UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED

Brenda Luara dos Santos de Souza

A PALAVRA *VÍNCULO* E SEUS SENTIDOS NOS ENUNCIADOS DA ASSISTÊNCIA SOCIAL: UM ESTUDO A PARTIR DA ANÁLISE DO DISCURSO BAKHTINIANA

Vitória da Conquista
2020

Brenda Luara dos Santos de Souza

A PALAVRA *VÍNCULO* E SEUS SENTIDOS NOS ENUNCIADOS DA ASSISTÊNCIA SOCIAL: UM ESTUDO A PARTIR DA ANÁLISE DO DISCURSO BAKHTINIANA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), para obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de concentração: Educação
Linha de pesquisa: Linguagem e Processos de Subjetivação
Orientadora: Professora Doutora Ester Maria de Figueiredo Souza

Protocolo do Comitê de Ética CAAE:
26334718.0.0000.0055

Vitória da Conquista
2020

S713p

Souza, Brenda Luara dos Santos de.

A palavra vínculo e seus sentidos nos enunciados da assistência social: um estudo a partir da Análise do Discurso Bakhtiniana. / Brenda Luara dos Santos de Souza, 2020.

90f.

Orientador (a): Drª. Ester Maria de Figueiredo Souza.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Educação - PPGED, Vitória da Conquista, 2020.

Referências: f. 80 - 83.

1. Discurso - Linguagem. 2. Assistência social. 3. Práticas educativas – Sentidos de vínculo. I. Souza, Ester Maria de Figueiredo. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós Graduação em Educação – PPGED. III. T.

Catalogação na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890
UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

BRENDA LUARA DOS SANTOS DE SOUZA

A PALAVRA *VÍNCULO* E SEUS SENTIDOS NOS ENUNCIADOS DA ASSISTÊNCIA SOCIAL: UM ESTUDO A PARTIR DA ANÁLISE DO DISCURSO BAKHTINIANA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, avaliada pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

_____

Profa. Drª. Ester Maria de Figueiredo Souza - UESB
Orientadora

_____

Profa. Dr. Elmo José dos Santos - UFBA

_____

Prof. Dra. Denise Aparecida Brito Barreto - UESB

_____

Aparecida de Fátima Brasileiro Teixeira - UNEB

Aprovação em 31 de Março de 2020
Protocolo do Comitê de Ética CAAE: 26334718.0.0000.0055

a minha mãe-parceira
(a melhor versão de Amélia)

as mulheres pesquisadoras

as trabalhadoras do SUAS

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação em nome da minha orientadora Ester que me recebeu e esteve comigo até esse momento e de minha colega e amiga Jô, nossa presidenta discente e que deixou mais leve a primeira metade dessa jornada.

Ao Conselho Regional de Psicologia GTPPAS/COREPAS/ XV Plenário em nome da conselheira Monaliza Cirino, saiba que partes das reflexões aqui ecoam nossas conversas, as discussões do GTs e as críticas as produções acadêmicas que, por vezes, ignoram a complexidade da prática profissional.

Ao Colegiado do Curso de Filosofia em nome da discente Nicole pelos momentos de leveza, da professora Edna com suas reflexões sobre o saber-fazer educacional crítico com foco na emancipação social, da professora Juliana e sua linguagem e mente evolucionista que me ajudou a refletir sobre outras formas de pensar a linguagem e a subjetividade. Coloco aqui também o professor Leonardo, amigo que [me] inspira dedicação. Ao professor Luiz Cláudio, agradeço as palavras; desde as que me ajudou com a estética de alguns dos títulos e subtítulos dessa dissertação, quanto as de afeto e, inclusive, as palavras não-ditas; sua escuta foi essencial em meio as *katharsis* que marcaram o término dessa jornada. Comove-me o apreço de hoje chamá-los de colegas. Dito isso, agradeço a todo Departamento de Filosofia e Ciências Humanas pela honra em me aceitar como docente, tornando ainda mais desafiador a conquista do título de mestre; especialmente a todo o Colegiado do Curso de Psicologia em nome de Carmem Virgínia e sua destreza única e acolhedora nos momentos mais desafiadores entre o ser mestranda e ser docente. Muito obrigada Regiane Lacerda pela escuta quando eu mal conseguia falar. Assim, encerro esse parágrafo agradecendo a toda Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e seu compromisso com o ensino, a pesquisa e a extensão. Agradeço também, à banca, pela apreciação e contribuições a esse texto.

A toda a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SEMDES), em nome de seu diretor Michael Farias e seu notável empenho com a política de assistência social, especialmente a toda equipe do CRAS III, que acolheu essa pesquisa e a toda a Política de Assistência Social por ajudar a ser quem sou e por me motivar a dar voz ao nosso tão necessário trabalho social. Ao psicólogo social e professor Marcelo, que inspira uma defesa de uma psicologia transversal em todo espaço da vivência humana.

A minha mãe Amélia ao meu sobrinho João pelo carinho e pela paciência. Também ao primo João Paulo sempre dando força, mesmo distante. As parcerias Jaqueline Marinho,

Manuela Oliveira, Lysandre, Elís Saraiva, Ivanei Araújo, Thiago Suiten, Lucas Gomes sempre próximos mesmo quando precisei me afastar.

Pois se comer sozinho é para leões e lobos,
restaurar-me-ei devorando palavras-paravlas
mais vulneráveis, as palavras-itens, sem
alastramento, comuns, sem ancoragem, em
comum*, sem amplitude, sem alma…*

Luiz Cláudio França (2019)

RESUMO

SOUZA, Brenda LS. **A palavra *Vínculo* e seus sentidos nos enunciados da assistência social: um estudo a partir da Análise do Discurso Bakhtiniana.** 2020. Pesquisa de Mestrado (Mestrado em Educação) – PPGED, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista – Bahia.

Resumo: O presente estudo teve como objetivo depreender os sentidos de vínculo nas práticas educativas sociocomunitarias a partir dos enunciados revelados nos encontros da pesquisadora com a equipe de profissionais que atuam no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, para crianças de sete a onze anos de idade, do território do bairro Pedrinhas, município de Vitória da Conquista – BA. Para tal, ancoramo-nos na sociolinguística do Círculo de Bakhtin que entende que a língua(gem) se desenvolve no uso cotidiano e na psicologia sócio-histórica do Círculo de Vygotsky que coloca o sujeito como produto e produtor de sua realidade material, onde a linguagem e pensamento se estruturam mutuamente por meio de uma intersubjetividade. A Teoria do Vínculo de Pichon-Rivière foi fundamental para a compressão tanto do aspecto constitutivo do trabalho social como um protetor de vínculos, com a junção do pensamento bakhtiniano com o vygotskyano, pois um vínculo se constitui na interação grupal entre sujeitos sociodiscursivos. Foram feitas entrevistas com roteiro semiestruturado, com quatro técnicas, sendo duas de nível médio e duas de nível superior, que atuam com o grupo de sete a onze e comparadas com os documentos norteadores para o trabalho social no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo. Desse modo, entendemos que o vínculo, para além de ser a finalidade do trabalho social, ele se constitui nele e com o trabalho social.

PALAVRAS-CHAVE: Assistência Social. Discurso. Educação. Vínculo.

ABSTRACT

Abstract: This study aimed to apprehend the meanings of link in socio-community educational practices from the statements found in the meetings between the researcher and the team of professionals who work in the Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (Service of Coexistence and Link Strengthening), for children from seven to eleven years of age from the Pedrinhas neighborhood in the city of Vitória da Conquista, Bahia. To this end, we are anchored in the sociolinguistics of the Bakhtin Circle, which understands that language is developed in everyday use, and in the sociohistorical psychology of the Vygotsky Circle, which places the subject as a product and producer of his material reality, where language and thought are mutually structured through a intersubjectivity. Pichon-Rivière's Theory of the Link was fundamental for understanding the constitutive aspect of social work as a protector of links, as well as in the intersection of Bakhtinian and Vygotskian thoughts, since a link is constituted in the group interaction between sociodiscursive subjects. Interviews were carried out - with a semi-structured script - with four professionals, two with secondary education and two with higher education degree, that work with the group of children aged seven to eleven, and compared with the guiding documents for social work in the Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo. Thus, we understand that the link is no longer the purpose of social work, it is constituted in and with the social work.

KEYWORDS: Education. Discourse. Link. Social Assistance.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADD	Análise Dialógica do Discurso
CRAS	Centro de Referência e Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado em Assistência Social
Centro Pop	Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua
CFP	Conselho Federal de Psicologia
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome
NOB/SUAS	Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social
PAIF	Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
SMAS	Secretaria Municipal de Assistência Social
SNAS/MDS	Secretaria Nacional de Assistência Social do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a fome
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TAIUD	Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....12
CAPÍTULO I – A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA E A TEORIA SOCIODISCURSIVA DE LINGUAGEM: UMA VISÃO INTEGRAL DOS SUJEITOS 19
1.1 AS BASES DE UMA PSICOLOGIA CRÍTICA E O PENSAMENTO MARXISTA 20
1.1.1 Apropriações de uma noção histórica de sujeito.....20
1.1.2 A Psicologia Sócio-Histórica em uma *práxis* comunitária.....22
1.1.3 Pedagogia Freireana como inspiração para uma educação sociocomunitária.....24
1.2 TEORIA DA SUBJETIVIDADE E PRODUÇÃO DE SENTIDOS.....27
1.2.1 A subjetividade como produto(ra) do enunciado concreto.....29
1.3 A "POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL" E A PALAVRA *VÍNCULO* EM INTERANIMAÇÃO DIALÓGICA.....34
1.3.1 Vínculo e dialogia na proteção social básica.....36
CAPÍTULO II – LINGUAGEM, DISCURSO E VÍNCULO: PERCURSOS PARA UMA PESQUISA EM EDUCAÇÃO.....41
2.1 TEXTO E DISCURSO NA DIALOGIA BAKHTINIANA.....41
2.1.1 Uma abordagem compreensiva e dialógica.....43
2.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....44
2.2.1 O SCFV como *locus* de uma pesquisa em educação.....45
2.2.2 O gênero *entrevista*.....47
2.2.3 O gênero *documento de referência:* O *Caderno Concepção de Convivência e Fortalecimento de Vínculos*.....*49*
CAPÍTULO III – TEORIA DO VÍNCULO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS: EM ANÁLISE A RELAÇÃO PALAVRA-ENUNCIADO.....52
3.1 PALAVRA E ENUNCIADO SOB INTERANIMAÇÃO DIALÓGICA.....53
3.2 OS SENTIDOS DE *VÍNCULO* EM DIÁLOGOS NO CONTEXTO DA ASSISTÊNCIA SOCIAL.....55
3.2.1 Discurso e réplica em interanimação dialógica no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo.....59

3.2.1.1 *Projeções gerais quanto a referência a palavra* vínculo.....61
3.2.1.2 *Projeções quanto a materialização do* vínculo *no SCFV*.....64
3.2.1.3 *Projeções entre referências e a práxis do trabalho social*.....68
3.2.1.4 *Projeções entre a* práxis *do* vínculo *no trabalho social e a comunidade*.....71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....76
REFERÊNCIAS.....80
ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....84
ANEXO II – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DE ENTREVISTA.....86

INTRODUÇÃO

Mesmo que a prática de assistência a população em situação de vulnerabilidade e risco social possa ser identificada desde o período do Brasil colonial, é somente em 2004, com a criação do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome, a assistência social, enquanto política de direito, ganha visibilidade em meio as ações do Governo Federal, inaugurando assim, uma nova forma de pensar a desigualdade social no Brasil.

Por meio de uma extensa rede de reuniões entre governo e sociedade civil, no mesmo ano, é publicada a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), que sistematiza toda a oferta de serviços socioassistenciais no país ao lançar o Sistema Único de Assistência Social (SUAS). As comunidades, antes observadas em sua fraqueza, tornam-se agora um espaço de escuta, respeitadas em sua própria organização interna, às quais ao Estado cabe prover serviços, programas e benefícios que valorizem esses vínculos. A vulnerabilidade e o risco social tornam-se, então, o objeto do trabalho social e, conforme os estudos acadêmico-científicos que indicam a ruptura dos laços e dos vínculos familiares e comunitários como os seus maiores atenuantes. Conquanto, cinco anos após a PNAS, por meio do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, é que os vínculos de cuidado passam a ter a sua devida centralidade na gestão e na execução dos serviços socioassistenciais.

Nas bases da construção do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, temas relevantes, não somente ao campo educacional, são basilares – como as relações intracomunitárias, oferta do serviço, família, sujeitos/usuários no emaranhado em envolver as relações de desenvolvimento, aprendizagem e sociedade –, mas pela multiplicidade dos enunciados que disputam sentidos por uma *práxis* de emancipação social. Destarte, é que a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) acolhe a fragilidade dos vínculos familiares e comunitários como principal fator de vulnerabilidade e risco social. Dessa forma, as ações no campo preventivo têm como base tática o fortalecimento dos vínculos afetivos sociointeracionais e de pertencimento social (etários, étnicos, de gênero ou por deficiências, dentre outras) (MDS/PNAS, 2004). Isso posto, a chamada Proteção Social passa a envolver então concessão de benefícios que possibilitem segurança de sobrevivência e de autonomia; segurança de convívio ou vivência familiar por meio de ações que visem o fortalecimento de vínculos pessoais, familiares, de vizinhança por intermédio de vivências socioculturais, socioeducativas, lúdicas. Operando sob a necessidade de proteção e de recuperação em

relação às situações de abandono e/ou isolamento de grupos etários estigmatizados "restaurando sua autonomia, capacidade de convívio e protagonismo" (MDS/PNAS, 2004, p. 37).

Nesse contexto, o presente estudo tem como seu objetivo central depreender os sentidos de vínculo nas práticas educativas sociocomunitárias a partir dos enunciados revelados nos encontros da pesquisadora como a equipe de profissionais que atuam no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, para crianças de sete a onze anos de idade, do território do bairro Pedrinhas, município de Vitória da Conquista – BA. Dessa forma, direciona-nos a três desdobramentos: 1) apreender os sentidos da palavra vínculo que referenciam a práxis do trabalho sociocomunitário no SCFV; 2) extrair a materialização do vínculo na interação sociodiscursiva entre profissionais e usuários do SCFV, e; 3) revelar as réplicas que atravessam os sentidos produzidos pelos profissionais frente as referências sobre vínculo enquanto palavra-enunciado.

A partir da formulação das questões norteadoras deste estudo e assumindo que a palavra é unidade sígnica que revela subjetividades, aportarmos nosso referencial, para essa pesquisa, nos estudos bakhtinianos. Assim, embora os estudos do Círculo de Bakhtin não separem a palavra e enunciado como conceitos, optamos pelo uso de ambos os vocábulos para reafirmar a não neutralidade da palavra vínculo, pois, "toda palavra realmente pronunciada – e não sepultada no dicionário – é a expressão e o produto da interação social" (VOLOCHIVOV *apud* SOUZA, 2002, p. 88), seja no discurso em grande escala (verbal impresso) seja no diálogo oral do cotidiano, a palavra enunciada no fluxo da língua, resgata, reifica ou refuta discursos anteriores para uma réplica (oral ou silenciosa), pois "um enunciado concreto é uma síntese dialética entre as minhas palavras e as palavras dos outros" (SOUZA, 2002, p. 122). Dessa forma, pensamos ser necessário refletir sobre os sentidos de vínculo enquanto palavra e enunciado produzidos no processo de construção (gestão) e execução (profissionais) através dos discursos proferidos pelas profissionais que atuam com o serviço de convivência e de fortalecimento de vínculos, a partir da questão problema: como são materializadas as noções de vínculo nas práticas educativas sociocomunitárias do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, para crianças de sete a onze anos de idade, do território do bairro Pedrinhas?

Para tanto, partiremos de uma compreensão dialógica de sujeito concebida por meio da síntese sociodiscursiva entre psiquismo e ideologia, mediada pelo enunciado. Nesse contexto, compreendemos palavra enquanto enunciado, como um elo que supera o dualismo

entre interior e o exterior, pois “em cada ato discursivo, a vivência subjetiva é eliminada no fato objetivo da palavra-enunciado dita; já a palavra dita, por sua vez, é subjetivada no ato de compreensão responsiva, para gerar mais cedo ou mais tarde uma réplica responsiva” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 140). Tem-se então um sujeito que se constitui socialmente nos processos de interação verbal por meio da linguagem.

De modo similar, amparamo-nos na concepção de vínculo apresentada pela psiquiatria social de Pichon-Rivière, colocada como produto e produtora da interação eu-outro, segundo o qual é por meio do vínculo que o sujeito se subjetiva e produz subjetividades. Desse modo, compreendemos que é mediante a linguagem e o vínculo que o sujeito se constitui em sua singularidade sociodiscursiva. Conceitos esses que nos incitam a apreender o sujeito da assistência social – veículo estatal da proteção social – como sociodiscursivo, no qual as vulnerabilidades e os riscos sociais se engendram na ruptura dos vínculos familiares e comunitários, englobando famílias e indivíduos que vivem em “privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e, ou, fragilização de vínculos afetivos – relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras)”, ou seja, um fenômeno multifacetado que sustenta interesses de grupos e instituições pela manutenção da ordem moderna (PNAS, 2004, p. 33).

É nesse sentido que recorremos a Nasciutti (2015) por ressaltar que o viver coletivamente imbrica em um instituir-se (dividir papéis e trabalho, social ou psicologicamente). Desse modo, a instituição, enquanto organização, é espaço para confronto psíquico, interpessoal e individual, bem como de imposição e adaptação de normatizações, assim como na sociedade no geral. Para a psicossociologia, “instituição” é conceituada como “tudo aquilo que no social se estabelece, aquilo que é reconhecido por todos como fazendo parte de um amplo sistema social”, em outras palavras, “tudo aquilo que se tornou instituído, reconhecido como tendo existência materializada na vida social” (NASCIUTTI, 2015, p 84).

> Se a comunidade caracteriza-se pela distribuição em espaços, de homens [e mulheres], instituições e atividades – unidade de vida em comum e de ação coletiva e de controle social formal – se a instituição se apresenta como espaço de mediação entre o que é da ordem do social e o que é da ordem do individual, podemos perceber a nítida inter-relação e interdependência entre instituição e comunidade e mais, repito, a importância de se privilegiar a instituição como campo de pesquisa e ação sobre a comunidade (NASCIUTTI, 2015, p. 94, chave inserida).

Adentrando-nos em um viés sociodiscursivo, entendemos que as instituições tendem a ocupar lugar de signos, devido à sua característica de reprodutora ideológica da realidade material; e, assim como a linguagem, vigora como uma arena de lutas, por refletir interesses entre dominantes e dominados em uma mesma comunidade semiótica. Especificamente no que concerne à escolha do Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos como *lócus* da pesquisa se deve à sua capacidade de, como o nome já evoca, atuar na afirmação comunitária por intermédio da valorização de laços entre os grupos familiares, sociais e por meio de grupos etários. Dessa forma, o estudo da interação entre profissionais e usuários da política socioassistencial, mediante o processo de construção e execução das ações do serviço de convivência e fortalecimento de vínculos, oportuniza pensar o funcionamento de práticas educativas a partir de uma outra política pública, trazendo para o campo científico demandas tão pouco investigadas, como as da assistência social, principalmente no que tange a observá-la sob uma ótica educacional, possibilitando, assim, compreender a efetividade dessa política tanto para a produção de conhecimento e à orientação profissional quanto para a comunidade em que se insere.

A psicologia e sua recente – e contínua – inserção no campo das políticas públicas exigiu um currículo que pense uma noção ampliada de clínica, colocando a saúde mental na esfera do bem-estar social que é negado às pessoas em situação de vulnerabilidade e de risco social. Nesse viés, os (as) profissionais vivenciam agora uma prática como servidores (as) públicos – não mais apenas como profissionais liberais ou voluntários (as) sociais – e questões como condições de trabalho, transdisciplinaridade, direitos sociais, tornam-se ainda mais questões da psicologia. Vivenciam-se então uma diversidade de práticas em psicologia no campo das políticas pública de saúde, na educação e na assistência social. Esta última foi (e ainda é) percebida como um embaraço[1] frente à quantidade de novas informações que ela pede e oferta a cada novo contexto político e social de seus respectivos territórios. Assim, o trabalho na assistência social tem recebido atenção especial dentro da psicologia enquanto ciência e profissão, pois, entre todas as políticas públicas setoriais, é a única que exige a participação da psicologia em todos os níveis[2]. Todavia, o SUAS, por se tratar de uma política

1 O uso do termo remete ao I Simpósio de Psicologia e Compromisso Social, promovido pela Ana Bock por meio do Instituto Silvia Lane, em homenagem ao psicólogo Marcos Vinícius, da Bahia, assassinado a tiros enquanto mediava um conflito de terra entre fazendeiros e indígenas.

2 Na saúde, a psicóloga é obrigatória nos serviços de saúde mental (como CAPS), embora por vezes apareçam nos Postos de Saúde da Família (PSF), nos NASF, mas é como profissional de saúde de nível superior. Na educação, só quando há previsão de atendimento especializado às pessoas com deficiência. Embora haja um reconhecimento da necessidade da psicologia nesses e em outros serviços, parece distante de uma efetivação (CFP, 2006). Embora a Norma Operacional Básica de Recurso Humanos do SUAS (NOB-RH/SUAS) estabeleça

ainda em construção, a prática psicológica, nesse espaço, vai-se construindo junto a ela. Ademais, apesar do salto no investimento de 2005 e 2012, o trabalho no SUAS é marcado por jornadas de trabalho e planos de carreira incompatíveis com as demandas do exercício profissional. Deve-se ressaltar ainda que, embora estruturada sobre a importância nos vínculos sociais para a superação de vulnerabilidades, a ausência de profissionais efetivos atenua as fragilidades trabalhistas, o que implica em uma alta rotatividade de profissionais, algo que precariza a promoção de vínculos e toda a oferta do serviço socioassistencial. Nesse contexto, os modos de execução da política demonstravam uma mudança nas famílias que se inseriam, apesar da ausência de recurso e de valorização social. Todavia, as peculiaridades da relação academia-oferta de serviço, pouco ajuda o trabalho das profissionais. O excesso de abstração e a pouca preocupação com a materialidade do trabalho psicossocial atribui aos conteúdos produzidos uma insustentabilidade frente à *práxis* profissional. É preciso considerar que a Psicologia ainda ocupa, no imaginário coletivo, um espaço ligado apenas à saúde – mais exatamente à mental, ancorada no dualismo normal/patalógico – devido ao seu histórico clínico, liberal e individualista. Dessa forma, pensar a prática psicológica nos espaços de assistência social é quase que antagônico. Esse tipo de imaginário incide ainda no que tange aos direitos trabalhistas, que pesam nas profissionais devido a uma ausência de piso salarial e de jornada de trabalho, somada à falta de acompanhamento quanto aos concursos públicos[3], a profissão fica refém de seus empregadores, dificultando ainda mais a boa execução do trabalho[4]. Destarte, o trabalho com assistência social convida profissionais e usuários a assumir desafios, foi essa a experiência profissional da autora e é nesse contexto que o presente estudo visa apreender as adversidades no campo educativo sociocomunitário[5].

Para a Evelcy M. Machado (2008), educação não-formal e educação sociocomunitária estão dentro da chamada Pedagogia Social. Apresentando um histórico do que se entende por Pedagogia Social, a autora aponta que esteve presente desde a antiguidade clássica "de Platão a Pestalozzi, ou seja, desde o mundo clássico até a metade do século XIX"

---

o assistente social como saber obrigatório e a psicologia como saber "preferencial", em 2011, a Resolução n° 17 do CNAS ratifica a composição das equipes de referência e insere a psicologia como um saber fundamental para todos os níveis da assistência social.

3 Em meu cotidiano enquanto sindicalista no Sindicato das Psicólogas da Bahia (SINPSI-BA; gestão 2018-2021), vivenciei a fragilidade dos sindicatos de profissões liberais frente as demandas do servidoria pública e privada na defesa dos direitos trabalhistas de suas/seus profissionais, principalmente pela falta de filiados, falta essa associada as altas taxas de anuidades cobradas pelos Conselhos profissionais.

4 A precariedade dessas condições leva a uma alta rotação de profissionais o que impede a criação de vínculos que é base do trabalho comunitário.

5 Resgata-se aqui o conceito de educação sociocomunitária presente na dissertação da Eliana Lopes Daud, *A Educação sociocomunitária e o subsídio de Paulo Freire*, que será melhor tratado ao longo do texto.

(s. p.). De modo geral, o estudo da autora vai indicar que a Pedagogia Social se refere ao que está fora da família e da escola, mas, ainda assim, dentro do âmbito estatal. Na América Latina, a referência no tema é Paulo Freire com a sua *Pedagogia do Oprimido*, uma pedagogia não-autoritária voltada para a transformação social (MACHADO, 2008). Nesse contexto, educação formal e não-formal diferenciam-se estando dentro ou fora do sistema escolar, vinculadas às leis e às disposições administrativas, "o não-formal é o que fica à margem do organograma do sistema educativo graduado e hierarquizado" (MACHADO, 2008, s.p.). Isso indica que, ainda segundo Machado, a relação que a educação não-formal e a educação sociocomunitária mantêm entre si está vinculada à utopia em se construir uma sociedade inclusiva. Com efeito, para Paulo Freire (2017) a educação só é libertadora na medida em que o oprimido não busque ser um opressor e, para isso, é preciso que o oprimido se aproprie da palavra por meio de uma tomada crítica de consciência, ou seja, a educação deve ser pensada dentro e fora do cotidiano escolar.

Nesse contexto, o trabalho social no SCFV, diferente da escola, tem como foco a relação sujeito e comunidade. Sua primazia se guia em compreender as necessidades territoriais, sem prejuízo das necessidades individuais. Conquanto, o SCFV, e todas as políticas públicas, refletem um espaço de lutas entre oprimidos e opressores, o que aumenta a necessidade de estudo sobre a sua construção, gestão e execução. Cabe destacar que as instituições são mediadoras de todas as relações sociais contemporâneas, tornando assim fundamental acompanhar qual discurso é proferido por elas, já que, tanto as políticas socioassistenciais quanto as educacionais, reverberam plurivalência social do signo, pois, se retirados os conflitos de classes, o signo perde a sua mobilidade viva de evolução social (VOLOCHINOV, 2017).

Conquanto, cabe ressaltar que apesar do local privilegiado junto à classe trabalhadora, cercada por todas as políticas públicas, a assistência social delimita dificuldades em sua estrutura para uma efetiva atuação. Fato esse que, possivelmente, deve-se ao seu caráter de política de direito (e não de caridade), ser tão recente no território nacional que, em um mesmo município, é possível ver formas de atuar completamente opostas em um mesmo nível de serviços. Todavia, é necessário o diálogo intersetorial (com a saúde, educação, etc.) e o interinstitucional (comunidade, sindicato, associação de moradores, etc), ampliando as possibilidades de execução da assistência social e reduzindo os efeitos das precariedades supracitada (CFP, 2016). As políticas socioassistenciais atuam junto a uma camada populacional que expõe com mais evidência a incompatibilidade da meritocracia com a

realidade social. Dessa forma, estudar o SUAS, sob a ótica educacional, é tecer caminhos para compreender o que tem sido ofertado para a promoção social desses sujeitos, tendo em vista que a garantia de uma sociedade justa e democrática só será viabilizada a partir do compromisso de toda a sociedade.

> Nesta perspectiva, o educador Paulo Freire agregou o entendimento de que é no processo coletivo, em mutualidade, que se aprendem diferentes saberes igualmente importantes. Fazendo uma transposição do campo educativo para o trabalho social, a contribuição de Paulo Freire permite sustentar a possibilidade de reconhecer o mesmo valor para os conhecimentos acadêmicos e para a experiência vivida, quando ambos são colocados diante da finalidade do aprendizado e da proteção do cidadão. Desse modo é preciso reconhecer que nas relações educativas e de proteção social, usuários e profissionais são sujeitos de conhecimentos e de direitos (CADERNO, 2013, p 18).

Com vista na resolução da questão-problema e alcance dos objetivos propostos, o presente texto de dissertação foi organizado em três seções. A primeira apresenta a Psicologia Sócio-Histórica e a Análise Dialógica do Discurso como percurso teórico-metodológico que melhor se adéqua ao nosso objeto, ao considerarem o ser humano, em suas práticas discursivas, como sujeito ativo de sua própria história e da sua sociedade, produto e produtor de si e de sua realidade material, bem como o que já se tem produzido sobre os principais conceitos desse estudo, a partir dos principais nomes de pesquisadoras e pesquisadores, legislações, resoluções e os cadernos de orientação sobre atuação profissional no âmbito da educação sociocomunitária e da assistência social. Na segunda parte optamos por aprofundar os conceitos que orientam o percurso metodológico enquanto uma pesquisa transdisciplinar em Psicologia, Linguagem e Educação. Finalmente, na terceira parte, será demonstrado como os conceitos estudados se relacionam com os dados obtidos na pesquisa.

CAPÍTULO I – A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA E A TEORIA SOCIODISCURSIVA DA LINGUAGEM: UMA VISÃO INTEGRAL DOS SUJEITOS

Começar pelo começo é uma necessidade coletiva, mas para quem vê a história como um ciclo de lutas, revoluções, apogeu e queda, achar um começo é recorte. O nosso recorte, desse modo, parte do nascimento da Psicologia Sócio-Histórica[6], na União das Repúblicas Socialistas Soviética (URSS), não podendo deixar, então, de se apropriar de uma corrente de pensamento que não fosse o materialismo histórico-dialético, herdando também seus aspectos científicos de fundamento filosófico assim como de referencial teórico-metodológico. Sendo pois, a produção metodológica a partir de Vygotsky, que mescla duas acepções básicas da produção de conhecimento – método de pesquisa (procedimento técnico) e método epistemológico (perspectiva filosófica que direciona a pesquisa) – como duas faces de uma mesma moeda que não se separam (CAMPOS, 2016). Destarte, tem-se aqui uma pesquisa fundamentada a partir do materialismo histórico e dialético por meio da Psicologia Sócio-Histórica vygotskyana e da Análise Dialógica do Discurso bakhtiniana, o qual oferta uma ponte de conhecimento entre a Psicologia e a Linguística Aplicada em uma perspectiva de síntese dialética entre eu/outro, interior/exterior e sujeito/sociedade fundamentais à nossa percepção de vínculo como instrumento para a produção de sentido comunitário.

Ao lado da inscrição ideológica do signo, a natureza dialógica da comunicação humana também é ressaltada:

> A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso.[...] Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. Apenas o adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. Para o discurso humano, concreto e histórico, isso não é possível: só em certa medida e convencionalmente é que pode dele se afastar (BAKHTIN, 1990, p.88).

Nesse sentido, apresentaremos a seguir a origem da Psicologia Sócio-Histórica e seus principais conceitos e categorias, correlacionando-a às propostas de Paulo Freire para uma educação libertadora e às bases da análise dialógica do discurso na apreensão das noções de

6 Em nota, as organizadoras do livro *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia* enfatizam que Sócio-Histórica, Histórico-Cultural ou Sociocultural são termos que representam a teoria de Vygotsky e seu círculo. No Brasil, o termo sócio-histórico tem sido utilizado para designar a psicologia crítica inspirada em autores além da Psicologia Russa, sem abrir mão da tradição marxista diferentemente do termo "cultural" em Cuba, por exemplo.

vínculos que atravessam os processos educativos não-formais comunitários que são executados no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

1.1 AS BASES DE UMA PSICOLOGIA CRÍTICA E O PENSAMENTO MARXISTA

Períodos revolucionários são momentos férteis para o desenvolvimento de novas concepções e, como já dito, as bases da Psicologia Sócio-Histórica se desenvolvem em um período distinto na história da humanidade, em que os valores, em relação ao sujeito com o mundo onde vive e suas formas de produção de riquezas e sobrevivência, modificam-se distintamente, colocando o social em local diferente em relação ao pensamento psicológico vigente que estava focado essencialmente no indivíduo (GONZALEZ REY, 2012; BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2009). O psicólogo Fernando González Rey destaca que, em meio a produção da época, o pensamento do círculo de Vygotsky tornou-se o mais popular e tinha por base a dialética e a representação de humanidade presentes nas obras de Karl Marx, integrando o social com a psique humana. Vygotsky, Leontiev e Luria demarcam um avanço quanto às teorias psicológicas; seus modos de entender o psiquismo rompem com as visões conservadoras e naturalizantes até então hegemônicas, bem como com as concepções positivas psicológicas, e defendiam a humanidade como produto (e produtora) de uma construção histórica e social do próprio ser humano (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2009). Para Wanda Maria Junqueira Aguiar (2001), falar da Psicologia Sócio-Histórica como método é tratar de um percurso que tem como foco apreender o ser humano na sua relação com o mundo, que se constrói em sua relação entre o social e o histórico. Nesse contexto, o sujeito é único, singular e histórico, constitui-se constantemente em uma relação de inclusão e de exclusão com o seu meio social "ao mesmo tempo em que se distingue da realidade social, não se dilui nela, uma vez que são diferentes" (p 157).

1.1.1 Apropriações de uma noção histórica de sujeito

Isso posto, o nosso objeto é o sujeito e os vínculos constituídos em suas relações afetivas, institucionais, comunitárias e sociais. Diante desse contexto, Maria da Graça M. Gonçalves (2001) destaca que o sujeito é – contraditoriamente – também o objeto da Psicologia Sócio-Histórica; assim, a psicóloga recorre a Kant, pois, mesmo superando o

dualismo entre razão e realidade ao afirmar o sujeito racional, o filósofo acaba por criar outras dicotomias "entre aparência e essência (fenômeno e 'coisa em si')"; necessidade e liberdade; objeto científico e metafísica. De certa forma, a dicotomia razão e realidade é recolocada, o que implica que a dicotomia sujeito-objeto não é superada" (GONÇALVES, 2001, p. 145). Nesse contexto, a autora sinaliza que no iluminismo o sujeito era anulado pelo objeto, apesar da diversidade de tentativas contrárias. Para Gonçalves (2001), o método hegeliano consegue unificar os contrários dicotômicos sem negá-los, a superação do princípio da identidade da noção de Ser – *o ser é* – pela noção dialética do princípio da contradição – *o ser é e não é ao mesmo tempo*, apreende-se então um ser em constante transformação, no qual *ser* necessariamente implica *deixar de ser*. Dessa forma, a superação do princípio de identidade garantiu a superação da dicotomia razão-realidade e possibilitou a superação da contradição sujeito-objeto. Face ao exposto,

> […] na concepção materialista, sujeito e objeto têm existência objetiva e real e, na visão dialética, formam uma unidade de contrários, agindo um sobre o outro. Assim, o sujeito é ativo porque é racional, mas não só. Antes de mais nada, o sujeito é sujeito da ação sobre o objeto, uma ação de transformação do objeto. A ação do sujeito transforma o objeto e o próprio sujeito. E a ação do sujeito é necessariamente situada e datada, é social e histórica (GONÇALVES, 2001, p 148-9).

A tradição marxista possibilitou a Vygotsky inaugurar a proposta de um pensamento psicológico como uma teoria geral do desenvolvimento. Assim sendo, a ideia central dos estudos de Vygotsky é a de que a organização da psique não se dá de forma *a priori*, ela se desenvolve ao longo das vivências sócio-interacionais dos indivíduos. Nas palavras de González Rey, "as funções psíquicas superiores não representam estruturas fechadas e sim formas de organização em permanente processo de desenvolvimento, comprometidas o tempo todo com a ação do sujeito em determinado contexto social (GONZÁLEZ REY, 2012, p 40)." Temos então, que os sujeitos se formam em seu processo de construção e reconstrução de sua realidade material.

De modo similar, a sociolinguística do Círculo de Bakhtin, ao propor uma base comum compartilhada da linguagem, inaugura uma noção de sujeito sociodiscursivo, por considerar que a humanidade se coletiviza e se singulariza junto a uma interação dialógica.

Na inspiração bakhtiniana, Assunção e Souza (2017) afirmam:

> A palavra só se constitui enquanto signo quando entra no cotidiano dos sujeitos, quando é pronunciada com o fito de externar e dizer algo, quando no percurso da enunciação afeta as pessoas que se interagem nesse acontecimento discursivo. A palavra exposta chama o sentido e vincula-se a uma necessidade de dizer dos sujeitos, ou seja, sozinha a palavra não produz sentido(s). Há a necessidade da troca, da interação, do consenso e conflito pois toda orientação dialógica é própria das produções discursivas em sociedade (ASSUNÇÃO E SOUZA, 2017, s. p.).

Nos interessa, portanto, adentrar, unindo a Psicologia Sócio-Histórica com a Análise Dialógica do Discurso, no espaço comunitário por entendê-la, assim como a Sawaia, como um núcleo estruturante da relação sujeito-sociedade. Dessa forma, a Psicologia Social Comunitária se constitui como uma práxis psicossociológica que se alicerça sobre os pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica, em perceber a comunidade como núcleo socil onde o sujeito se constitui e, ao mesmo tempo, constitui toda a sociedade.

1.1.2 A Psicologia Sócio-Histórica em uma *práxis* comunitária

Os estudos de Bock, Furtado e Teixeira (2009) demonstram que os elementos que levaram ao surgimento da chamada Psicologia Social tem base nos Estados Unidos, em período pós-guerra "com a intenção de recuperar uma nação, garantindo o aumento da produtividade econômica" por meio de uma resposta rápida. Assim, foi essa Psicologia Social direcionada às elites empresariais norte-americana que foi, inicialmente, importada para o sul do continente. Conquanto, a preocupação em contribuir com a superação de desigualdades sociais forja-se junto a vertente sócio-histórica da Psicologia, sendo adotada pela América-Latina no estudo das relações comunitárias e composições coletivas por oportunizar pensar e atuar nos espaços coletivos a partir de nossas próprias demandas (escravidão, povos indígenas, tráfico), em uma perspectiva crítica e contra-hegemônica, pois

> […] para conhecer o ser humano é preciso situá-lo em um momento histórico, identificar as determinações e desvendá-las. Para entender o movimento contraditório da totalidade na qual se encontram os indivíduos, deve-se partir do geral para o particular, para o processo individual de relação entre atividade e consciência. É necessário perceber o singular e seu movimento como parte do movimento geral, e ao revelar essas mediações compreender não só o geral, mas o particular (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2009, p 79).

Cabe destacar que a Psicologia Social não pressupõe o social como definidor dos indivíduos, mas indivíduo e sociedade são construídos em contínua relação dialética, pois o

indivíduo compõe a sociedade e esta é composta por ele, o que possibilita afirmar que toda Psicologia é social, mesmo que a Psicologia Social se diferencie do todo da Psicologia. As práticas humanas e as suas relações sociais tornam-se conceitos fundamentais para a psicologia social, devendo então entendê-la como "estudo da dimensão subjetiva dos fenômenos sociais" (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2009, p 185). Somado a isso, colabora o pensamento de Lane (2016), por entender comunidade como um espaço não só de aprendizagem e de desenvolvimento social, mas também afetivo, por meio de linguagens e de representações comuns contribuem na criação da identidade do indivíduo, visto que, é na relação entre identidades individuais que se alcança as identidades grupais – e vice-versa.

Segundo Freitas (2016), o início da inserção da psicologia *na* comunidade está marcada pela busca de deselitização da prática psicológica, permeada pelas dificuldades em adotar referenciais de outros países no contexto brasileiro. A psicologia troca o espaço das escolas e das clínicas em busca de conhecer as comunidades. Surge, desse processo, a psicologia *da* comunidade caracterizada por práticas ligadas à saúde e à atuação mediada por prestadores de serviços às comunidades, escutando mais as necessidades das comunidades do que ofertando conteúdos teorizados.

Dessa forma, mediada pelo pensamento sócio-interacional, a psicologia consolida a sua *práxis* no cotidiano comunitário a partir de uma visão crítica de sujeito como sócio-historicamente construído, em colaboração às ações que possibilitem o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre a sua identidade social (FREITAS, 2016; SAWAIA, 2016).

> O [a] psicólogo [a], que na fase anterior se confundia com o [a] educador [a] social, com o [a] assistente social e com o [a] clínico [a] fora do consultório, agora se tornou o [a] "militante" com o objetivo de promover a passagem da **consciência de classe em si** à **consciência de classe para si**, favorecendo a "tomada de consciência" (expressão fundamental da psicologia comunitária) da exploração e da alienação e a organização da população em movimentos de resistência e de reivindicação (SAWAIA, 2016, p 37-8, grifos não originais).

Assim sendo, é possibilitado à psicologia ver a comunidade como um local não somente de encontro da classe trabalhadora, mas, também, e por isso mesmo, um espaço de resistência contra a exploração de uma classe pela outra (SAWAIA, 2016), devido ao seu aspecto de núcleo base na construção dos sujeitos. Proposições essas, também assimiladas e adotadas pela pedagogia social crítica, que já estavam como prioridade desde antes da consolidação de uma psicologia comunitária crítica, com a atuação da educação popular e do

método freiriano nos chamados cinturões de pobreza que caracterizavam (a ainda caracterizam) as comunidades periféricas (FREITAS, 2016). Daí, “grande parte dos trabalhos são desenvolvidos dentro de uma perspectiva do chamado trabalho institucional, do movimento institucionalista e das intervenções psicossociológicas, adotando instrumentais oriundos das vertentes clínicas e educacionais” (FREITAS, 2016, p 59). Nesse viés, a partir de Nasciutti (2016) nos é possibilitado pensar as instituições no “instituir-se”, pois a divisão de papéis, trabalho, hierarquizações e relações de poder atravessam toda a organização coletiva, sendo assim, são as relações sociais também uma instituição.

Nesse contexto, é possível pensar o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo sob uma ótica educacional pelos aspectos comunitários que envolvem ambas as instituições, bem como, as suas potencialidades na formação dos sujeitos levando em conta a sua história comunitária como ponto de partida. Dessa forma, nossa busca nos direciona a chamada educação não-formal. Nessa perspectiva, educação formal e não-formal diferenciam-se estando dentro ou fora do sistema escolar, vinculadas às leis e às disposições administrativas, “o não-formal é o que fica à margem do organograma do sistema educativo graduado e hierarquizado” (MACHADO, 2008, s.p.). Isso indica que, ainda segundo Machado, a relação que a educação não-formal e a educação sociocomunitária mantêm entre si está vinculada à utopia em se construir uma sociedade inclusiva.

Para Paulo Freire (2017), a superação da opressão só pode acontecer pela classe oprimida, pois ninguém educa ninguém, é por meio de uma educação problematizadora que as pessoas se educam, o que não é possível fazê-lo fora de uma relação de diálogo. Dessa forma, é preciso negar os indivíduos como abstrato e desligado do mundo. Sendo então o diálogo um fenômeno humano que se revela por intermédio da palavra, já que “não há palavra verdadeira que não seja práxis” (p 107).

> Mas, se dizer palavra verdadeira, que é trabalho que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas de todos os homens. Precisamente por isso, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la *para* os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais (FREIRE, 2017, p 109).

1.1.3 Pedagogia Freireana como inspiração para uma educação sociocomunitária

Para Paulo Freire (2017) a educação formal é uma instituição utilizada como um instrumento opressivo. Sua crítica parte da conceituação de narração e de dissertação para apontar as limitações dos moldes hegemônicos de ensino. Segundo a sua filosofia da

educação, há um narrar que disserta estático que não se propõe a alcançar o movimento da vida e da realidade dos educandos postos como ouvintes passivos, em que a tarefa única do educador é encher "os educandos dos conteúdos de sua narração" (FREIRE, 2017, p. 79). Ou seja, é um modelo que viola o educando com conteúdos fora de contexto e de sua realidade, no qual ele não participa da produção, e o método de avaliar é a sua reprodução passiva do que foi narrado, descaracterizando-os como sujeitos vivos e ativos, reduzindo-os a meros objetos (vasilhas), passivos. Dessa forma, pensar as práticas educativas de um ponto de vista sociocomunitário, opera não somente por uma transversalidade do currículo formal, mas no cotidiano vivo das relações discursivas entre sujeitos. De modo similar, Carvalho e Bissoto (2012) nos aponta que os estudos sobre educação sociocomunitária propõem pensar essas relações como envolutas de cooperação e autonomia "para além dos muros institucionais – escolas, postos de saúde, assistenciais, dentre outras" (p. 93), considerando que só por intermédio dos laços comunitários é que os sujeitos se desenvolvem, e é a partir da compreensão deles que se pode pensar uma transformação social frente às políticas socioeconômicas individualizantes. Em uma perspectiva freiriana, a cisão e a contradição de classes que marcam as sociedades atuais se sustentam sobre uma cultura silenciadora, na qual pensar uma educação sociocomunitária nos oferta romper com a reprodução desse padrão social no ambiente escolar em consonância com a contraproposta freiriana de que o papel legítimo dos processos educacionais demandam de incidir enquanto conciliadores da palavra e do conhecimento, ao considerar que "não há palavra que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo". A palavra, que, para Freire, não opera apenas no campo do pensar, pois "existir, humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo" (FREIRE, 2017, p. 107). A palavra – então, ora para Freire, ora para Bakhtin – enunciada é o signo legítimo da humanização, "signo ideológico, ou seja, o signo povoado por valores sociais." (SOUZA, 2002, p. 112).

A ponte entre Bakhtin e Freire nos retoma Souza e Assunção (2017), que vão nos indicar que a linguagem verbal bakhtiniana constitui os sujeitos históricos responsivamente em interanimação dialógica na qual, para Paulo Freire, "a palavra é a própria tomada de consciência". Assim, a superação da exploração de uma classe pela outra requer que os oprimidos (re)tomem a palavra, para (re)construir sua autonomia, ou seja, a sua libertação legítima não será viabilizada por seus opressores.

> Ressaltando o diálogo como condição humana, a inserção da réplica ativa uma tomada de consciência sobre as condições de produção simbólicas da

> sociedade. A linguagem, enquanto trabalho e produto das interações humanas, situa o sujeito social em lugar de não neutralidade frente á realidade que o circunda. Assim, revelar a dimensão dialógica na obra de Freire, pressupõe reconhecer que a expressão diálogo é um tema polifônico que envolve a dupla face da palavra dita: o conflito e o consenso. Nessa prisma, é uma categoria que serve à problematização e investigação de fenômenos sociais (SOUZA E ASSUNÇÃO, 2017).

Uma educação libertadora buscará proporcionar a "superação da contradição educador-educando, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos" (FREIRE, 2017, p. 82). Findando, desse modo, o aspecto silenciador dessa relação, que impede o desenvolvimento de uma consciência crítica (logo, a consciência de classe), possibilitadora de uma transformação social.

Assim, o espaço de sala de aula reverbera-se como um local de (re)construção de conhecimento, por meio de compartilhamentos verbais e não-verbais, onde o modelo de "educador humanista, revolucionário" (2017, p. 86) reflete uma proposta radical de ruptura dessa contradição na educação formal, por intermédio da troca mútua e do companheirismo, encerrando a base da opressão do educador que se põe acima, em importância e conhecimento, dos educandos. Derrubando, assim, o uso da educação como meio de adaptação e controle dos opressores, tornando-a como uma ferramenta de luta e de libertação dos oprimidos. É importante ter presente que foi em um contexto freiriano que se buscou regulamentar os Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), para dar conta de trabalhar a *convivência como percurso para o vínculo* entre usuários e comunidade, e nesses espaços os educandos são usuários e os educadores são orientadores sociais. A filosofia educacional freiriana possibilita também, ao trabalho social, uma visão de autonomia aos usuários; o sujeito da caridade engendrado numa relação assistencialista, que aqui chamaremos de apropriação antidialógica de subjetividade, segundo Cruz e Guareschi (2014), é "aquele que precisa de ajuda", o pobre como um desvalido, pois a caridade atuava apenas na manutenção da pobreza reforçando a falsa ideia de naturalidade dessa condição, marcado historicamente pela misericórdia eclesiástica ou pela benemerência coronelista desde o Brasil colônia. Todavia, a assistência social, assim como a educação, é uma arena de lutas para a retomada da palavra, pois, embora se organize em torno da devolução ao sujeito daquilo que lhe foi tirado, está carregado dos séculos de assistencialismo.

> Fazendo uma transposição do campo educativo para o trabalho social, a contribuição de Paulo Freire permite sustentar a possibilidade de reconhecer o mesmo valor para os conhecimentos acadêmicos e para a experiência

> vivida, quando ambos são colocados diante da finalidade do aprendizado e da proteção do cidadão. Desse modo, é preciso reconhecer que, nas relações educativas e de proteção social, usuários e profissionais são sujeitos de conhecimentos e de direitos (BRASIL/MDS, 2017, p. 20).

Por intermédio de uma *práxis* educativa sociocomunitária, sustentada no dialogismo de Freire e de Bakhtin, apreendemos um convite à disputa na qual se busca valorizar a autonomia das comunidades e a sua história local como base em uma noção dialógica de vínculo. Assim, o trabalho social passa a incidir sobre a emancipação dos sujeitos, trabalho este que se estabelece a partir do acesso à informação e da criticidade desses indivíduos na interpretação; uma autonomia entendida a partir da capacidade de se reconhecer ativamente em meio às demandas e acesso dos meios democráticos produzidos responsivamente.

1.2 TEORIA DA SUBJETIVIDADE E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

Para Gonçalves (2001), a psicologia se constitui como ciência em um contexto concomitante à afirmação do ser humano enquanto sujeito. Reificamos, então, que, para a perspectiva Sócio-Histórica em Psicologia, a historicidade das experiências e das produções humanas apresentam demandas fundamentais para a compreensão dos sujeitos, tendo em vista que é no trabalho e nas relações sociais – por meio da ação coletiva sobre a natureza – que produzimos nossa existência. Conquanto, a afirmação moderna do sujeito como livre e individual surge em consonância com as necessidades liberais[7] do capitalismo e da burguesia, ao colocar o "homem como produtor e consumidor individual no mercado, abre espaço para uma nova experiência de individualidade, mais especificamente de subjetividade" (p. 50-1). Desse modo, o capitalismo delimitou e aprofundou as experiências subjetivas na mesma medida em que as necessidades individuais foram massificadas frente às demandas do mercado, gerando o que a autora vai chamar de crise da "subjetividade privatizada", abrindo espaço para a criação de um campo científico de estudos do indivíduo, ou seja, a psicologia.

> Aquele indivíduo a quem se pregou a possibilidade da liberdade precisa ser controlado e treinado, para estar a serviço do capital. O Estado passa também a ter questões sobre as individualidades, as subjetividades. Essas novas experiências que representa o capital e a burguesia. Dessa forma, o novo conhecimento que passa a ser produzido nesse campo não constitui mero diletantismo, mas é, principalmente, um conhecimento a ser aplicado.

7 Há também a afirmação do indivíduo pelo pensamento romântico que é reificado, por meio da diferença, no qual a liberdade é individualizada, mas com o avanço das forçar produtivas capitalista ele perde sua força.

> Aliás, toda a ciência na modernidade tinha essa característica exacerbada com o pragmatismo, em que o conhecimento é reduzido à ciência, reduzida, por sua vez, a seu caráter instrumental (GONÇALVES, 2015, p. 52).

Em virtude de se estabelecer novos sentidos à subjetividade, González Rey (2012) aponta a importância do pensamento vygotskyano para a construção de uma visão concreta da psique, ao incorporar a historicidade como fator central de seu desenvolvimento; representa então, um grande passo o seu entendimento de que as estruturas psíquicas superiores não dependem unicamente das funções elementares (naturais) para se desenvolver, colocando a mediação da palavra como fundamental nesse processo. Os estudos iniciais de Vygotsky foram marcados por uma dicotomitização do externo e do interno, afeto e cognição, bem como das estruturas psíquicas superiores com as elementares, sendo apenas superada em *Pensamento e Linguagem* com a definição de *sentido*, e sua relevância para a subjetividade frente à noção de *significado*.

Assim sendo, as relações de sentido e de significado se tornam fatores essenciais na construção da subjetividade para Vygotsky, que "coloca o sentido no espaço da palavra, da palavra inserida no fluxo do falar, que é um momento do sujeito" (GONZALEZ REY, 2012, p. 49). O sentido para Vygotsky "representa um agregado de fatos psicológicos que estão registrados pelo sujeito, arquivados, de modo emocionado, ou seja, carregado de afeto e por imagens e sensações" (BOCK, FURTADO, TEIXEIRA, 2009, p. 188), trata-se então de um traço transversal entre os conceitos mencionados, atuando no indivíduo na forma de absorção das imagens coletivas. Dito de outro modo, a subjetividade se constitui no social na medida em que os sentidos são atribuídos aos signos; a palavra é, então, mediadora da relação pensamento e linguagem, mas é por meio da palavra – como um signo *par excellence*[8] – que indivíduo e meio se unificam e se superam.

> O significado das palavras é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala, e só é um fenômeno da fala na medida em que está ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele. É um fenômeno do pensamento verbal, ou da fala significativa – uma união da palavra e do pensamento (VYGOTSKY, 2008, p. 151).

A compreensão do significado da fala é meio de compreender o pensamento, sendo então o significado parte da palavra e concomitantemente ato do pensamento. Todavia, a fala se constrói no contexto histórico e cultural; emitida pelo sujeito, de modo que codifica os

8 VOLOCHINOV, 2017.

processos que acontecem em sua subjetividade. A busca da pesquisadora e do pesquisador deve ultrapassar as formas superficiais de investigação em busca das determinações históricas e sociais presentes no sujeito, "como motivações, necessidades, interesses (que são, por tanto, individuais e históricos) para chegar no sentido atribuído/constituído pelo sujeito" (AGUIAR, 2001, p 159-60).

> […] as falas/conteúdos/emoções do sujeito, organizadas em núcleos, precisam ser articuladas com o processo histórico que as constitui, enfim com a base material sócio-histórica constitutiva da subjetividade, para aí sim explicitar como o sujeito transformou o social em psicológico e assim constituiu seus sentidos (AGUIAR, 2001, p 167).

Em direção similar ao Círculo de Vygotsky, para o Círculo de Bakhtin a subjetividade é construída por meio da interanimação dialógica entre sujeito e sociedade e mediante à palavra, sendo o enunciado um elo que estabelece a relação entre atividade mental e meio social. Nesse sentido, para os estudos bakhtinianos "uma consciência só passa a existir como tal na medida em que é preenchida pelo conteúdo ideológico, isto é, pelos signos, portanto apenas no processo de interação social" (VOLOCHINOV, 2017, p. 95). Com isso, os linguistas do Círculo indicam que a consciência representa um discurso interno composto pelos signos sociais, não originando em si mesma todo e qualquer conteúdo, já que suas representações se sustentam a partir dos signos que, como já visto, são criados nas relações sociais. A ideologia e tudo o que ela representa é constituída a partir do que lhe é externo, "tudo o que é ideológico possui uma *significação*: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um signo" (VOLOCHINOV, 2017, p. 91). Os signos representam coisas e objetos, além de suas próprias caracterizações. Eles se constroem nas relações sociais e contribuem na mediação de tais relações, devendo elas serem compreendidas e ou explicadas a partir do campo ideológico e social. É nesse contexto que se pontua a indissociabilidade da linguagem com a luta de classes. A classe dominante se apropria não só dos meios de produção, mas da produção do signo e da palavra, pois a palavra reflete mudanças sociais mesmo que de forma implícita.

1.2.1 A subjetividade como produto(ra) do enunciado concreto

> *Se ele é concreto, é histórico; se ele é histórico, é humano; se ele é humano, é social; se ele é social,*

> *é ético; se ele é ético, é consciente, tudo isso em interação orgânica. (SOUZA, 2002, p. 93)*

Em termos de origem, para Lane (2014) a linguagem é fruto de desenvolvimento histórico a partir da cooperação entre humanos pela sobrevivência, da mesma forma que o trabalho cooperativo só foi possível por meio da comunicação entre os grupos humanos, bem como o desenvolvimento intelectual pela superação do aqui/agora possibilitado junto a aquisição da linguagem. A autora destaca ainda a impossibilidade de separação entre pensar e agir e "entre a palavra e a ação, sempre deverá existir o pensamento para não sermos dominados por aqueles que detêm o poder da palavra" (LANE, 2014, p 32). Diante dessas considerações, concebemos a linguagem como fruto do trabalho humano e de sua ação sobre a natureza. O trabalho nos humaniza na mesma medida em que a linguagem o faz. As necessidades de aprimoramento do trabalho coletivo esteve diretamente imbricada com as necessidades de aprimoramento da linguagem e, concomitantemente, com o pensamento. Em outras palavras, o processo de aprimoramento na relação linguagem, pensamento e trabalho possibilitou o desenvolvimento da consciência humana (LANE, 2014).

> O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de uma forma diferente daquela da percepção, são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana (VYGOTSKY, 2008, p. 190).

Destarte, a perspectiva sociodiscursiva, na qual se ancora este estudo, entende a linguagem em uma natureza dialógica e como um processo complexo marcado por contradições em que o "Eu" e o "Outro" em suas comunidades sócio-históricas, isto é, reifica o aspecto de (inter)ativo dos sujeitos, em oposição à qualquer posição dicotômica entre os aspectos objetivos e subjetivos dos sujeitos. Dessa forma, todo enunciado pressupõe um caráter responsivo, um enunciador, contendo a fala de outro enunciado conscientemente ou inconscientemente (PINHEIRO, 2008). Desse modo, a linguagem então é entendida como mediadora na representação dessas relações, como uma síntese entre subjetividade e objetividade, por se tratar de uma construção subjetiva, mas que também é compartilhada entre indivíduos (GONÇALVES, 2001).

Porém, a política socioassistencial remete a sua finalidade, em um sentido coletivo, ao incidir sobre a precaridade dos vínculos que marcam o cotidiano de indivíduos, famílias e ou

comunidades em situação de vulnerabilidade e risco social, no qual essas vulnerabilidades dificultam uma interrelação de cuidado. Deste modo, o SUAS ao prezar pela criação de espaços que oportunizem a convivência, viabiliza que os sujeitos, ao se reconhecerem em suas lutas cotidianas, identifiquem-se socialmente como uma estratégia coletiva de autocuidado, pois o sujeito isolado em suas vulnerabilidades não consegue criar estratégias que as superem. Ao reconhecer-se enquanto grupo, na convivência dialógica, são oportunizados os *vínculos*, e é por meio deles que as comunidades e os grupos sociais podem enunciar táticas de superação, produzindo novas subjetividades.

Assim, para Souza (2002), a Teoria do Enunciado Concreto do Círculo de Bakhtin, Volochinov e Medvedev, inaugura uma alternativa ao subjetivismo idealista e objetivismo abstrato, por percebem a língua como composta fundamentalmente pela interação verbal concretizada pela enunciação [enunciado] ou enunciações [enunciados], em seu aspecto dialógico como todo conceito do Círculo. Nesse contexto, vão demarcar um aspecto não transmitente da língua, pois consideram que ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Dessa forma, "os indivíduos não recebem em absoluto uma língua pronta; eles entram nesse fluxo da comunicação discursiva, ou mais precisamente, é nesse fluxo que a sua consciência se realiza pela primeira vez (Círculo de Bakhtin/VOLOCHINOV, 2017, p. 198)", uma vez que a teoria do enunciado concreto terá como base a unidade comunicativa entre autor e interlocutor, que demarca uma *estrutura puramente social* por se tornar efetiva somente entre falantes.

Para o Círculo, o enunciado em seu todo é composto por uma parte verbal e uma extraverbal. Ao passo que a palavra atua como forma composicional do aspecto verbal e a situação como forma arquitetônica correspondente à parte extraverbal. Isso posto, Souza (2002) nos indica que para uma compreensão dos aspectos do enunciado verbal, a qual inclui-se a organização e a forma, a partir da chamada "dupla orientação do locutor", envolvem-se: 1. o direcionamento ao ouvinte, e 2. objeto do enunciado, ou seja, o tema. Cabe citar que, "segundo Volochinov, 'toda palavra realmente pronunciada – e não sepultada no dicionário – é a expressão e o produto da interação social de três participantes: o locutor (o autor), o ouvinte (o leitor) e isto de que se fala (o herói)[9]'" (*apud* SOUZA, 2002, p. 88).

Assim sendo, a teoria do enunciado concreto do Círculo de Bakhtin se estrutura por entre fatores de acabamento ligados indissoluvelmente, são eles: gênero do discurso, tema e sua expressividade. É neles que extraímos do enunciado concreto "uma síntese dialética entre

9 Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* o Círculo chamará de tema (SOUZA, 2002).

as minhas palavras e as palavras dos outros" (SOUZA, 2002, p. 122). Para definir a noção de gênero na obra dos Circulo, Souza (2002) retoma a definição bakhtiniana de três domínios da cultura humana: a ciência, a arte e a vida, de modo que a arte e vida se unem na unidade da responsabilidade do sujeito. Assim, a vida cotidiana se constitui enquanto *gênero primário* (simples) e a vida da ciência e da arte enquanto *gêneros secundários* (complexo). Dessa forma, "os gêneros do discurso são aqui definidos como 'tipos relativamente estáveis de enunciados' que uma determinada comunidade utiliza no processo de interação verbal." (p. 103). Os gêneros primários remetem ao dialogo oral manifestado na vida cotidiana, acompanha uma intimidade e singularidade tanto sobre seus círculos de interação social quanto sobre conjunturas sociopolíticas, "em interação com uma certa hierarquia social – esfera de familiaridade, a esfera oficial, e suas variantes" (SOUZA, 2002, p. 104). Já o gênero secundário envolve uma representação do gênero primário, isto é, da vida cotidiana, como ocorre em romances, no discurso científico, no religioso e ou no ideológico. Dessa forma, "os gêneros secundários simulam a comunicação verbal, ou seja, o diálogo, e os gêneros primários do discurso no que se refere a posição responsiva do enunciado" (*idem,* p. 105). Assim, por gênero entendemos a forma do enunciado concreto e, seu conteúdo, o tema.

Para uma compreensão do tema, Souza (2002) ressalta que este remete à parte extraverbal do enunciado concreto tal qual um fator de acabamento de tal enunciado. O tema remete à toda a natureza ideológica que habita na semiótica da manifestação verbal, devido à sua constituição social por intermédio do interindividual, "o signo ideológico, o tema, o valor se constroem entre os indivíduos, ou seja, eles são de natureza sociológica, ideológica e dialógica" (p. 112). De modo geral, o tema se relaciona com o significado na medida em que este se remete ao sentido repetível de um signo, conquanto o tema dilacera o significado e recria sentidos na cadeia da comunicação verbal; ao longo da alternância entre os sujeitos falantes. Dito isso, o intuito do locutor é extraído na sua *expressividade* enquanto recurso linguístico que interage organicamente com o gênero do discurso e seu tema. Dessa forma, manifesta-se na relação valorativa com a unidade temática do enunciado que se desenvolve acompanhado de seu gênero.

O *estilo* é definido pelo Círculo como a partir do gênero do discurso secundário, construído na relação entre o autor e o herói – "o valor hierárquico do herói; seu grau de proximidade em relação ao autor" (SOUZA, 2002, p. 124). Assim, é desenvolvida a tipologia do estilo em *Marxismo de Filosofia da Linguagem* no interior do romance enquanto gênero secundário, na "inter-relação verbal entre o enunciado do autor (discurso narrativo) e o

enunciado citado, ou o discurso de outrem (discurso citado)" classificando-os em: linear, pictórico e monumental (p. 124). O primeiro se trata de uma fronteira nítida e inviolável entre o discurso do autor e o discurso citado, ao contrário do segundo no qual o autor criador dissolve seu discurso em meio ao discurso citado "dando um caráter individualizado ao próprio discurso" (PEREIRA & LEITÃO, 2015, p. 201). Já o monumental evoca uma transposição inerte do enunciado de outrem. Dito isso, é a palavra viva que constitui o material do enunciado concreto que não se constitui como objeto devido à sua manifestação constantemente ativa e mutável de comunicação dialógica. Desse modo, a estilística deve estar baseada não no estudo linguístico ou metalinguístico da palavra, mas em sua autenticidade viva, ou seja, no enunciado concreto. Com efeito, Bakhtin vai definir ainda uma outra tipologia do enunciado, distinguindo o estilo familiar, íntimo e objetivo-neutro

> a estrutura da sociedade em classes introduz nos gêneros do discurso e nos estilos uma extraordinária diferenciação que se opera de acordo com o título, a posição, a categoria, a importância conferida pela fortuna privada ou pela notoriedade pública, pela idade do destinatário e, de modo correlato, de acordo com a situação do próprio locutor (ou escritor) (BAKHTIN *apud*, SOUZA, 2002, p. 127).

Não obstante, a tipologia do estilo deve ser compreendida de acordo com o grau de proximidade entre os interlocutores (destinatário e locutor), e conforme apontar a esfera da vida cotidiana ou vida oficial. Para tanto, os estilos familiar e íntimo têm caracterização pessoal por se localizarem fora de hierarquias e convenções do âmbito social. O primeiro acontece por meio de uma distância interior mínima entre os interlocutores. O segundo compõe-se a partir de uma reflexão informal sobre a realidade "destronar os estilos e as visões de mundo que gozam de um estatuto tradicional e oficial, que se necrosam e ficam convencionais" (BAKHTIN *apud* SOUZA, 2002, p. 128). Já o terceiro remete à linguística tradicional por envolver uma subestimação do locutor para com o destinatário, mediada por uma valoração do tema do enunciado e do locutor com o tema, "rompendo a interação orgânica entre o autor e o destinatário" (p. 128), o que inviabiliza a compreensão do gênero e do estilo do discurso.

> De um ponto de vista dialógico, o enunciado concreto é, antes de mais nada, uma resposta, ou seja, uma réplica a enunciados anteriores dentro do mesmo gênero: "refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles" [BAKHTIN], ou seja, no acontecimento único e não-reiterável do enunciado concreto há uma interação orgânica entre o gênero do discurso ao qual ele pertence e a sua

> natureza dialógica, seja do ponto de vista do micro-diálogo – diálogo interior, do diálogo na presença de interlocutores, ou do grande diálogo, onde todo ato verbal humano pode ser colocado em relação dialógica (SOUZA, 2002, p. 108).

Pelas interfaces do pensamento bakhtiniano e a pedagogia freireana, confluímos que a palavra, enquanto enunciado, é carregada de ideologia e, assim, se expressa como uma síntese de experiências e trocas sociais que contribuem para os processos de formação de vínculo. Isto posto, pensar as ações do SUAS em consonância com uma *práxis* sociocomunitária de educação, incide sobre a oferta de serviços e de benefícios preventivamente sobre as suas vulnerabilidades de modo a apreender, concomitantemente, as multiplicidades territoriais, não apenas pela ausência, mas nas presenças e nos desejos. Por isso, é preciso uma superação ampla das relações coronelistas que até então marcou a rotina do trabalho social, para tal, trabalhadores e usuários passam a ter o mesmo peso discursivo não hierárquico, sem, contudo, diferenciar a base desses discursos, "há uma medida de igualdade entre esses saberes, portanto, o discurso do usuário é tão legítimo quanto o do profissional" (BRASIL/MDS, 2017, p. 18).

1.3 A "POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL" E A PALAVRA *VÍNCULO* EM INTERANIMAÇÃO DIALÓGICA

A vulnerabilidade e o risco social têm origem junto a colonização do Brasil. Segundo Cruz e Guareschi (2009), a chegada dos portugueses foi marcada por um massacre físico e cultural dos povos indígenas e africanos – estes trazidos na condição de escravos para a exploração de riquezas naturais –. Nesse contexto, sob a forte influência da Igreja Católica, os colonizadores entenderam como uma necessidade a catequização desses "selvagens", criando então uma casa de recolhimento para que as crianças de origem indígena e ou africana adotassem as práticas religiosas e culturais da Europa. Isto posto, entende-se que a primeira iniciativa de assistência à criança no território nacional tem como eixo central a retirada programada de vínculos socioculturais da infância. Para Oliveira (2014), essa trajetória é permeada por uma (des)organização societária de caráter meritocrático frente a uma forte valorização da indústria, restando ao campo da proteção social intervenções que não impulsionam o setor, visto que, desde o Brasil Colônia, a assistência social era executada por entidades privadas e/ou filantrópicas financiadas por meio de campanhas de renúncias fiscais, seguindo um modelo caridoso de manutenção da pobreza – ao qual chamaremos de

assistencialismo – (CRUZ & GUARESCHI, 2009), que só obteve melhorias ao final dos anos 1980, com a redemocratização do país com a participação ativa de movimentos sociais, sindicais e partidos políticos na reforma constituinte. Assim, a chamada Constituição Cidadã inaugura o início de uma nova era no campo da seguridade social, que retira a assistência social da sombra da filantropia e passa a ir além do contexto de bem-estar social, tornando-se direito do cidadão e da cidadã, que dela necessitar, e obrigação do Estado.

Todavia, apesar de a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS[10]) ser promulgada em 1993 – com foco em materializar a assistência social, definindo as diretrizes, os princípios e o "a quem necessitar", bem como as formas de garanti-los – a assistência social só foi efetivamente sistematizada pouco mais de dez anos depois, em 2004, com a Política Nacional de Assistência Social (PNAS, 2004) e do Sistema Único de Assistência Social (NOB/SUAS[11], 2005). Entretanto, ainda havia complexidades na execução da assistência social, pois, apesar de ser uma obrigação do Estado, as políticas socioassistenciais ainda apresentavam características assistencialistas e clientelistas, por haver pouca compreensão pelos gestores, trabalhadores e usuários/beneficiários, sobre a execução dessa política, o que perpetuava a compreensão de uma política de caridade.

O *Caderno de Concepções de Convivência e Fortalecimento de Vínculos*, do Departamento de Proteção Social Básica da Secretaria Nacional de Assistência Social (MDS, 2013), entende a *convivência* como forma, percurso e método, e, o *vínculo*, como o seu resultado, o que incide sobre as fragilidades sociocomunitárias, dando a devida ênfase à importância da proteção de vínculo à proteção social. Cabe ressaltar que no processo de transição ao SUAS, os espaços da assistência social brasileira ainda habitam práticas policialescas de cunho tutelar e de benemerência, e uma tendência a incutir os traços organizativos burguês de família, nas classes trabalhadoras, onde as práticas grupais eram executadas como mero entretenimento desconexo da realidade social, sob monológico argumento de "ocupação de tempo" (MDS, 2013, p. 12).

Nesse contexto, é importante destacar que o SUAS se alicerça sobre o princípio da matricialidade sociofamiliar, ou seja, centrado nos vínculos familiares, por entender que "a família é o núcleo social básico de acolhida, convívio, autonomia, sustentabilidade e protagonismo social" (MDS, p 17, 2005). Dessa forma, faz-se necessário valorizar a família como núcleo autônomo, reconhecendo que possui diversas situações de risco que por vezes

10 Lei nº 8.742 de 1993.

11 Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social

acabam por resultar em violação de direitos devido à falta de orientação, à vulnerabilidade socioeconômica, à fragilidade de vínculos familiares e comunitários e, por vezes, ao precário ou nulo acesso aos serviços públicos, não havendo como superar as fragilidades individuais fora de um contexto familiar. Deste modo, é oportuno frisar que

> Quando um grupo de pessoas se reúne para discutir seus problemas, muitas vezes sentidos como exclusivos de cada um dos indivíduos descobrem existirem aspectos comuns, decorrentes das próprias condições sociais de vida; o grupo poderá se organizar para uma ação conjunta visando a solução de seus problemas. E aquelas necessidades, que sozinhos eles podem satisfazer, passam a ser resolvidas pela cooperação entre eles (LANE, 2014, p. 69).

1.3.1 Vínculo e dialogia na proteção social básica

A PNAS (MDS, 2004) atribui à proteção social básica a prevenção de situações de risco por meio do trabalho que desenvolva potencialidades de aquisições e de fortalecendo dos vínculos familiares e comunitários às famílias que vivem em contexto de vulnerabilidade e risco social, por intermédio da oferta de "serviços, programas e projetos locais de acolhimento, convivência e socialização de famílias e de indivíduos", em conformidade com o diagnóstico do território de atuação do CRAS. Assim, podemos afirmar que é por meio do conceito de vínculo que foram construídas as principais ações da assistência social brasileira, principalmente da *Teoria do Vínculo* do psiquiatra e psicanalista Pichon-Rivière. As bases de sua Psiquiatria Social convergem com o entendimento sociodiscursivo de sujeito a partir do conceito de dialética que, segundo Pereira, trata-se de uma compreensão dos sujeitos como históricos e, por isso, ativos na contínua produção de sua realidade material, "ressalta-se que a dialética é o diálogo das coisas entre si, das coisas com o Homem, do Homem consigo mesmo e do homem com o outro" (PEREIRA, 2013, p. 24).

Dito isso, no *Caderno*, ressalta-se que todo o processo (re)construtivo da política pública de assistência social no Brasil ocorre por meio de uma *práxis* entre criteriosos estudos acadêmico-científicos em contínua correlação com as práticas desenvolvidas. Nesta perspectiva, entendem-se os usuários como sujeitos construídos no processo de interação sociodiscursiva entre o eu e o outro, "por meio dessa relação, das conexões estabelecidas por

outras pessoas tendo-as também como referência e contribuição para o coletivo."[12] (MDS, 2013, p. 17).

> Assim, são relevantes as formas de intervenção que promovem encontros que afetam as pessoas, mobilizando-as e provocando transformações. No mesmo sentido, é importante destacar a relevância do contexto histórico nessa construção, pois as condições objetivas da vida interferem diretamente na forma como as pessoas se constituirão como sujeitos sociais, ou seja, nas escolhas que farão ao produzir e reproduzir a vida social (MDS, 2013, p. 17-18).

É na convivência que se constituem sentidos para além dos impostos pela ideologia dominante, e é por meio do vínculo que os sujeitos sociais se fortalecem e se reapropriam da palavra. É nesse sentido que o SCFV alicerça a escolha de seu objetivo: o vínculo. E vê como caminho fundamental: a convivência, com base proposta de Pichon-Rivière, na qual o vínculo se refere a inter-relação mútua entre sujeito e objeto por meio da linguagem e da educação. De modo similar, Moreno diz que a vivência pessoal e a social resultam nos vínculos (PICHON-RIVIÈRE; MORENO *apud* MDS, 2013). Dessa forma, faz-se absolutamente necessário

> Promover bons encontros, que fortaleçam a potência de agir pode impulsionar a ação para enfrentar situações conflituosas, alterar condições de subordinação, estabelecer diálogos, desejar e atuar por um mundo mais digno e mais justo. Enfim, promover mudanças em que haja corresponsabilidade entre a ação das políticas sociais e os sujeitos usuários (MDS, 2013, p. 22).

Em outras palavras, ao trabalhar a convivência para o vínculo, é esperado que se possibilite experimentar a igualdade. É trabalhar o afeto, viabilizando experimentar a sensibilidade e a criatividade. É propiciar a ética por meio da solidariedade. Sendo então, tudo isso junto, necessário ao viver coletivamente. Isso posto, cabe destacar a reflexão de Lane (2014) sobre a necessidade de uma psicologia comunitária que pense as influências da ideologia dominante nos laços familiares e comunitários em meio as sociedades capitalistas, "impedindo ou dificultando a criação de novas formas de relacionamento" (p. 68).

Desse modo, as práticas grupais da assistência social incidem como um elo estruturante de toda a proteção social brasileira. Ao compreender e reconhecer que as

12 Por isso a opção pelo termo usuários, para se referir ao público-alvo da assistência social como política pública de direito. Como uma oposição ao pensamento assistencialista que atuava sobre a manutenção da situação de pobreza, reforçando uma dependência à filantropia clientelista. O termo usuário reforça o "sujeito de direito" da Constituição Cidadã, que "usa" dos serviços e benefícios socioassistenciais para a sua autonomia (MDS, 2013).

identidades se constroem por meio da interação a partir das produções de sentido pelos sujeito em seu grupo sociocomunitário e no cotidiano de suas práticas linguísticas, é que o SCFV possibilita a superação de fragilidades para a autonomia sociofamiliar frente às vulnerabilidades engendradas pela modernidade. Isso posto, Pichon-Rivière (1994) caracteriza grupo, e no caso grupo operativo, como um conjunto restrito de pessoas, que, ligadas por constantes de tempo e de espaço, e articuladas por sua mútua representação interna, propõem-se, de forma explícita ou implícita, a uma tarefa que constitui sua finalidade. Dentro desse processo, o indivíduo é visto como um resultante dinâmico no interjogo estabelecido entre o sujeito e os objetos, e sua interação dialética por meio de uma estrutura dinâmica denominada *vínculo*. O vínculo é definido como uma estrutura complexa que inclui um sujeito, um objeto, e sua mútua inter-relação com processos de comunicação e de aprendizagem (BARROS, LABURÚ e ROCHA, 2007, p. 237).

Nesse enredo, no texto *Diálogo e Dialética*[13]*,* Ponzio (2008) nos indica as dificuldades em se delimitar o começo ou final de um signo devido ao seu aspecto processual exposto na obra de Bakhtin. Com efeito, ele reifica que uma compreensão concreta do signo só é possível de forma ativa de modo a provocar uma relação dialógica; requer uma réplica. Daí, para Bakhtin, não se isola monologicamente um enunciado como uma unidade linguística, pois ele vive do contato com outro [com]texto, que o insere em um diálogo – entre enunciados – e não em uma mecânica opositiva fronteiriça. Dessa forma, ancoramo-nos em Ponzio (2008) para afirmar que, enquanto enunciado que se concretiza na interação e no cotidiano, o vínculo manifesta-se então como uma *voz,* e não como *coisa,* na intertextualidade e intratextualidade, tal qual o signo bakhtiniano.

Ao passo que, a dialética hegeliana pede um isolamento semiótico inaplicável à investigação bakhtiniana, por pressupor "uma visão 'unilateral', 'endurecida', 'ossificada', em última análise, uma pseudodialética" (PONZIO, 2008, p. 86), crítica essa que nasce já com Marx ao apontar que "as contradições se apresentam e se superam de forma fictícia, através de uma palavra que representa um ponto de vista absoluto" (idem, ibidem). Face ao exposto, Ponzio atribui à dialogia uma dialética intertextual em referência ao próprio Bakhtin, que percebe a dialogia como "dialética não hipostática", uma vez que o sentido se encontra reciprocamente na alteridade, pressupondo "cronotopos" diferentes entre os interlocutores (quem fala e quem responde) (PONZIO, 2008, p. 188).

---

13 Em: PONZIO, Augusto. **A Revolução Bakhtiniana**: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea [coordenação de tradução: Valdemir Miotello]. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2016.

Dessa forma, promove-se, no SCFV, um caminho integrativo da rede socioassistenciais, ampliada à rede intersetorial e interinstitucional, redesenha o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) através da Instrução Operacional nº 01 SNAS/MDS[14] em 2014, que integra os pisos de cofinanciamento e define como público prioritário pessoas idosas, crianças e adolescentes em situação de isolamento, trabalho infantil, com vivência de violência e/ ou negligência, fora da escola ou com defasagem escolar superior a 2 anos, acolhimento institucional, cumprimento de Medida Socioeducativa em meio aberto, egressos de medidas socioeducativas, abuso e/ou exploração sexual, em medidas de proteção nos termos do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), em situação de rua, bem como as vulnerabilidades que dizem respeito às pessoas com deficiência.

> A luta por uma política pública universal e acessível a todos os cidadãos e a todas as cidadãs que dela necessitarem deve considerar que o principal objeto da prática profissional no SUAS envolve situações de vulnerabilidades e riscos sociais, isto é, são fenômenos complexos e multifacetados, abarcando aspectos sociais, políticos, culturais, psicológicos, de gênero, econômicos, entre outros. Tal posicionamento nos exige um leque variado de intervenções e ações contextualizadas e construídas coletivamente que nos aproxima dos princípios de equidade, integralidade, intersetorialidade, interdisciplinaridade e interinstitucionalidade presentes no SUAS (CFP, 2016).

As articulações entre serviços, setores instituições em uma política pensada para incidir em território identitário, propõem como trajeto de atuação ações por meio de grupos , valorizando percursos etários e oportunizando encontros intergeracionais, sendo caracterizados como

> Forma de intervenção social planejada que cria situações desafiadoras, estimula e orienta os usuários na construção e reconstrução de suas histórias e vivências individuais e coletivas, na família e no território. Organiza-se de modo a ampliar trocas culturais e de vivências, desenvolver o sentimento de pertença e de identidade, fortalecer vínculos familiares e incentivar a socialização e a convivência comunitária. Possui caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação dos direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento da vulnerabilidade social (MDS, 2009 [2014], p. 16).

Conquanto, cada grupo etário compõe traços particulares entre si e, no seu interior, contextos que se intercruzam. Pensando nisso, as ações do SCFV são distribuídas em grupo

14 Secretaria Nacional de Assistência Social do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à fome

de zero a seis anos, de sete a quatorze[15], de quinze a dezessete, de dezoito a cinquenta e nove anos e a partir de sessenta anos.

Todavia, embora a assistência social tenha, em suas regulamentações, objetivos evidentes de defesa da autonomia das famílias da classe trabalhadora, ela não escapa das contradições que marcam as instituições da modernidade. Nesse contexto, o espaço das políticas públicas reflete uma semiótica similar à da luta de classes, pois, por um lado, são espaços de emancipação de quem as usa, em busca de uma sociedade equânime, ao mesmo tempo que oportunizam o controle e a alienação da classe trabalhadora, dado que, por vezes, afasta o sujeito das necessidades de seu meio, reduz as necessidades comunitárias e inviabiliza os percursos de alcance da consciência de si. Dessa forma, transformam-se os sujeitos em seres individualizados, como ferramentas em uma fábrica a serviço da dominação burguesa. Conquanto,

> É preciso salientar que a atividade comunitária, por si só, não supera a contradição fundamental do capitalismo, pois está decorres das relações de produção, que definem classes sociais; porém é através da participação comunitária que os indivíduos desenvolvem consciência de classe social e do seu papel de produtores de riquezas que não usufruem, e, em consequência, podem, gradativamente, irem se organizando em grupos maiores e mais estruturados visando uma ação transformadora da história de sua sociedade (LANE, 2014, p. 69).

Isso posto, os signos, que representam coisas e objetos, além de suas próprias caracterizações, têm seus sentidos construídos nas relações sociais e contribuem na mediação destas mesmas relações, devendo elas serem compreendidas e ou explicadas a partir do campo ideológico e social. É nesse contexto que se pontua a indissociabilidade da linguagem com a luta de classes (VOLOCHINOV, 2017). Cabe ressaltar o que Barros, Laburú e Rocha (2007), apresentam quanto a semiótica do vínculo nas relações grupais humanas presentes na teoria do grupo operativo rivieriana, sendo pois, o vínculo se constitui na linguagem que, e por meio dela, media não apenas entre o *eu* e o *outro* mas o interno e o externo, sujeito e grupo, demarcando uma psicodinâmica sígnica apreendida na distribuição (consciente ou não) de papéis que compõem os diversos grupos sociais. Destarte, entende-se, então, o vínculo não como uma simples ligação entre as partes para além de um elo acabado, mas como seu potencializador e reestruturador, pois é por intermédio do vínculo que as singularidades se

15 Considerando o distanciamento sociocognitivo de crianças com sete (7) e adolescente com quatorze (14), é comum que os SCFV subdividam em dois grupos: de sete à onze; de doze à quatorze (como é o caso do SCFV pesquisado).

manifestam e a compreensão dessas singularidades guiam a uma coesão identitária grupal. A fragilização e ruptura de vínculos se constituiu como uma problemática semiótica gerada pelos isolamentos que dissolvem as potencialidades dialógicas comunitárias e que se agravam nos casos que envolvem famílias, indivíduos e comunidades em situação de risco e vulnerabilidade social.

CAPÍTULO II – LINGUAGEM, DISCURSO E VÍNCULO: PERCURSOS PARA UMA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

A Filosofia da Linguagem, do Círculo de Bakhtin, rompeu com a noção de linguística de seu tempo ao propor a linguagem como fruto das relações sociais entre sujeitos. Assim sendo, Bakhtin supera o objetivismo abstrato – que percebe a linguagem como produto acabado e fora do fluxo do comportamento verbal – e o subjetivismo individualista – que entende o ato de fala isolada do meio social ao explicá-lo a partir da vida psíquica individual, elevando assim a linguística ao campo de reflexão filosófica em transversalidade com a sociologia, a psicologia, a antropologia e a semiótica, devendo a linguagem ser entendida para além da língua e da própria linguagem (VOLOCHINOV, 2017).

Em *Por uma Metodologia das Ciências Humanas*, Bakhtin (2017) vai destacar a complexidade que atravessa a dialética exterior e interior nos estudos sobre os sujeitos, ressaltando a necessidade de pensá-los em seu horizonte próprio, sem, no entanto, ignorar que, no ato de conhecê-lo "se combinam duas consciências (a do eu e a do outro); aqui eu existo para o outro com o auxílio do outro" (BAKHTIN, 2017, p. 58). Assim, segundo Paula (2013) Bakhtin pensa as ciências humanas enquanto ciências do texto e do discurso, por entender o ser humano enquanto um "sujeito produtor de textos" sejam eles verbais ou extra/não-verbais. Dito isso, Bakhtin destaca que o ser expressivo e falante, enquanto objeto, deve ser apreendido em sua totalidade não exata, pois "o ser que se autorrevela não pode ser tolhido. Ele é livre e por essa razão não apresenta nenhuma garantia" (BAKHTIN, 2017, p. 59). Dessa forma, o objeto das ciências humanas não dispõe de uma materialidade imutável como preza o objeto das outras ciências. Embora o material do passado não mude, a expressão transfigura a memória por meio do enunciado que é inacabado.

2.1 TEXTO E DISCURSO NA DIALOGIA BAKHTINIANA

A Análise Dialógica do Discurso (ADD), à qual este estudo se ancora, tem como base as produções teórico-metodológica do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, Volochinov e Medvedev) sobre linguagem, sujeito e discurso a partir da noção de signo ideológico. Embora o Círculo não tenha deliberadamente proposto uma sistemática análise de discurso, Brait (*apud* PAULA, 2013) aponta uma diversidade de formulações ao longo da obra de Bakhtin que possibilita identificar uma "teoria/análise dialógica do discurso", em uma perspectiva

extralinguística (translinguística) junto ao linguístico. Rohling (2014) é concorde com Paula a medida em que destaca a impossibilidade de se construir uma sistemática analítica rígida a partir do pensamento bakhtiniano. Dessa forma, uma episteme-metodológica do discurso fundamentada no Círculo de Bakhtin, só pode existir de modo dialógico.

> [...] esmiuçar campos semânticos, descrever e analisar micro e macroorganizações sintáticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e articulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indicam sua heterogeneidade constitutiva, assim como a dos sujeitos aí instalados. E mais ainda: ultrapassando a necessária análise dessa 'materialidade lingüística', reconhecer o gênero a que pertencem os textos e os gêneros que nele se articulam, descobrir a tradição das atividades em que esses discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto de análise, chegar ao inusitado de sua forma de ser discursivamente, à sua maneira de participar ativamente de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, com outros sujeitos (BRAIT *apud* PAULA, 2013, p. 252-3).

Nesse viés, ao entender que não existe ideologia fora do signos e, sendo assim, que todo signo é ideológico (devido a sua constituição sob avaliação social), nos é permitido revelar dialogicamente os sentidos produzidos pelo discurso, de modo que nem o sujeito pesquisado tenha seu discurso dissolvido em meio a proposições do pesquisador e nem o discurso do pesquisador se perca em meio aos sentidos do pesquisado. Para Bakhtin, a palavra expressa um *eu* para o *outro* por intermédio da expressão, na qual "o 'outro' é condição *sine qua non* para a existência do 'eu'" (PAULA, 2013, p. 253). Dessa forma, promove uma compreensão dialógica de linguagem como um espaço de encontro entre duas consciências. Pesquisador e pesquisado, enquanto produtores textuais/discursivos, reifica o aspecto dialógico das ciências humanas (PAULA, 2013), no qual a expressão fala de um contexto que não se refere somente ao passado (que é inacabado), mas também ao futuro de acontecimentos, até o presente da reflexão.

Assim, a interação entre sujeito e sociedade ocorre por meio da palavra, de modo que a enunciação é um elo que estabelece a relação entre atividade mental e meio social. Nesse sentido, o linguista afirma que "uma consciência só passa a existir como tal na medida em que é preenchida pelo conteúdo ideológico, isto é, pelos signos, portanto apenas no processo de interação social" (VOLOCHINOV, 2017, p. 95). Com isso, o autor indica que a consciência representa um discurso interno composto pelos signos sociais, não originando em si mesma todo e qualquer conteúdo, já que suas representações se sustentam a partir dos signos que, como já visto, são criados nas relações sociais. A ideologia, e tudo o que ela representa, é

constituída a partir do que lhe é externo, “em outros termos, tudo que é ideológico possui uma *significação:* ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, é um signo” (VOLOCHINOV, 2017, p. 91). Destarte, é por intermédio da interação que os sentidos são atribuídos às palavras e ao enunciado, e é pela convivência que essa interação se dá; interação está que, os indivíduos, ao se reconhecerem como membros de uma mesma comunidade semiótica, constituem sua identidade e criam vínculos.

2.1.1 Uma abordagem compreensiva e dialógica

Minayo (2007) destaca que o objeto da pesquisa em ciências sociais deve ser incontestavelmente histórico, por entender que as sociedades humanas são marcadas pelo passado e pela projeção ao futuro, reconstruindo-se dialeticamente, sendo que a teoria e a técnica são fundamentais para a investigação junto a experiência e a capacidade criativa de quem pesquisa. Dessa forma, apesar das técnicas indispensáveis do método quantitativo, sua objetividade limita o conteúdo de forma que o problema está vinculado a uma análise reducionista da realidade. Sendo assim, para uma pesquisa que se apropria transversalmente dos conteúdos sociointeracionais em Educação, Linguagem e Psicologia, faz-se necessário “desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares” bem como “segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para a análise de discursos e documentos”. Dessa forma, uma abordagem compreensiva é fundamental para uma interpretação a partir da ADD, conforme expressam as necessidades de nosso objeto onde buscamos depreender os sentidos de vínculo enunciados na assistência social. Nesse contexto, uma “interpretação das estruturas simbólicas tem de entranhar-se na infinitude dos sentidos simbólicos, razão por que não pode vir a ser científica na acepção de índole científica das ciências exatas” (BAKHTIN, 2017, p. 64), pelo caráter dialógico e interativo do sujeito/objeto das ciências humanas, ao contrário do sujeito monológico das ciências exatas, no qual “o intelecto contempla uma *coisa* e emite enunciado sobre ela” (a coisa muda). Dessa forma, o sujeito das humanidades, mesmo se percebido como coisa, não pode ser apreendido como coisa, por não poder se tornar mudo, “consequentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser *dialógico*” (BAKHTIN, 2017, p. 66). Destarte, para a apreensão dos sentidos do símbolo, da imagem ou da lembrança, pede-se uma ampliação do contexto, o que envolve desde a apropriação relativa do sentido

por meio da análise científica habitual, até o uso auxiliar de outros sentidos como a interpretação artístico-filosófica (BAKHTIN, 2017), o que nos é ofertado por meio da ADD.

> É a partir dessa posição teórica que o pesquisador realiza a constituição dos dados de sua pesquisa, que se dá a partir de uma tomada de posição exotópica (de extralocalização) do pesquisador frente ao campo de estudo. O pesquisador se aproxima do campo para conhecê-lo, porém distancia-se dele para auscultar, pensar e refletir sobre um conjunto de enunciados que materializam determinado discurso. Nessa caminhada de reflexão, ele se lança para um universo discursivo e busca, dentro de uma profusão de vozes, um distanciamento analítico. No entanto, nessa empreitada de pesquisa há sempre uma permeabilidade das convicções do pesquisador, de suas experiências/vivências, de suas leituras no ato de selecionar/constituir e analisar determinado objeto de estudo (ROHLING, 2014, p. 48).

Com efeito, uma pesquisa que tenha por base os estudos bakhtinianos precisa também levar consideração a Psicologia e a Educação como ciência do texto/discurso, por meio das quais o pesquisador e pesquisado, ambos, são produtores sociodiscursivos, em uma relação dialógica em que cabe ao pesquisador, com base em suas leituras, apreender os sentidos enunciados pelo pesquisado em seu contexto social e histórico. O objeto desse estudo sendo a noção de vínculos produzido pelos sujeitos da assistência social, só pode ser compreendido por meio de uma interpretação discursiva a partir da ADD.

2.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Segundo Sobral e Giacomelli (2016), para toda a análise de/do discurso, o objeto de análise é o próprio discurso e não a língua, o "discurso é uma unidade de análise que tem uma materialidade, o texto, falado ou escrito etc., e o texto usa a língua" (p. 1077), não devendo ser confundido com texto, fala ou língua, pois os usa e por meio dele é que os textos são construídos. Nesse viés, para a sua compreensão, saber o "de onde", o "para quem", o "quando" é basilar. Assim, a produção de dados quanto aos discursos que atravessam as noções de vínculos da política socioassistencial serão extraídas por meio dos enunciados concretos oriundos de dois gêneros discursivos principais: 1) nas reflexões presentes no Caderno de Concepções de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (BRASIL, MDS, 2013), e; 2) nas entrevistas com os profissionais do SCFV. Cabe destacar que, para a ADD, o que caracteriza os gêneros do discurso são a sua estabilidade e os modos de uso da/pela língua e do enunciado e que, porém, vão se modificando com o tempo, "para a concepção de gênero

da ADD, não importa tanto o texto usado, e sim o que fazemos ao usar esse texto: brincar, repreender, dar ordens, etc." (SOBRAL, GIACOMELLI, 2016, p. 1084).

2.2.1 O SCFV como *locus* de uma pesquisa em educação

O SCFV é um dos serviços que compõe o SUAS. O Sistema Único de Assistência Social (SUAS), enquanto espaço de execução da assistência social; atribui ao campo do desenvolvimento social as áreas de segurança alimentar, direitos humanos, atenção à criança e ao adolescente, igualdade racial, diversidade sexual, direito da mulher, da pessoa com deficiência e do idoso. E a Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (NOB/SUAS), organiza em dois níveis as políticas públicas socioassistenciais: a proteção social básica e a proteção social especial. A primeira, executadas pelos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS), trata de ações de prevenção, promoção e proteção para famílias que estão em situação de vulnerabilidade e risco social. A segunda ainda se subdivide em duas, é por intermédio da proteção social especial de média complexidade que se executam políticas de atenção às famílias e indivíduos que tiveram seus direitos violados, acompanhadas pelos Centros Especializados de Assistência Social (CREAS); já a de alta complexidade envolve ações direcionadas às famílias e indivíduos que tiveram seus direitos violados, porém, perderam seus vínculos familiares e comunitários e são acolhidas pelos Centro de Referência Especializado para Pessoas em Situação de Rua (Centro Pop) (MDS, 2004; 2005). Os serviços da proteção social básica são oferecidos pelo CRAS, que é uma unidade pública estatal responsável por oferecer serviços continuados que concretizem o direito socioassistencial quanto à garantia de acessos pelas famílias, bem como porta de entradas aos serviços oferecidos da proteção social básica, de modo a potencializar o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, e por acompanhar, junto as famílias que dela necessitar, a superação das vulnerabilidades e riscos sociais.

Cabe ressaltar que é no CRAS que são executadas ações de forma interdisciplinar com foco em prevenir, promover e proteger os vínculos comunitário e familiares, mediante a dois eixos principais: 1) o trabalho articulado com as famílias (Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF) e o 2) com grupos etários de convivência (Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV). A integralidade à qual se refere o PAIF, visa compreender junto as famílias, as suas necessidades, orientar e encaminhar sem prejuízo a sua autonomia. O SCFV propõe a convivência como método que reforce os vínculos de cuidado e

pertença entre as famílias e os seus membros no território de atuação. Com vista a complementar o trabalho do PAIF e fortalecer as identidades e os sentimentos de pertença entre grupos comunitários e ou etários, por meio de encontros contínuos que possibilitem aproximações, dentre outras, culturais, artísticas, esportivas e de lazer. O SCFV foi implantado pela já mencionada Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009, que aprova a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, devendo ser executado por meio do CRAS na proteção social básica, podendo ser acessado também por usuários da proteção social especial.

Dessa forma, o SCFV é construído para que seja um espaço onde – as crianças, os jovens, pais, mães e avós –, por meio do funcionamento gerencial, família e comunidade se aproximem e se conheçam, possibilitando-lhes, a partir da convivência, perceberem as singularidades e coletividades de suas lutas e de suas dificuldades, viabilizando o autoconhecimento e as relações comunitárias, o que incide diretamente sobre a consciência de si.

Isso posto, agrupamos o quadro técnico profissional do CRAS III da cidade de Vitória da Conquista – Ba, responsável por cobrir o território dos bairros Pedrinhas e Cruzeiro, como composto por três equipes técnicas multidisciplinares atuando na execução dos serviços: a) duas equipes técnicas que atuam no PAIF (a); b) uma equipe técnica que atua com o SCFV. Cada uma das equipes do PAIF estão compostas por uma assistente social e uma psicóloga (dois técnicos de nível superior), e atuam em turnos opostos no atendimento do serviço. Já a equipe do SCFV é organizado por uma psicóloga (técnica de nível superior); quatro educadores sociais (técnicos de nível médio – três com 30h de carga horária e uma com 40h), mais dois instrutores (um de artes e um de capoeira).

A técnica do SCFV é responsável pela orientação dos educadores sociais e triagem dos usuários. Ao final do ano é feito um planejamento para o seguinte, adequado a cada mês pela equipe do SCFV. Cada grupo etário do SCFV possui um orientador social responsável, porém os instrutores atuam em dias específicos, mas atendem a todos os usuários independente do grupo etário que se interessem em participar. Isso posto, serão *sujeitos* da nossa pesquisa, os trabalhadores do SUAS que atuam direta e indiretamente com o SCFV da sete a onze anos: são eles 1) a *gerente do serviço* – por ter uma visão ampla do trabalho social em sua interação interna (entre técnicos, educadores, instrutores e usuários), e externa (gestão municipal, estadual, rede socioassistencial, setorial e serviço de garantia de direitos) –; 2) a *técnica do SCFV* (no diálogo entre PAIF e SCFV, auxiliando os orientadores e instrutores

com a assistência as demandas das famílias); 3) a *educadora social* (por acompanhar em seu cotidiano de trabalho o grupo etário de sete à onze anos) e ; 4) *um instrutor* (este representa a alternância entre as vozes cotidianas do SCFV, por acompanhar todos os grupos etários, bem como, da rede da proteção social básica, já que atua em mais de um território).

Os profissionais compõem um quadro essencial de análise devido à amplitude de *relações dialógicas* que podem enunciar, pois é por meio deles que os vários discursos são atravessados, são eles: o discurso do saber profissional de sua formação; os sentidos produzidos entre as orientações normativas, as produções técnico-científicas e as orientações da gestão, donde inclui-se também o cotidiano dos territórios. A base das relações dialógicas para a ADD ocorre quando

> os locutores e os enunciados entram em relações dialógicas, antes mesmo de começar a dizer alguma coisa, o locutor já pensa nas respostas que já ouviu ao que vai dizer ou no que já ouvir ser dito sobre isso (ou seja, em retrospectiva, para trás) e até tenta se antecipar ao que seu(s) interlocutor(es) podem vir a dizer (ou seja, de maneira prospectiva, para a frente) (SOBRAL, GIACOMELLI, 2016, p. 1090).

2.2.2 O gênero *entrevista*

Dito isso, a relação, enquanto técnico de referência de um serviço que tem como objetivo o fortalecimento de vínculo, carrega uma intercessão polissêmica de sentidos, no campo discursivo e dialógico, que enuncia o saber-fazer quanto ao que os outros gêneros discursam (ou não) sobre a execução das ações que orientam. As entrevistas serão orientadas por roteiro semiestruturado, e os encontros respeitarão a disponibilidade declarada pelos pesquisados. Para Minayo (2007), a entrevista com roteiro semiestruturado se organiza de forma a possibilitar perguntas fechadas e abertas, possibilitando à entrevistadora uma organização das questões, ao mesmo tempo que possibilita a entrada de conteúdos não pensados *a priori* e que se apresentem relevantes ao estudo em questão, de modo que, a interação dialógica entre pesquisadora e pesquisados, enquanto sujeitos discursivos, seja possibilitada. Os pesquisados serão informados por escrito sobre os objetivos da pesquisa, a motivação para a escolha do tema abordado, bem como sobre as informações imprescindíveis no que tange aos critérios éticos do levantamento por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE/ANEXO I); se ele, já apossado das elucidações necessárias, estiver de acordo com estas, assim, de fato, estaríamos consentidas e autorizadas a realizar a entrevista.

As entrevistas serão gravadas em áudio com fins somente em sua transcrição, o que dispensa a necessidade do Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos (TAUID). É a partir da transcrição que serão depreendidos os sentidos de vínculos enunciados pelos (as) profissionais em suas práticas educativas sociocomunitária junto aos principais pelos documentos norteadores e as demais bibliografias que tratam do tema, sendo garantido todos os direitos éticos, como a manutenção do sigilo, a publicação dos resultados somente para fins acadêmicos, conforme preza o Comitê de Ética na Pesquisa (CEP), bem como as resoluções que norteiam a atuação do profissional de psicologia em todo e qualquer espaço, sem prejuízo à devolução dos resultados após o término da pesquisa.

Quanto aos procedimentos, tendo em mãos o *Roteiro Semiestruturado de Entrevista* (ANEXO II), iniciaremos a entrevista traçando o perfil sociodemográfico dos (as) entrevistados (as) a partir da sua idade, escolaridade, profissão e estado civil. A primeira pergunta [1. Há quanto tempo você atua no SCFV?] remete à relação histórica-temporal dos (as) profissionais e a segunda [2. Para você, qual a importância do SCFV?], a relação que eles (as) têm com o *locus.* A terceira [3. Você acredita que o seu trabalho e sua atuação atingem os objetivos a que se propõe?] visa provocar uma reflexão sobre a visão de seu trabalho junto aos objetivos do SCFV como um todo. A pergunta quatro adentra-se diretamente sobre a projeção dos (as) trabalhadores (as) frente ao nosso objeto na interação com o trabalho social [4. O que você pensa sobre vínculo e proteção social?], seguida da valoração que eles (as) fazem quanto ao trabalho no SCFV junto ao nosso objeto, o vínculo, que também é o objeto da assistência social [5. Você acha que o SCFV tem grande valor na proteção dos vínculos? Por quê?]. A sexta pergunta, possibilita uma localização intersetorial do trabalho executado [6. Como é a sua atuação com as políticas setoriais (saúde, educação, cultura)? A participação dela contribui com sua atuação?]. A questão sete, objetiva mensurar o quanto o vínculo se enuncia em relação a proteção de direitos [7. Como é a sua atuação com a rede de garantia de direitos (Conselho Tutelar, CMDCA, CRAS, Secretaria de Desenvolvimento Social, Delegacia Municipal de Polícia)?]. Na oitava questão, pretendemos obter uma relação de identidade com os desafios do trabalho social [8. O que você identificaria como um desafio em fortalecer vínculos na assistência social?]. A nona interpõe sobre os sentidos atribuídos aos documentos e se há vinculação a eles [9. Essa dificuldade está relacionada a alguma regulamentação? Se não, há alguma dificuldade relacionada a alguma regulamentação?]. A décima direciona uma reflexão sobre a visão dos (as) pesquisado (as) frente aos vínculos do território sociocomunitário em que atuam [10. Em seu território de atuação, como você avalia a relação

de vínculos?]. Na décima primeira, provoca os sujeitos a se projetarem como partícipes deste território [11. Como você acha que você contribui nesse contexto?], enquanto que, a décima segunda, resgada a expectativa que o corpo técnico percebe da apreensão do seu trabalho pelos seus usuários [12. Em sua opinião o que as pessoas da comunidade/território pensam sobre o SCFV/seu trabalho?]. Encerramos então com a décima terceira, coletando uma atribuição de valor no campo motivacional do trabalho social no espaço sociocomunitário [13. Isso motiva/desmotiva vocês em algum aspecto? (representação externa influenciando a interna)].

As perguntas foram pensadas de modo a possibilitar que o discurso sobre vínculo se enunciasse no verbal e extraverbal, por considerar que o direcionamento sobre vínculo prejudicasse a extração do tema, enviesando o seu estilo e a entonação de modo não dialógico pela pesquisadora. Retomando Souza (2002), o tema, vínculo, remete ao conteúdo do enunciado concreto e o gênero à sua forma, porém ambos se relacionam ainda com a expressividade que denota a relação entres os interlocutores apreendidas por meio do estilo e da entonação. Assim, espera-se depreender, dos profissionais, os sentidos sobre as relações entre a práxis do trabalho social e o vínculo que serão extraídas transversalmente, ao ser projetadas e comparadas em um quadro sinótico.

2.2.3 O gênero *documento de referência:* O *Caderno Concepção de Convivência e Fortalecimento de Vínculos*

Figura 1: Capa (2017)

O *Caderno* caracteriza-se como um discurso verbal impresso e, dessa forma, "participa de uma espécie de discussão ideológica em grande escala: responde, refuta ou confirma algo, antecipa as respostas e críticas possíveis" (VOLÓCHINOV, 2017, p. 219). A entrevista, enquanto discurso verbal, resgata inevitavelmente discursos anteriores "tanto do próprio autor quanto de outros, realizados na mesma esfera, e

esse discurso verbal parte de determinada situação de um problema científico ou um estilo literário" (*idem*).

Em seu contexto, o *Caderno* representa o arcabouço técnico-científico que fundamenta as proposições sobre vínculo como eixo base para a emancipação sociofamiliar na prevenção de vulnerabilidades e risco sociais. Por isso, ele oferta reflexão sobre o discurso proferido na interação discursiva entre a academia e a execução dos serviços socioassistenciais e, por meio dele, pretendemos extrair categorias para a análise da noção de vínculo a partir das reflexões e conceitos produzidos para a orientação do saber-fazer da assistência social. Segundo Sobral e Giacomelli (2016), é por meio da interação que os sujeitos discursivos se relacionam, constituindo uma interlocução que fundamentam os sentidos, não constituindo apenas "o que acontece aqui e agora: ela vai da conversa face a face à relação entre sujeitos de lugares distintos e mesmo de épocas distintas." (p. 1082).

Dito isso, a referência *Concepções de Convivência e Fortalecimento de Vínculos* compõe o quadro de cadernos com orientações sobre os serviços socioassistenciais do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome[16] (MDS) – Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS), Departamento de Proteção Social Básica. A primeira versão que tivemos acesso data do ano de 2013, com cinquenta e seis páginas e sete capítulos – 1) Segurança de Convívio na Proteção Social; 2) Heranças e Legados; 3) Convivência e Fortalecimento de Vínculos; 4) Vulnerabilidades Relacionais; 5) Fortalecimento de Vínculos como Finalidade; 6) Convivência como Processo e Metodologia; 7) Consequências

Figura 2: Autor desconhecido (BRASIL/MDS, 2017)

16 Com a queda do governo Dilma Rousselff, pelo golpe que torna Michel Temer presidente, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome passa a ser Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário por meio da Lei nº 13.341, de 29 de setembro de 2016, para então, com a posse do governo Jair Bolsonaro, integrar como Secretaria Especial de Assistência Social do Ministério da Cidadania por intermédio da Lei nº 13.844, de 18 de junho de 2019.

Programáticas – apresentado por Denise Colin como secretária nacional de assistência social. Tem-se uma outra versão publicada em 2017, agora com ficha catalográfica, na qual não se indica a existência da primeira; ainda assim, chamaremos aqui de segunda edição. Nesta, mantêm-se a autoria do MDS e da SNAS, porém a apresentação perde a assinatura de Denise Colin e todo o projeto gráfico é alterado. Há ainda, alterações no corpo do texto que indicam uma reedição, devido às alterações de termos, junções, divisões e, por vezes, adições de alguns parágrafos. Perdem-se algumas referências bibliográficas e entram novas referências. Há também mudanças no texto do sumário, porém, de modo geral, o sentido é mantido. Assim, ambos se apresentam a partir da seguinte nota na página de Créditos

> O material aqui sistematizado é fruto de pesquisa exploratória realizada no primeiro trimestre de 2012 que utilizou fontes distintas: entrevista com especialistas, grupos focais, análise de material de referência e orientação produzido no âmbito do MDS, levantamento de teses e dissertações vinculadas ao tema e visitas técnicas ao Centro Intergeracional Zoé Gueiros – Prefeitura de Belém – PA, ao CRAS Alterosa e CRAS Vila Recreio – Prefeitura de Betim – MG e ao Centro de Convivência Riacho Fundo I – Governo do Distrito Federal – DF (s. p.).

O próprio conteúdo do Caderno se revela em alternância de vozes por resgatar os principais marcos regulatórios da política de assistência social que, embora já tratava a proteção de vínculo como objeto importante para o trabalho social, o Caderno resgata a importância do vínculo ampliando-o – na medida em defende a proteção de vínculos não como uma parte da proteção social básica, mas como tarefa de todo o trabalho social – na mesma medida em que delineia que vínculo é esse a ser fortalecido. Assim, além dos parâmetros técnicos fundamentais ao trabalho social, incorpora estudos que vai da psicologia a educação, com os estudos de papéis no Psicodrama de Moreno e se, a Teoria do Vínculo na Psiquiatria Social de Pichon-Rivière, a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, entre outros.

Feito isso, por meio de um quadro sinótico, compararemos as (a)simetrias extraídas dos discursos escolhidos quanto aos sentidos atribuídos ao conceito de vínculo, enquanto palavra e enunciado, de modo a produzir reflexões a partir de sobreposições quanto às possíveis implicações para a prática socioassistencial.

CAPÍTULO III – TEORIA DO VÍNCULO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS: EM ANÁLISE A RELAÇÃO PALAVRA-ENUNCIADO

Segundo Barros (2012), as reflexões encontradas em Vygotsky e Bakhtin indicam similitudes, não apenas por partirem do materialismo histórico-dialético para superar a contradição entre subjetividade e objetividade em suas áreas[17] ou por compreenderem a sociabilidade como base estruturante do que se entende por humanidade. Para ambos, tanto a psique quanto a linguagem se desenvolvem em um processo de interação: "Vygotsky apontou, de uma forma geral, a existência de uma linha de desenvolvimento cultural na constituição da espécie humana", enquanto "Bakhtin, ao tematizar a linguagem, centrava esforços no processo de enunciação e na interação verbal" (BARROS, 2012, p. 135).

Barros destaca que, para o círculo de Vygotsky, existem dois mediadores fundamentais que auxiliam no desenvolvimento da consciência: o instrumento e o signo. O primeiro diz respeito à relação humana com o mundo por meio dos objetos, ao passo que o segundo é considerado decisivo para a complexificação das funções psicológicas, como a memória e o pensamento. Nesse contexto, os estudos de Luria e Vygotsky estabelecem a palavra como um "signo por excelência" (FREITAS *apud* BARROS, 2012, p. 136), reconhecendo a relevância da linguagem para o desenvolvimento humano na perspectiva sócio-histórica. Assim, "a linguagem emerge na perspectiva vygotskyana como constitutiva do ser humano, funcionando como organizadora e planejadora do pensamento e da conduta, além de ter uma função comunicativa" (BARROS, 2012, p. 136).

Em Bakhtin, a linguagem não é vista como representação do pensamento ou um sistema formal, mas como uma unidade dinâmica e interativa, sendo, pois, insuficiente um estudo centrado apenas nos aspectos linguísticos da comunicação. O estudioso ressalta, então, a "importância do aspecto contextual no estudo da linguagem, elegendo o enunciado como unidade de análise da investigação" (BARROS, 2012, p. 136). Dessa forma, valoram-se os signos como matéria-prima da consciência, ratificando o seu caráter social, assim como na abordagem vygotskyana.

Isso posto, encontramos na perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica um entendimento de sujeito que capta tanto o pensamento do Círculo de Bakhtin quanto o do Círculo de Vygotsky, primordialmente por alcunhar as noções de sujeito como ser ativo,

17 Respectivamente: Psicologia e Linguística

produto e produtor da sua realidade material; e na corrente sociointeracional da Filosofia da Linguagem, a partir do Círculo de Bakhtin, uma elevação da linguagem ao campo da semiótica, ao colocá-la como a principal mediadora entre sujeito e mundo. E é tendo esse entendimento como ponto de partida, buscaremos extrair as noções de vínculo que fundamentam a práxis (teoria/diagnóstico/execução) da política de assistência social, a partir do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Diversos estudiosos da ADD destacam a importância do enunciado para o Círculo de Bakhtin (PAULA, 2013; ROHLING, 2014; SOBRAL, GIACOMELLI, 2016), e é por meio da interpretação do vínculo enquanto palavra e enunciado que depreenderemos os sentidos atribuídos pelos diferentes gêneros discursivos que ecoam na palavra vínculo em sua interação na assistência social.

Para Aguiar (2001), é fundamental, na investigação de nosso objeto, em uma concepção semiótica da linguagem, que tenhamos os signos como ponto de partida na absorção da subjetividade, pois a "linguagem é instrumento fundamental no processo de mediação das relações sociais, por meio da qual o homem se individualiza e se humaniza, apreende e materializa o mundo das significações que é construído no processo social e histórico" (AGUIAR, 2001, p. 159). Dessa maneira, a pesquisa não deve se limitar a descrever a realidade, mas precisa, também, explicá-la, de modo que a pesquisa produza um novo conhecimento, o que implica prestar um serviço — uma tarefa a cumprir (AGUIAR, 2001).

3.1 PALAVRA E ENUNCIADO SOB INTERANIMAÇÃO DIALÓGICA

Destarte, a partir de Bakhtin (2017), tem-se uma concepção de interpretação que é ampliada na interação dialógica, pois as reflexões do teórico e seu Circulo expõem que interpretar uma obra/texto envolve mais do que uma relação empática (na qual o leitor se põe no lugar do autor, abrindo mão de seu próprio lugar). Interpretar possibilita a captação de uma diversidade de sentidos, de modo que completa e amplia o texto, por ser ativa e criadora, dessa maneira, incide como uma "cocriação dos intérpretes" (p. 36). Assim,

> o intérprete enfoca a obra com sua visão de mundo já formada, de seu ponto de vista, de suas formações. […] O intérprete não pode excluir a possibilidade de mudança e até de renúncia aos seus pontos de vista e posições já prontos. No ato de compreensão desenvolve-se uma luta cujo resultado é a mudança mútua e o enriquecimento (BAKHTIN, 2017, p. 36).

Aqui, interpretaremos a produção discursiva sobre a noção de vínculo nos documentos norteadores do SCFV e nas falas das profissionais executoras do serviço, com base nas categorias de palavra e enunciado, enquanto extratoras de sentidos, visto que tais categorias nos permitem entender os sujeitos como discursivos, devido a seu aspecto elementar de produtores de texto (verbais e não verbais), por meio de interanimação dialógica. Para Mary Jane Spink (2010), compreender os aspectos que envolvem a produção de sentidos não é propriedade de um campo de saber único, e sim uma tarefa de todos aqueles que se propõem a ser cientistas sociais, por estarem presentes no cotidiano dinâmico das relações sociais dos sujeitos e apreenderem as situações e os eventos ocorridos em um determinado contexto histórico-cultural em que estão inseridos.

> Tomamos a produção de sentidos como um processo interativo: ninguém produz sentido individualmente […]. Produzir sentido, portanto, é o que permite lidar com situações e fenômenos do dia-a-dia, do cotidiano. Podemos fazer um recorte das atividades do cotidiano e analisar os processos de produção de sentido. Nós, como pesquisadores, é que decidimos: quero entender como é construído o sentido sobre 'x', 'y', 'z'. Então, esse 'x', 'y', 'z' provém de um interesse nosso como pesquisadores, pois o processo de produção de sentido é contínuo e não se limita a essa escolha temática para fins de pesquisa (SPINK, 2010, p. 35).

Em uma perspectiva bakhtiniana de linguagem, não existe monólogo, pois os sentidos, mesmo de uma fala interna, estão direcionados para uma outra pessoa, implicando sempre na existência de interlocutores. O texto de uma entrevista e os documentos norteadores são enunciados de diferentes origens, porém não se manifestam como uma representação do discurso, são eles o próprio discurso. De modo similar, Vygotsky nos diz que

> O significado é apenas uma das zonas de sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera seu sentido. O significado permanece estável ao longo de todas as alterações do sentido. O significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do sentido, não passa de uma potencialidade que se realiza de formas diversas na fala (2008, p. 181).

Segundo Volóchinov (2017), é por meio de enunciado que os interlocutores interagem (indivíduos socialmente organizados), é no enunciado que a palavra se manifesta como um "*ato bilateral* […] determinada tanto por aquele *de quem* ela procede quanto por aquele *para quem* se dirige (p. 205)", situada em um contexto histórico e social que a concretiza. O enunciado, enquanto ato discursivo, é produzido na interação social e representa uma unidade

real no fluxo da língua, de modo que a sua totalidade é determinada na fronteira entre o extraverbal (a situação) e o verbal (a palavra), ou seja, com outros enunciados. Dessa forma, o enunciado só existe entre os sujeitos discursivos e qualquer indicação de um ato discursivo individual é um *contradictio in adjecto* (VOLÓCHINOV, 2017).

Brait e Melo (2005) destacam que a concepção de enunciado não está pronta e acabada em uma determinada obra do Círculo, mas vai se construindo ao longo delas, de modo indissociável a outros conceitos. Ao definir enunciado a partir de três fatores presentes em *Os Gêneros do Discurso* — a) *o horizonte espacial comum* dos interlocutores (elemento espacial); b) *o conhecimento e a compreensão* comum da situação por parte dos interlocutores (elemento semântico/tema); e c) sua *avaliação comum* (elemento axiológico) (BRAIT, MELO, 2005; SOUZA, 2002) —, evidencia-se a configuração essencial do processo interativo (verbal e não verbal), que, inclusive, antecede o diálogo dos interlocutores, implicados num caráter social, cultural e histórico.

De acordo com Stella (2005), o Círculo de Bakhtin apreende a compreensão de palavra em seu contexto histórico e cultural, assim como fazem com a lingua(gem), com foco na linguagem em uso. A palavra, até então, era estudada "em documentos" e para descrever "as relações estruturais em vários níveis a partir da palavra" (p. 177). Assim, no círculo bakhtiniano, os valores das palavras são atribuídos a partir da entonação dos interlocutores; nesse contexto, "a palavra dita, expressa, enunciada, constitui-se como produto ideológico, resultado de um processo de interação na realidade viva" (idem, p. 178).

3.2 OS SENTIDOS DE *VÍNCULO* EM DIÁLOGOS NO CONTEXTO DA ASSISTÊNCIA SOCIAL

A Teoria do Vínculo foi construída por Enrique Pichon-Rivière (1991) em um contexto hospitalar psiquiátrico, ao perceber que a relação entre analista e paciente deve ir além de uma psiquiatria médica (a psiquiatria clássica). O psiquiatra incorpora em seus estudos elementos da psicanálise, por entender a profundidade alcançável por meio de seus postulados, ancorados em fundamentos da psicologia social, devido à importância da interação grupal para a consciência humana. Dessa forma, inaugura uma psiquiatria social, a partir de sua Teoria do Vínculo, que, embora esteja estruturalmente fundamentada na dicotomia normal/patológico, é permeada por um entendimento do paciente como um sujeito social e interativo, para além de um psicodiagnóstico, com base em uma Psiquiatria do

Vínculo, ou seja, “uma psiquiatria das relações interpessoais” (1991, p. 24). Dessa forma, estabelece que o vínculo é sempre social, pois mesmo quando isolamos um indivíduo, nele se repetem vínculos desenvolvidos historicamente entre um outro e entre coisas, com objetos animados e inanimados, destacando, ainda, que “no vínculo está implicado tudo e complicado tudo” (PICHON-RIVIÈRE, 1991, p. 49). Cabe citar que, segundo o estudioso, “o caráter ou a personalidade resulta do estabelecimento de uma relação particular com um objeto animado ou inanimado, ou com um grupo, de uma maneira particular e com uma fórmula particular” (p. 50). Assim, uma relação impessoal é inexistente, pois o vínculo entre duas pessoas é estabelecido a partir de outros vínculos acumulados historicamente no inconsciente do sujeito.

De modo similar à premissa sobre o Vínculo, de Pichon-Rivière, a qual se constitui a partir de uma responsividade dialógica em nível de afetos e representações na constituição sociointeracional dos sujeitos, temos o conceito bakhtiniano de internanimação dialógica. Assim, segundo Méllo et al. (2007), a linguagem, ao ser percebida como prática social, implica no entendimento de que os sentidos não se constroem de forma isolada, assim, a “interanimação dialógica é o processo que acontece numa conversação, em que os enunciados (um elo numa corrente de outros enunciados, na cadeia de comunicação) de uma pessoa são endereçados a uma ou mais pessoas, e esses se interanimam mutuamente” (p. 30). Dessarte, “todo o enunciado é uma resposta ao enunciado que o precedeu. Está, portanto, atravessado de dialogicidade, é esse encadeamento de endereçamentos que chamamos de interanimação dialógica” (SPINK, 2010, p. 30). Dessa forma, o vínculo, assim como a linguagem, é sempre social; mesmo quando isolamos um determinado sujeito, nele se repetem vínculos construídos historicamente, através das multiplicidades de tempos e espaços em que interagiu, criados entre um outro e entre coisas, ou seja, com objetos animados e inanimados (PICHON-RIVIÈRE, 1991).

Urge, então, uma ampliação da dialética do vínculo em prol daquilo que se deseja fortalecer: a interanimação dialógica. Em uma perspectiva psicanalítica, o vínculo é imanente ao sujeito, pois, desde que nasce, tem na mãe um vínculo engendrado pela necessidade de cuidado. No contexto da psicologia social rivieriana, *vínculo* se refere a uma estrutura complexa permeada pelos processos de comunicação e aprendizagem na mútua relação entre sujeito e objeto. Em sua dimensão psíquica/interna, os modos de vinculação entre sujeito e objeto podem culminar em cristalizações, de forma que os sujeitos reproduzam modos de se vincular, de maneira similar e repetitiva, a objetos diferentes, desenvolvidos possivelmente em relações difíceis da infância. É preciso, portanto, flexibilizar esses modos de se relacionar,

para que as repetições incidam em novas formas de (inter)agir (BRASIL/MDS, 2017). Nesse percurso, sustenta-se a noção de vínculo com base na teoria dos papéis, proposta pelo também psiquiatra Jacob L. Moreno, que compreende *vínculo* como um resultado da vivência inter-relacional humana e enquanto uma manifestação de sua singularidade, expressa na participação social. É, pois, por intermédio do conceito de papéis que Moreno trata da singularização do sujeito: "o eu emerge dos papéis; antes mesmo de ter a noção de eu, da personalidade, ou de construir a linguagem falada, a criança desempenha papéis" (BRASIL/MDS, 2017, p. 26). Além disso,

> O repertório sociocultural de um grupo familiar/comunitário tem particularidades por ter sido produzido por meio de co-ação, co-vivência e co-experiência, desde o momento de nascimento de cada membro. Essa configuração dá a possibilidade de cada um desenvolver papéis determinados pela cultura na qual será inserido (*idem*).

O sujeito, então, atua sobre o mundo a partir dos papéis que são modelados em sua interação social e é no exercício desses papéis que são transformadas as relações grupais. A cada nova possibilidade forjada na resolução de determinadas situações antigas, mais criativos e saudáveis estarão os sujeitos, unidos a uma concepção de

> […] *vínculo* como uma estrutura dinâmica em contínuo movimento, que engloba tanto o sujeito quanto o objeto, tendo esta estrutura características consideradas normais e alterações interpretadas como patológicas. A todo momento o vínculo é estabelecido pela totalidade da pessoa, totalidade que Pichon-Rivière interpreta como uma *Gestalt*, em constante processo de evolução (TARAGANO, 1991, p. 12).

Destarte, é com base nesses pressupostos teórico-metodológicos, presentes no documento norteador, que mobilizaremos a interanimação dialógica bakhitiniana, para extrair os sentidos da palavra vínculo nos enunciados da assistência social. Dessa forma, pensar a práxis do trabalho sociocomunitário é compreender as bases que sustentam a noção de vínculo dos documentos de referência. De modo similar, o cotidiano de materialização do trabalho reverbera discursos sobre diferentes fazeres, formações e atuação. Na execução do serviço, recriam-se sentidos na interanimação entre os discursos dos servidores públicos, da gestão imediata, da orientação da Secretaria Municipal de Assistência Social (SMAS), do que necessitam os usuários e do que é ofertado a eles. No *Caderno* — orientação mais recente quanto ao trabalho social no SCFV, oriunda de uma pesquisa exploratória com foco em

“provocar a reflexão e apoiar profissionais e gestores no desenvolvimento de práticas mais qualificadas e participativas nas mais diversas localidades deste país tão diverso de dimensão continental” (BRASIL/MDS, 2017, p. 5) —, adota-se o estudo rivieriano, a fim de concretizar o vínculo na política pública de assistência social. Assim, resgata o que orienta a PNAS, quanto à necessidade de o trabalho social tornar mais fortes as relações pessoais e sociais entre familiares, vizinhos e associações que representam os seus interesses. Com isso, a assistência social opera sob as vulnerabilidades que caracterizam a conjuntura sociopolítica brasileira tanto em sua dimensão material (condições precárias, com privação de renda e/ou acesso aos serviços públicos) quanto em sua dimensão relacional (por pertencer às identidades culturais discriminadas negativamente), por intermédio de “seguranças de convívio, acolhida e sobrevivência, ou seja, evitando, prevenindo riscos sociais, perigos e incertezas para grupos vulneráveis, tanto do ponto de vista material quanto do ponto de vista relacional” (BRASIL/MDS, 2017, p. 8). Quando um grupo de sujeitos se reconhece em suas vulnerabilidades — sejam elas materiais ou relacionais — em meio a outros sujeitos que as individualizam, isolando-se do seu quadro sociopolítico, são abertas portas para um cuidado mútuo, que pode e deve ser ampliado.

> Afetar e ser afetado são efeitos inerentes aos encontros entre as pessoas. Esses encontros podem favorecer a expansão da vida, o sentimento de valorização, estimular a ação para mudanças; ou podem gerar subordinação, desqualificação, redução de vida, desumanização. Assim, sentimento e capacidade para agir são, nessa matriz de pensamento, inseparáveis. Poder-se-ia dizer que sentimentos de valorização e de potência estão para fortalecimento de vínculos, assim como os sentimentos de subordinação e impotência estão para o isolamento social e fragilização de vínculos (MDS, 2017, p. 22).

Neste contexto, é preciso desenvolver uma rede de apoios continuados de ofertas socioeducativas que pensem as demandas socioculturais de convivência de cada grupo etário.

> Assim, recorta-se a especificidade da proteção social de assistência social no que diz respeito à sua responsabilidade em relação a: 1) compreender os processos sociais e os mecanismos institucionais que produzem riscos sociais que tornam cidadãos e suas famílias desprotegidos; e 2) assegurar serviços que garantam convivência e fortalecimento de vínculos. Desse modo, explicita-se que a assistência social está no campo societário e, como tal, são os riscos sociais, advindos dos processos de convívio, de insustentabilidade de vínculos sociais que se colocam entre suas responsabilidades (p. 09-10).

Isso posto, para além do que dispõem os textos documentais, entendemos que a apreensão de sentidos requer a adoção de estratégias que possibilitem provocar aos sujeitos a expressão de suas apreciações e valores sobre as práticas discursivas, as quais se encontram na sobreposição desses discursos verbais e extraverbais, que se ancoram os sentidos de vínculos que pretendemos depreender. Deste modo, os enunciados que permeiam a constituição de vínculos na assistência social se concretizam em alternância quanto ao *que* pretende em grande escala essa política pública e *como* executá-la na vivência sociocomunitária do trabalho social. Para Bakhtin (2016, p. 29)

> Todo enunciado – da réplica sucinta (monovocal) do diálogo cotidiano ao grande romance ou tratado científico – tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes de seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos dos outros (ou ao menos uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada na compreensão).

O Caderno, enquanto discurso em grande escala — por antecipar as réplicas de quem o lê — e gênero secundário, foi produzido pelos e para os diálogos cotidianos dos trabalhadores do SCFV. Para tratar de convivência e vínculo de forma direta, o Caderno recorre aos estudos de Vygotsky, que indica que compreender e atuar sobre o mundo só é possível por intermédio das relações sociais. Além disso, como também já dissemos, o sujeito humano (histórico e discursivo) se constitui na interação e, por meio dela, conecta-se com o outro, criando referências sobre si e sobre o coletivo e propondo como ponto de partida "o entendimento de convivência e vínculos como um atributo da condição humana e da vida moderna, que se dá entre sujeitos de direito que se constituem à medida que se relacionam" (BRASIL/MDS, 2017, p. 19). Conquanto, vínculos fragilizados são um fato social no cotidiano familiar/comunitário vulnerável brasileiro e é na proteção desses vínculos que se estrutura a proteção social básica do SUAS.

3.2.1 Discurso e réplica em interanimação dialógica no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo

Neste ponto, apontaremos as réplicas dos sentidos de vínculos que se interanimam dialogicamente com o caderno de *Concepção de Convivência e Fortalecimento de Vínculos*, a partir das falas coletadas em entrevistas com quatro profissionais que atuam com o SCFV —

grupo de oito a onze anos. Assim, o perfil de nossas entrevistadas[18] é composto por três mulheres e um homem — uma com graduação em andamento, duas graduadas e uma mestra. Há uma grande variação entre o tempo de serviço, que vai de dez meses a seis anos — uma com 10 meses, outra com um ano e sete meses, uma com dois anos no CRAS (mas há 24 anos na gestão do SUAS em Vitória da Conquista) e uma com cinco anos e oito meses —, e em relação à idade — uma com 24 anos, duas com 31 e uma com 50 anos.

Assim, conforme a *Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social* (NOB-RH/SUAS), chamaremos de *técnicas de nível médio* as entrevistadas que ocupam cargo que não exige nível superior — educadora social e instrutora de artes — e de *técnicas de nível superior* as que exigem nível superior — técnica do SCFV e gerente[19] do CRAS. Entretanto, ressaltamos que, entre as técnicas de nível médio, temos uma licenciada em Letras Vernáculas e um bacharelando em Engenharia de Produção, enquanto, entre as técnicas de nível superior, há uma assistente social e uma psicóloga, sendo que uma delas tem título de mestra.

As entrevistas foram realizadas no espaço do CRAS durante o expediente das pesquisadas, conforme disponibilizou a gerente. Como já apresentamos no capítulo anterior, as entrevistas foram guiadas por um roteiro semiestruturado com treze perguntas organizadas em quatro eixos: 1) projeções gerais quanto à referência à palavra vínculo; 2) projeções quanto à materialização de vínculos no SCFV; 3) projeções entre os documentos de referência e a *práxis* do trabalho social; e 4) projeções entre a *práxis* do vínculo no trabalho social e a comunidade.

Dessa forma, as questões foram dispostas nas quatro tabelas comentadas abaixo, sendo que cada um dos treze indicadores se refere a uma pergunta do roteiro. Cada tabela possui três colunas, sendo que a primeira indica a numeração da pergunta; a segunda, o objetivo da pergunta (indicador) e a terceira, trechos *ipsis litteris* das respostas que mais se aproximaram do objetivo da pergunta e têm mais afinidade entre as entrevistadas. As respostas das entrevistadas estão separadas por ponto e vírgula, seguidas da abreviação da palavra “entrevistada” (ent.), junto a uma numeração de 1 (um) a 4 (quatro). Cada número se refere a uma entrevistada, cuja classificação foi feita com base na ordem de coleta da entrevista.

18 Optamos por nos referenciar a partir do gênero feminino, pensando na manutenção do sigilo entre as respostas das entrevistadas e em valorizar a maioria feminina que compõe o quadro da entrevista.

19 O cargo de gestão do CRAS consta como coordenação e não gerência na NOB-RH/SUAS, conquanto, optamos por gerente, pois é o título que a referida Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista usa.

3.2.1.1 *Projeções gerais quanto à referência à palavra* vínculo

	INDICADORES	DISCURSO
1.	**IMPORTÂNCIA DO SCFV**	"[…] é uma forma de evitar que eles [crianças e adolescentes] vivam em situação de vulnerabilidade […]" (ent. 1); "Acredito que […] seja um lugar que... vai acolher esses usuários pra gente identificar as demandas [...] e tentar prevenir […] que determinadas vulnerabilidades sociais não se estendam, não se agravem, que a gente consiga evitar muitas coisas" (ent. 2); "...o próprio fazer; fortalecer vínculos, tanto entre as famílias, quanto a comunidade" (ent. 3); "Então, é o vínculo mesmo é trabalhar... a proteção mesmo dessas famílias" (ent. 4);
2.	**CRENÇA NO TRABALHO DESENVOLVIDO**	"Acredito que sim! Embora, a gente tem muitos empecilhos, né! Na área da assistência social, às vezes, geralmente né, financeiros porque a área da assistência social é a única área assim que não tem um percentual em dinheiro uma porcentagem disponível pra área" (ent. 1); "Sim. […] principalmente na questão das artes, é igual como eu "tô" há muito tempo, tipo assim, teve meninos que eram crianças que eu vi crescendo né?! virando adolescentes, e tipo assim… meninos que não tinham coordenação motora muito boa, tipo assim, não sabiam cortar um papel, dobrar um papel e a gente percebe a evolução que foi tendo durante esse processo e também criando a habilidade neles e desenvolvendo a criatividade também […]" (ent. 2); "Em termos pessoal, que eu sou uma pessoa muito assim autoavaliativa, autocrítica, então eu sempre olho que eu tô deixando a desejar alguma coisa. Eu acho que eu poderia fazer melhor, né?" (ent. 3); "Sim! É claro que tem, né, as suas dificuldades, relacionadas à família mesmo, ao fortalecimento de vínculo, tão tentando aqui..." (ent. 4).
3.	**VÍNCULO E PROTEÇÃO SOCIAL**	"[…] vínculo e proteção são dois parênteses importantes que devem está, né... é... atrelados na família, na sociedade, e as crianças e os adolescentes precisam de vínculo e proteção, precisam dessas duas coisas, né... pra se desenvolver, se tornarem cidadãos de bem, na sociedade[...]" (ent. 1); "o vínculo, ele vai mais além de pessoa pra pessoa, ele tá no material também... tipo assim... supomos que ele viu em uma determinada arte, uma forma de pintar e tal ai eles falam 'ah, eu aprendi isso com convivência com tal instrutor e tal' […] proteção é proteger né?! Que determinadas situações não se estenda, não se agrave […]" (ent. 2); "Na minha perspectiva, pra existir uma proteção social, eu vou necessariamente precisar de vínculo. Porque como eu vou proteger alguém que não consegue nem confiar em mim?" (ent. 3); "Vínculo é afinidade né de você estar é..., por exemplo, é... A maioria dos usuários aqui tem um vínculo muito próximo aos educadores e aos técnicos, eles principalmente os educadores eles aprendem junto com eles, eles confiam, e afinidade […] e a proteção é o Serviço está junto com os usuários junto com as famílias direcionando né o que foi percebido" (ent. 4).

Tabela 1

A Tabela 1 indica algumas similitudes em relação aos sentidos de vínculo no SCFV. No primeiro item, as trabalhadoras defendem a relevância do nosso *locus* de pesquisa a partir

de seu objetivo de existência, que é a promoção dos vínculos, por uma alternância de vozes que reifica os conceitos presentes no Caderno, já apresentados. No segundo item, apesar de todas as entrevistadas afirmarem que acreditam no trabalho que desenvolvem, elenca-se uma diversidade de dificuldades externas à práxis do trabalho social, como: financiamento, estrutura física e disparidade na formação. Isso indica que, apesar de acreditarem no trabalho, o desenvolvimento e as condições de oferta do trabalho social não são suficientes para atender as demandas do SCFV. Em seu discurso, a primeira entrevistada se coloca como alguém que *está* (no sentido de transitar) na assistência social, mas que é de outro espaço, outra política, evidentemente, da educação:

> às vezes a gente não consegue [vaga no] o nível superior e a necessidade faz fazer o curso de nível médio, uma seleção de nível médio, e eu acabei parando aqui mais ou menos pela necessidade também né, preciso de trabalho, preciso trabalhar, não passei no concurso [para área de educação], então pesquisando sobre a assistência eu vi que tinha haver um pouco com que eu já fazia, porque realmente tem, embora seja algo realmente diferente a gente vê uma similaridade, mas também a gente vê que não é igual à educação porque eu já atuei na educação, então vim parar na assistência, aqui meu papel não é de professor é de educador. Então, isso precisa está claro também pra que eu atue conforme demanda meu papel aqui (ent. 1).

> eu também tô me dando um tempo do conhecimento, eu tenho dez meses na assistência social, eu venho de uma formação focada na saúde, então eu tô conhecendo o mundo da assistência social e paralelo a isso, eu tô atuando, aí é quando eu paro e penso assim: "não, vou dar um tempo também, né". De que eu tô aprendendo, eu acho que sempre vou tá aprendendo, porque agente lida com vidas, o ser humano ele é muito complexo (ent. 3).

A terceira entrevistada, mesmo atuando em cargo de nível superior, também se localiza "fora" do trabalho social, devido a sua formação em saúde, mas, para ela, isso não justifica um descompromisso com o Serviço. Na sua fala, três pontos nos chamaram a atenção quanto a sua relação de trabalho: a forma de inserção, a forma de manutenção e o desejo de sair do SCFV. Diferente da entrevistada 1, que se coloca como uma profissional da educação que está fora da educação, a entrevistada 3 entrou no SCFVpor meio um processo seletivo próprio para servidores temporários na assistência social e sua fala sobre sair indicou organização de outros projetos de vida e não uma insatisfação direta com o trabalho social. Conquanto, é possível perceber o quanto a fala de ambas destaca uma falta ainda grande no contexto da assistência social, que é a formação para esse trabalho específico, questão que não se limita à fala delas:

> […] no começo foi muito difícil porque eu não sabia o que ia fazer, estava completamente perdida, como era. A gente teve umas capacitações, mas é isso, é muito de teoria, porque as capacitações só vem pra falar o que tá no papel e, tipo assim, até hoje eu sinto falta de educações, de capacitações que nos ajudem a lidar mais no dia a dia, no serviço de convivência […] (ent. 2).

Apesar da evidente angústia com relação a um não-saber a respeito do trabalho desenvolvido, o Caderno orienta que a abertura ao contexto e a autonomia das trabalhadoras em pensar o desenvolvimento de habilidades, diante de suas próprias potencialidades e da comunidade em que se inserem, compõem o processo metodológico de execução do serviço. No entanto, sugere que

> Esse repertório pode ser constituído por meio de intercâmbio entre os serviços que acontecem em todo o Brasil, por meio de ferramenta virtual em que seja possível disseminar as práticas que funcionam e problematizar o seu alcance e seus equívocos ou em observatórios de práticas profissionais, que devem ser impulsionados no processo de formação dos trabalhadores do SUAS (BRASIL/MDS, 2017, p. 67).

Vemos, com isso, que há uma falta de espaço para essa problematização. A viabilização de um espaço de trocas entre o que se faz e o que se pode fazer reduziria essa sensação de insegurança sobre o fazer, que, mesmo estando em consonância com as orientações, é executado como se não estivesse. Em relação ao item 3 da tabela 1, vemos que duas das quatro trabalhadoras pensam vínculo e proteção social como conceitos interdependentes. Apesar de não ficar tão evidente na fala da primeira entrevistada, é nesse momento que se refrata um sentido de vínculo como algo essencial para a prática do trabalho social, que pode ser sintetizada no questionamento "como eu vou proteger alguém que não consegue nem confiar em mim?" (ent. 3) ou, como consta no Caderno, "para que essa mãe possa contar comigo, eu preciso ter um vínculo afetivo com ela" (BRASIL/MDS, 2017, p. 29)[20]. Em outras palavras, as falas das entrevistadas, desde o início das entrevistas, já nos revelam que o vínculo entre profissionais e usuários(as) se constitui enquanto condição *sine qua non* para a chamada proteção social. No Caderno, há um destaque sobre a necessidade de pensar a proteção para além de ter ou não acesso ao que está nas prateleiras do mercado, limitando a prática do trabalho social aos programas de redistribuição de renda[21]. Ao mesmo tempo, reconhece que "a segurança de convivência tem tido maior dificuldade de entendimento e apropriação por se tratar de um conteúdo novo no escopo da proteção social

20Aqui, o Caderno cita a fala de Arlete, psicóloga do CRAS Alterosa – Prefeitura de Betim.
21Como o Programa Bolsa Família (PBF) e o Benefício de Prestação Continuada (BPC).

de assistência social" (BRASIL/MDS, 2017, p. 30), o que reverbera nas projeções das trabalhadoras entrevistadas.

3.2.1.2 *Projeções quanto à materialização do* vínculo *no SCFV*

	INDICADORES	DISCURSO
5.	**SCFV E PROTEÇÃO DE VÍNCULOS**	"[…] acredito que ele sozinho não anda né, precisa de uma equipe, trabalhar também com outras instâncias não só aqui, mas muitas coisas precisam ser levadas também para outras instâncias, que o que a gente faz aqui é encaminhar também quando não nos cabe, então, quem faz isso é a equipe técnica do serviço de convivência [PAIF] e a gente está diretamente acompanhando o usuário, informações que o usuário passa que a gente vê que é importante trabalhar" (ent. 1); "Nem sempre quem tem vinculo protege e nem sempre quem protege tem vínculo. Então, por exemplo, supomos que quando acionado os vários setores do serviço público, supomos: conselho tutelar; o CRAS mesmo, nem sempre todos os servidores do CRAS tem vínculo com aquele usuário, mas busca proteger" (ent. 2); "Eu compartilho isso com os educadores, falo assim: a gente tá semeando, talvez eu nunca venho ver os frutos aqui, nesse local de trabalho, ver esse fruto é na vida de fulano, ciclano aqui, desse usuário, mas eu sei que um dia eu passei aqui e agente semeou alguma coisa, então espero que outras pessoas venham colher aquilo que a gente semeou, porque eu espero essa colheita, mas tem algumas que a gente só vai semear, a gente não vai ver esses frutos" (ent. 3); "Quando os vínculos são rompidos vêm às fragilidades da família né vêm às demandas da família e o serviço de convivência tem como objetivo o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, vem a desproteção. A partir da ideia de desproteção pode o individuo ou a família pode ter seus direitos violados que já saem com a proteção básica né já sai com o trabalho o foco do serviço de convivência é uma situação de risco mesmo que já tá dentro da proteção especial, não seria nem CRAS que é o momento pro CREAS né ou acompanhamento mais específico seria o PAEFI que é o trabalho mais específico né que trabalha mais com o individuo relacionado a essa fragilidade, a fragilidade do CRAS […]" (ent. 4).
6.	**ATUAÇÃO COM AS POLÍTICAS SETORIAIS**	"[…] falta, e isso que acaba um pouco atrapalhando o serviço da assistência, de certa forma, mas a nossa técnica de referência do serviço de convivência, ela realmente busca né as escolas, procura informação da criança lá, se o menino tá fora da escola. Ela está fazendo um papel maravilhoso aqui […]" (ent. 1); "Mas, assim, no meu caso mesmo eu não tenho [contato] … que como os educadores … geralmente os educadores têm né?! Por exemplo, vão nos postos de saúde que eles trazem … algum servidor… do posto de saúde e tal, mas comigo mesmo não, diretamente não, acho que eu nunca tive […]" (ent. 2); "Porque precisa da assistência, e o fato dele não cumprir a função dele enquanto saúde, enquanto educação, vai atrapalhar, não é nem só o meu trabalho, vai atrapalhar a vida do usuário, esse usuário não vai ser assistido enquanto sujeito de direitos. Como é que eu digo constitucionalmente ele é, tem direito a saúde e eu nego? E eu não atendo e eu não assisto esse usuário? Tem uma coisa que dói nos meus ouvidos, 'ah, porque ele é lá do CRAS'. Não, ele não é do CRAS, ele é da rede. E essa rede envolve saúde, educação" (ent. 3); "Quando [o usuário] apresenta demanda nos temos que fazer o encaminhamento pra rede; pra saúde, pra cultura, pra educação […]. Nós temos uma rede fortalecida aqui em Conquista, é claro, evidente que tem alguns casos né, não é cem por cento" (ent. 4).

7.	**ATUAÇÃO COM SGD**	"Não é meu papel não, procurar essas instâncias eu passo pra técnica de referência, é ela que vai correr atrás, mas se houver, por exemplo, a necessidade do educador, por exemplo, como já houve a necessidade do educador de falar, ou relatar como é a criança aqui a gente faz relatórios […]" (ent. 1); "E no caso mesmo de um técnico de nível médio[22] (risos) os técnicos de nível médio eles são pecinhas ali. Então tipo assim é, eu já falei, já peguei no microfone em reuniões… em lugares que tava todo mundo e falei mesmo, que tem lugar que é como se o técnico de nível médio não fizesse parte da equipe" (ent. 2); "Eu converso mais com a secretaria de desenvolvimento. Quem tem um diálogo mais assim, estabelecido, digamos assim é a equipe do PAIF né?! que faz os encaminhamentos e tal. Eu recebo do CREAS, do conselho tutelar os encaminhamentos." (ent. 3); "O conselho tutelar as demandas encaminhadas tanto de lá né porque eles encaminham muito, nos temos aqui no território uma quantidade de crianças que estão trabalhando no nosso território, então assim o dialogo com o Conselho Tutelar, o Conselho da Criança e do Adolescente é próxima. Nos temos estudos de casos que constantemente no estudo de caso tem a participação né tem a participação dos conselhos e das instituições também tem o conselho também o estudo com a Vara da Infância com a juventude com a promotoria da criança e do adolescente, então, não é distante né são próximas tanto o CRAS com a rede né direito da criança e do adolescente né quanto o sistema de justiça" (ent. 4).

Tabela 2

O Eixo II é composto por perguntas que visam extrair, por meio dos discursos das trabalhadoras, o sentido de vínculo no SCFV. Nosso primeiro indicador da tabela 2, o indicador 5, reverbera a necessidade do trabalho junto aos outros setores públicos, para o serviço de convivência, mesmo para as técnicas de nível médio, que não trabalham diretamente com os encaminhamentos. Ecoa entre os discursos sobre a proteção de vínculos no SCFV a necessidade de um trabalho interinstitucional entre o Sistema da Garantia de Direitos (SGD), por meio do Conselho Tutelar, a Rede Setorial (saúde, educação) e a Rede Socioassistencial (PAEFI, CREAS, proteção social especial), mas a necessidade de um trabalho interinstitucional não se restringe a esses setores. Em Nota[23], o Conselho Federal de Psicologia (CFP) destaca que as vulnerabilidades e o risco social, enquanto fenômenos multifacetados, demandam uma atuação também multifacetada, tendo em vista uma proteção social integralizada. Cabe citar que

> A relação entre as instituições deve se basear no reconhecimento das competências e responsabilidades de cada instituição e no estabelecimento de fluxos e protocolos entre elas. As relações estabelecidas e transparentes

22Aqui a trabalhadora indica seu cargo/função, que foi substituído para a manutenção do sigilo.
23*Nota técnica com parâmetros para atuação das (os) profissionais de psicologia no âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS)*.

> colaboram para a completude das coberturas necessárias às situações das famílias e sujeitos que ingressam no SUAS (CFP, 2016, p. 13).

O Caderno reverbera o aspecto coletivo do trabalho social, ressaltando que é nesse intermédio que poderá consolidar o SUAS, mas assume o desafio que envolve o "entendimento de que lidar com vulnerabilidades do campo relacional é uma responsabilidade pública" (BRASIL/MDS, 2017, p. 16). A pergunta seguinte, de número 6, coloca ao centro do debate esse trabalho interinstitucional com as políticas intersetoriais e, nas respostas, tanto a entrevistada 1 quanto a 3 indicam que os modos de estruturação da rede não facilita o trabalho que elas precisam desenvolver com o usuário. A entrevistada 2 aponta que não atua com isso diretamente, por isso, não soube avaliar. A entrevistada 4, por sua vez, vai na contramão das outras falas, indicando que a rede funciona bem, mesmo que não seja totalmente adequada. Compete destacar, ainda, que o trabalho desenvolvido junto à rede setorial vai além de encaminhamentos:

> […] a gente sabe que essa comunicação entre essas outras instituições, como escola, saúde, é importante. E a gente realiza, por exemplo, parcerias com o posto de saúde do bairro, realiza uma atividade em parceria com o bairro justamente pra trazer o máximo de informações para esses usuários que muitas vezes, também, precisam de informações, não vai atrás, não busca os direitos porque também falta informação (ent. 1).

> Porque o sujeito é integral e eu preciso atender de forma integral. Esse usuário ele não necessita só de proteção por ele morar num território de risco. Então ele precisa só da assistência social? Não. Ele precisa da saúde, ele fica doente ele também precisa de saúde, ele precisa se prevenir de outros riscos, ah mais ele também precisa da política de educação, ele precisa estudar, inclusive ele estar fora da escola é uma situação prioritária aqui pro serviço, pro meu serviço de convivência, pro meu lugar de atuação (ent. 3).

Fortalecer vínculos é fortalecer a rede setorial, ampliando diálogos e ocupando os espaços mais cotidianos da vida dos sujeitos. No indicador 7, vemos que, o trabalho em rede ter sido indicado como estruturante para a proteção de vínculos no SCFV para todas as técnicas, apesar de, no indicador 5, as de nível médio indicam que atuam apenas de forma indireta. As respostas sugerem desconhecimento do processo, o que resulta no desconhecimento de uma delas sobre sua importância na composição da equipe, enfatizando mais uma trabalhadora que não se sente integralizada na assistência social. A questão, aqui, não é mais a área de atuação, mas o fato de alguns atores da política de assistência social **não participarem da sua construção.** A fala da entrevistada 4 mostra a rede de atores que

envolve a defesa da criança e do adolescente, reificando, também, a relevância de um trabalho conjunto, como os estudos de caso. Quanto a isso, não achamos referência no documento Caderno; as relações de vínculo orientadas lá são sempre sobre usuário (família/comunidade) ↔ SUAS, usuários ↔ profissionais; mas o local das técnicas diante da política pública não é abordado. Na Nota (CFP, 2016), esse aspecto é abordado com centralidade, ao trazer ao cerne as fragilidades do cotidiano de quem executa as normativas: "toda a atuação profissional no campo da garantia de direitos deve ser construída **a partir de** e **com** os sujeitos como agentes dessas políticas." (p. 10 [destaques nossos]). Mesmo havendo participação das trabalhadoras no processo de produção do Caderno e uma devida ênfase quanto ao seu papel de mediadoras entre o direito e a comunidade, a trabalhadora, diante disso, é ignorada. Nesse contexto, a Nota orienta sobre a importância dos vínculos de pertença entre a trabalhadora e o SUAS:

> A identidade da classe trabalhadora no SUAS, da psicóloga e do psicólogo no SUAS, inseridos nesse processo, exige que se opere uma passagem da condição de estar em uma política pública, ou seja, "no" SUAS, alheio e pouco envolvido, para o sentimento de pertença, ao ser de fato "do" SUAS, exercendo o protagonismo e a participação direta na articulação de sua prática individual com outras e com a política pública na qual se insere, de modo a se tornar uma prática coletiva e socialmente debatida e qualificada, tanto com a categoria quanto com os usuários (CFP, 2016, p. 49).

Desse modo, apesar da ênfase à categoria das psicólogas, essa ausência de pertença mencionada se refere à ontológica privação da psicologia nas políticas públicas, assim, avaliamos que as técnicas de nível médio não devem estar alheias aos direcionamentos de seu trabalho. Os espaços de encontro da equipe de trabalho devem e precisam se atentar a essa volta da informação colhida pela educadora social e/ou instrutora, enquanto membros de uma equipe multiprofissional, e reconhecer que as funções desempenhadas pelas técnicas de nível médio são fundamentais para toda a estrutura do SUAS.

> Porque ai é uma coisa assim de trabalho em equipe, né, que envolve não só o Serviço de Convivência, mas envolve até o próprio PAIF que, pra mim, envolve desde quem recebe, né, Seu J. lá na portaria até E. que é a gerente, envolve toda a equipe. Então a abordar e se olhar, o que é um trabalho social (ent. 3).

3.2.1.3 *Projeções entre referências e a práxis do trabalho social*

	INDICADORES	DISCURSO
8.	**DESAFIO EM FORTALECER VÍNCULO**	"Eu acho complicadíssimo trabalhar com tantas demandas assim, porque muitas coisas não é nosso papel e a gente vê que precisa e as vezes a gente se sente de fato de mãos atadas até pra ajudar. Assim, até porque aqui é o Centro de Referência Social, não é o centro de caridade, né. a gente não trabalha com isso, a gente trabalha com a assistência, nosso papel aqui é da assistência a quem precisa de assistência, né, social, mas é complicado muitas vezes" (ent. 1); "Porque primeiro pra você fortalecer vínculos, você tem que gerar confiança né? […] é... você passar confiança, principalmente pros meninos […] ele confiando naquela pessoa, quebra a barreira do... quebra a barreira que existe e começa a gerar vínculos e tal, e ali ele vai trazendo a sua realidade e tal" (ent. 2); "[…] a gente fez encaminhamento enfim, e aí aquilo que não depende da gente, que depende do outro, o outro não faz. Isso é muito complicado, porque diretamente isso influência, impacta no vinculo que eu tenho com o usuário. Você entende? Porque ele confia em mim. Eu posso conversar com ele e dizer pra ele 'Oh, é porque que tem coisas que não dependem da gente, a gente encaminha'. E aí a gente cai em descrédito" (ent. 3); "Nós temos também um desafio grande aí que são as drogas né, são as drogas, porque pra você, é…, aproximar dos usuários e disputar com tráfico, que é muito atrativo, não é fácil. […] Então se nós estamos com 121 crianças e adolescente no Serviço, isso quer dizer que eles estão gostando de ficar aqui e que o Serviço está sendo afetivo, é. Poderia ser no maior mas, é…, a disputa com o tráfico e com a desigualdade social não é fácil, né! Então assim, o trabalho social ele é difícil […]" (ent. 4).

9.	**RELAÇÃO ENTRE DIFICULDADES E REGULAMENTAÇÃO**	"Eu não sei nem te responder, porque é uma coisa que leva a outra, e eu sinceramente não entendo porque que tem que ser tudo assim com essas dificuldades das coisas serem resolvidas de uma vez. **Tá na regulamentação como deve ser o serviço está tudo explicadinho lá, agora porque falha é complicado até para eu te responder,** não sei por que falta e há essas falhas […]. A gente trabalha com riscos também, mas, com certeza, tinha que ter mais cuidado pra quem trabalha nessa área sim, por que **a gente tá evitando situações de vulnerabilidade, mas a gente fica vulnerável também, então, isso poderia sim ser mais bem regulamentado**" (ent. 1); "Olha eu acredito assim, pelas coisas… eu acho muito bonita as coisas no papel […]. Tá muito assim completo, no papel, só que o mais importante é a prática. Então, tipo assim, **não adianta ficar criando regulamentação… se pra prática não vai**" (ent. 2); "É foi feita uma avaliação recente né, dos técnicos e uma das coisas que eu coloquei enquanto sugestão é que a carga horaria de referência fosse quarenta horas, porque a nossa é trinta horas, minha carga horaria é trinta horas, então seis horas por dia. O quê que tem acontecido? Por exemplo amanhã, amanhã eu vou vir trabalhar o dia todo, então pois outras horas, **eu tenho um banco de horas, mas eu não posso fazer isso todos os dias, apesar de necessitar**" (ent. 3); "Está mais próximo ao território, principalmente, aquele território mais vulnerável, o CRAS. Então, vamos nos aproximar mais ainda do território, é… e que não é fácil. Aqui nos temos quase cinco mil famílias cadastradas, nós temos duas equipes, uma de manhã e a outra à tarde. Então assim, é um território grande, e tem outros territórios maiores ainda que o território das três. Mas o que nos temos que fazer? Ações comunitárias pra comunidade. Não temos pernas né! Não tem como atender de acompanhar de fato a família pra levar ações comunitárias para as famílias. Pra aproximar essas famílias mais do CRAS […]" (ent. 4).

Tabela 3

De modo geral, o Eixo III buscou refletir sobre as principais dificuldades na atuação profissional diante de possíveis incompatibilidades com os documentos norteadores. Objetivamente, todas as entrevistadas demonstraram apreço por esses documentos e não indicaram relações entre as dificuldades e as regulamentações, mesmo reconhecendo uma distância entre o que está escrito e o que ocorre no cotidiano do trabalho social. A problemática desse contexto habita numa autorresponsabilização de não conseguir praticar o que é orientado, como dito nas falas destacadas em negrito, apesar de as resoluções tentarem chegar à "ponta" do trabalho social, são normativas sobre um fazer que externaliza a relação das trabalhadoras com o seu fazer, pois além de executar, elas compõem a assistência social. Nas entrelinhas das falas, é perceptível um certo desgaste, com as dificuldades do cotidiano, as relações de trabalho e as divergencias entre o saber/fazer, então, a precarização das

relações de trabalho é uma realidade no SUAS, dado esse reverberado nas falas. Neste ponto, a Nota recorre ao Censo SUAS 2015 e a resultados do IDCRAS, ao nos indicar que

> a implantação do SUAS tem enfrentado diferentes e tensos desafios. Em um crítico cenário de precarização do trabalho na realidade atual de desconstitucionalização de direitos, o trabalho social no SUAS implica na indissociabilidade entre os direitos das trabalhadoras e dos trabalhadores, a qualidade da oferta dos serviços e os direitos sociais dos seus usuários/sujeitos de direitos. Isso porque, no SUAS, o alcance dos direitos sociais depende fundamentalmente da criação de vínculos de confiança entre trabalhadoras/es e o público da Assistência Social, o que remete também a vínculos estáveis de trabalho (CFP, 2016, p. 13).

Se a proteção social básica materializada no CRAS é a porta de entrada ao SUAS, é visível, nas falas, o quanto as profissionais se relacionam como *porta de entrada da porta de entrada*, pois é nelas que o vínculo dos usuários com a rede socioassistencial se mantém, porém, o SUAS, como já mencionamos, não oferta bons vínculos para com estas. A fala da terceira entrevistada indica que, mesmo ao direcionar o vínculo a todo o equipamento e não só a ela, alguns usuários ainda associam o trabalho social do CRAS a pessoa específica ela:

> o vínculo não teria que ser comigo, o vínculo tem que ser com o próprio equipamento, com o próprio serviço, enquanto equipe. Porque eu estou aqui de passagem, e quando você estabelece com uma pessoa em especial parece que em algum momento, se aquele ator não tá mais aqui, então vai ficar como né?! Esse vínculo vai se romper? Não, então o vínculo ele tem que ser com o equipamento como um todo, ele tem que reconhecer que o equipamento é que protege (ent. 3).

3.2.1.4 Projeções entre a práxis do vínculo *no trabalho social e a comunidade*

	INDICADORES	DISCURSO
10.	**TERRITÓRIO E VÍNCULO**	"Poderia ter um vínculo mais forte das famílias porque essas crianças que realmente estão em situações de vulnerabilidade os vínculos das famílias estão desestruturadas, e nosso papel né da equipe do CRAS é reestruturar novamente esses vínculos né, tentar o máximo né com a família, com as redes, pra acompanhar essas famílias e dá a elas esse papel de fortalecer mesmo a família" (ent. 1); "Eles têm uma relação que, tipo assim, estão sempre no CRAS. Tem CRAS que sempre tem aquela pessoa que vai todo dia no CRAS. Acho que, tipo assim, ela já criou ali um lugar pra ela, que ela se sente bem dentro do CRAS é… tem lugar que tipo assim é o tempo todo as pessoas indo, assim a comunidade né?!" (ent. 2); "Sendo bem sincera, deixa a desejar. E eu não vou colocar assim 'ah, é porque eu não tenho carga horaria', 'ah, porque…', 'ah…'. Não! Eu acho que eu deixo a desejar. Não vou colocar desculpa porque o território é grande. É, o território é grande, mas eu tô aqui enquanto representante do estado para atender o território […]. Os instrumentos que eu preciso pra desenvolver o trabalho eu não tenho todos e isso implica em algumas atividades que eu deveria desenvolver melhor e eu não posso desenvolver." (ent. 3); "O CRAS é muito próximo aquelas famílias que atende ou as famílias que vem ao CRAS. Eu vou só reforçar: o CRAS precisa estar mais próximo dos territórios, principalmente os territórios mais distantes […]" (ent. 4).
11.	**CONTRIBUIÇÃO DO SUJEITO**	"Só de vê-los comentando que gosta de estar aqui que gosta da educadora que está aqui presente todo dia, às vezes, a gente fala que não tem e eles aparecem aqui querendo a atividade, é gratificante. Então meu papel aqui é importantíssimo na vida dessas crianças e adolescentes […]" (ent. 1); "Agora sobre o meu trabalho eu não sei assim porque tipo assim, eu só vou uma vez na semana, tipo assim, alguns lugares eu conheço os usuários e tal assim" (ent. 2); "Eu me sinto um elo de traduzir […] desvendar demandas, além daquele usuário, consequentemente é uma demanda da família e levar ao PAIF e falar 'oh, essa família tá' precisando de um olhar especial'" (ent. 3); "O trabalho social ele não é fácil porque depende da demanda e depende do querer do usuário. E quanto, pessoalmente, muitas vezes, quanto é do direito deles não tem interesse em participar do Serviço de Convivência, do PAIF, aí é procurar o CRAS. Eu já escutei é… usuários 'ah, eu não quero esse Serviço, esse Serviço quero pra quê?', né! É direito deles. Mas é dever nosso de insistir, de mostrar a importância do equipamento dentro da necessidade que foi sinalizado por ele mesmo, mas assim, eu gosto muito de trabalhar na área, acredito muito no ser humano, não é fácil o ser humano não é fácil […]" (ent. 4).

12.	**VISÃO DA COMUNIDADE SOBRE SEU TRABALHO**	"As mães que estão com os filhos aqui, elas entendem mais, sabem da importância dos filhos estarem aqui. Agora… o problema é os filhos dessas mães que não estão aqui que a agente precisa acolher aí a gente bate na questão que o espaço não comporta, entende? Mas, eu acho que elas entendem nosso papel e falam também da evolução […]. Então eles [a família] precisam primeiro entender, para depois passar a ter esse acompanhamento e entender realmente que é importante para o filho é importante para a família, é importante pra vivencia na comunidade […]" (ent. 1); "Aí tem muitos que chegam, assim, porque pensa que da reforço escolar, ah, que eles vem, né, 'ah, tem uns meninos lá eu vou lá ver o que é', ou tem pais mesmo que querem tirar a responsabilidade de… não quererem que o menino fique dentro de casa ou, tipo assim, quer que o menino vá pra lá pra ficar menos tempo com o menino. Tem muito disso também, aí 'ah, não vou colocar lá no CRAS', que acha que é como se fosse uma creche […]" (ent. 2); "Então o que eu tô querendo dizer pra você Brenda, é que vezes eu tenho feedbacks em que, eu posso tanto reforçar aquilo que ele tá falando pra mim, como eu posso também usar a meu favor, e eu sempre vou tentar usar a meu favor, ao meu favor e ao favor do próprio serviço porque a minha intenção é que ele permaneça. Ele precisa tá perto de mim para que eu possa de fato entender que eu tô protegendo ele, nessa família em especial, que se não tiver aqui tá em uma situação de trabalho, uma menina de oito anos fazendo comida, limpando a casa. Ela tá se responsabilizando pela vida da família […]" (ent. 3); "Eu não posso nem responder pelo CRAS III né, mas tô começando agora as pessoas estão me conhecendo agora, e os funcionários estão me conhecendo agora também, mas é com o serviço de convivência posso falar dos dois que seu foco é a criança e do adolescente […] tô construindo esse vínculo agora, construindo ainda viu… Porque tem pouco tempo que eu tenho… Um mês e alguns dias aqui, então esse vínculo mesmo posso nem responder […]" (ent. 4).
13.	**MOTIVADOR FRENTE A VISÃO**	"Motiva. Com certeza! A gente fala meu papel tá valendo a pena, estou fazendo o correto, a gente sabe que como ser humano a gente falha também, mas a gente busca sempre amadurecer querer crescer com as falhas também" (ent. 1); "Minha filha, eu mesmo me motivo, sou meu próprio motivador, não espero motivação de ninguém […] se me conhece, se não conhece, se reconhece, se eu sou excluído eu não tô nem ai, eu tô bem comigo mesmo" (ent. 2); "[…] eu me motivo quando eu vejo meu serviço, quando eu vejo um abraço, quando eu escuto um usuário chegar e falar assim 'ai, aqui eu me sinto em casa" (ent. 3); "Sim! Até pra compreender a avaliar seu próprio trabalho que né se tá no direcionamento certo você tá fazendo a avaliação relacionada à equipe e também relacionada a você enquanto gestora e as instituições também porque nos temos que ter esse retorno independente né se for positivo ou negativo nos temos que avaliar nosso dia a dia nossa ação constantemente, é positivo!" (ent. 4).

Tabela 4

A nossa tabela 4 apresenta as projeções que as trabalhadoras têm quanto ao vínculo no território. Embora a questão tenha sido pensada com foco em saber como as profissionais percebem os laços familiares e comunitários do território, as respostas evocaram a

importância deste equipamento que elas representam: o CRAS. No décimo indicador, embora a fala da terceira entrevistada destoe das demais, reafirma esse papel central que cabe ao CRAS nesse território, que é o de criador de vínculo; a entrevistada 3 toma para si, enquanto técnica e representante do estado, a responsabilidade de fazer esse equipamento funcionar mesmo em condições adversas. Embora, neste momento, apenas uma entrevistada atribua esse sentido às adversidades do trabalho social, esse tema atravessa a narrativa das quatro trabalhadoras. Ainda nesse indicador, as dificuldades de se chegar até as famílias e/ou garantir que elas cheguem ao CRAS, apresenta-se como um empecilho para esse fortalecimento do vínculo, dando à noção de proximidade um destaque, tanto no sentido métrico quanto no relacional.

Nesse contexto, os discursos no indicador seguinte, o 11, denotam o quanto os laços criados com as famílias são significativos para a prática profissional, não apenas no campo produtivo — eu produzo vínculo com as famílias — mas no afetivo — essas famílias gostam do que eu faço aqui. —, em uma forte alternância de vozes sobre a relação de cuidado. Assim, percebemos a nítida relação constituída em uma corrente de (re)significações mútuas — *eu (usuário) gosto do CRAS, porque gosto de quem me acolhe lá e, por isso, eu (técnica), gosto do meu trabalho, porque os usuários gostam daqui, porque gostam de mim. Então meu trabalho tem valor, mesmo podendo ser melhor, mesmo eu podendo ser melhor, mesmo ele podendo ser melhor para que eu seja melhor*.

O nosso indicador 12 adentra com melhor especificidade neste contexto. A fala da entrevistada 1 redireciona a questão à *presença de uma ausência* e evoca novamente a noção de proximidade. Desse modo, reafirma a crença no trabalho que desenvolve e eleva a problemática a quem não tem acesso a ele — esse vínculo, então, implica em trazer para perto, porque quem mais precisa está mais longe. Já a segunda entrevistada nos mostra que, apesar de esse *estar* no SCFV, ainda há uma incompreensão por parte dos cuidadores a respeito do que realmente acontece lá e isso, mais uma vez, delineia uma distância entre os usuários e o Serviço, dado esse presente, de forma diferente, na fala da entrevistada 3. A quarta entrevistada vem de um caminho oposto, fala do lugar de quem tem pouco mais de um mês nesse CRAS. Então, não sabe como a comunidade que usa o SCFV tem recebido sua atuação. Quanto ao indicativo 12, as falas das entrevistadas 2 e 3 merecerem destaque pela automotivação enfatizada por ambas, conquanto, há pequenas, porém consideráveis, diferenças. A entrevistada 2 se sente isolada das equipes por conta do aspecto transitório de sua atuação e apesar da sensação de isolamento, vê o cotidiano com os grupos de usuários

uma relação de pertença. A terceira se motiva pela incerteza que tem frente ao trabalho que executa, porém sente, na relação com os usuários, que há encontros significativos ali. A quarta entrevistada, por sua vez, amplia o conceito da pergunta, de modo a indicar que qualquer coisa é um motivador para melhorar a atuação dela. Assim, esse eixo nos indica que essas trabalhadoras *fazem*, mas precisam *fazer mais*; para isso, precisam se aproximar mais de seu público-alvo e precisam que quem já está perto conheça melhor esse trabalho.

De modo geral, cabe retomar Souza (2002) quanto a dilaceração dos significados e recriação dos sentidos pela alternância de vozes na cadeia da comunicação verbal. Assim, vemos que o vínculo no SCFV se materializa fundamentalmente na relação entre trabalhadoras e usuárias. Falar de vínculos com as entrevistadas ressoou a todo momento o próprio trabalho da equipe e suas técnicas e, mesmo não reproduzindo *ipsis litteris* o que consta no Caderno e em outras regulamentações, as trabalhadoras problematizam a falta de formação para atuação profissional. Enfim, a finalidade da práxis do trabalho social no CRAS e no SCFV, definida nessas regulamentações, reverberou continuamente ao longo de todas as entrevistas, dados esses que ressoam uma informação essencial do Caderno:

> construir e sustentar vínculos são conteúdo na política de assistência social, pressupõe, portanto, a aproximação de conteúdo e método, pois na medida em que os profissionais, no próprio serviço e por meio da sua intervenção, tornam-se referência e constroem vínculos – do profissional com o sujeito e dele no grupo e do grupo entre si (grupo convivente) – ele também fomenta a ampliação e diversificação dos vínculos e das relações desse sujeito (BRASIL/MDS, 2017, p. 34-5).

Destarte, é o trabalho social que materializa a educação sociocomunitária, sendo esta mediada pelo vínculo intersubjetivo. Desse modo, o significado vygotskyano (2008) entendido como zona mais estável do sentido remete a finalidade do trabalho social, que é atuar sob a ruptura de vínculos – seja prevenindo/fortalecendo (proteção social básica), seja recriando laços rompidos (proteção social especial). I Isso posto, resgatando o enunciado que, segundo Volóchinov (2017), habita em sua totalidade no limítrofe do verbal e extraverbal, extraímos que embora os enunciados sobre vínculos, tanto no gênero entrevista quanto no documento, reverbera que no contexto extraverbal do horizonte espacial comum do SCFV, o vínculo é o próprio trabalho social, embora nenhuma dos gêneros escutados percebam isso. Cabe ressaltar que, conforme Paula (2013), para a ADD, não existe enunciado acabado, sendo, pois, sempre possível e necessário que novos sentidos de vínculo ecoem na assistência social.

O cotidiano do vínculo na assistência social, retoma todo o conteúdo semiótico da literatura do Círculo de Bakhtin. Depreendemos o vínculo como palavra viva, contextualizado na realidade do Caderno, fala sobre o fazer que é cocriado pelas trabalhadoras. Assim, os sentidos verbais e extraverbais (SOUZA, 2002) de vínculo se diferenciam mas não se opõem, eles são reinterpretados e reinventados para se concretizar em um contexto que diverge do que o Caderno oferta, conforme o próprio Caderno orienta.

Dessa forma, cabe destacar as quatro propriedades da palavra no pensamento sociodiscursivo: a) sua potencialidade de circular e funcionar como signo ideológico em qualquer esfera (pureza semiótica); b) seu elo constituinte com a consciência interior, que é constituída por palavras, e o mundo externo, construído por palavras (interiorização); c) assim, age tanto de modo interno, na consciência do sujeito — interpretação do mundo — quanto no mundo externo em sua circulação por toda a esfera ideológica (participação em todo ato consciente); d) e uma propriedade manifestada como "signo neutro" por ser capaz de ser compreendida por meio de qualquer função ideológica (neutralidade) (STELLA, 2005).

Assim, enquanto signo ideológico *par excellence*, o Caderno, ao adotar não só a estratégica proteção de vínculos para a promoção social, mas também ao inserir o vínculo psicoanalítico e social de Pichon-Rivière, assume a importância da responsabilidade social no cuidado coletivo, elevando o trabalho social do campo da estratégia política para o da vivência protetiva. Essa proposta é assumida no inconsciente coletivo dos sujeitos que se inserem no trabalho social, mesmo não reconhecendo de forma consciente essa práxis. Desse modo, o trabalho do Círculo de Bakhtin nos ampara quanto ao sentido de vínculo que se interanima dialogicamente entre todos os gêneros discursivos da assistência social. A cada réplica que resgata, reifica e ou refuta o sentido enunciado por outrem, um novo sentido é criado, possibilitando novas formas de acolher e de executar o trabalho social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou depreender os sentidos de vínculo nas práticas educativas sociocomunitárias a partir dos enunciados revelados nos encontros da pesquisadora com a equipe de profissionais que atuam no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, para crianças de sete a onze anos de idade, do território do bairro Pedrinhas, município de Vitória da Conquista – BA.

Se, como já mencionamos, o papel da pesquisa é mais do que descrever, é explicar a realidade, percebemos que há sim uma distância entre o que se orienta e o que pode ser feito no trabalho social. A falta de capacitação técnico-profissional bem como a falta de instrumentos adequados de trabalho frente as regulamentações que não consideram isso como a sua principal fraqueza e as trabalhadoras como seu potencializador, não conseguem referenciar com a devida necessidade o trabalho social. Então, se produzir um novo conhecimento implica uma tarefa a ser cumprida: ou a PNAS resolve os problemas do cotidiano das trabalhadoras que, como vimos, são as concretizadoras do objetivo da assistência social: ou ela assume esses problemas como a sua fraqueza operacional, e se reorienta incluindo essas problemáticas como parte a ser superada para a materialização do trabalho social.

Comprometemo-nos, no desenvolvimento desta pesquisa, em apreender as relações de vínculo como interativas, mesmo que, para as trabalhadoras esse vínculo era fundamentalmente da sua relação com os usuários. Dessa forma, (1) se para os documentos fortalecer vínculos é o objetivo de trabalho, para quem o executa, o vínculo é o próprio trabalho social, pois apresenta como condição *sine qua non* para a sua manutenção. (2) Ao pensarmos a materialização de vínculos a partir do contexto revelado pelas pesquisadas, fica evidente o seu local como *mediadoras* da relação política pública-comunidade, onde as suas vivências não se dissolvem em nenhum dos dois. Ao contrário, revelam-se demandas próprias ainda não abordada com a devida atenção pelos documentos norteadores. Não obstante (3), essa não atenção as demandas das trabalhadoras denota um potencializador de uma sensação de incapacidade profissional, sendo pois, uma contradição da política socioassistencial que objetiva fortalecer vínculos familiares e comunitários para os usuários por intermédio de sujeitos que não sentem suas dificuldades assistidas pelas normativas de trabalho. Principalmente por, ao comparar o texto do Caderno com os contextos de execução

enunciados pelas trabalhadoras, vemos que existe uma prática que cumpre com o que se orienta, mas a sensação de um certo abandono revelado ao logo das falas, faz crê que o trabalho desempenhado não cumpre o que sua função.

> A natureza relacional do trabalho nos serviços do SUAS convoca uma atuação da trabalhadora e do trabalhador que considera todas as suas dimensões humanas. Para enfrentar os desafios presentes na sua atividade real de trabalho, a trabalhadora e o trabalhador constroem, cotidianamente, estratégias que envolvem a mobilização de saberes já adquiridos, a aquisição e a produção de novos saberes e, talvez, de novos valores. No entanto, os saberes produzidos no trabalho por trabalhadoras e trabalhadores do SUAS, dentre os quais, psicólogas e psicólogos, em geral, não são completamente compreendidos pelas instituições nas quais estão inseridos. Somente as gestões democráticas, fundamentadas numa concepção do trabalho que vá além da mera aplicação de regras e prescrições, poderão reconhecer nesse trabalho social um ato de criação, inovação, de desenvolvimento e de implicação pessoal para a transformação do real, do cotidiano, da usuária e do usuário/sujeito de direitos, e da própria trabalhadora e trabalhador (CFP, 2016, p. 10).

Diante dessas considerações, os estudos do Círculo de Bakhtin nos auxiliou a compreender os sujeitos como discursivos que se desenvolvem na e pela linguagem. Desse modo, o Caderno enquanto gênero discursivo, possibilitou perceber a amplitude do trabalho social; encontramos nele as réplicas para a materialização do vínculo não apenas no SCFV, mas para todo o SUAS. Ainda no Caderno, são resgatadas todas as normativas anteriores e estruturantes do SUAS, redirecionando-as para a prevenção da ruptura de vínculos por intermédio de uma boa convivência. Convivência essa que começa no espaço do CRAS com suas técnicas de referência e que, espera-se(prevê-se) levar até as famílias e, assim, até a comunidade, ou seja, a multiplicação de uma boa convivência para bons vínculos. De modo similar, o pensamento do Círculo de Vygotsky, que ancora a linguagem à atividade (toda interação humana e ação sobre a natureza), possibilitou vislumbrar uma incompatibilidade que permeia atuar com vínculos sem se contagiar com eles, pois, se é na ação que o ser humano se (re)produz, produzir vínculo é criá-lo; é assumi-lo como um instrumento do trabalho social. Para tanto, o vínculo de Pichon-Rivière em sua psiquiatria social ancorada em um materialismo psicanalítico, propõem essa imanência do vínculo que, sem eles, não há interação. *Bons vínculos é potencializar sujeitos.*

Nessa perspectiva, compreender que, mesmo o vínculo sendo a finalidade do trabalho social, esse começa no equipamento que materializa o CRAS. Ele fala das paredes de um

serviço e fala de quem as constroem. Esse estudo, nos revela, então, que as fragilidades humanas habitam em todos os espaços e está a espera de quem as acolham. As trabalhadoras acreditam nas paredes, nos móveis e nos papéis. Elas adotam como tarefas e tecem estratégias em uma réplica silenciosa que, por vezes, nem elas mesmas as ouvem. A relevância desse estudo consiste em ouvir os atos que se escondem nas falas e recontá-los de um modo que essas profissionais possam ouvir e se reconhecer enquanto um coletivo, mesmo que heterogêneo.

> Psicólogas e psicólogos [e todas as trabalhadoras do SUAS] devem estar atentos aos quadros institucionais que interferem em sua prática, às vezes impondo-lhes limitações. Cita-se a precarização do trabalho em todas as suas formas, como a fragilização de vínculos de trabalho, os baixos salários, rotatividade de profissionais e a precariedade de instalações físicas, equipamentos e materiais necessários para o desenvolvimento das atividades (NOB-RH/ SUAS *apud* CFP, 2016, p. 19).
>
> A psicóloga e a psicólogo [e todas as trabalhadoras do SUAS] devem ter garantidas, por meio da Gestão do trabalho do SUAS, a formação continuada considerando aspectos teóricos, técnicos e ético-políticos, conforme preconizado na Política Nacional de Educação Permanente (PNEP). Mas, o processo de implementação das ações previstas na PNEP deve ser compreendido como conquista por meio do posicionamento político dos trabalhadores nas instâncias de controle social e Mesa de Gestão de Trabalho, devendo-se buscar a paridade entre governo e sociedade civil na constituição dos Núcleos de Educação Permanente (NUEP) (CFP, 2016, p. 44).

Enquanto [ex] trabalhadora do SUAS, cumpro aqui o meu dever sociopolítico de me colocar como ponte dialógica entre a prática profissional e a produção de conhecimento, prática essa que atravessa tanto meu fazer quanto psicóloga, quanto como acadêmica (pesquisado e docente). Diálogo esse tão necessário ao fazer social e ainda tão pouco explorado pela produção científica; se o objeto da psicologia é a escuta, uma atuação silenciada e silenciadora é uma contraposição de sentidos. Ocupo então o espaço acadêmico-científico assumindo a tarefa da escuta, princialmente quanto a essa política tão silenciosa que ainda "engatinha" pelas margens do Brasil em meio a magnitude da Educação; foi tão desafiadora quanto satisfatória. Defender ações não vista de quem ver o que não quer ser visto, é defender uma emancipação social que, aos olhos de quem termina agora esse texto de dissertação, tem ecoado esforços dentro do próprio cenário político de silenciá-la.

Os caminhos da construção desse [com]texto se manifestaram tão árduos quanto o trabalho social. O tempo que corre e a vida que não dá pausas por vezes indicou que uma

pesquisa documental poderia ser o mais viável para o cumprimento dos prazos. Ressalto aqui os meus votos de agradecimento a quem orientou essa produção já que, sua experiência/expertise possibilitou que essa pesquisa se mantivesse como ela deveria ser, uma escuta de quem executa a política socioassistencial. Escuta essa mais que necessária para compreender as práticas de aprendizagem e desenvolvimento que atravessa toda a interação humana. Apesar da satisfação em concluir essa dissertação, na produção da última parte desse texto, notamos que, além de ouvir, é preciso ver a rotina relacional dessas trabalhadoras em sua interação sociodiscursiva com tudo que foi relatado. Todavia, e por fim, o estudo que se conclui revelou muito de meu enfrentamento com essas situações contraditórias do cotidiano da produção de conhecimento científico que requer dedicação e paciência, para um desvelamento real do objeto que aqui nos propomos a depreender.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. A pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate metodológico. Em: BOCK, Ana M. Bahia. GONÇALVES, Maria da Graça Marchina. FURTADO, Odair (Orgs.). **Psicologia Sócio-Histórica**: uma perspectiva crítica em Psicologia, 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

BAKHTIN, Mikhail M. **Os gêneros do discurso.** 1ª Edição. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. São Paulo: Editora 34, 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**. A teoria do romance. São Paulo. Ed. Hucitec. 1990

BARROS, João Paulo Pereira. Constituição de "sentidos" e "subjetividades": aproximações entre Vygotsky e Bakhtin. ECOS – **Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, v. 1, n 2. 2012.

BARROS, Marcelo Alves. LABURÚ, Carlos Eduardo. ROCHA, Zenaide F. D. C. Análise do vínculo entre grupo e professora numa aula de ciências do ensino fundamental. **Ciência & Educação**, v. 13, n. 2, p. 235-251, 2007.

BOCK, Ana Mercês Bahia. FURTADO, Odair. TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias:** uma introdução ao estudo de Psicologia, São Paulo: Saraiva, 2009.

BRAIT, Beth. MELO, Rosineide de. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin:** conceitos-chave. 5ª edição. São Paulo: Contexto, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. (Org.) Juarez de Oliveira. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_21.12.2011/index.shtm> Acesso em: 16 de maio de 2019.

BRASIL, **Lei Orgânica de Assistência Social** (LOAS), Lei n. 8.472, de 7 de dezembro de 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742compilado.htm> Acesso em: 19 de maio de 2019.

CARVALHO, T., BISSOTO, M.L. Do conceito de Educação Sociocomunitária: concepções veiculadas na Revista de Ciências da Educação no período de 2008 a 2012. **Revista de Ciências da Educação**, Americana, Ano XVI, v. 01, n. 30, p. 81-96, jan.-jul 2014.

CIAMPA, Antonio da Costa. Identidade. Em: LANE, Silvia T. Maurer. CODO, Wanderley. (Orgs.) **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo: Editora Brasiliense, 2012.

CONSELHO Federal de Psicologia (CFP). **Nota Técnica com Parâmetros para Atuação das (os) Profissionais de Psicologia no Âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS).** Brasília: XVI Plenário, 2016.

CONSELHO Federal de Psicologia (CFP). **I Fórum Nacional de Psicologia e Saúde Pública:** contribuições técnicas e políticas para avançar o SUS/Relatório Final**.** Brasília: 2006.

COUTO, Beranice Rojas.: O Sistema Único da Assistência Social - SUAS: na consolidação da assistência social enquanto política pública. In: CRUZ, L. R.; GUARESCHI, N. M. F. (Org): **Políticas Públicas e Assistência Social –** Diálogo com as Práticas Psicológicas, Editora Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 2009.

CRUZ Lílian Rodrigues, GUARESCHI Neuza Maria de Fátima. Articulações entre a Psicologia Social e as Políticas Públicas na Assistência Social. Em: _____ (Orgs.): **O Psicólogo e as Políticas Públicas de Assistência Social**, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014.

CRUZ Lílian Rodrigues, GUARESCHI Neuza Maria de Fátima. A Constituição da Assistência Social como Política Pública: Interrogações à Psicologia. Em: **Políticas Públicas e Assistência Social – Diálogo com as Práticas Psicológicas**, Editora Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 2009.

DAUD, Eliana Lopes. **Educação sociocomunitária e o subsídio de Paulo Freire.** Dissertação (Mestrado em Educação) Centro Universitário Salesiano – UNISAL/Americana. São Paulo: 2012, 74 fls.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 64ª edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de. Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária: práticas da psicologia em comunidades nas décadas de 1960 e 1990, no Brasil. Em: CAMPOS, Regina Helena de Freitas. (org.). **Psicologia Social Comunitária**. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina. Fundamentos Metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica. Em: BOCK, Ana M. Bahia. GONÇALVES, Maria da Graça Marchina. FURTADO, Odair (Orgs.). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**, 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

GONZALEZ-REY, Fernando Luis. **O Social na Psicologia e a Psicologia Social:** a emergência do sujeito. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2012.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**, 14ª Edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

LANE, Silvia T. Maurer. **O que é Psicologia Social?** 22ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 2014.

MACHADO, Evelcy M.. A Pedagogia Social: Diálogos e Fronteiras com a educação Não Formal e Educação Sócio Comunitária. In: II Congresso Internacional de Pedagogia Social, 2008, São Paulo. **Anais do II CIPS**, 2008. Disponível em

<https://unisal.br/wp-content/uploads/2013/09/mesa_8_texto_evelcy.pdf> Acesso em 13 de outubro de 2018.

MÉLLO, R.P.; SILVA, A.A.; LIMA, M.L.C.; DI PAOLO, A.F. Construcionismo, Práticas Discursivas e possibilidades de pesquisa em psicologia social. Psicologia & Sociedade; 19 (3): 26-32, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19n3/a05v19n3.pdf> acesso em 22/03/2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2007.

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS), Caderno de **Concepções de Convivência e Fortalecimento de Vínculos**, Brasília, 2017. Disponível em <> Acesso em

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS), **Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social**, Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/assistencia_social/nob_suas.pdf> Acesso em: 15 de maio de 2017.

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS), **Política Nacional de Assistência Social**, Brasília, 2004. Disponível em <http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf> Acesso em 15 de Maio de 2017.

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS), **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**, Brasília, 2009. Disponível em: <https://www.amavi.org.br/sistemas/pagina/setores/associal/arquivos/Tipificacao_servicos_socioassistenciais.pdf> Acesso em 20 de maio de 2017.

NASCIUTTI, Jacyara C. Rochael. A instituição como via de acesso à comunidade. Em: CAMPOS, Regina Helena de Freitas. (org.). **Psicologia Social Comunitária**. Rio de Janeiro: Vozes (Coleção Psicologia Social), 2016.

OLIVEIRA, I. F. Os desafios e limites para atuação do psicólogo no SUAS. Em: CRUZ, L. R; GUARESCHI; N. M. F. (Orgs.): **O Psicólogo e as Políticas Públicas de Assistência Social**, Rio de Janeiro: Vozes (Coleção Psicologia Social), 2014.

PAULA, Luciane. Círculo de Bakhtin: uma Análise Dialógica de Discurso. Belo Horizonte: **Rev. Est. Ling**., v. 21, n. 1, p. 239-258, jan./jun. 2013. Disponível em <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/5099/4555> Acesso em: 17 de setembro de 2019.

PEREIRA, Regina CM. LEITÃO, Polyana DV. Apreensão do discurso de outrem e autoria em gêneros acadêmico-científicos. Minas Gerais: Veredas On-line: **Atemática**. 2015.2 . p. 195-208.

PEREIRA, Thaís T. S. O. Pichon-Rivière, a dialética e os Grupos Operativos: implicações para pesquisa e intervenção. **Revista da SPAGESP**, 14(1), 21-29, 2013.

PICHON-RIVIÈRE, E. **Teoria do Vínculo**, 4ª Edição, São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PINHEIRO, Petrilson Alan. Bakhtin e as Identidades Sociais: uma possível construção de conceitos. **Revista Philologus**, Ano 14, n° 40. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2008. Disponível em <www.filologia.org.br/rph/ANO14/40/06.pdf> Acesso em 10 de maio 2019.

PIRES, Vera Lúcia. SOBRAL, Adail. Implicações do estatuto ontológico do sujeito na teoria discursiva do Círculo Bakhtin, Medvedev, Voloshínov. São Paulo: **Bakhtiniana**, 2005-2019, 2013.

PONZIO, Augusto. **A Revolução Bakhtiniana**: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea [coordenação de tradução: Valdemir Miotello]. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2016.

ROHLING, Nívea. A Pesquisa Qualitativa e Análise Dialógica do Discurso: caminhos possíveis. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 15 n. 2, 2014. Disponível em <http://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/7561> Acesso em 17 de setembro de 2019.

SAWAIA, Bader. Comunidade: A apropriação científica de um conceito tão antigo quanto a humanidade. Em: CAMPOS, Regina Helena Freitas. (org). **Psicologia Social Comunitária**: Da solidariedade à autonomia. Rio de Janeiro: Vozes (Coleção Psicologia Social), 2016.

SOBRAL, Adail. GIACOMELLI, Karina. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD. **Domínios de Lingu@gem**, v. 10, n. 3, p. 1076-1094, 26 ago. 2016.

SOUZA, Geraldo Tadeu. **Introdução à teoria do enunciado concreto do Círculo de Bakhtin/Volochinov/Medvedev**. 2ª Edição. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002.

SPINK, Mary Jane. **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010.

STELLA, Paulo Rogério. Palavra. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin:** conceitos-chave. 5ª edição. São Paulo: Contexto, 2005.

TARAGANO, Fernando. Introdução. In: PICHON-RIVIÈRE, E. **Teoria do Vínculo**, 4ª Edição, São Paulo: Martins Fontes, 1991.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Pesquisa Qualitativa. In: _____. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VOLÓCHINOV, Valetin. (Circulo de Bakhin). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 1ª Edição. São Paulo: Editora 34 Ltda., 2017.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. 4ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Autorizada pelo Decreto Estadual nº 7344 de 27.05.98
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP / UESB

Você está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa "Práticas Educativas Sócio-Comunitárias no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos". Neste estudo pretendemos apreender em uma perspectiva educacional como a política socioassistencial se relaciona com a comunidade através do Serviço de Convivência e Fortalecimento.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): estudaremos os documentos norteadores para implementação, execução e avaliação entendendo que, para melhor alcance dos objetivos propostos, a visão de quem executa a política em seu cotidiano de trabalho, ou seja, as profissionais, é fundamental, através de um roteiro de entrevista semiestruturado.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecida em todas as formas que desejar e estará livre para participar ou se recusar. Você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não causará qualquer punição ou modificação na forma em que é atendida pela pesquisadora que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, como desconforto sobre falar do trabalho de executa que será minimizado com um total cuidado no armazenamento do material coletado bem como com o processo de coleta.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizados. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 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.

Eu, _____fui informada dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e posso modificar a decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Vitória da Conquista - BA, ____ de _____ de 20__ .

_____
Assinatura do(a) participante

Impressão digital
(se for o caso)

_____
Pesquisadora Responsável:
Brenda Luara dos Santos de Souza

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador(a) Responsável: Brenda Luara dos Santos de Souza
Endereço: Rua principal, nº 3, Distrito Industrial dos Imborés (Lagoa das Flores) – Vitória da Conquista – BA. CEP: 45007-070
Fone: (77) 988416507 / E-mail: brendaluara.academico@gmail.com

CEP/UESB- Comitê de Ética em Pesquisa
Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.
Fone: (73) 3528-9600 (ramal 9727) / E-mail: cepjq@uesb.edu.br

ANEXO II – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DE ENTREVISTA

(colher dados quanto a idade, escolaridade, estado civil, cargo/função, local onde reside para traçar perfil do grupo)

1. Há quanto tempo você atua no SCFV? (relação histórica)
2. Para você, qual a importância do SCFV?
3. Você acredita que o seu trabalho e sua atuação atingem os objetivos a que se propõe?
4. O que você pensa sobre vínculo e proteção social?
5. Você acha que o SCFV tem grande valor na proteção dos vínculos? Por quê?
6. Como é a sua atuação com as políticas setoriais (saúde, educação, cultura)? A participação dela contribui com sua atuação?
7. Como é a sua atuação com a rede de garantia de direitos (Conselho Tutelar, CMDCA, CRAS, Secretaria de Desenvolvimento Social, Delegacia Municipal de Polícia)?
8. O que você identificaria como um desafio em fortalecer vínculos na assistência social?
9. Essa dificuldade está relacionada à alguma regulamentação? Se não, há alguma dificuldade relacionada a alguma regulamentação?
10. Em seu território de atuação, como você avalia a relação de vínculos?
11. Como você acha que você contribui nesse contexto?
12. Em sua opinião o que as pessoas da comunidade/território pensam sobre o SCFV/seu trabalho?
13. Isso motiva/desmotiva vocês em algum aspecto? (representação externa influenciando a interna)