responsável(is) pelo registro dos dados. Todas as etapas do trabalho são de domínio de todos os técnicos de nível superior, o que caracteriza o trabalho interdisciplinar. No entanto, deve-se preservar a questão ética e as atribuições específicas de cada profissão" (2012, p. 51). (grifos do relator)



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

Restou evidenciado na redação do citado manual que apenas as profissões regulamentadas, que estejam sob o controle de Conselhos Profissionais de Fiscalização, bem como regidos pelos respectivos códigos de ética podem utilizar o Prontuário SUAS. No manual em questão, há referência às duas normativas reguladoras do trabalho dos recursos humanos no SUAS, a saber, a Resolução CNAS Nº 269, de 13 de dezembro de 2006 – NOB/RH SUAS e a Resolução CNAS Nº 17, de 20 de junho de 2011. Esta última normativa acrescentou um rol de diversas profissões que podem compor as equipes profissionais de referência, complementando os profissionais essenciais, da Política de Assistência Social.

Dito isto, ao analisar a redação da Resolução CNAS Nº 17, de 20 de junho de 2011, em especial os termos dispostos, nota-se o seguinte:

Art. 4º Os profissionais de nível superior que integram as equipes de referência e gestão do SUAS deverão possuir:

I - Diploma de curso de graduação emitido por instituição de ensino superior devidamente credenciada pelo Ministério da Educação – MEC;

II – Registro profissional no respectivo Conselho Regional, quando houver. (grifos do relator).

É de fácil percepção que a Resolução nº17/2011 editada pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) deixou facultado a existência ou não de registro em Conselho Regional de Profissão para que os profissionais integrem as equipes de referência. Sendo o CNAS instância máxima de deliberação sobre a Política de Assistência Social, com prerrogativas conferidas por Lei (LEI Nº 8.742, DE 7 DE DEZEMBRO DE 1993 - LOAS), os seus atos oficiais são a referência de regulação do Sistema Único de Assistência Social.

Para que não restem dúvidas sobre o caráter deliberativo do CNAS no ordenamento do SUAS, cito abaixo os poderes conferidos pelo Congresso Nacional e ratificados pelo Chefe do Executivo na aludida Lei acima mencionada:

Art. 16. As instâncias deliberativas do Suas, de caráter permanente e composição paritária entre governo e sociedade civil, são: (Redação dada pela Lei nº 12.435, de 2011)

I - o Conselho Nacional de Assistência Social;

II - os Conselhos Estaduais de Assistência Social;

III - o Conselho de Assistência Social do Distrito Federal;

IV - os Conselhos Municipais de Assistência Social.

Art. 17. Fica instituído o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), órgão superior de deliberação colegiada, vinculado à estrutura do órgão da Administração Pública Federal responsável pela coordenação da Política Nacional de Assistência Social, cujos membros, nomeados pelo Presidente da



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

República, têm mandato de 2 (dois) anos, permitida uma única recondução por igual período. (grifos do relator).

b) Os elementos fáticos aqui provados são suficientes para fundamentar que o documento MANUAL DE INSTRUÇÕES PARA UTILIZAÇÃO DO PRONTUÁRIO SUAS não poderia ter restrito o uso de um documento essencial para o desenvolvimento do trabalho técnico no SUAS, quando a norma superior não impôs este tipo de condicionalidade. Um documento de orientação técnica elaborado pelo órgão do executivo federal (MDS) tal como o é o referido manual e os manuais correlatos não possui autorização legal para impor orientações que são frontalmente conflitantes com a hierarquia normativa que embasam a legalidade da Administração Pública.

Portanto, todos os profissionais de nível superior listados na Resolução CNAS Nº 17, de 20 de junho de 2011 e que estejam compondo equipes técnicas de referência (sendo devidamente fundamentada a necessidade de composição dos profissionais), gozam das prerrogativas do trabalho técnico pleno a ser desenvolvido com os indivíduos e famílias, inclusive para o uso do Prontuário SUAS, respeitadas as disposições legais previstas em vigência.

02. Como Ficarão Asseguradas as Questões Relativas ao Sigilo Profissional?

É importante destacar que todos os profissionais estão obrigados a guardar sigilo sobre informações sensíveis, da intimidade e da privacidade na prestação de serviços. O dever de assim proceder em relação ao sigilo está previsto no código penal brasileiro (DECRETO-LEI Nº 2.848, DE 7 DE DEZEMBRO DE 1940):

SEÇÃO IV DOS CRIMES CONTRA A INVOLABILIDADE DOS SEGREDOS Divulgação de segredo

Art. 153 - Divulgar alguém, sem justa causa, conteúdo de documento particular ou de correspondência confidencial, de que é destinatário ou detentor, e cuja divulgação possa produzir dano a outrem.

Pena - detenção, de um a seis meses, ou multa.

§ 1º Somente se procede mediante representação. (Parágrafo único reenumerado pela Lei nº 9.983, de 2000)

§ 1º-A. Divulgar, sem justa causa, informações sigilosas ou reservadas, assim definidas em lei, contidas ou não nos sistemas de informações ou banco de dados da Administração Pública: (Incluído pela Lei nº 9.983, de 2000)

Pena - detenção, de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 9.983, de 2000)

§ 2º Quando resultar prejuízo para a Administração Pública, a ação penal será incondicionada. (Incluído pela Lei nº 9.983, de 2000)

Violação do segredo profissional



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

Art. 154 - Revelar alguém, sem justa causa, segredo, de que tem ciência em razão de função, ministério, ofício ou profissão, e cuja revelação possa produzir dano a outrem:

Pena - detenção, de três meses a um ano, ou multa.

Parágrafo único - Somente se procede mediante representação

O arcabouço legal citado traz consigo a fundamentação de que os agentes públicos e privados têm por dever guardar sigilo das informações das quais tenham acesso no exercício de suas funções. Esta obrigação não está condicionada a existência de regulamentação de profissões ou a existência de respectivo código de ética profissional específico.

As profissões que são regulamentadas e regidas por códigos de ética são duplamente responsáveis sobre o manejo do sigilo, respondendo às normas gerais e às específicas de cada ato profissional. A duplicidade de responsabilidade das profissões regulamentadas não significa que as demais profissões estejam desobrigadas de guarda de sigilo.

Em todos os casos (de profissões regulamentadas regidas por código de ética e de profissões não regulamentadas e não regidas por código de ética), os atos ilícitos, inclusive de quebra de sigilo deverão ser investigados, instruídos, tramitados e julgados por Comissões de Ética Pública (CEP) em cada esfera administrativa nos moldes das jurisprudências já firmadas no âmbito federal (DECRETO Nº 1.171, DE 22 DE JUNHO DE 1994 que aprova o Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal) e no âmbito estadual do Ceará (DECRETO Nº 31.198, de 30 de abril de 2013 que INSTITUI O CÓDIGO DE ÉTICA E CONDUTA DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA ESTADUAL, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS).

Caso o município não disponha deste ordenamento jurídico, deverá instituir o chefe do executivo, por analogia do mérito legislativo firmado, por ato ordinário para apuração de fatos eventualmente ocorridos de quebra de sigilo, preservadas as garantias legais e processuais em vigência.

Evidenciados os elementos acima, resta provado que há dispositivos de controle e de garantias legais para que todas as profissões de nível superior guardem sigilo de seus atos. A mesma obrigação se estende aos profissionais de nível médio e fundamental, guardadas as devidas proporções e especificidades de suas atribuições junto à Administração Pública.

03. Existe Alguma Diferença entre Servidores Estáveis, Temporários, Terceirizados ou de Função Delegada em Relação às Obrigações de Guarda de Sigilo ou em Relação às Responsabilidades com a Administração Pública?

Existem muitas particularidades entre os servidores de diversos vínculos com a Administração Pública, contudo em relação às responsabilidades e ao sigilo **não há diferenciação** nos termos na Constituição Federal de 1988:



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

Art. 37 – A administração pública direta ou indireta de qualquer dos poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte:

§ 6º As pessoas jurídicas de direito público e as de direito privado prestadoras de serviços públicos responderão pelos danos que seus agentes, nessa qualidade, causarem a terceiros, assegurado o direito de regresso contra o responsável nos casos de dolo ou culpa.

† Nota-se, de forma cristalina, que todos os agentes públicos, no exercício de suas funções, são responsáveis pelos seus atos, independente dos vínculos com o poder público.

04. Profissionais de Nível Médio Podem Ter Acesso às Informações Sigilosas Registradas em Prontuário, em especial ao Prontuário SUAS?

Para responder a este questionamento é importante demarcar a função do registro em prontuário para o cumprimento dos objetivos do cuidado com indivíduos e famílias. Segundo o Dicionário Michaelis da Língua Portuguesa a palavra *Prontuário* significa o seguinte:

Prontuário

pron-tu-á-ri-o

sm

- 1 Manual que contém informações úteis.
- 2 Lugar onde se guardam objetos que podem ser necessários a qualquer momento.
- 3 Ficha com os antecedentes de uma pessoa.
- 4 Conteúdo desse documento.

6

Ou seja, o prontuário é um documento que contém informações sobre os processos pelos quais uma pessoa foi submetida ao longo de um recorte de sua história de vida. Do ponto de vista técnico, um prontuário tem por função garantir as seguintes diretrizes:

- a) Registrar informações relevantes sobre a pessoa acompanhada;
- b) Contextualizar processualmente os procedimentos empregados para a preservação do cuidado da pessoa acompanhada;
- c) Subsidiar a tomada de decisões técnicas dos profissionais envolvidos diretamente nas intervenções pertinentes com a pessoas acompanhadas

Este é o trinômio Registrar-Contextualizar-Subsidiar as decisões técnicas. Esta é a função primordial da existência de um prontuário.

A função complementar consiste em permitir a *comunicação qualificada* entre diferentes profissionais de mesma categoria (uniprofissional) ou de categorias diferentes (multiprofissional).



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

Neste sentido, cabe aos profissionais de referência das equipes e os profissionais consultivos, cuja a exigência de conhecimentos para intervir (legal e técnica) demanda formação em nível superior, tomar as decisões técnicas sobre os rumos do acompanhamento.

A diferenciação de responsabilidades por nível de complexidade está prevista na Constituição Federal na forma demonstrada a seguir:

Artigo 37 - A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte: *(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998)*

II - a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, *de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei [...] (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) (grifos do parecerista).*

Nestes termos, sendo os profissionais de nível superior das equipes de referência a última instância de decisão técnica de serviço (inclusive sob o prisma da responsabilização dos atos), cabe exclusivamente a estes a prerrogativa de acesso, evolução e uso dos prontuários. Embora na política de saúde, alguns profissionais de nível médio e técnico possam realizar registros específicos em prontuário, mediados por supervisão de profissional de nível superior, esta previsão não está tipificada na Política de Assistência Social. Cabe, portanto, aos técnicos de nível superior a responsabilidade plena do uso de prontuários. A prerrogativa de vistoria de prontuários por agentes fiscais de mesmo nível também é prevista de acordo com as normativas em vigência.

7

04. Coordenadores Podem Ter Acesso às Informações Sigilosas Registradas em Prontuário, em especial ao Prontuário SUAS?

Os agentes públicos que exercem função de coordenação devem possuir escolaridade de nível superior para o exercício de suas atividades de acordo com as previsões da RESOLUÇÃO Nº 269, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2006 – NOB/RH SUAS e da Resolução CNAS nº 17/ 20011.

Merece reprodução integral as orientações técnicas previstas para os cargos e coordenação no SUAS:

Perfil e principais atribuições do Coordenador do CREAS

Escolaridade de nível superior de acordo com a NOB/RH/2006 e com a Resolução do CNAS nº 17/2011; • Experiência na área social, em gestão pública e coordenação de equipes; • Conhecimento da legislação referente à política de Assistência Social, direitos socioassistenciais e legislações relacionadas a segmentos específicos (crianças e adolescentes, idosos, pessoas com deficiência, mulheres etc.); • Conhecimento da rede de proteção socioassistencial, das demais políticas públicas e órgãos de defesa de direitos, do território; • Habilidade para comunicação, coordenação de equipe, mediação de conflitos, organização de informações, planejamento, monitoramento e acompanhamento de serviços. Articular, acompanhar e avaliar o processo de implantação do CREAS e seu (s) serviço (s), quando for o caso; • Coordenar as rotinas administrativas, os processos de trabalho e os recursos humanos da Unidade; • Participar da elaboração, acompanhamento, implementação e avaliação dos fluxos e procedimentos adotados, visando garantir a efetivação das articulações necessárias; • Subsidiar e participar da elaboração dos mapeamentos da área de



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

vigilância socioassistencial do órgão gestor de Assistência Social; • Coordenar a relação cotidiana entre CREAS e as unidades referenciadas ao CREAS no seu território de abrangência; • Coordenar o processo de articulação cotidiana com as demais unidades e serviços socioassistenciais, especialmente os CRAS e Serviços de Acolhimento, na sua área de abrangência • Coordenar o processo de articulação cotidiana com as demais políticas públicas e os órgãos de defesa de direitos, recorrendo ao apoio do órgão gestor de Assistência Social, sempre que necessário; • Definir com a equipe a dinâmica e os processos de trabalho a serem desenvolvidos na Unidade; • Discutir com a equipe técnica a adoção de estratégias e ferramentas teórico-metodológicas que possam qualificar o trabalho; • Definir com a equipe os critérios de inclusão, acompanhamento e desligamento das famílias e indivíduos nos serviços ofertados no CREAS; • Coordenar o processo, com a equipe, unidades referenciadas e rede de articulação, quando for o caso, do fluxo de entrada, acolhida, acompanhamento, encaminhamento e desligamento das famílias e indivíduos no CREAS; • Coordenar a execução das ações, assegurando diálogo e possibilidades de participação dos profissionais e dos usuários; • Coordenar a oferta e o acompanhamento do (s) serviço (s), incluindo o monitoramento dos registros de informações e a avaliação das ações desenvolvidas; • Coordenar a alimentação dos registros de informação e monitorar o envio regular de informações sobre o CREAS e as unidades referenciadas, encaminhando-os ao órgão gestor; Contribuir para a avaliação, por parte do órgão gestor, dos resultados obtidos pelo CREAS; • Participar das reuniões de planejamento promovidas pelo órgão gestor de Assistência Social e representar a Unidade em outros espaços, quando solicitado; • Identificar as necessidades de ampliação do RH da Unidade e/ou capacitação da equipe e informar o órgão gestor de Assistência Social; • Coordenar os encaminhamentos à rede e seu acompanhamento.

Fonte: Orientações Técnicas Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS Brasília, 2011. Pág 97

Coordenador (a) do Centro POP

Perfil • Escolaridade de nível superior; • Experiência na área social, em gestão pública e coordenação de equipes; • Experiência e conhecimentos sobre população em situação de rua; • Conhecimento das normativas e legislações referentes à política de Assistência Social e às pessoas em situação de rua; • Habilidade para comunicação, coordenação de equipe, mediação de conflitos, organização de informação, planejamento, monitoramento e acompanhamento de serviços. Principais atribuições • Articular, acompanhar e avaliar o processo de implantação do Centro POP e seu (s) serviço (s), quando for o caso; • Coordenar as rotinas administrativas, os processos de trabalho e os recursos humanos da Unidade; • Participar da elaboração, do acompanhamento, da implementação e avaliação dos fluxos e procedimentos adotados, visando garantir a efetivação das articulações necessárias; • Coordenar a relação cotidiana entre o Centro POP e as demais Unidades e serviços socioassistenciais, especialmente com os serviços de acolhimento para população em situação de rua; • Coordenar o processo de articulação cotidiana com as demais políticas públicas e órgãos de defesa de direitos, recorrendo ao apoio do órgão gestor, sempre que necessário; • Definir com a equipe, a dinâmica e os processos de trabalho a serem desenvolvidos na Unidade; • Discutir com a equipe técnica, estratégias e ferramentas teórico-metodológicas que possam qualificar o trabalho; • Coordenar a execução das ações, assegurando diálogo e possibilidades de participação dos profissionais e usuários; • Coordenar o acompanhamento do (s) serviço (s) ofertado, incluindo o monitoramento dos registros de informações e a avaliação das ações desenvolvidas; • Coordenar a alimentação dos registros de informação e monitorar o envio regular, de informações sobre a Unidade ao órgão gestor; • Identificar as necessidades de ampliação do RH da Unidade ou capacitação da equipe e informar ao órgão gestor de Assistência Social; • Contribuir para avaliação, por parte do órgão gestor, dos resultados obtidos pelo Centro POP; • Participar das reuniões de planejamento promovidas pelo órgão gestor de Assistência Social e representar a Unidade em outros espaços, quando solicitado; • Coordenar os encaminhamentos à rede e seu acompanhamento.

Fonte: MDS - Orientações Técnicas Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua – Centro Pop - Brasília, 2011

Coordenador do CRAS

Perfil: Escolaridade mínima de nível superior, concursado, com experiência em gestão pública; domínio da legislação referente à política nacional de assistência social e direitos sociais; conhecimento dos serviços, programas, projetos e/ou benefícios socioassistenciais; experiência de coordenação de equipes, com habilidade de comunicação, de estabelecer relações e negociar conflitos; com boa capacidade de gestão, em



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

especial para lidar com informações, planejar, monitorar e acompanhar os serviços socioassistenciais, bem como de gerenciar a rede socioassistencial local. Atribuições: • Articular, acompanhar e avaliar o processo de implantação do CRAS e a implementação dos programas, serviços, projetos de proteção social básica operacionalizadas nessa unidade; • Coordenar a execução e o monitoramento dos serviços, o registro de informações e a avaliação das ações, programas, projetos, serviços e benefícios; • Participar da elaboração, acompanhar e avaliar os fluxos e procedimentos para garantir a efetivação da referência e contrarreferência; • Coordenar a execução das ações, de forma a manter o diálogo e garantir a participação dos profissionais, bem como das famílias inseridas nos serviços ofertados pelo CRAS e pela rede prestadora de serviços no território; • Definir, com participação da equipe de profissionais, os critérios de inclusão, acompanhamento e desligamento das famílias, dos serviços ofertados no CRAS; • Coordenar a definição, junto com a equipe de profissionais e representantes da rede socioassistencial do território, o fluxo de entrada, acompanhamento, monitoramento, avaliação e desligamento das famílias e indivíduos nos serviços de proteção social básica da rede socioassistencial referenciada ao CRAS; • Promover a articulação entre serviços, transferência de renda e benefícios socioassistenciais na área de abrangência do CRAS; • Definir, junto com a equipe técnica, os meios e as ferramentas teórico-metodológicos de trabalho social com famílias e dos serviços de convivência; • Contribuir para avaliação, a ser feita pelo gestor, da eficácia, eficiência e impactos dos programas, serviços e projetos na qualidade de vida dos usuários; • Efetuar ações de mapeamento, articulação e potencialização da rede socioassistencial no território de abrangência do CRAS e fazer a gestão local desta rede; • Efetuar ações de mapeamento e articulação das redes de apoio informais existentes no território (líderanças comunitárias, associações de bairro); • Coordenar a alimentação de sistemas de informação de âmbito local e monitorar o envio regular e nos prazos, de informações sobre os serviços socioassistenciais referenciados, encaminhando-os à Secretaria Municipal (ou do DF) de Assistência Social; • Participar dos processos de articulação intersetorial no território do CRAS; • Averiguar as necessidades de capacitação da equipe de referência e informar a Secretaria de Assistência Social (do município ou do DF); • Planejar e coordenar o processo de busca ativa no território de abrangência do CRAS, em consonância com diretrizes da Secretaria de Assistência Social (do município ou do DF); • Participar das reuniões de planejamento promovidas pela Secretaria de Assistência Social (do município ou do DF), contribuindo com sugestões estratégicas para a melhoria dos serviços a serem prestados; • Participar de reuniões sistemáticas na Secretaria Municipal, com presença de coordenadores de outro(s) CRAS (quando for o caso) e de coordenador(es) do CREAS (ou, na ausência deste, de representante da proteção especial).

Fonte: Orientações Técnicas Centro de Referência de Assistência Social – CRAS - 2009

Compilação dos dados: <https://craspsicologia.files.wordpress.com/2016/01/atribuic3a7c3b5ec-coordenador-cras-creas-centro-pop.pdf>

Neste sentido, nota-se facilmente que não há previsão para que coordenadores desempenhem funções técnicas e, portanto, tenham acesso as prerrogativas de sigilo existentes no Prontuário SUAS. Mesmo que coordenadores possuam profissões de base, inclusive regulamentadas, as funções de coordenação são funções gerenciais estritas, não devendo o profissional que exerce a gestão de uma unidade do SUAS confundir suas atribuições do cargo com a sua profissão de base.

05. O que Pode ou Não Ser Registrado em Prontuário do SUAS?

O Entendimento adotado pelas diversas profissões regulamentadas e seus respectivos códigos de ética para atuação em diferentes contextos no campo público e privado tem sido no sentido de registrar em prontuário informações que atendam as seguintes disposições:

- a) Registrar apenas aquilo que é estritamente necessário para o cumprimento do trabalho;
- b) Ao registrar as informações, preservar as informações sensíveis da intimidade das pessoas e famílias acompanhadas;



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

c) O registro de informações deve levar em consideração o maior benefício possível das pessoas e famílias no processo de acompanhamento desenvolvido, sempre realizando avaliação crítica sobre a segurança das pessoas envolvidas.

Desta feita, a manutenção do sigilo é a regra fundamental da atuação profissional e, em decorrência deste fato, os instrumentos multiprofissionais devem conter apenas o estritamente necessário para cumprir os objetivos do trabalho, bem como que leve em conta o benefício do usuário do serviço.

Por analogia do mérito, a mesma orientação é válida para as profissões não regulamentadas e não regidas por código de ética. A fundamentação de manutenção de sigilo pelas razões já apresentadas neste parecer estende o dever de registrar apenas o necessário para todas as profissões que desenvolvam trabalho técnico com indivíduos e famílias.

Importante salientar que o Prontuário SUAS está estruturado para registro de informações bastante sensíveis sobre a intimidade das famílias, tais como informações financeiras, de saúde, de educação. Por esta razão, os profissionais devem ter cuidado redobrado no manejo deste instrumento, bem como atentar para as disposições éticas e legais do uso das citadas informações.

06. A Quem Pertence o Prontuário do SUAS?

O prontuário de qualquer espécie pertence ao usuário em razão de ser documento de registro de dados pessoais para diversas finalidades. Esta prerrogativa está prevista em Lei (LEI Nº 8.078, DE 11 DE SETEMBRO DE 1990 – Código de Defesa do Consumidor), no art. 72, ao tipificar como infração a negativa de acesso como se nota a seguir:

Art. 72. Impedir ou dificultar o acesso do consumidor às informações que sobre ele constem em cadastros, banco de dados, fichas e registros:

Pena Detenção de seis meses a um ano ou multa.

Embora as relações existentes na Política de Assistência Social não sejam de consumo, esta normativa serve de base para demonstrar que o sujeito tem direito às cópias de documentos de seu interesse, incluindo-se os prontuários. Este mesmo entendimento foi consolidado pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) em 2015¹. Entendimento semelhante tem sido consolidado nos tribunais cuja a sentença abaixo ilustra:

AGRAVO DE INSTRUMENTO. MEDIDA CAUTELAR DE BUSCA E APREENSÃO. PRONTUÁRIO MÉDICO-HOSPITALAR. O CONTEÚDO DO PRONTUÁRIO MÉDICO HOSPITALAR NÃO PERTENCE AO ESTABELECIMENTO DE SAÚDE, MAS AO PACIENTE, QUE DEVE TER ACESSO ÀS INFORMAÇÕES NELE CONTIDAS. AGRAVO PROVIDO. (RIO GRANDE DO SUL, 2000)

¹ Fonte: <http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/80919-cnj-servico-todo-paciente-tem-direito-a-copia-do-prontuario-medico>



Fórum Estadual de Trabalhadores/as do SUAS - CE

A salvaguarda do prontuário é da instituição pública em que os serviços são prestados e a responsabilidade (ética, técnica e jurídica) de manejo dos dados é do profissional responsável.

Conclusões e Providências Pertinentes

Diante dos elementos fundamentados nesta Nota Técnica, o FETSUAS chama atenção que há uma necessidade efetiva de revisão do documento MANUAL DE INSTRUÇÕES PARA UTILIZAÇÃO DO PRONTUÁRIO SUAS (MDS, 2014). Dentre as possibilidades de revisão, a que necessita de maior urgência diz respeito ao que foi apontado na primeira seção desta Nota, pois qualquer decisão que proíba os profissionais de referência de equipes (de nível superior), regidos ou não por código de ética, de utilizarem o Prontuário SUAS não possui sustentação legal. Se a Resolução CNAS nº 17/2011 permitiu que as profissões ali listadas, mediante fundamentação, podem compor as equipes de referência, os respectivos profissionais possuem direito pleno ao desenvolvimento do trabalho técnico com as famílias, inclusive no manuseio e evolução do Prontuário SUAS. As demais garantias legais continuam preservadas com o encaminhamento deste entendimento.

Percebe-se, também, que há uma necessidade de elaboração de uma proposta de Política de Conduta e Ética Geral dos Trabalhadores do SUAS, inspirada nas políticas de mesma natureza para os servidores públicos federais e estaduais (CE). Esta política deverá instituir marcadores aplicados a todos os profissionais do SUAS sobre a conduta adequada no desenvolvimento de suas funções no SUAS, bem como para a preservação do sigilo e do respeito no ambiente profissional. O FETSUAS está a inteira disposição para colaborar em todas as instâncias de deliberação a este respeito com vistas a construção de um Sistema Único de Assistência Social cada vez mais coerente e potente na garantia de direitos.

Atenciosamente,

Fortaleza, 22 de março de 2018

Relatoria

Diego Mendonça Viana

Psicólogo CRP 11.06632

Conselheiro do IX Plenário do Conselho Regional de Psicologia da 11ª Região (CRP 11)

Aprovação Coletiva desta Nota Técnica

Fórum Estadual de Trabalhadores/as do Sistema Único de Assistência Social do Ceará (FETSUAS-CE)

APÊNDICE

APÊNDICE A - Roteiro De Entrevista

Universidade Estadual do Ceará – UECE
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – ProPGPq
Centro de Estudos Sociais Aplicados – CESA
Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas

Pesquisadora: Amanda Carvalho Costa

Orientadora: Prof^a. Dra Leila Passos

Coorientadora: Prof^a Dra Elivania Moraes

Tema: **INSERÇÃO E PRÁTICAS DE PEDAGOGAS NO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL: um estudo nos Centros de Referência da Assistência Social de Maracanaú-CE**

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. DADOS DE PERFIL DOS ENTREVISTADOS

1. sexo:

2. Idade:

() 18 até 28 anos

() 29 até 39 anos

() 40 até 50 anos

() Acima de 50 anos

3. Grau de instrução? ()Especialização ()Mestrado ()Doutorado

4. Instituição na qual se graduou:

5. Instituição em que se pós graduou, se for o caso:

6. Ano de formação:

7. Teve experiência profissional como pedagoga em outra área?

() Sim. Qual?

() Não

8. Qual tempo de trabalho no município de Maracanaú?

9. Qual tempo de trabalho no CRAS que está hoje?

10. Já trabalhou em outros setores deste município?

() sim () não Qual?

11. Tem experiência profissional em outro CRAS neste município?

() sim Quantos?

() não

12. O que determinou a sua escolha pela profissão (de pedagoga)?

2. DADOS SOBRE INSERÇÃO E TRABALHO DO PEDAGOGO COM FAMÍLIAS NA ASSISTÊNCIA SOCIAL

13. Como foi sua decisão de trabalhar no CRAS?

14. Qual foi sua expectativa ao saber que iria trabalhar em um CRAS?

15. Possui experiência anterior na política de assistência social?

16. Conhecia o Sistema Único de Assistência Social SUAS antes de ser lotado no CRAS?

17. Ao ser admitido recebeu capacitação?

18. Conhece algum documento que defina atribuições específicas para o profissional de pedagogia na política de assistência social?

19. Se sim, especificar.

20. Você considera que sua formação acadêmica na instituição de ensino foi suficiente para atuação nesse âmbito de trabalho?

21. Que outras formações complementares você fez para lhe capacitar para o exercício da função?

22. Como você, enquanto pedagoga, se percebe nas suas relações de trabalho com os usuários?

23. Como você, enquanto pedagoga, se percebe nas suas relações de trabalho com os outros profissionais?

24. Como você, enquanto pedagoga, se percebe nas suas relações de trabalho com a gestão?

25. Quais as atividades realizadas que são de sua competência profissional?

26. Que impactos geram no seu trabalho as mudanças da Política de Assistência Social?

27. Quais são as principais demandas que você atende no CRAS?

28. Como você caracteriza as famílias atendidas por você no CRAS.

29. Você realiza um trabalho interdisciplinar:

() Sim () Não De que forma?

30. Como se expressa o caráter educativo do Trabalho Social com Famílias realizado por você no CRAS?

31. De acordo com sua concepção de educação, como o pedagogo pode intervir profissionalmente em espaços não formais de educação?
32. Como o (a) Pedagogo(a) pode colaborar para o desenvolvimento do Trabalho Social com Famílias no CRAS?
33. Na sua opinião a que fatores se deve a adesão ou evasão das famílias aos grupos realizados no CRAS?
34. Qual o objetivo de seu trabalho no CRAS?
35. Que aspectos facilitam ou dificultam o cumprimento desse objetivo?
36. Como você avalia seu trabalho no CRAS?

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA - TRABALHO SOCIAL NO CRAS

37. Quais fundamentos/teorias que você utiliza para desenvolver o Trabalho Social com Famílias?
38. Quais as estratégias fundamentam o Trabalho Social com Famílias realizado por você?
39. Quais instrumentais técnico-operativos você utiliza? (Inserir como apêndice, caso haja)

Para finalizar, solicitar que o entrevistado faça considerações sobre o seu trabalho, caso queira acrescentar alguma informação.