

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

Lara Beatriz Minuzzi Neumann

**CAMINHOS QUE SE FAZEM AO ANDAR:
SABERES CONSTRUÍDOS NA PRÁTICA PROFISSIONAL DA/O
ASSISTENTE SOCIAL NA SAÚDE MENTAL**

Santa Maria, RS
2021

Lara Beatriz Minuzzi Neumann

**CAMINHOS QUE SE FAZEM AO ANDAR:
SABERES CONSTRUÍDOS NA PRÁTICA PROFISSIONAL DA/O
ASSISTENTE SOCIAL NA SAÚDE MENTAL**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso de Graduação em Serviço Social, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção de título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Fernanda Nunes da Rosa Mangini

Santa Maria, RS
2021

Lara Beatriz Minuzzi Neumann

**CAMINHOS QUE SE FAZEM AO ANDAR:
SABERES CONSTRUÍDOS NA PRÁTICA PROFISSIONAL DA/O
ASSISTENTE SOCIAL NA SAÚDE MENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Graduação em Serviço Social, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção de título de Bacharel em Serviço Social.

Aprovada em 16 de dezembro de 2021

**Fernanda Nunes da Rosa Mangini, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)**

Fábio Jardel Gaviraghi, Dr. (UFSM)

Santa Maria, RS
2021

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir além dele. (Paulo Freire)

AGRADECIMENTOS

À minha mãe e ao meu pai. Foram vocês que construíram os caminhos que me fizeram chegar até aqui e que me fazem acreditar que uma sociedade igualitária e humanitária é possível. Por terem me transmitido todos os valores e ideais que conservo hoje e que me impulsionam na luta por um mundo mais justo, sou eternamente grata. Que, a partir da defesa intransigente dos direitos humanos e da classe trabalhadora, eu possa fazer valer todo o amor, o esforço e o trabalho de vocês.

Ao meu irmão Lucas, por ser minha inspiração desde que me conheço por gente e por todas as provocações dialógicas ao longo da vida que, no mínimo, me renderam algum nível de habilidade discursiva. Foi e continua sendo ótimo crescer ao teu lado.

À minha pequena irmã Anna, por me ensinar que a coragem e a valentia cabem perfeitamente em um corpinho de sete anos. Me inspiro em você!

À Tuany, por toda ajuda e apoio ao longo desse processo que foi cursar Serviço Social. Saber que você estava do meu lado me ajudou a continuar.

À minha orientadora Fernanda Mangini, pela paciência e compreensão infinitas. Impossível mensurar o quanto aprendi contigo nessa trajetória, foi um prazer ser tua orientanda e aluna. Obrigada por acreditar em mim, principalmente nessa reta final. É sempre um presente encontrar profissionais competentes e comprometidas como você.

A todos aqueles que atravessaram meu caminho, professores, profissionais, amigos e desconhecidos. Somos produtos dos encontros!

RESUMO

CAMINHOS QUE SE FAZEM AO ANDAR: SABERES CONSTRUÍDOS NA PRÁTICA PROFISSIONAL DO E DA ASSISTENTE SOCIAL NA SAÚDE MENTAL

AUTORA: Lara Beatriz Minuzzi Neumann

ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a. Fernanda Nunes da Rosa Mangini

Partindo da constatação de que é preciso desenvolver o fazer-profissional do ponto de vista do conhecimento, a partir dos materiais coletados na pesquisa “Saberes do Assistente Social: um estudo das ações profissionais na saúde mental”, o presente estudo busca analisar as relações-teórico práticas e os diferentes saberes constituídos no cotidiano da prática profissional, a fim de examinar de que forma as/os Assistentes Sociais constroem, se apropriam e se utilizam destes. A pesquisa tem como lócus de referência as ações desenvolvidas por Assistentes Sociais nas RAPS de Santa Maria/RS. Dessa forma, propõe-se, através da revisão de literatura, debater e sistematizar os conceitos estruturantes deste estudo, sendo estes: saberes, conhecimento, teoria, ação profissional, experiência e habilidade. A metodologia empregada é de abordagem qualitativa, podendo ser caracterizada enquanto um estudo de caso. A análise do material foi feita à luz dos contributos da epistemologia, tendo como pano de fundo a perspectiva crítica marxista.

Palavras-chave: Serviço Social. Exercício profissional. Saúde Mental. Conhecimento. Habilidade.

ABSTRACT

PATHS MADE WHILE WALKING: KNOWLEDGE BUILT IN THE PROFESSIONAL PRACTICE OF THE SOCIAL WORKER IN MENTAL HEALTH

AUTHOR: Lara Beatriz Minuzzi Neumann
ADVISOR: Profa. Dra. Fernanda Nunes da Rosa Mangini

Based on the observation that it is necessary to develop the professional practice from the point of view of knowledge, based on the materials collected in the research "Knowledge of the Social Worker: a study of professional actions in mental health", this study seeks to analyze the theoretical-practical relations and the different knowledge constituted in the daily professional practice, in order to examine how social workers build, appropriate and use them. The research has as a reference locus the actions developed by social workers in the psychosocial care (RAPS) of Santa Maria/RS. Thus, it is proposed, through a literature review, to debate and systematize the structuring concepts of this study, which are: knowledge, theory, professional action, experience and skill. The methodology used is a qualitative approach, which can be characterized as a case study. The analysis of the material was carried out in the light of the contributions of epistemology, along with the backdrop of the Marxist critical perspective.

Keywords: Social Work. Professional practice. Mental health. Knowledge. Ability.

LISTA DE SIGLAS

CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNV	Comunicação Não Violenta
ECT	Eletroconvulsoterapia
RAPS	Rede de Atenção Psicossocial
SUS	Sistema Único de Saúde

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	DIFERENTES DIMENSÕES DO SABER E DO CONHECIMENTO HUMANO .	12
2.1	DIFERENÇAS ENTRE SABER E CONHECER	13
2.2	TEORIA E CONCEITO.....	17
2.3	EXPERIÊNCIA	20
2.4	AÇÃO PROFISSIONAL E PROCEDIMENTOS	25
2.5	HABILIDADE	27
3	SABERES CONSTRUÍDOS NA PRÁTICA PROFISSIONAL	31
3.1	CONHECIMENTOS, TEORIAS E CONCEITOS	32
3.2	AÇÕES PROFISSIONAIS	39
3.3	EXPERIÊNCIAS E HABILIDADES.....	47
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
	REFERÊNCIAS	63

1 INTRODUÇÃO

A dimensão técnico-operativa contém em si o “modo de ser” da profissão, isto é, a imagem social pela qual é reconhecida e, igualmente, na sua realização prática, a/o Assistente Social constrói e legitima o *ethos* profissional. Embora exista um notável aumento na produção de conhecimento dentro do Serviço Social, é possível observar que o debate profissional ainda pode ser aprimorado no que diz respeito à dimensão interventiva, visto que as produções da área têm extrapolado as demandas interventivas em termos de produção de conhecimento para se destacar no campo mais amplo das ciências humanas e sociais.

Esse debate tem sido apontado, interpretado e encaminhado de diferentes formas pelos teóricos da área, como Guerra (2002), Netto (2007), Yamamoto (2011), Santos (2012), Sarmiento (2009), Mioto e Nogueira (2013), entre outros. Por se tratar de uma profissão interventiva, compreende-se que é necessário que a área de conhecimento do Serviço Social também se fortaleça e ofereça aportes do ponto de vista técnico-operativo, visando a melhoria da qualidade dos serviços, a garantia dos direitos sociais e humanos e a conquista de maiores patamares de autonomia profissional. Logo, pode-se questionar: em que sentido a área pode desenvolver o seu campo de conhecimento na dimensão técnico-operativa?

Conforme Santos, Filho e Backx (2012) os elementos constitutivos da dimensão técnico-operativa não se encerram apenas em instrumentos e técnicas, mas abarcam, também, as habilidades, as “estratégias e táticas definidas para orientar a ação profissional, [...] o conhecimento procedimental necessário para a manipulação dos diferentes recursos técnico-operacionais” (SANTOS; FILHO; BACKX; 2012, p. 21), juntamente à integração entre as dimensões teórico-metodológica e ético-política, que direcionam as ações profissionais. Cabe destacar que, muitas vezes, os instrumentos e técnicas são tomados como sinônimos, de forma que não existe uma compreensão da dimensão das habilidades, do *como-fazer*, isto é, na adaptação que se faz necessária ao empregar um instrumento na prática profissional.

As teorias das Ciências Sociais e Humanas podem ser bastante abrangentes e abstratas, de forma que não podem ser transpostas imediatamente para a intervenção. Assim, há necessidade de aprimorar o saber teórico-conceitual em torno das competências, habilidades e do conteúdo da ação profissional. Para isso, é preciso que se construa um saber efetivamente aplicável.

No cotidiano dos serviços, tendo em vista o desenvolvimento do trabalho em equipe, as/os profissionais acabam se defrontando e, muitas vezes, recorrendo a conhecimentos de outras áreas, o que faz surgir uma espécie de “interdisciplinaridade”, marcada por rearranjo de saberes, empréstimos conceituais, adaptações ao referencial teórico-metodológico da profissão e embates/oposição. Trata-se de uma questão polêmica, tendo em vista o tipo de elaboração e apropriação da/os profissionais, uma vez que os conceitos, adaptações teóricas ou convergências conceituais podem não ser compatíveis com *ethos* profissional.

Assim, o diálogo interdisciplinar se coloca como um caminho problemático, mas necessário, tendo em vista que a efetivação dos direitos humanos e de muitos princípios ético-políticos dependem de encaminhamentos e procedimentos, que aparecem como exclusivamente técnicos atrelados à competência de um núcleo de saber específico, quando na verdade, envolvem aspectos sociais, ideológicos e políticos, ligados aos processos de produção e reprodução das relações sociais. Assim, o diálogo, a elaboração e a construção de novos conhecimentos teórico-conceituais possibilitam embasar a prática profissional qualificada, a fim de solucionar as demandas da intervenção.

Por outro lado, as/os Assistentes Sociais desenvolvem uma ampla “expertise” no âmbito da prática, mas nem sempre conseguem transpor esses conhecimentos para o plano dos conceitos (SPOSATI, 2007, p. 24). Indicar caminhos e possibilidades para realizar essa transposição é o desafio perseguido por meio do presente trabalho, no sentido de apresentar ou evidenciar novas possibilidades de construção, formalização e explicitação dos saberes que as/os Assistentes Sociais possuem. Trata-se de dar relevo para as experiências vividas, para as habilidades, como componentes da dimensão técnico-operativa. Esses saberes podem passar para o plano teórico-conceitual, assim como, podem ser adaptados em um processo dialético e articulado com o referencial teórico-metodológico e ético-político da profissão.

O presente trabalho se propõe a analisar os dados coletados no projeto de pesquisa “Saberes do Assistente Social: um estudo das ações profissionais na saúde mental”¹, examinando, por meio de uma revisão de literatura, as características das diferentes dimensões do saber e do conhecimento humano, de forma a compreender

¹ O projeto de pesquisa “Saberes do Assistente Social: um estudo das ações profissionais na saúde mental” é coordenado pela Prof^a. Dra^a. Fernanda Nunes da Rosa Mangini e cadastrado no Portal de Projetos da UFSM sob o nº 046522.

as especificidades dos saberes e das ações profissionais e como estes interagem na *práxis* profissional. Em seguida, busca-se interpretar e analisar os dados coletados referente aos saberes construídos na prática profissional, identificando de que forma as diferentes dimensões do saber (conhecimento, teoria, conceitos, experiência, habilidades) comparecem nas entrevistas realizadas com as Assistentes Sociais.

A metodologia empregada na pesquisa é de abordagem qualitativa, realizada através de entrevistas semiestruturadas com oito Assistentes Sociais integrantes da Rede de Atenção Psicossocial de Santa Maria. O delineamento metodológico do trabalho é considerado um Estudo de Caso, ademais, a análise do material coletado teve como pano de fundo a perspectiva crítica marxista.

A estrutura do trabalho é composta por uma revisão de literatura quanto às categorias centrais de análise, seguida pelos resultados e discussões. Isto posto, procura-se explorar as diferentes dimensões do saber e do conhecimento humano, entendendo que o *saber* é um termo mais amplo, utilizado de forma polissêmica, uma vez que engloba os saberes formalizados e científicos, os saberes de caráter hábil, que se constroem a partir de experiências e desenvolvimento de aptidões, e os saberes subjetivos e pessoais, que se expressam em comportamentos ou atitudes. O saber tácito, por exemplo, ainda que possa se interrelacionar com o conhecimento formalizado, implica no envolvimento da dimensão inconsciente da mente humana, de forma que, a fim de desenvolver uma habilidade, emprega-se este saber subjacente que envolve a sensorialidade.

Busca-se observar, então, a construção dos saberes e conhecimentos no cotidiano da prática profissional, a partir do material coletado. Percebe-se que as/os Assistentes Sociais entrevistadas/os, inseridos na área da Saúde Mental, não só empregam diferentes teorias a fim de fundamentar sua prática profissional, como buscam se apropriar dos conhecimentos dos diferentes núcleos para que consigam estabelecer um diálogo com as/os profissionais de outras áreas e reafirmar o lugar da profissão dentro dos espaços sócio-ocupacionais. Ainda, o desenvolvimento da habilidade em comunicação, tanto com os usuários, quanto com a equipe, é citado diversas vezes, sendo possível notar as diferentes formas com que esta habilidade é construída e percebida no cotidiano profissional.

2 DIFERENTES DIMENSÕES DO SABER E DO CONHECIMENTO HUMANO

Compreende-se que conhecimento, ainda que muitas vezes usado como equivalente de saber, caracteriza-se a partir de um maior nível de formalização e elaboração, como é o caso do conhecimento científico. Conhecer é, portanto, o processo pelo qual se adquire um saber intelectual. No âmbito dos saberes, de abrangência mais ampla, é possível perceber que sua definição se dá a nível mais polissêmico, isto é, contém em si aquilo que ocorre cognitivamente de forma consciente ou inconsciente. À exemplo disso, na categoria dos saberes se encontram o saber científico e o saber formal, assim como o saber intuitivo, prático, tácito e da experiência.

O conhecer, através da perspectiva marxista, se dá por meio do processo pelo qual o mundo das aparências é superado, até que se encontre as múltiplas determinações e a essência dos fenômenos. O conhecimento científico, aqui, possibilita olhar para a realidade de forma crítica, através de critérios objetivos, para que se supere o estado dogmatizado daquilo que já está dado. A teoria vinculada à prática revolucionária permite a construção de mudanças radicais através do rompimento com a compreensão superficial e enganosa da realidade, a fim de produzir formas de transformação e criar novos mundos (MANGINI; BIANCHETTI; 2014).

O conhecimento científico e o saber vulgar interagem entre si, principalmente através da linguagem cotidiana, uma vez que essa se aproxima da dimensão da experiência, dos saberes empíricos e pré-teóricos, que se dão no agir rotineiro do ser humano. Sendo assim, não se pode demarcar fronteiras rígidas entre estes. Todavia, o saber vulgar e o senso comum são permeados por traços como a acriticidade, a ambiguidade e a fragmentariedade, de forma que constituem um modo subalterno de se apropriar do conhecimento (MANGINI; BIANCHETTI; 2014).

Da mesma forma, o “bom senso” consiste em um refinamento do senso comum. Para Jantsch (1995) é só através do modo com que o saber científico é construído, possível de ser confirmado, aprimorado e revisado, que se pode embasar uma práxis crítica, criativa, revolucionária e transformadora. O autor entende que conformar-se com o senso comum nada mais é do que condenar a camada popular à uma situação de inferioridade no jogo das relações econômicas e sociais (MANGINI; BIANCHETTI; 2014).

É através dos desdobramentos dos tipos de saberes e conhecimentos que é possível examinar as diferentes conceituações de teoria, conceito, experiência, ação profissional, procedimento e habilidade, a fim de compreender mais profundamente a prática profissional e os tipos de saberes que estão implicados no cotidiano da profissão. Compreendendo, além disso, que a prática profissional deve ser construída a partir de uma ótica de totalidade, isto é, salientando que o fazer interventivo requer que as três dimensões (ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa) coexistam.

2.1 DIFERENÇAS ENTRE SABER E CONHECER

A respeito da diferença entre de *saber* e *conhecimento*, Santos e Diniz (2003) compreendem *conhecimento* enquanto um saber que está formalizado e legitimado, sendo assim, que atua no nível da consciência. O *saber*, conforme as autoras, é mais amplo que o *conhecimento*, uma vez que engloba atos e processos inconscientes e conscientes.

Do mesmo modo, Fernandes (2003) aponta que o termo *saber* se refere tanto a estes conhecimentos formalizados e científicos, construídos social e historicamente, quanto ao que se conhece através da experiência individual ou coletiva, denominado *saber tácito*, e também a dimensão inconsciente, a do “desejo de saber”. À vista disso, o *saber* também é compreendido enquanto ato que implica o sujeito, a relação do sujeito com ele mesmo e a relação do sujeito com outros que concordam, partilham ou validam esse saber (FERNANDES, 2003 apud CHARLOT, 2000, p. 61).

Para Ribeiro e Rossato (2011) os saberes configuram aquilo que o indivíduo é capaz de “assimilar, possuir e relacionar com base nos conhecimentos adquiridos, nas experiências vividas e nas socializações com o(s) outro(s)” (RIBEIRO; ROSSATO, 2011, p. 322). A expressão *saber* é utilizada de forma polissêmica, a exemplo de saber científico, saber popular, saber tácito, saber em uso, saber conviver, entre outros. No entanto, os autores evidenciam que não há *saber* senão em relação ao sujeito, através de uma situação cognitiva, social e subjetiva, de modo que construir o saber é uma forma de se apropriar do mundo, em que as dimensões epistêmicas e identitárias também se fazem presentes. Para os autores, os *saberes* se definem e englobam:

- a) o saber, que está associado ao conhecimento adquirido, ao conhecimento formal e escolar, ao conteúdo intelectual, ao objeto virtual à sabedoria (ser sábio);
- b) o saber-fazer, que está associado ao domínio de uma atividade, à experiência, à capacidade adquirida, à destreza, à aptidão e à habilidade (ser hábil);
- c) o saber-ser, que está associado aos aspectos sociais, pessoais e subjetivos, aos valores (moral), às atitudes (disciplina, ordem, método, prudência, tino, à socialização que cada um faz ao longo da sua vivência (ser prudente) (RIBEIRO; ROSSATO, 2011, p. 322).

Ainda quanto ao saber que implica o sujeito, estes podem se subdividir em conhecimentos específicos, porém inter-relacionados. Mangini (2015) considera o pensamento de Bunge (1983), para quem os conhecimentos podem ser sensório-motores, a exemplo de saber como caminhar ou como escrever, perceptivos, como provar e perceber um alimento amargo ou doce, e conceituais ou proposicionais, tais como saber que a terra gira ao redor do sol. Tais conhecimentos estão interligados, uma vez que cada uma dessas modalidades contribui para o desenvolvimento da outra (MANGINI, 2015).

Para a filosofia, o conhecimento é concebido a partir de um caráter clássico, que reside na esfera formal e explícita, isto é, o conhecimento, aqui, é passível de ser expresso por meio de fórmulas, hipóteses, enunciados e teorias. Dessa forma, denota a capacidade de pôr em prática procedimentos que tornem possível a descrição, o cálculo ou a previsão de determinado objeto, portanto, “o conhecimento de x” significa um procedimento capaz de fornecer algumas informações controláveis sobre x, isto é, que permita descrevê-lo, calculá-lo ou prevê-lo em certos limites” (ABBAGNANO, 2007, p. 174).

Abbagnano (2007) pontua que o significado primário de conhecimento é objetivo e impessoal, de forma que o significado subjetivo ou pessoal deve ser considerado secundário ou derivado. O autor menciona Platão, para quem conhecer é estabelecer uma relação de identidade (ou que se aproxime o máximo possível da identidade) com o objeto específico. Em outras palavras, essa concepção parece indicar que conhecer equivale a se apropriar dos fenômenos em profundidade, ao ponto em que se conheça os fenômenos como eles realmente são (identidade).

O Dicionário do Pensamento Marxista recupera a visão de Aristóteles quanto à práxis, na qual o conhecimento se subdividiria em três tipos básicos: o teórico, em que o objetivo é conhecer a verdade; o prático, em que o propósito é a própria ação, que pode ser econômica, ética ou política; e o da poiesis, onde a finalidade é a produção.

Bottomore (2012) discorre a respeito da distinção entre conhecimento prático e teórico, debatida por diversos pensadores, tais como Kant, Locke, Bacon, Hegel e Schelling. Para Marx, a práxis se torna um conceito central, para quem as contradições teóricas só podem ser resolvidas de maneira prática (BOTTOMORE, 2012).

Aproximando do pensamento de Marx, Kosik (1976) entende que é no cotidiano que se constitui o mundo da pseudoconcreticidade, mundo caracterizado pelos fenômenos externos, desenvolvidos à superfície dos processos, em que a práxis é fetichizada (o que difere da práxis crítica e revolucionária). Assim, a essência se manifesta no fenômeno só de modo parcial e inadequado.

O autor entende que o conhecimento deriva da superação do que se dá no imediato, de maneira que se encontre a essência do fenômeno, através da captura das mediações constitutivas dos fenômenos, tendo como referência as categorias singularidade, particularidade e totalidade. Kosik (1976) expõe que grandes pensadores como Spinoza, Hegel, Heidegger e Marx entendem que o conhecimento é caracterizado pela superação da natureza, tal qual no mito platônico da caverna. A respeito do movimento dialético da atividade e da passividade no conhecimento humano, o autor pontua:

O homem, para conhecer as coisas em si, deve primeiro transformá-las em coisas para si; para conhecer as coisas como são independentemente de si, tem primeiro submetê-las à própria práxis: para poder constatar como são elas quando não está em contato consigo, tem primeiro de entrar em contato com elas. O conhecimento não é a contemplação. A contemplação do mundo baseia-se nos resultados da práxis humana. O homem só conhece a realidade na medida que ele cria a realidade e se comporta antes de tudo como ser prático (KOSIK, 1976, p. 28).

À vista disso, Kosik (1976) compreende que o conhecimento supõe aprofundamento e criticidade, de forma que o conhecer é a manifestação do concreto pensado, que é dado por um processo no qual as aparências e a imediatividade são superadas através da atividade da consciência, de maneira que se encontre as múltiplas determinações e a essência dos fenômenos.

Ainda, com relação ao aspecto da consciência, para Vázquez (1968), o conhecimento se origina através da ação humana. Aqui, o caráter consciente da atividade humana se desenvolve a partir da criação de determinadas finalidades que só existem através do ser humano, uma vez que são um produto da consciência. O

autor destaca que “a finalidade é a expressão de certa atitude do sujeito em face da realidade” (VÁZQUEZ, 1968, p. 189), isto é, a finalidade existe porque se age diante do real.

O ato de dar finalidade é negar uma realidade efetiva e criar uma outra que ainda não existe, senão na mente do sujeito. Sendo assim, a ação, consciente por essência, pode não apenas produzir o resultado daquilo que se pretendia obter ao realizar determinada atividade, mas se manifestar enquanto produção de conhecimentos (conceitos, hipóteses, teorias), que são o meio pelo qual o ser humano conhece a realidade.

No que se refere à prática enquanto fundamento do conhecer, Vázquez destaca a concepção pré-teórica, sendo esta fase inicial do conhecimento humano, composta por uma série de conhecimentos empíricos que embasaram os embriões do conhecimento teórico. Tal estágio estava vinculado à necessidade de construir os primeiros instrumentos de trabalho, que impulsionaram a necessidade teórica estritamente vinculada a fins práticos (VÁZQUEZ, 1968).

Sob a perspectiva marxista, o conhecimento não é um fim em si mesmo, isto é, há que se ter uma função prático-social em que este seja empregado, para que se encontre seu critério de utilidade e verdade, ou seja, a utilidade de um conhecimento ou da ciência reside em sua utilidade social. Nesses termos, “o conhecimento é útil na medida em que é verdadeiro, e não inversamente, verdadeiro porque é útil” (VÁZQUES, 1968, p. 211), distanciando a perspectiva marxista do pragmatismo. Sendo assim, para um conhecimento ser verdadeiro, ele passa pelo processo ativo que Marx chama de “ascenso do abstrato ao concreto em e pelo pensamento, e em uma estrita vinculação com a prática social” (VÁZQUEZ, 1968, p. 213).

Quanto ao termo, cabe distinguir conhecimento de informação. Conforme o Dicionário Michaelis (2021), o termo informação tem por significação: “explicação ou esclarecimento de um conhecimento, produto ou juízo; comunicação.” A respeito do termo conhecimento, sua acepção é: “o ato de conhecer por meio da razão e/ou da experiência; cognição”, “processo pelo qual se adquire um saber intelectual.” Dessa forma, pode-se entender que a informação comunica ou esclarece. O conhecimento, por sua vez, abarca processos cognitivos, a fim de que se adquira determinado aprofundamento.

Atualmente, nas últimas duas décadas, o papel do conhecimento adquire vinculação estreita com o poder, conforme Mangini (2021). A autora aponta ainda que

o contexto social é parte integrante do conhecimento, no entanto, o contexto social não espelha o conhecimento, uma vez que este envolve aspectos biológicos, psicológicos, sociais, questões internas e/ou conceituais. Mangini (2021) assume a existência de formas diversas de conhecimento e, em sua obra, enfatiza o conhecimento especializado, característica das profissões e do próprio Serviço Social.

Este tipo de conhecimento difere do conhecimento comum, ainda que possa interagir com este -- em síntese, o conhecimento comum é o que provém do cotidiano, sem a intenção de ser crítico ou sistemático. O conhecimento especializado, por sua vez, tem como parâmetro a coerência e a racionalidade e resulta da prática de indivíduos e grupos com habilidades específicas (MANGINI, 2021). No contexto do Serviço Social, o conhecimento profissional constrói-se a partir das experiências interativas da/o Assistente Social com os usuários e suas situações concretas de vida. Portanto, esse conhecimento detém um caráter prático, embora deva estar embasado em uma formulação teórica (MANGINI, 2015).

2.2 TEORIA E CONCEITO

A respeito do termo teoria, Abbagnano (2007) ressalta, em especial, seu significado principal como de hipótese ou conceito científico. À vista disto, dispõe que a teoria científica é ou contém hipóteses como suas partes integrantes e constitui esqueleto do corpo das ciências, já que a teoria condiciona tanto a observação dos fenômenos quanto o uso dos instrumentos necessários à observação. Sendo assim, não constitui o domínio dos fatos aos quais se refere, mas é utilizada como instrumento de previsão e observação.

O autor também aponta que as funções da teoria científica são de: (i) constituir esquema de unificação sistemática de assuntos diversos; (ii) oferecer um conjunto de meios de representação conceitual e simbólica dos dados de observação; (iii) constituir conjunto científico de regras e de inferências que permitam a previsão dos dados, sendo a capacidade de previsão um dos critérios fundamentais para avaliar uma teoria (ABBAGNANO, 2007, p. 953).

Para Vázquez (1968), a teoria deve estar fundamentada na prática, de modo que encontra na prática sua finalidade e seu critério de verdade. O autor compreende que a atividade teórica tem como objeto as sensações e percepções (de existência subjetiva) ou os conceitos, teorias, hipóteses e representações (de existência ideal).

A finalidade imediata deste tipo de atividade teórica seria elaborar ou transformar a nível ideal, mas não a nível real.

Ou seja, ainda que a teoria proporcione um conhecimento indispensável para transformar a realidade e seja capaz de traçar finalidades que antecipem idealmente as transformações, por si só, ela não transforma o real, dado que as operações mentais são subjetivas (abstrair, generalizar, deduzir) e não práticas (VÁZQUEZ, 1968).

Segundo o autor, a teoria pode contribuir para a transformação do mundo, mas, para isso, precisa ser compreendida pelos sujeitos que vão praticar tal transformação, através de atos reais e efetivos. Vázquez (1968) compreende que entre teoria e a atividade prática transformadora, é necessário que exista a educação da consciência (o aprender), a organização dos meios materiais e os planos concretos de ação. A teoria é prática conforme se materializa através dessas mediações entre o que existe no ideal e o que se faz no real.

O autor cita Marx e Lenin, para quem a busca do desenvolvimento da teoria tinha como base a prática e estava em função desta. Caracterizando, assim, a teoria revolucionária, ligada essencialmente à práxis, isto é, a teoria baseada na prática que procura resolver as contradições que se apresentam, através do caráter rigoroso, científico e objetivo. Da mesma forma, compreende-se que a transformação prática do mundo necessita de elementos teóricos, assim, a unidade entre teoria e prática pressuporia uma dependência mútua entre ambas (VÁZQUEZ, 1968).

À exemplo, a atividade prática transformadora precisa dispor de certos elementos teóricos: o conhecimento da realidade que é objeto de transformação; do conhecimento dos meios e da utilização destes (a técnica), a fim de objetivar a transformação; o conhecimento da prática acumulada em forma de teoria sintética, uma vez que só se pode transformar o mundo se havendo de um determinado nível teórico; e a antecipação dos resultados que se pretende atingir pelo meio de finalidades e resultados prévios (VÁZQUEZ, 1968).

A partir desta concepção, depreende-se que o conhecimento não é único, de forma que este possui níveis e modalidades e que, para intervenção na realidade, é preciso que seja adaptado para a formulação de “planos concretos de ação”, como pressupõe Vázquez (1968).

Quanto ao termo conceito, Abbagnano (2007) compreende que este tem ampla significação, podendo incluir qualquer espécie de sinal ou objeto semântico,

independentemente do objeto a que se refere. De forma geral, compreende “todo processo que torne possível a descrição, a classificação e a previsão dos objetos cognoscíveis” (ABBAGNANO, 2007, p. 164). Aprofundando o debate histórico a respeito do termo, entende-se que a função conceito pode ser concebida como final - isto é, sua função única seria exprimir ou revelar a substância das coisas -- ou como instrumental, uma vez que se admita a teoria simbólica do conceito. Detendo-nos na concepção instrumental, assinalamos brevemente os seus aspectos principais.

A primeira função atribuída possui caráter descritivo ou referencial, sendo assim, abarca a descrição dos objetos da experiência, a fim de que se permita o seu reconhecimento. A segunda função de conceito é a econômica, possuindo caráter classificador, de forma que o ser humano buscou classificar os fatos nos conceitos. A terceira função, de caráter organizativo, implica na organização dos dados da experiência, de maneira que se estabelecem conexões lógicas entre estes. A quarta e última função é de caráter preditivo, considerada indispensável nas ciências.

Ainda que a compreensão do supracitado autor esteja pautada em um referencial teórico distinto, na sua análise existem elementos que convergem com uma perspectiva crítica, isto é, de que os conceitos são elementos de descrição e análise (decomposição do objeto/classificação). Tendo em vista a compreensão ontológica de que a realidade, por meio da qual se constrói o conhecimento conceitual, é histórica e social e, portanto, o conhecimento e, conseqüentemente, o conceito é uma construção de caráter provisório, parcial e relativo, não cabe considerar a predição (do futuro) como componente de um conceito, embora, essa construção permita antecipar possibilidades e limites de uma realidade que depende da construção humana para se efetivar.

Nessa direção, Kosik (1976) argumenta que a essência de algo não se manifesta direta e imediatamente ao sujeito, de forma que este fundamento oculto deve ser descoberto através da ciência e da filosofia, isto é, conhecendo profundamente a estrutura e a essência do tema específico, para que se possa, então, o compreender. Dessa forma, o autor define conceito:

O conceito da coisa é a compreensão da coisa, e compreender a coisa significa conhecer-lhe a estrutura. A característica precípua do conhecimento consiste na decomposição do todo. A dialética não atinge o pensamento de fora pra dentro, nem de imediato, nem tampouco constitui uma de suas qualidades; o conhecimento é a decomposição do todo. O ‘conceito’ e a ‘abstração’, em uma concepção dialética, têm o significado de método que

decompõe o todo para poder reproduzir espiritualmente a estrutura da coisa, e, portanto, compreender a coisa (KOSIK, 1976, p. 18).

Aproximando-se da concepção dialética de Kosik, Jantsch (1996) busca adotar uma perspectiva histórico-social e de totalidade ao caracterizar conceito. Primeiramente, o autor compreende que, ao assumir que a realidade se dá na totalidade histórico-social, não se pode construir uma totalidade epistêmica autônoma. O conceito, por sua vez, serve de síntese que abarca a realidade. Conforme o autor,

O trabalho de abstração, que se dá mediante à conceituação, é o diálogo do sujeito com o objeto. O conceito, com o qual nos apropriamos do e produzimos o real, pretende-se total e totalizador. É total ao ser sintético, e é totalizador porquanto se põe historicamente, isto é, a partir da realidade histórico-social (JANTSCH, 1996, p. 45).

Todavia, se a tarefa de conceituação assume uma concepção dialética da realidade, Jantsch (1996) compreende que não basta descrever, é imperativo que essa síntese, esse “novo conceito” não só abarque o real, mas ao mesmo tempo aproprie-se, interprete e produza o real. Portanto, é central nos trabalhos educativos que se ocupam de conceitos e teorias, que estes se deem através de uma leitura crítica e histórica da produção, a fim de que não acabem por ser dogmatizados ou congelados, na qual a realidade se concebe na separação sujeito-objeto e não há superação dialética.

Concebendo as teorias e os próprios conceitos enquanto potências revolucionárias de produção da realidade, o autor entende que essa nova concepção dialética se torna um processo criador, de ruptura com o senso comum e de mediação pesquisante, tornando-se uma prática social, uma vez que carrega o potencial de intervir na realidade (JANTSCH, 1996).

2.3 EXPERIÊNCIA

No que se refere à *experiência*, Abbagnano (2007) esclarece que fundamentalmente, na sua significação geral, o termo conota “a possibilidade de repetir as situações” (ABBAGNANO, 2007, p. 406). Isto posto, o autor apresenta os dois significados fundamentais do termo: o primeiro conota a participação pessoal em situações específicas que se repetem de maneira suficientemente uniforme, de forma que o sujeito consiga resolver os problemas que tal questão traz. Nesta primeira

acepção há sempre caráter pessoal, visto que não há a experiência sem a participação da pessoa que a comunica.

A segunda acepção de *experiência* diz respeito à repetição intencional de determinadas situações para que se verifique uma teoria. Nesse sentido, a experiência apresentaria caráter objetivo ou impessoal, uma vez que não é necessário que o sujeito participe pessoalmente da situação que permite confirmar determinada proposição, para que esta seja verificável. Aqui, destacamos, principalmente, a primeira acepção de *experiência*, porquanto falar em experiência profissional pressupõe a participação pessoal do sujeito, objetivando a capacidade resolutiva em determinadas situações.

Se assumirmos que este caráter pessoal da experiência se dá dentro da cotidianidade, também é preciso pontuar que a vida cotidiana é aquela que se constrói no dia-a-dia, constituindo uma sucessão linear e repetitiva, caracterizada pela imediaticidade. Carvalho (2000) se ampara no pensamento de Agnes Heller (1972) ao abordar a vida cotidiana, discorrendo sobre a mecanicidade, a falta de consciência e a superficialidade dessa esfera.

A exemplo, a acriticidade contida no cotidiano e derivada da falta de consciência, resulta no que Gramsci chamou de “conhecimento popular”, ao que Schaefer e Jantsch (1995) também compreendem enquanto conhecimento vulgar e senso comum, no qual existe uma limitação à observação direta da realidade, que permanece na esfera da imediaticidade. Os autores retomam os traços que caracterizam esse tipo de conhecimento: a ambiguidade, a heterogeneidade, a fragmentariedade, a acriticidade, e imediaticidade e a dogmaticidade.

Para os autores, a *ambiguidade* existente no senso comum, resulta das contradições reais existentes na sociedade. É descrita enquanto a falta de clareza frente às situações postas na realidade, abarcando os elementos de maneira confusa, insuficientemente considerada e compreendida, de maneira que as situações possuem duplo sentido ou duplo valor, sem que exista uma opção cognitiva por algum polo, constituindo uma “unidade de contrários” (SCHAEFER; JANTSCH, 1995).

A *heterogeneidade* é definida pela soma de elementos de natureza diferente que compõem um todo sintético. Isto é, a unificação de saberes passados e presentes (científicos ou não) de forma desarticulada, reelaborando as ideias até que estas assumam significados diferentes ou opostos. Todavia, o processo de

heterogeneidade, ainda que composto de elementos diversos, não rompe com a homogeneidade gerada pela cultura dominadora (SCHAEFER; JANTSCH, 1995).

A *fragmentariedade* é composta pela falta de articulação das partes em um todo lógico, em via oposta à totalidade. A visão fragmentada do real se dá de forma que o pensamento/conhecimento do indivíduo se divide em diversas partes, o que leva a uma "paralisação prática". Conforme Schaefer e Jantsch:

O indivíduo fragmentado é levado a agir num mesmo quadro referencial cognitivo, não consegue dar o salto para novas práticas (o que a compreensão totalizadora ou globalizadora do real ou de parcela desse real possibilita). É o caso da compreensão científica, que é uma compreensão globalizadora (é claro, historicamente globalizadora, portanto sempre parcial e relativa). Possibilita novas práticas, novos comportamentos, novo controle do real. O que caracteriza o saber científico é a capacidade desse saber de inter relacionar partes aparentemente dispersas (SCHAEFER; JANTSCH; 1995, p. 94).

Os três elementos citados acima compõem a dimensão da *acriticidade*, abarcando também a presença do "bom senso" dentro do senso comum popular. O bom senso é produzido pela experiência de vida dos sujeitos e a partir das observações que estes fazem da realidade, que, por se darem em meio aquilo que é experienciado, não refletido, aproximam do empírico de tal forma que não se consegue desprender-se do empírico, o que, segundo os autores

Torna-se, no cômputo geral, um empecilho. Ao longo prazo, o permanecer na empiricidade conduz a comportamentos cognitivos que não conseguem mais descolar do chão: este é o reino da necessidade, da sobrevivência, do aqui-e-agora. (SCHAEFER; JANTSCH, 1995, p. 108)

A *imediaticidade* é constituída pela falta de distanciamento do real, impossibilitando que o senso comum consiga ultrapassar as aparências através de um processo lógico. A imediaticidade acontece no aqui e agora, de forma que a realidade fica reduzida aos fatos imediatos. Por fim, a *dogmaticidade* popular concerne à segurança estabelecida por determinadas concepções de mundo, ideias, noções e valores, que impede o exercício da dúvida e o desenvolvimento da capacidade crítica (SCHAEFER; JANTSCH, 1995).

Os autores consideram que não há poder de mudança efetiva ou criação dentro do conhecimento vulgar, uma vez que se compreende que a capacidade crítica é uma necessidade inerente à ciência e à filosofia, a fim de que resulte na criação de ideias,

teorias, conceitos, entre outros, que possibilitem a superação do que já está posto, dogmatizado e cristalizado (SCHAEFER; JANTSCH, 1995). A questão da *experiência* refletida dentro do cotidiano pode ser compreendida como a questão do rompimento com a cotidianidade, quando o sujeito é chamado à consciência e a heterogeneidade é suprimida (CARVALHO, 2000, p. 27, *apud* HELLER, 1972).

Convém destacar que para Vázquez (1968) o senso comum tem a prática (ou então, a empiria) como sua prioridade absoluta. A partir do ponto de vista do praticismo, o senso comum constitui uma oposição absoluta entre teoria e prática, ou seja, seus elementos práticos se dão a partir de um ponto de vista estritamente utilitário. O autor compreende que essa oposição se torna nociva, uma vez que compõe uma prática esvaziada de elementos teóricos e, portanto, cria uma rede de preconceitos e verdades estereotipadas. Segundo o autor, deve existir uma unidade entre teoria e prática, ainda que ambas possuam graus de autonomia e dependência.

Thompson também aborda o conceito de *experiência* enquanto conceito ontológico, que, por sua vez, explicita a relação dialética entre o ser social e a consciência social. Alves e Araújo (2013) apresentam que Thompson categoriza enquanto experiência I e II, de forma que distingue a experiência vivida (experiência I) e a experiência percebida (experiência II).

A primeira é compreendida como a experiência e a percepção individual e pessoal de classe, isto é, que transcorre dentro do ser social. Esse tipo de experiência é mais subjetiva, existe através dos homens e mulheres que vivem suas histórias e assim, assimilam a condição da proletariedade de maneira particular, ainda que manifeste a experiência de classe como um todo (ALVES; ARAÚJO, 2013). Sob esta compreensão, a experiência vivida parece estar mais próxima dos sentidos e tende a ser reiterativa, todavia, esta é necessária para a passagem à experiência percebida.

A experiência percebida (experiência II), por sua vez, cumpre-se na esfera da consciência social ou ideológica, se encontra mais próxima da formalização conceitual e denota uma capacidade de elaboração, uma vez que pressupõe a atividade da consciência. É através da experiência percebida, por meio dos processos de reflexão, percepção e entendimento, que se responde o que foi vivido através da experiência I (ALVES; ARAÚJO, 2013).

Isto posto, para Thompson, conforme Alves e Araújo (2013), o conceito de *experiência* não se trata de um espaço meramente empírico, mas é produto da relação dialética entre o ser social e a estrutura, trata-se de um conceito mediador, já que

realiza este papel entre o ser social e a consciência social. Em síntese, o indivíduo daria as respostas para a sua condição existencial, permeada pelas subjetividades e vivências dentro da classe que lhe foi imposta, por meio da ideologia ou consciência social.

Os autores apontam a *experiência* enquanto “um instrumento categorial rico para apreendermos o que as pessoas, isto é, as individualidades pessoais de classe, estão fazendo de si mesmas frente às determinações da condição de proletariedade” (ALVES; ARAÚJO, 2013, p. 62).

A relação entre experiência I e experiência II para Thompson, parece permitir traçar um paralelo com o pensamento de Vázquez (1968), para quem a prática deve estar posta enquanto fundamento da teoria, dado que o progresso do conhecimento teórico e da atividade científica estão estritamente vinculados às necessidades práticas dos seres humanos. Isto posto, pode-se inferir que a prática se dá através da experiência vivida (I), refletida criticamente e elaborada através da experiência percebida (II), possibilitando a formalização de um conhecimento teórico transformador.

Assim, a experiência quando refletida adquire um caráter de domínio teórico-prático construído na articulação entre a vivência e na amplitude de saberes humanos, demandando habilidades, conceitos, intuição, entre outros. Nessa mesma direção, é possível aventar que a experiência não se refere apenas às situações que guardam proximidade entre si (suposta “repetição”), mas também a uma variedade de fenômenos. Essa compreensão se vale tanto dos sentidos – experiência do tipo I – quanto dos processos de abstração que levam à experiência tipo II.

Quanto ao papel da *experiência* dentro do conhecimento em Serviço Social, Sposati (2007) apresenta o conceito de “expertise”. Especificando os tipos de conhecimento a partir de Narhi (2002), a expertise, aqui, seria o conhecimento de como usar o conhecimento, seja ele pessoal, o conhecimento derivado da pesquisa empírica, o processual ou o conhecimento prático.

Este último ganha destaque, conforme a autora, uma vez que é na prática profissional que a/o Assistente Social pode inter-relacionar experiências e exemplos de situações para produzir conhecimento a respeito da população usuária. É importante ressaltar, também, que o conhecimento prático é direcionado a partir de uma orientação teórica. Todavia, ainda que dentro da profissão se desenvolva essa expertise demarcada pela experiência real de vida, a questão que Sposati levanta

concerne a como levar esse conhecimento ao plano dos conceitos, já que este tem se detido a práticas ou grupos isolados (SPOSATI, 2007).

2.4 AÇÃO PROFISSIONAL E PROCEDIMENTOS

Antes de adentrar na discussão dos procedimentos e da ação profissional, faz-se necessário explicitar alguns elementos da dimensão técnico-operativa do Serviço Social. É imprescindível destacar que tal dimensão não pode ser reduzida aos instrumentos e técnicas ou a estatuto meramente formal, já que mobiliza a dimensão teórico-metodológica e ético-política, de forma que nela se encontram “estratégias, táticas, instrumentos e técnicas, conhecimentos específicos, procedimentos, ética, cultura profissional e institucional, particularidades dos contextos organizacionais” (SANTOS et al, 2012, p. 20).

A dimensão técnico-operativa está mais próxima das ações profissionais. Nogueira e Miotto (2006) compreendem por *ação profissional* o processo, que não existe à priori e que integra um processo histórico, de forma que este se estrutura sustentado no conhecimento da realidade e dos indivíduos para as quais a ação é destinada. Assim sendo, as ações profissionais se estabelecem na definição de objetivos que considerem o espaço dentro do qual se realizam, nas abordagens adequadas de aproximação dos sujeitos destinatários, e envolvem a escolha dos instrumentos apropriados e de recursos auxiliares. Dessa maneira, o processo da ação profissional se dá através do planejamento, da documentação e do senso investigativo.

De forma mais abrangente, constitui “conjunto de procedimentos, atos, atividades pertinentes a uma determinada profissão e realizadas por sujeitos/profissionais de forma responsável, consciente” (NOGUEIRA; MIOTO, 2006, p. 9). As ações profissionais mobilizam os projetos de profissão, no âmbito da realidade social. Logo, estas contêm uma dimensão operativa e uma dimensão ética, expressas na apropriação dos fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos pelas/os profissionais, em dado momento histórico (NOGUEIRA; MIOTO, 2006).

Trindade (2021) compreende por *ações profissionais* aquelas que materializam o caráter interventivo do Serviço Social e expressam o fazer profissional, como organizar, encaminhar, executar, coordenar, entre outros; para isto, as/os profissionais lançam mão de instrumentos e procedimentos interventivos. É nesse

processo de escolha que as/os profissionais exercitam as habilidades, visto que podem ser associados aos instrumentos e procedimentos diferentes técnicas, já que estes cumprem um papel de ferramenta e de elementos mediadores.

É fundamental que se destaque que tais ações só podem ser classificadas enquanto profissionais quando associadas aos conteúdos com os quais o/a Assistente Social atua; estes, por sua vez, são permeados pelas concepções teóricas e pela perspectiva ético-política (TRINDADE, 2012). Portanto, entender as ações profissionais sobre a ótica da totalidade, significa compreender que estas se constroem enquanto um processo, fundamentado nas três dimensões constitutivas da profissão.

Nessa concepção, as ações profissionais pressupõem a realização de determinados procedimentos os quais mobilizam instrumentos, técnicas, assim como podem fazer parte de estratégias e táticas. Por *procedimento* entende-se o conjunto de atividades realizadas pelo profissional através da mobilização dos instrumentos e ferramentas (SANTOS et al, 2012). Mangini (2015) evidencia que saber como e quando utilizar os instrumentos na intervenção profissional provém de um conhecimento procedimental, isto é, o conhecimento da maneira pela qual se realiza determinada atividade.

Tendo em vista que *procedimento* quer dizer método ou processo, e mesmo “maneira pela qual alguma coisa é feita” (MANGINI, 2015, p. 204), a autora sinaliza que o caráter processual da ação profissional não é excluído ao se pensar (também) em termos de procedimentos, uma vez que planejar a intervenção profissional através do uso determinados procedimentos contém o potencial de romper com ações esporádicas e pouco qualificadas, bem como estimular a discussão sobre outros modos de fazer.

Assim, trabalhar com determinados procedimentos não implica em eliminar a dimensão crítica do profissional. [...] O importante é a capacidade do profissional de eleger qual procedimento vai empregar, qual é o mais adequado, justificando-o e fundamentando-o. Esse processo tende a contribuir para o debate entre os pares na área e para a produção de conhecimento (MANGINI, 2015, p. 204).

Em contrapartida, perder o caráter processual da ação profissional através da cristalização de certos procedimentos, pode transformar o/a Assistente Social em um mero reprodutor de operações, de forma mecânica e irrefletida. Ainda que a teoria

social forneça a compreensão sobre o objeto e o significado da intervenção profissional e possibilite a análise crítica da realidade, o conhecimento teórico não se traduz imediatamente em conhecimentos relativos ao caráter técnico-operativo, que atuam, necessariamente, na qualidade da intervenção profissional (MANGINI, 2015). Para Santos (2006) existe uma suposição de que o conhecimento teórico possui a mesma natureza que o conhecimento procedimental, o que na visão da autora é um equívoco.

Compreende-se que a teoria, dentro do materialismo histórico-dialético, serve como um “desencadeador de finalidades ou de resultados ideais para a ação” (SANTOS, 2006, p. 138), enquanto a prática seria caracterizada pelo direcionamento da ação que implica a objetivação, isto é, culmina em um resultado. Nesse sentido, a autora pontua que, para que o profissional consiga se apropriar dos instrumentos e técnicas e para que estes culminem em uma intervenção transformadora, fundamentada no projeto ético-político da profissão, é necessário que o profissional disponha de um conhecimento procedimental, ou, em outros termos, a habilidade para operacionalizar (SANTOS, 2006).

Essa habilidade de operacionalização é explicada por Mangini (2015) como o conhecimento procedimental, que se refere ao conhecimento das habilidades por meio de conceitos, regras e noções. Esse processo de construção do conhecimento pode ser relacionado com o fazer profissional do profissional em Serviço Social ao resolver um problema concreto, encaminhar o diálogo com o usuário, entre outros. Assim, a atuação e o conhecimento do “saber como fazer” podem ser desenvolvidos sem oposições, ainda que ambos impliquem em diferentes momentos e níveis de consciência.

2.5 HABILIDADE

As concepções do conceito de habilidade perpassam diversas áreas, como a filosofia, a psicologia, a educação e a administração. Polanyi (2010) compreende que a habilidade integra o conhecimento tácito, que caracteriza um saber implícito e sensorial. Conforme o autor, esse tipo de saber reside naquilo que conhecemos, mas não conseguimos exprimir por palavras, a exemplo, o sujeito conhece uma operação prática, mas não consegue explicar como tal operação funciona, tal como o uso de ferramentas ou o uso denotativo da linguagem.

Para Polanyi, “uma habilidade combina atos musculares elementares, que não são identificáveis, de acordo com relações que não podemos definir” (POLANYI, 2010, p. 19). Isto é, o saber tácito integra o desenvolvimento de uma competência ou habilidade, uma vez que envolve a sensorialidade corporal e a subjetividade. Logo, o autor sugere que para atingir uma determinada finalidade -- aqui, o desempenho de uma competência ou habilidade -- confiamos na nossa consciência, que define uma combinação de movimentos musculares, que geralmente não conseguimos expressar ou definir.

O referido autor compreende que nossa atenção, uma vez que é dirigida para a realização de um objetivo, torna-se parte de nosso conhecimento subjacente, de forma implícita e inconsciente. A capacidade de explicitar e exteriorizar uma parte desse conhecimento, é o que faz avançar a ciência, todavia não conseguimos explicá-lo completamente, dado que supõe o uso da nossa sensorialidade e conforma um conjunto "todo", do qual cada parte dá sentido. Assim, as habilidades são a porção de conhecimento mais tácita que temos, visto que envolvem nosso corpo, nossos sentidos e nossa subjetividade.

Vinculando a competência hábil à experiência, Polanyi (2013) explica o método científico:

É por esta assimilação do quadro interpretativo da ciência que o cientista dá sentido à experiência. Este dar sentido à experiência é um ato de competência hábil que carimba a participação pessoal do cientista no conhecimento daí resultante. Inclui a habilidade para fazer corretamente as medidas que verificam as previsões científicas, ou as observações pelas quais se aplicam as classificações científicas. Inclui também o conhecimento prático pelos qual o cientista aprecia uma teoria matemática em abstrato (POLANYI, 2013, p. 62).

Quanto ao papel da experiência e da repetição no desenvolvimento de uma habilidade, o autor ressalta que é através do esforço mental concentrado nas operações escolhidas que se pode absorver os elementos de determinada situação, a fim de que se desenvolva um resultado operacional consequente. Ainda que o conhecimento tácito se dê no inconsciente, a habilidade é acompanhada de uma nova consciência da experiência em pauta. Em outras palavras, o desenvolvimento de uma habilidade não é um resultado da mera repetição, mas se dá através de um esforço mental reiterado (POLANYI, 2013). Como exemplo do conhecer tácito, que implica o

saber que está além daquilo que conseguimos pontuar, o autor cita o ato de tocar piano:

Uma lucidez desenfreada pode destruir a compreensão de matérias complexas. Se se examinar apenas os detalhes de uma entidade compreensiva, o seu significado desfaz-se, e destrói-se a nossa concepção da entidade. [...] Concentrando a sua atenção nos dedos, um pianista pode temporariamente paralisar o seu movimento. [...] Admite-se que essa destruição se pode recuperar por uma nova interiorização dos particulares. [...] os dedos do pianista usados outra vez com a sua mente concentrada na música, as características de uma fisionomia e os detalhes de um padrão olhados novamente de relance e a maior distância: todos voltam à vida e recuperam o seu significado e a sua relação compreensiva. Mas é importante notar que esta recuperação nunca traz de volta o significado original. Mas pode melhorá-lo. Os estudos de movimentos, que tendem a paralisar uma competência ou habilidade, podem melhorá-lo, mas apenas quando seguidos pela sua prática. [...] Nestes casos, o detalhar dos particulares, que por si destruiria o seu significado, serve como um guia para a sua integração subsequente e estabelece um significado mais seguro e mais exato desses particulares (POLANY, 2010, p. 30-32).

Nesse sentido, não é possível tocar piano se o pianista se foca, por exemplo, no movimento muscular dos dedos, dado que concentrar a atenção nisso o paralisaria. Para realizar a tarefa, então, é necessário que uma parte do saber permaneça subjacente, ainda que seja possível detalhar e estudar estas particularidades a fim de melhorar a habilidade; para o autor, é só a partir da interiorização que se forma um significado conjunto. Em outros termos, para alcançar o resultado de tocar o piano há a mobilização de um conjunto de habilidades e destrezas combinadas sem que o pianista tenha condições de dominar conscientemente e refletir sobre as particularidades de cada uma. Há um esforço de integração de saberes em prol de um resultado maior, do qual o saber tácito comparece. (POLANY, 2010).

De forma similar à conceituação de *habilidade* de Polanyi (2013), Tardif (2002) usa o termo *saberes experienciais* para categorizar os saberes práticos adquiridos e validados dentro do cotidiano profissional. O autor compreende que tais saberes não estão sistematizados em teorias, uma vez que derivam da subjetividade e da vivência do docente dentro do ambiente de atuação.

No exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis. Ora, lidar com os condicionantes e situações é formador: somente isto permite ao docente desenvolver o *habitus* (isto é, certas disposições adquiridas na e pela prática real) que lhe permitirão justamente enfrentar os condicionantes e imponderáveis da profissão. O *habitus* podem transformar-se num estilo de ensino, em 'macetes' da profissão e até mesmo em "traços

da personalidade profissional”: eles se manifestam, então, através de um saber-ser e um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano (TARDIF, 2002, p. 49).

Sendo assim, os saberes experienciais, na visão do autor, estão essencialmente ligados à interação social e a capacidade social que o docente adquire através da prática profissional, uma vez que o elemento humano é determinante e dominante no contexto acadêmico. É a partir destes saberes que os professores conseguem atingir um bom desempenho na prática da profissão, julgar sua formação e a pertinência de novos modelos ou métodos (TARDIF, 2002).

Na área da Psicologia, em especial na literatura a respeito de “treinamento em habilidades sociais (THS)”, Santos et al (2009) expõem que habilidade social é definida enquanto comportamentos que caracterizam o desempenho social de um indivíduo. À vista disso, os autores compreendem que a diferenciação entre habilidade e competência seria de que habilidade caracteriza o conjunto de ações e comportamentos discretos e observáveis que foram aprendidos, enquanto competência social refere-se ao nível de eficácia destes comportamentos, possui caráter mais avaliativo do desempenho social e pode ser submetida aos critérios de “(1) consecução dos objetivos da interação; (2) manutenção ou melhora de autoestima; (3) manutenção ou melhora da qualidade da relação e (4) equilíbrio entre ganhos e perdas entre os integrantes da relação” (SANTOS et al, 2009, p. 134).

No âmbito educacional, Silva e Felicetti (2014) também exploram a diferença entre competência e habilidade. Para as autoras, apoiadas nos estudos de Perrenoud (1999), habilidade é a série de procedimentos mentais, ou seja, modos operatórios de induções e deduções, a fim de que se resolva determinado problema. As autoras trazem o exemplo de um estudante que está aprendendo a multiplicação e, assim, utiliza a habilidade prévia de adição e conservação do número. Aqui, competência diria respeito à "existência de estruturas cognoscitivas que permitem a ação” (SILVA; FELICETTI, 2017, p. 19 apud ZABALA E ARNAU, 2010). Nesse sentido, entende-se que, sob a ótica da educação, a habilidade está vinculada a competência, uma vez que estas precisam estar inter-relacionadas aos conhecimentos para que exista uma atuação competente.

3 SABERES CONSTRUÍDOS NA PRÁTICA PROFISSIONAL

Neste capítulo, procura-se expor os resultados e discussões a partir da análise do material coletado. Para isto, salienta-se que a metodologia empregada na realização da pesquisa possui abordagem qualitativa, dado que procura responder questões particulares e complexas, ou seja, estudar os saberes, as habilidades e as experiências dos sujeitos na área temática de Saúde Mental. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com oito Assistentes Sociais que integram ou integraram a Rede de Atenção Psicossocial em Santa Maria. A fim de preservar a identidade das/os Assistentes Sociais, na análise do material tratar-se-á a todos no pronome feminino e seus nomes serão omitidos e substituídos por pseudônimos.

Como se trata de uma pesquisa qualitativa, o estudo não pretende representar o universo total das/os Assistentes Sociais da Saúde Mental do município, compreendendo que se trata de uma realidade que não pode ser facilmente quantificada. Vale registrar que a proposta de pesquisa, por envolver seres humanos, foi submetida ao Comitê de Ética na Pesquisa (CEP) da UFSM, sendo Aprovado em Parecer de Nº 2.259.416, de setembro de 2017.

O projeto de pesquisa teve como etapa preliminar o mapeamento das/os Assistentes Sociais que integram a área de Saúde Mental no município, seguido da obtenção do termo de consentimento livre e esclarecido, que estabelece a concordância das/os Assistentes Sociais em participar da pesquisa. Como critério de elegibilidade, determinou-se o interesse, a disponibilidade de tempo, bem como o desenvolvimento de ações do eixo socioassistencial.

Assim sendo, o delineamento metodológico do presente trabalho desenvolve-se como um estudo de caso, uma vez que combina métodos e técnicas de coleta de dados como o levantamento de documentos, a observação e a entrevista, associados à análise e interpretação do material (GIL, 2009). A análise do material coletado se deu à luz dos contributos da epistemologia, tendo como pano de fundo a perspectiva crítica marxista.

As entrevistas foram realizadas separadamente com as Assistentes Sociais, por meio de gravação de áudio e posteriormente transcritas. Em um primeiro momento, a análise de dados se deu pela leitura dos materiais coletados, em que se identificou manualmente, a partir das falas dos sujeitos entrevistados, as categorias de análise: experiência; saberes adquiridos; procedimentos e ações profissionais;

dificuldades no cotidiano do serviço; referencial teórico empregado; e conceitos utilizados. Tais categorias derivaram das questões contidas nas entrevistas semiestruturadas.

Assim, o processo de análise se deu através de uma primeira leitura em síntese, seguida da leitura analítica a partir das categorias citadas. A construção da revisão de literatura e de leituras sucessivas do material coletado definiu como categorias de análise para o presente trabalho: conhecimentos, teorias e conceitos identificados nas entrevistas; ações profissionais; e experiências e habilidades. Após, criou-se fichas individuais, separadas por categoria, contendo as análises e percepções sobre cada entrevista e, posteriormente, realizou-se um cômputo de repetições, em que as entrevistas foram submetidas a um contador eletrônico de palavras, a fim de sistematizar as repetições mais frequentes, utilizado como recurso auxiliar da pesquisa para fins da análise de conteúdo.

Quanto aos limites da pesquisa, mesmo com o cuidado tomado para que as/os profissionais se sentissem confortáveis, destaca-se que, em um primeiro momento, houve uma maior dificuldade em encontrar Assistentes Sociais dispostos a participar das entrevistas, dado que a temática em questão gera algum nível de receio nos sujeitos, uma vez que se dá através de um momento de reflexão em que é necessário realizar uma autoavaliação pessoal a respeito dos próprios saberes.

Ademais, cabe ressaltar que o material foi explorado através de aproximações sucessivas até o ponto limite da pesquisa, tendo em vista os prazos estabelecidos para a sua finalização. Todavia, o conhecimento humano envolve inúmeros aspectos subjetivos e muitos variados, de forma que há, ainda, diversas possibilidades de análise do material coletado. Sendo assim, os resultados e discussões aqui contidos não pretendem encerrar as possibilidades de análise das entrevistas realizadas no estudo.

3.1 CONHECIMENTOS, TEORIAS E CONCEITOS

A análise quanto aos conhecimentos, teorias e conceitos parte da compreensão de que essas dimensões pressupõem um nível maior de formalização e elaboração, uma vez que o conhecimento se constitui enquanto o processo pelo qual se adquire um saber intelectual, implicando na superação daquilo que se dá no imediato e que, assim, supõe aprofundamento e criticidade. O conhecimento teórico, conceitual e

formal pode ser construído a partir de diferentes referenciais teórico-metodológicos, como identifica-se a partir da organização e sistematização dos dados das entrevistas realizadas.

É possível depreender o referencial teórico utilizado na prática profissional a partir da filiação teórica dos autores pelos quais as profissionais entrevistadas citaram como fontes e subsídios para fundamentar a prática profissional dentro do campo da saúde mental. Quando aos autores citados com maior frequência, cabe ressaltar que foram considerados aqueles que foram mencionados em duas ou mais entrevistas, sendo estes: Marilda Iamamoto (cinco vezes), José Paulo Netto (três vezes), Gastão Wagner de Sousa Campos (três vezes), Paulo Freire (três vezes), Milton Santos (duas vezes), Eduardo Mourão Vasconcelos (duas vezes), Karl Marx (duas vezes), Maria Lúcia Martinelli (duas vezes), Yolanda Guerra (duas vezes), José Augusto Bisneto (duas vezes) e Lúcia Rosa (duas vezes).

Nota-se que com maior frequência foram sinalizados pelos entrevistados autores que, de maneira implícita, denotam o uso predominante do materialismo dialético. Apenas uma das Assistentes Sociais entrevistadas citou o uso da corrente epistemológica de maneira explícita: “minha corrente de trabalho, com a qual eu tento exercer minha práxis, é o materialismo dialético crítico em Marx” (VIOLETA, 2020, p.3). À vista disso, cabe destacar que o referencial teórico, enquanto opção pela corrente epistemológica que orienta a prática ou a pesquisa, se fundamenta em uma série de “pressupostos ontológicos e da natureza humana” que definirão a perspectiva que orientará o trabalho a ser realizado. (RICHARDSON, 1999, p. 32)

Richardson (1999) descreve as principais correntes utilizadas nas Ciências Sociais: o positivismo lógico, o estruturalismo e o materialismo dialético. O autor pontua que, o *positivismo* enfatiza especialmente a ciência e o método científico (a física) como fonte única de conhecimento. Concebe a existência de uma ordem natural e que a realidade não pode ser conhecida na sua totalidade, o que determina que sejam estudados apenas dados específicos, não compreendendo o indivíduo enquanto um ser histórico. Ainda, a corrente positivista é essencialmente empirista, uma vez que tem como preocupação fundamental as manifestações imediatas e concretas dos fenômenos. Sendo assim, tem por objetivo testar teorias, seu objeto de estudo são os elementos, e seu método científico é o método indutivo dedutivo (RICHARDSON, 1999).

O *estruturalismo* consiste no estudo das relações entre os elementos, aqui, o objetivo é compreender a estrutura dos fenômenos, partindo do pressuposto de que existe uma ordem estrutural que define o conjunto das relações entre os indivíduos, Richardson (1999) assinala que “para o estruturalismo, os fenômenos fundamentais da vida humana são determinados por leis de atividades inconscientes. Portanto, o centro não é o indivíduo, mas o inconsciente como sistema simbólico” (RICHARDSON, 1999 p. 39). Para isto, o método empregado é o método estruturalista. O autor compreende que esta corrente relega a História a um segundo plano, uma vez que o estudo da estrutura precede o estudo da evolução. Igualmente, por considerar que procurar por estruturas invariantes, não considera a transformação dos fenômenos (RICHARDSON, 1999).

Por fim, o *materialismo dialético* se constitui enquanto uma oposição clara ao positivismo e ao estruturalismo, sendo a única corrente de interpretação dos fenômenos sociais que possui princípios, leis e categorias de análise. Compreende a historicidade no desenvolvimento dos fenômenos sociais e vê o ser humano enquanto um ser histórico e social, tendo a divisão de classes antagônicas como visão da sociedade. Tem por objetivo compreender a essência dos fenômenos, seu objeto de estudo são os elementos e as relações entre eles e o método científico empregado é o método dialético (RICHARDSON, 1999).

Richardson (1999) enumera algumas exigências e cuidados quanto ao método dialético, sendo as exigências:

- 1ª) Objetividade da análise. O objeto deve ser estudado em todos seus aspectos e conexões. Prioritário é o estudo da essência do fenômeno. Deve-se dar um quadro realista (realidade objetiva) do fenômeno, mostrar tendências do desenvolvimento e forças que o determinam.
- 2ª) Análise completa dos elementos e processos. Suas propriedades, conexões e qualidades.
- 3ª) Procurar as causas e os motivos dos fenômenos.
- 4ª) Análise historicamente concreta dos fenômenos e processos sociais. Considerar o lugar (espaço) e o período de duração (tempo). Não esquecer as conexões históricas fundamentais. (RICHARDSON, 1999, p. 53, apud PINTO, 1985)

Quanto aos cuidados no emprego do método, o autor cita a consciência metódica, de forma que é preciso que exista uma reflexão crítica a fim de descobrir as conexões entre os fenômenos; a procura por compreender a unidade através do trânsito do particular para o geral e do geral para o particular; e por fim, atenção com a análise da totalidade e de suas partes (RICHARDSON, 1999, p. 53).

Pode-se perceber, ainda, ao longo das entrevistas, a formação de um paralelo com outras áreas do conhecimento, que parecem ser também essenciais na compreensão desses saberes demandados pela prática profissional. Quanto aos autores da área da psicologia, foram citados com maior frequência autores da teoria psicanalítica, como Sigmund Freud, Françoise Dolto e Alfredo Jerusalinsky. No campo da psiquiatria, foram citados Ronaldo Laranjeira e Nise da Silveira. Em pedagogia, Paulo Freire e Maria Montessori. Em saúde coletiva, Eugênio Vilaça Mendes, Gastão Campos e Emerson Merhy, sendo esses últimos afinados em alguma medida com a perspectiva social crítica. Ainda no campo da psicologia e da administração, fez-se referência indireta a teoria do autor Marshall Bergman.

No serviço social, os autores mais citados estão ligados à perspectiva marxista. Ainda no âmbito do Serviço Social com exceção de Eduardo Mourão Vasconcelos que se afina com a perspectiva da complexidade.

Os conceitos mais utilizados pelas/os Assistentes Sociais foram sendo mencionados ao longo de toda a entrevista, não se restringindo ao momento da entrevista que continha um questionamento específico para que indicassem os principais conceitos utilizados no trabalho profissional. Assim, a maior parte dos conceitos foi citada de maneira indireta (tácita), sendo citados direta e conscientemente um elenco menor de conceitos. Neste caso, destacam-se: interdisciplinaridade, trabalho multiprofissional, autonomia, família, rede, cuidado, escuta, mediação e cotidiano.

Quanto aos conceitos de interdisciplinaridade e multidisciplinariedade, estes são caracterizados por Honorato e Pinheiro (2007) da seguinte forma: “a multidisciplinaridade, que é a união de diferentes disciplinas em torno de um mesmo objeto, a interdisciplinaridade, que é a contribuição de diversas disciplinas para a construção de um objeto comum, em uma “zona de interseção” (HONORATO; PINHEIRO, 2007, p. 89).

Os autores ainda discorrem sobre a transdisciplinaridade, que engloba as interferências produzidas entre as disciplinas; aqui, os termos não detêm muita importância, uma vez que a transdisciplinaridade diz respeito às relações entre os sujeitos que compõem a equipe através das trocas estabelecidas entre os indivíduos e seus saberes (HONORATO; PINHEIRO, 2007).

Segundo Peduzzi (2007), ainda que exista um amplo reconhecimento sobre a necessidade do trabalho em equipe na área da saúde, a prática profissional no

cotidiano dos espaços sócio-ocupacionais acaba reiterando a subordinação tanto das/os profissionais de saúde ao modelo biomédico, quanto das/os profissionais de outras áreas ao profissional médico.

Essa hierarquização de saberes pode ser percebida através das falas das Assistentes Sociais como: “tudo o que a gente tem que fazer, a gente tem que pedir opinião, principalmente pro médico, né?” (MARGARIDA, 2019, p. 2); “Deus o livre o médico, né, tu fica com aquela coisa, principalmente em reunião, muitos colegas tinha vergonha de falar sobre os casos” (MARGARIDA, 2019, p. 23); “tinha que tomar cuidado com a questão dos posicionamentos, né? A questão da psiquiatria, de prevalecer o saber médico” (DÁLIA, 2020, p. 20).

A autora aponta que acaba por prevalecer uma tradição que se impõe como obstáculo à incorporação dos diversos saberes das diferentes áreas do conhecimento, o que dificulta o trabalho multiprofissional e a perspectiva de interdisciplinaridade. Peduzzi (2007) aborda que, ainda que as/os profissionais de saúde tenham uma postura crítica em relação ao modelo hegemônico imposto, estes tendem a secundarizar “os saberes e ações de caráter preventivo, educativo, psicossocial, comunicacional e, portanto, deixam de incorporar esses saberes na construção de um “outro” projeto assistencial” (PEDUZZI, 2007, p. 164).

Nesse contexto, é necessário compreender a intencionalidade e a racionalidade que orientam o trabalho em equipe de saúde, de modo a distinguir o trabalho em equipe fundamentado na tradição biomédica, ancorado na medicalização da saúde e na mercantilização dos serviços; e o trabalho em equipe fundamentado nas necessidades de saúde dos usuários e da população da área de abrangência do serviço, orientado pela integralidade e pela interdisciplinaridade da saúde. Essa distinção requer a análise do processo de trabalho em saúde e dos processos específicos de trabalho que o compõem, com base na sua dimensão tecnológica e técnica, destacando os instrumentos materiais e imateriais do trabalho e nos resultados que propõe produzir. Toma por base, ainda, a politização da saúde, reconhecendo que os processos de trabalho e o modo de organização dos serviços expressam as políticas de saúde e os respectivos modelos assistenciais, bem como a articulação das práticas de saúde às demais práticas sociais, econômicas e políticas. A distinção da racionalidade que orienta o trabalho em equipe também requer a análise da dimensão interativa e intersubjetiva, visto que para promover mudanças nas práticas de saúde na direção da integralidade e do trabalho em equipe é necessário uma mudança nas relações de poder trabalhador-usuário e entre os trabalhadores (PEDUZZI, 2007, p. 165).

De forma unânime, todas as Assistentes Sociais relataram sentir necessidade de buscar aporte teórico em saúde e saúde mental em outras áreas do conhecimento. Citam-se a busca por uma visão multiprofissional e a necessidade de compreensão

dos saberes dos outros núcleos, seja para dialogar com a equipe ou na intervenção junto ao usuário.

A exemplo, a Assistente Social Tulipa menciona ter buscado conhecimentos nas áreas da psicologia, psiquiatria, neurociência e neuropsicologia. O que acredita ter sido necessário para que pudesse compreender o fazer dos outros profissionais e as demandas dos usuários. Todavia, cabe ressaltar que a apropriação de saberes de outros campos pode se dar de forma acrítica, sem que se façam as mediações necessárias entre tais teorias e a especificidade da intervenção profissional, considerando de que forma as teorias divergem ou convergem entre si (GRAH; SANTOS, 2015).

A Assistente Social Lírio comenta que, em um primeiro momento, percebeu que Assistentes Sociais eram acionados apenas para que realizassem encaminhamento de benefícios dentro do espaço sócio-ocupacional. Nesse sentido, a procura pela ampliação do conhecimento teórico-conceitual a respeito das atribuições das/os Assistentes Sociais na saúde mental parece ter oferecido algum nível de subsídios para a ampliação do fazer profissional dentro do CAPS.

A Assistente Social Violeta refere que, ao adentrar a Unidade de Atenção Psicossocial Paulo Guedes, precisou se apropriar das legislações da política pública de saúde. Cita a Lei 8.080/90, a Lei 8.142/90, a Lei 10.216/2001, a Política Nacional de Humanização, as portarias e resoluções que contemplam o espaço-sócio ocupacional e as legislações que orientam a nível municipal e regional. A Assistente Social também refere ter sido importante se apropriar de conceitos pertencentes aos outros núcleos que integram a equipe multiprofissional, uma vez que, a fim de dialogar com a equipe, entendeu ser necessário dispor desse conhecimento; reflete que:

Tu tens que transitar com esse saber. Ele existe, existe toda uma linguagem, uma forma de pensar o cuidado e tu teria que te aproximar disso. Não que seja inerente, não que seja algo que o Serviço Social tem que fazer, mas é algo que se tu não procurar minimamente te aproximar, tu não consegues dialogar. (VIOLETA, 2020, p. 3)

A Assistente Social Dália, de forma semelhante, refere que ao se posicionar dentro do campo era importante tomar cuidado, uma vez que prevalecia o saber médico, “que ‘ah, o profissional Assistente Social... como assim o Assistente Social questionando o trabalho de um médico?” (DÁLIA, 2020, p. 20). A Assistente Social

Tulipa também reflete sobre a dificuldade das/os profissionais das outras áreas de saúde compreenderem a visão de totalidade da/o Assistente Social.

Da mesma forma, a profissional Margarida expõe que, ainda que possuísse competências para trabalhar na mobilização social do sujeito, fazendo com que o usuário reflita sobre seus direitos e condições, não conseguiu desenvolver essa prática na internação, o que refere como um ponto desmotivador. Conta que, ao tratar de assuntos políticos com os usuários, a fim de esclarecê-los, teve sua posição vista como partidária e que não foi bem aceita pelos outros profissionais.

Compreende-se que o novo modelo de saúde mental, a partir da reforma psiquiátrica, orientado pela interdisciplinaridade e integralidade e focado em um conceito ampliado de saúde, tem, como um dos objetivos, se afastar das práticas estritamente biomédicas de medicalização e focalização dos sintomas e patologias (MACHADO, 2013). Nesse sentido, pode-se questionar de que forma as/os Assistentes Sociais fazem o movimento de apropriação e reconstrução dos saberes dos outros núcleos.

Como estratégia para estabelecer o diálogo com a equipe médica, a Assistente Social Violeta optou por conhecer e utilizar termos técnicos, “se não tu fica em um limbo onde eles se comunicam entre eles e tu não consegue dialogar de igual para igual” (VIOLETA, 2020, p. 11). Ainda, sobre o movimento de apropriação dos saberes, a entrevistada destaca a aproximação das outras vertentes teóricas através de leituras, observação e escuta dos diferentes profissionais do campo:

Isso constrói mediações que evitam tensionamentos sem resolutividade, vamos falar assim. Quando tu consegue mediar no campo da teoria, do porquê aquele processo de trabalho está constituído, tu consegue racionalizar melhor e consegue construir coletivamente estratégias resolutivas, porque daí tu foge daquele momento de pessoalizar os processos... ‘ah, fulano age assim com o usuário e é errado’. Não, ele age em cima de uma ciência que está posta e tu consegue mediar isso e mostrar para esse outro profissional que tu parte de outro paradigma epistemológico e isso vai se construindo junto. Nem sempre a tua posição, ela fica, mas é algo que é sempre colocado em disputa. Então sim, é necessário se aproximar de alguns saberes, como eu acabei de falar, são vários núcleos e tu tem que te aproximar desses saberes para ti poder construir mediações, se não, tu pode cair num fatalismo pensando assim, tipo, ‘ah, isso aqui é um manicômio’. Não, não é um manicômio, pode ter coisas manicomiais, mas não é um manicômio. Então tu tem que ir mediando isso teoricamente, para poder racionalizar como que tu vai fazer para construir novos processos que rompam com aquilo que está posto. (VIOLETA, 2020, p. 7).

Sabe-se que o projeto ético-político da profissão está vinculado a um projeto societário, sendo constituído por valores democráticos e emancipatórios. No campo do exercício profissional, ao elaborar o conjunto de respostas para as demandas trazidas pela população usuária, é imperativo que a categoria consiga analisar, construir e compreender as mediações necessárias para que as ideias contidas no projeto ético-político possam se materializar na realidade social (RAMOS, 2018).

É na realidade em que o trabalho se apresenta, nas condições impostas pelo próprio capital, entre aquilo que está prescrito e o que é real, que o trabalhador, através do seu modo de pensar e agir, constrói estratégias para que o trabalho possa ser efetivado, fazendo surgir a possibilidade de um “novo saber” (FERNANDES, 2016). Conforme Sarmiento “é justamente no cotidiano do exercício profissional que são encontradas as condições para ‘fazer melhor’ ou ainda, para ‘saber fazer’ com qualidade e competência” (SARMENTO, 2012, p. 113).

Ainda quanto aos conhecimentos e teorias utilizados na prática profissional, a Assistente Social Camélia referiu ter conhecimento anterior a respeito da temática da mediação de conflitos. A Assistente Social relata que, ainda que compreenda as críticas à mediação de conflitos dentro do Serviço Social, acredita que esta se constitua enquanto uma oportunidade para os sujeitos exercerem sua autonomia, ao mesmo tempo que incentiva processos reflexivos entre as partes.

Essa relação de interdisciplinaridade pressupõe uma adaptação do conhecimento e das técnicas, neste caso, da mediação de conflitos, em direção ao referencial teórico-metodológico da profissão. Tal processo implica em reconhecer estes saberes subjacentes e dar visibilidade aos pressupostos implícitos. Mangini (2015) aponta para a necessidade de diferenciar os conhecimentos abrangentes, mais alinhados às teorias que procuram explicar e conhecer os fenômenos, dos conhecimentos que permitem instruir a intervenção profissional, ainda que ambos conhecimentos possam estar em relação. A autora coloca que “quanto mais abrangentes e generalizados são os conhecimentos envolvidos na intervenção profissional, maiores são as necessidades de sua reconstrução e adaptação com vistas às particularidades da intervenção profissional” (MANGINI, 2015, p. 210).

3.2 AÇÕES PROFISSIONAIS

Comumente o conceito de ação profissional e procedimentos aparece compreendido pelas profissionais entrevistadas enquanto instrumentos (como entrevista ou visita domiciliar) ou mesmo enquanto políticas (como o Benefício de Prestação Continuada e Auxílio Doença). Nesse sentido, parece haver pouca clareza das Assistentes Sociais quanto ao reconhecimento dos procedimentos profissionais e os saberes que o envolvem, isto é, nota-se uma dificuldade em reconhecer as ações e atos da prática profissional enquanto procedimentos. Por um lado, identificar e analisar os procedimentos se coloca como possibilidade de qualificação interventiva e produção do conhecimento na área. Por outro lado, o foco nos objetivos da ação profissional e no projeto ético-político parece determinar a concentração dos esforços desses profissionais e não as etapas minuciosas de cada procedimento, conforme indica Polany (2010).

Uma das Assistentes Sociais descreve um procedimento profissional de forma implícita. Quanto ao manejo em situações de crise, a Assistente Social Camélia descreve as etapas de sua intervenção, a qual envolve, em um primeiro momento, o uso da linguagem corporal a fim de passar segurança para o usuário, seguida da tranquilização verbal, explicitando para o usuário, de forma compreensível, o objetivo da intervenção. Neste ponto, a Assistente Social também procura explicitar que não fará contenção mecânica ou medicação, mas que busca estabelecer um diálogo.

A partir dos relatos é possível notar que os tipos de ação profissional que se fazem mais presentes no cotidiano das Assistentes Sociais são as ações de natureza socioterapêutica, socioeducativa e socioemergencial. Mito e Lima (2009) debatem sobre os tipos de ação profissional. Conforme as autoras, as ações socioeducativas estão vinculadas aos processos interventivos políticos-organizativos. O foco principal desse tipo de intervenção é dinamizar e instrumentalizar a participação dos usuários, compreendendo seu potencial político. O objetivo central, aqui, é a democratização dos espaços coletivos através dos debates quanto a universalização, a ampliação e efetivação do acesso aos direitos. Ainda que tais ações, via de regra, consideram as necessidades imediatas, estas também prospectam a médio ou longo prazo a construção de padrões novos de sociabilidade.

As ações socioeducativas nos processos político-organizativos, em específico, são caracterizadas pela particularidade de ter como intenção o diálogo problematizador e a coletivização das demandas individuais. Podem ser citadas,

também, a mobilização e a organização, constituindo os seus principais objetivos. Em especial, pode-se destacar os espaços de Controle Social (MIOTO; LIMA, 2009).

As ações socioeducativas também podem ser incluídas nos processos interventivos socioassistenciais, todavia, aqui elas se configuram enquanto ações desenvolvidas diretamente com os usuários a partir das demandas específicas. Conforme as autoras, “sua lógica reside em atender o usuário como sujeito, visando responder a essas demandas/necessidades numa perspectiva de construção da autonomia do indivíduo nas relações institucionais e sociais” (MIOTO; LIMA, 2009, p. 42). Nestes processos, ficam também incluídas as ações socioemergenciais e socioterapêuticas.

Em nota de rodapé, as autoras consideram que parece existir uma maior dificuldade de enraizar o direcionamento ético-político da profissão em processos socioassistenciais, pelo seu caráter mais individualizante, visto que pressupõe o atendimento direto ao usuário e sua família. Entretanto, os processos socioassistenciais podem estar conectados aos processos político-organizativos, de caráter mais coletivo e com maior potencialidade de incidir sobre mudanças e transformações de maior porte. Os processos socioassistenciais são os que estão mais presentes no trabalho profissional, o que consideram que se dá pela grande inserção das/os Assistentes Sociais em equipes multiprofissionais e o aumento da influência de projetos conservadores. As autoras pontuam que:

O como fazer das ações está diretamente relacionado à escolha do paradigma, implicando o reconhecimento, em dado período histórico, da sua validade argumentativa e a sua capacidade de responder concretamente às questões colocadas pela realidade. É através da clareza na compreensão e na proposição do como se constrói uma intervenção profissional menos improvisada e mais legítima teoricamente, via que permite demonstrar a coerência pela qual é possível resgatar valores e realizar mudanças (MIOTO; LIMA, 2009, p. 44).

Conforme Trindade (2012), o relacionamento construído entre usuário e profissional se destaca nos procedimentos de caráter individual, o contato estabelecido cotidianamente permite que as/os Assistentes Sociais identifiquem inúmeras expressões da questão social que perpassam a vida dos usuários, de forma que esta construção de relacionamento é necessária para que se possa concretizar o acesso dos usuários aos direitos e serviços institucionais.

Quanto à articulação, a fim de garantir os direitos civis, políticos e sociais dos usuários internados, tem-se a questão da Eletroconvulsoterapia (ECT), utilizada enquanto uma medida terapêutica pelos profissionais da medicina. Sob a visão da profissional Violeta, esta refere que procura informar o usuário e suas famílias quanto a ECT e aponta que raramente estes são esclarecidos devidamente a respeito do procedimento. Dessa forma, frente ao desejo do usuário por não realizar o procedimento, a Assistente Social procura sensibilizar os médicos e realizar articulações com as/os profissionais da psicologia a fim de garantir o direito à autonomia dos usuários. Nesse sentido, pontua que é necessário o conhecimento legislativo, bem como o conhecimento quanto aos saberes e instrumentos dos diferentes núcleos e a habilidade técnico-operativa de construção do diálogo com os demais profissionais.

Violeta relata a respeito de um caso específico em que a ECT foi solicitada sob a justificativa de perda cognitiva, entretanto, a profissional mantinha contato diário com a usuária em questão e não acreditava que havia perda cognitiva de fato. Dessa forma, apropriada do conhecimento a respeito dos instrumentais da psicologia, solicitou ao psicólogo da equipe que realizasse uma avaliação de QI; conta que:

Com esse teste da Psicologia agora em mãos e certificado pelo [nome omitido] eu vou até o médico e vou dizer 'ó, tu tá dizendo que ela não tem cognição, mas o score de QI dela comprova sim que ela tem cognição, que ela tem reserva cognitiva e que o procedimento, nesse caso, pode ser mais maléfico do que benéfico, porque a ECT, assim como pode ter efeito terapêutico positivo, ela pode ter um efeito negativo. Os estudos não são congruentes só para a questão positiva, pode haver sim uma perda de cognição também, se o organismo não reagir bem. E isso vai levar a uma tensão, se ele vai rever a conduta dele eu não sei, mas eu chegar para ele com esse conhecimento vai levar uma tensão muito grande na equipe, eu sei disso, porque não é o meu saber que está ali, não é uma questão de juízo de valor "ah porque eu não gosto da ECT", não é isso. Eu pedi uma avaliação de um psicólogo, o psicólogo fez um score, eu vou chegar com o score de um psicólogo e vou dizer 'eu estou aqui enquanto um profissional de saúde, exercendo o meu papel de controle social que a população brasileira me deu enquanto Assistente Social e eu quero que tu reveja essa conduta'. Isso vai gerar um contexto, um clima assim, tenso, eu não sei nem como os outros profissionais vão...mas é uma escolha minha, enquanto profissional, defender direitos (VIOLETA, 2020, p.12)

A ação profissional, aqui, se dá não só pelo contato direto com o usuário, mas através das mediações estratégicas estabelecidas pela Assistente Social, em que as dimensões teórico-metodológico e ético-política também se fizeram presentes. Da mesma forma, parece que tal ação exige um nível de conhecimento procedimental a

respeito dos trâmites e instrumentos a serem mobilizados. Nota-se também a necessidade de se apropriar dos saberes de outras áreas, a fim de possuir uma maior capacidade de destrinchar elementos ideológicos e políticos que interferem no encaminhamento das ações profissionais.

Nesse sentido, destaca que mesmo na tentativa de construção de diálogo com as diversas áreas, a instituição se configura enquanto um espaço de disputa entre os saberes, uma vez que as demais profissões tendem a se focar em modelos biomédicos e cientificistas. Em um primeiro momento, a ECT parece não ter uma perspectiva política ou social, uma vez que se pode justificá-la enquanto um procedimento médico prescrito, todavia, a utilização do procedimento está alinhada com ideologias e políticas divergentes daquelas postas pela reforma psiquiátrica. A Assistente Social Camélia, também quanto à ECT, relata ter conversado com o médico psiquiatra de plantão a respeito da prática, a fim de compreender o procedimento. Menciona ter assistido a sessões de eletroconvulsoterapia, mas que permanece com dúvidas quanto a sua efetividade.

Eu fiquei mais aliviada, confesso, de ver que tem um cuidado, que fazem aferição da pressão, que monitoram os batimentos cardíacos, que tem um anestesista, que tá dentro do bloco cirúrgico, tipo, que tem um aparato e que a pessoa não está sofrendo, com dor. Isso sim, ok. Mas eu ainda questiono a sua efetividade e o que que garante que realmente é ela, entende? Então assim, mas foi muito importante, eu acho que é uma das coisas que a gente tem que aproveitar quando tá nesses espaços que são contraditórios, que nos instigam a criticar, assim, de perguntar e de pedir para argumentar. [...] Eu admiti esses pontos e saí com esses questionamentos, até hoje eles não foram sanados (CAMÉLIA, 2020, p. 13)

Cabe destacar que o posicionamento do Conselho Federal de Serviço Social emitido através do CFESS Manifesta (2019) sinaliza a ECT enquanto um procedimento ineficaz e prejudicial, alinhado com as práticas manicomiais e como um retrocesso na política da Saúde Mental, Álcool e outras Drogas. No manifesto, o Conselho se referia mais pontualmente a respeito da liberação da compra de aparelhos de ECT através da Nota Técnica no 11/2019, emitida pela Coordenação Geral de Saúde Mental, Álcool e outras Drogas no governo Bolsonaro. Ainda assim, observa-se a necessidade de que questões como estas sejam aprofundadas dentro do Serviço Social, a fim de que as/os profissionais encontrem respaldo para as suas intervenções.

A Assistente Social Violeta entende que construir a prática profissional dentro do espaço requer que exista uma apropriação teórica quanto ao próprio projeto profissional em suas três dimensões, uma vez que se faz necessário explicar e esclarecer os demais profissionais quanto ao processo de trabalho do Serviço Social.

Esse espaço proporciona esses diálogos com essas diferentes linhas teóricas, só que isso não é tranquilo, é sempre espaço de disputa. Por isso que eu digo, fazer Serviço Social na Paulo Guedes, ele pode ser de uma maneira bem conflituosa ou quando a gente tem... quando a gente consegue fazer a elaboração dos processos que ali estão sendo vividos, tanto no macro como no micro, e mediar essa questão das forças presentes, das contradições presentes, a gente consegue fazer alguma articulação ético-política para poder mediar isso e tentar construir junto. [...] E tu vai entrar num campo de disputa, teórica e política e aí tu vai entrar em um embate ético das profissões, porque daí tem a questão do saber ideológico que é o saber médico e o teu saber é um saber teórico-metodológico, mas que bebe muito na fonte ético política, do direito, do cidadão, das questões de cidadania, das questões de garantia dos direitos civis, políticos e sociais. [...] Mesmo que exista algum tipo de antipatia a essa autonomia médica, tu tens que ter o amadurecimento profissional para chegar naquele momento ali e sugerir outros encaminhamentos, por exemplo, se a usuária não quer fazer ECT. Se o usuário não quer fazer ECT? Aí tu tem que te articular, pensar um projeto de intervenção com o médico, para sensibilizar esse médico, dizendo 'mas ela não quer, ele não quer fazer ECT'. Nós temos como mediar isso com um outro psicofármaco? E se ela consegue viver com a sua psicose, se ela consegue viver bem com as suas alucinações com seus delírios, e isso não traz risco de morte, será que é necessário fazer com que ela passe por um procedimento que pode ser um trauma irreversível? E aí tu se aproxima da psicologia, tu pede para a psicologia também mostrar cientificamente quais são os efeitos cognitivos de experimentar uma terapêutica que reconhecidamente a usuária percebe que isso é nocivo para si. Então, são construções bem densas que tu tem que ter um conhecimento, tanto de legislação do procedimento terapêutico, mas também nas condições políticas, das questões de cidadania, como que esse saber se constrói e também ter uma habilidade técnico-operativa para mediar (VIOLETA, 2020, p. 10)

As estratégias usadas pela Assistente Social Violeta para a aproximação dos saberes dos diferentes núcleos se deram através da leitura, do diálogo com os profissionais e da observação do trabalho construído. A profissional acredita que apreender esses saberes permite que se construa um trabalho propositivo através de mediações no campo da teoria, o que evitaria conflitos sem resolutividade com a equipe multiprofissional, "ele age em cima de uma ciência que está posta, e tu consegue mediar isso e mostrar para esse outro profissional que tu parte de outro paradigma epistemológico e isso vai se construindo junto" (VIOLETA, 2020, p. 7).

Percebe-se, portanto, a necessidade por parte das Assistentes Sociais em se apropriar dos saberes e instrumentos dos outros núcleos, a fim de possuir uma maior

capacidade de destrinchar os elementos ideológicos e políticos que interferem no encaminhamento das ações profissionais.

Essa habilidade de absorver esse conjunto de conceitos para poder, na conversa, através do diálogo, poder tentar efetivar direito, senão tu não consegue efetivar direitos, tu vai acabar ficando num limbo onde eles se comunicam entre eles e tu não consegue dialogar de igual para igual. Parece - me parece, e aí eu digo que me parece mesmo, talvez eu esteja errada - que eles começam a te respeitar, começam a levar em consideração, quando tu estabelece uma comunicação mais limpa, quando tu te utiliza de termos técnicos, por exemplo, quando eles afirmam 'Fulano está sem juízo crítico' e aí tu chega e pergunta 'ela tá sem juízo crítico baseado no que?', aí ele vai dizer 'ah, escala tal diz que ela... submeti ao instrumento e diz que ela está desorganizada', 'mas é só isso? só isso já te dá a condição de dizer que ela não tem juízo crítico?' e aí tu apresenta outros elementos que eles vão avaliar e vão daqui um pouco diminuir aquele score, daquela ficha, daquele instrumento, que vai dizer que não, que ela não tá tão desorganizada assim, que ela tá mais organizada do que naquele recorte, daquele dia, daquela avaliação... foi o que apareceu, mas ele não observa ela vinte e quatro horas, se observa um recorte de um dia, de um momento, e se dá um score - é o termo que eles usam - o score é uma pontuação de uma ficha, essa pontuação gera um diagnóstico ou gera um sintoma, e um conjunto de sintomas gera um diagnóstico e esse diagnóstico gera uma conduta. Então assim, tu te apropriando desses saberes, tu pode questionar esse score, por exemplo... 'ah, mas a pessoa não tomou banho!' é um ponto. Tá, mas será que não tomar banho é uma é uma questão de desorganização ou é uma questão dela escolher não tomar banho? E isso muitas vezes não é claro, muitas vezes é só um olhar, assim, de quem olha e de quem atribui pontos e que atribui o score e, aquilo que eu falei antes, geram um determinado conjunto de sintomas e que vai determinar um diagnóstico. Então é bem complexo isso assim, tem que te apropriar o mais rápido para poder defender direitos. (VIOLETA, 2020, p. 11)

As questões ideológicas e políticas que envolvem a ECT, historicamente, estão diretamente ligadas com práticas manicomiais de violações de direitos. Importante destacar que o movimento da reforma psiquiátrica busca superar o modelo asilar/hospitalocêntrico, que se expressa tanto no espaço dos manicômios, quanto na concepção de "loucura". Nesse sentido, a reforma busca não só alterar o modelo em que a saúde mental é construída no Brasil, mas abarcar novas formas de conceber os transtornos mentais e, portanto, alterar os modelos clínicos de intervenção, assistência e cuidado (SILVA; CALDAS, 2008).

A lógica manicomial está ancorada na concepção de "um sujeito fundado nos parâmetros da razão universal" (SILVA; CALDAS, 2008, p. 350). Sendo assim, a normalidade repousaria no sujeito disciplinado, capaz de controlar suas ações e honrar normas e pactos sociais, sendo capaz de realizar a manutenção da ordem social. Sob esta perspectiva, os autores apontam que a razão funcionaria, por consequência, como um agente de exclusão da loucura, de forma que o louco, então,

não é considerado um sujeito, uma vez que não disporia do discernimento para se apropriar de sua liberdade (SILVA; CALDAS, 2008 *apud* BIRMAN, 1992).

Tal concepção está fundada em uma suposta razão universal, em que a assistência e o cuidado vão estar direcionados ao conjunto de práticas que visam apenas a eliminação de sintomas, de maneira que o sujeito possa se enquadrar minimamente em parâmetros estabelecidos de normalidade (SILVA; CALDAS, 2008). Esse conjunto de práticas que visam unicamente a eliminação de sintomas são caracterizados por Silva e Caldas enquanto:

Métodos de exclusão, segregação e violência, predominam nesses serviços as relações de tutela, disciplina e controle, exercidos sob uma modalidade institucional pouco flexível quanto ao poder de contratualidade dos internos. Aliás, autonomia e espaço de contratualização são palavras excludentes à gramática asilar (SILVA; CALDAS, 2008, p. 351).

Para os autores, romper com esses métodos significa, necessariamente, promover a superação dos aparatos pertencentes a lógica manicomial, através da ruptura do paradigma racionalista, que sustenta e fundamenta a psiquiatria clássica (SILVA; CALDAS, 2008, *apud* AMARANTE, 1992). Nesse sentido, a ideia de que cuidar significa erradicar os sintomas psíquicos não condiz com os pressupostos da reforma psiquiátrica, uma vez que tal estratégia impediria o usuário de reunir recursos para lidar com suas dores psíquicas, dialogar e expressar o próprio sofrimento e solicitar ajuda:

Não escutar o sintoma de modo complexo é, portanto, não permitir que ele encontre lugar no mundo daquele que sofre, é não permitir que ele possa apontar novos modos de singularização, novas possibilidades de existência para aquele sujeito; é, ainda, contribuir para a sua cristalização e criar uma situação propícia à sua cronificação; é, em última instância, impossibilitar que esse sujeito, ao seu modo, possa integrar esse sofrer para transformá-lo numa experiência. Isso significa não cuidar do usuário de acordo com a ética da reforma psiquiátrica, mas permanecer a repetir o que Birman (1992) chama do incansável mito das origens, no qual uma prática se apresenta modulada de outros instrumentos, sejam físicos, sejam tecnológicos, sejam humanos, mas ligada, em sua natureza, ao projeto do alienismo, fundante das práticas asilares (SILVA; CALDAS, 2008, p. 355).

Tendo em vista o modelo médico hegemônico ainda vigente, é possível estabelecer um paralelo com o conceito de autonomia operacional de Feenberg. Mangini (2015) traz que, para o autor, a técnica encerra em si valores e interesses de uma classe hegemônica. Os dispositivos tecnológicos que seriam supostamente neutros, e aqui podemos citar a eletroconvulsoterapia, colaborariam para a

manutenção da hegemonia, de forma que o êxito desta se daria, portanto, a partir do momento em que conseguisse reproduzir de forma indefinida os modos agir e pensar adequados para a sua conservação (MANGINI, 2015).

O conceito de “códigos técnicos” também é abordado pela autora, de forma que estes seriam os meios pelos quais se inserem determinados valores e interesses em “procedimentos, instrumentos, regras, sistemas e artefatos tecnológicos” (MANGINI, 2015, *apud* Feenberg, 2005). A autora indica que

Os códigos técnicos, como sistemas de valores, tendem a ocultar os interesses que determinam a sua composição, contribuindo para a reprodução de certo tipo de relações de poder nas quais a tecnologia é fundamental (MANGINI, 2015, *apud* FEENBERG, 2005).

Tais códigos são uma expressão de “racionalidade tecnológica”. O poder técnico imprime um “poder impessoal” expresso em um controle e domínio técnico, formado com a ajuda da tecnologia, que favorece uma elite privilegiada que, por sua vez, justifica suas decisões a partir de critérios de eficiência e racionalidade (MANGINI, 2015, p. 92). Nesse sentido, aqueles que detêm a autonomia operacional têm uma maior capacidade de interferir na sociedade e na realização dos próprios interesses.

3.3 EXPERIÊNCIAS E HABILIDADES

O conceito de *experiência* aparece constantemente atrelado à trajetória profissional, de modo que as Assistentes Sociais discorrem sobre a temática sinalizando os espaços sócio-ocupacionais em que atuaram. Enquanto vivência, o conceito aparece poucas vezes de forma intencional, como percepção consciente dos saberes adquiridos a partir da prática e das experiências vivenciadas. Nesse sentido, pode-se entender que é preciso que a categoria profissional se aproprie da compreensão, do sentido, da importância e do significado da experiência.

À exemplo, a Assistente Social Camélia usa a palavra *experiência* diversas vezes para se referir aos processos de aprendizado que se deram dentro da residência multiprofissional em saúde. Interessante destacar que utilizou a frase “conquistando meu espaço de dia a dia, cotidianamente” (CAMÉLIA, 2020, p. 7), o que, dentro das vivências trazidas pela profissional, parece ir de encontro com os conceitos de *experiência vivida* e *experiência percebida* de Thompson (ALVES;

ARAÚJO, 2013). Nesse sentido, é possível perceber que a experiência de caráter mais subjetivo e reiterativa se deu através da sua inserção na Unidade de Internação Psicossocial Paulo Guedes, em que passa a vivenciar, no âmbito da cotidianidade, a realidade daquele espaço sócio-ocupacional.

Daí foi indo dia após dia, assim... até que eu tive aquele episódio, né, de que eu apanhei de uma usuária que estava internada, porque ela entrou em crise... Nossa, aquilo foi 'que que eu tô fazendo aqui?' e me fez pesquisar mais sobre, no caso, o diagnóstico dela. Conversar mais com os preceptores lá, que eles têm bastante conhecimento e bem dispostos, assim. Foi bem importante. (CAMÉLIA, 2013, p. 3)

Aqui, parece existir uma passagem para a experiência percebida, em que a Assistente Social, por meio dos processos de reflexão e questionamento, passa a buscar uma maior formalização do conhecimento, dando respostas para aquilo que foi vivenciado. A passagem da experiência vivida para a experiência percebida parece existir igualmente no discurso da Assistente Social Margarida, quando esta se refere aos desafios de atuar na equipe multiprofissional da Unidade de Atenção Psicossocial Paulo Guedes, é possível perceber os processos de questionamento da Assistente Social ao longo da entrevista.

Eu fico pensando até que ponto é o trabalho... eu acho que é por isso que alguns profissionais têm medo de participar da pesquisa, porque eles ficam muito nessa questão de executor, sabe? Perguntam 'o que é Assistente Social?' e é 'ah, ele atende e encaminha para rede'. Sabe, eu acho que não é isso que a gente... a princípio não era isso que eu queria ali dentro [...] Eu acho que tem vários... tinham vários limites para nossa intervenção ali dentro. Embora a gente traga que o profissional tem autonomia, mas até onde vai a minha autonomia, né? Que não interfiram no trabalho do outro, né? Por exemplo, de um médico, por exemplo, que ele que responde, né, no final se der qualquer coisa... eles sempre justificavam isso, né? Foi bem complicado em relação a isso, porque que nem eu trazia em preceptoria, né, é algo que incomoda, porque tu chega lá dentro, fica sempre na rotina, na mesma rotina. Então de tu querer aprender mais, assim, tentar fazer outras coisas era bem complicado, né? (MARGARIDA, 2019, p. 6)

Dentro dos espaços e serviços em que há uma clara disputa de saberes, conformar-se com o modelo médico hegemônico e as práticas asilares parece estar diretamente conectado ao conhecimento vulgar, uma vez que não existe, aqui, rompimento com a cotidianidade, permeada pelas dimensões da imediaticidade e acriticidade, ou seja, não há poder efetivo de mudança ou transformação da realidade. Referindo-se aos processos de escuta e acolhimento que realizava, a Assistente Social ainda cita que:

Muitos profissionais acham que é perda de tempo, entendeu? Por exemplo, tu ficar sentada ali duas, três horas com o usuário, mas para mim, enquanto profissional, não. Então a gente chegava nas reuniões de equipe e eu tinha colhido tantas informações, por exemplo, que o profissional de referência nem sabia que ele tinha trazido. Mas por que não sabia? 'Porque tu foi lá fazer uma escuta de 10 minutos, queria saber com quem que ele mora e para onde que ele vai e deu, mas jamais percebeu que ele sofria violência, por exemplo, jamais percebeu que um dia ele foi trabalhador, que antes dele ter tido o diagnóstico, ele teve uma história de trabalho, que ele conseguia desenvolver atividades', porque tinham muitos profissionais que limitavam, sabe, por exemplo, 'ah, ele não tem mais capacidade de trabalhar', conforme a escuta, eu disse 'não, mas ele já trabalhou'. Então eu acho que é muita surpresa para os outros profissionais que a gente acabava colhendo muitas informações que nem o profissional de referência tinha. (MARGARIDA, 2019, p. 22)

Necessário destacar que o acolhimento é uma das diretrizes da Política Nacional de Humanização, caracterizada como uma política transversal dentro do SUS, cuja uma das orientações é a valorização da dimensão subjetiva e coletiva dos usuários em todas as práticas de atenção e gestão. O documento base para gestores e trabalhadores do SUS (BRASIL, 2007) define acolhimento como:

Processo constitutivo das práticas de produção e promoção de saúde que implica responsabilização do trabalhador/equipe pelo usuário, desde a sua chegada até a sua saída. Ouvindo sua queixa, considerando suas preocupações e angústias, fazendo uso de uma escuta qualificada que possibilite analisar a demanda e, colocando os limites necessários, garantir atenção integral, resolutiva e responsável por meio do acionamento/articulação das redes internas dos serviços (visando à horizontalidade do cuidado) e redes externas, com outros serviços de saúde, para continuidade da assistência quando necessário (BRASIL, 2007, p. 51).

Quanto à experiência percebida, mais especificamente, para além da reflexão crítica, mas da sua elaboração a nível consciente e de forma mais efetiva, que possibilita a formalização do conhecimento teórico, ainda parece compor um processo em construção na fala da Assistente Social, que ora coloca que “no CAPS eu poderia ter trabalhado várias coisas, porém na psiquiatria é diferente” (MARGARIDA, 2019, p. 22).

A respeito das *habilidades* que potencializam a intervenção profissional, com frequência estas aparecem de forma indireta, sem que as Assistentes Sociais consigam reconhecê-las ou identificá-las. Parece haver pouca clareza a respeito do termo, porquanto as habilidades próprias que potencializam a intervenção profissional por vezes são compreendidas como a crença no projeto ético-político da profissão, o olhar crítico, a análise da totalidade ou a compreensão a respeito das relações políticas que perpassam à saúde mental.

A título de exemplo, ainda que o exercício da capacidade crítica possa ser entendido enquanto uma repetição através de um esforço mental reiterado, este não compreende o saber tácito e parece estar mais aproximado da dimensão teórica e do conhecimento. Nesse sentido, é importante ressaltar que a crença no projeto ético-político, a dimensão crítico reflexiva e a análise social através da perspectiva de totalidade são componentes fundamentais à prática profissional da/o Assistente Social, não necessariamente caracterizando uma *habilidade*, mas, sim, pressupostos que norteiam o exercício profissional.

As habilidades que majoritariamente ganham destaque nas falas das entrevistadas são de cunho relacional, abarcando a capacidade de realizar uma comunicação efetiva, a qualidade da escuta e das relações interpessoais com usuários e equipe. Estas, muitas vezes surgem implicitamente em frases como: “em primeiro lugar eu acho que é a questão de tu ouvir, sabe?” (DÁLIA, 2020, p. 7), “essa ferramenta a gente utiliza muito, né, da comunicação” (MAGNÓLIA, 2020, p. 3), “eu ficava duas horas conversando com ele [o usuário], [...] tem que se sentir acolhido e se sentir escutado” (MARGARIDA, 2019, p. 21), “por ele [o Assistente Social] usar muito a fala, usar muito esse instrumental, né, e escutar muito, ele tem essa potência de... não só escutar por escutar, é escutar, compreender e agir” (ROSA, 2019, p. 15).

A habilidade social quanto à comunicação parece se aproximar da concepção de Tardif (2002) quanto ao saber experiencial, uma vez que tal habilidade está essencialmente ligada à interação social. Ainda que Tardif (2002) direcione seus apontamentos em relação aos saberes adquiridos na área da docência, é possível realizar uma aproximação com o Serviço Social tendo em vista às práticas político-pedagógicas e as atividades de educação permanente em saúde, à exemplo, a Assistente Social Camélia verbaliza que ministrava capacitações aos profissionais da saúde:

Então tava eu lá, uma profissional estudante, Assistente Social de um metro e meio, na frente dos médicos, explicando para eles como que funciona o município. Falando, né. E eu gosto muito disso, dessa troca, assim, né? [...] Quando tu busca, assim, fazer uma troca, uma conversa, é bem mais interessante (CAMÉLIA, 2020, p. 4).

A Assistente Social em questão refere que, ainda que houvessem profissionais que não fossem tão fáceis de acessar, Camélia atribuía isto ao fato de que “eles [médicos] são bem curiosos e eles gostam, assim, de saber... e às vezes tem algumas

atitudes que é mais por desconhecimento, do que por má vontade, né” (CAMÉLIA, 2020, p. 4). Nesse sentido, é possível inferir que a transmissão de conhecimento em relação às políticas das Redes de Atenção Psicossociais do município não depende apenas de conhecimento legislativo e teórico, mas de uma habilidade interpessoal própria, que possibilita a comunicação efetiva e a integração entre a equipe multiprofissional.

De forma semelhante, Violeta refere que considera necessário deter a habilidade técnico-operativa de mediação entre os núcleos, no sentido de ser capaz de dialogar estrategicamente com os profissionais da equipe, tendo em vista que o campo de saberes multiprofissionais se constitui enquanto um local de embate de projetos ético-políticos. A Assistente Social pontua que “é a dialógica e dialética, é a fala, é saber que há momentos que a gente deve avançar, que há momentos que a gente deve afastar, respirar” (VIOLETA, 2020, p. 10).

Quanto à característica político-pedagógica da profissão, ainda no tocante à habilidade social de comunicação, mesmo que esteja respondendo a demandas do ponto de vista prático e material, a Assistente Social Camélia cita que um dos aprendizados que obteve -- e aqui pode-se inferir que a habilidade foi desenvolvida ao longo da trajetória da residência -- foi quanto à comunicação e à informação direcionada aos usuários, privilegiando o lugar da escuta:

Eu escuto todo o relato da pessoa. Eu sou uma pessoa extremamente falante, mas quando chega o usuário eu deixo ali, ‘fala, fala tudo que tem pra falar’. E daí a gente vai colocando questões, entende? E aí continua atendendo familiares muito desesperados achando que só a [internação] compulsória, que eles nem sabem dizer que é uma [internação] compulsória, que eles trazem de outras formas -- é muito importante saber compreender isso, e não corrigir isso. Explicar sim, corrigir não. (CAMÉLIA, 2020, p. 8)

A Assistente Social Violeta sinaliza que, a fim de construir a habilidade de comunicação, buscou subsídios de teóricos de diferentes áreas, em autores como Paulo Freire e Michel Foucault, ainda, que utilize da tecnologia leve da Comunicação Não Violenta, explica:

E essa tecnologia leve, ela me ajuda muito a reconhecer meus sentimentos, a compreender como é que os processos se constituem, a pensar como que eu posso desenvolver empatia com quem pensa diferente de mim, e ter uma clareza do pedido, porque são quatro passos na comunicação não-violenta, um deles é o pedido e o pedido ele tem que fazer não só sentindo pra mim, como para o outro. E na Paulo Guedes eu uso isso direto e dá certo. Por incrível que pareça, é uma tecnologia que nasce num berço pós-moderno, ela

é fragmentada, ela não discute classe, ela não discute conjuntura, ela não discute cotidiano, ela não discute nada, mas é uma tecnologia que se tu aplicar, ela pode viabilizar uma comunicação mais efetiva, e uma comunicação mais efetiva pode gerar a discussão de cotidiano, de conjuntura, de estrutura, porque ela não vai ser ofensiva. Ela vai ser uma tecnologia que instrumentaliza posicionamento ético-político muito eficaz. (VIOLETA, 2020, p.20)

Conforme Oliveira et al. (2020) a atividade humano genérica de comunicar é um exercício que advém da práxis social, como resultados de experiências vividas e processos sociais que, através da transformação em processos particulares, culminam em uma dada forma de se comunicar. Os autores apontam que a comunicação pode, no entanto, estar inserida em uma “lógica alienante da subjetividade tecnicista-mecanicista que está alienada de sua dimensão social, restringindo-se na condição em Si, alienada de uma proposição para Si” (OLIVEIRA, et al., 2020, p. 66). Isto posto, se faz necessário pensar a práxis na comunicação, os autores assinalam que:

Tomada a comunicação como trabalho humano genérico, introduz a essa discussão a práxis na comunicação, como expressão de processo dialético e dialógico com o meio em que se vive. Como forma de interação do ser social com os pares, o homem genérico, isto é, o Ser social entendendo comunicação como práxis social, rompe com a alienação simbólica, semântica e hermenêutica e ressignifica a relação com os seus, no enfrentamento político, ético e técnico em favor da hermenêutica emancipatória. (OLIVEIRA et al., 2020, p. 66)

Conforme considera-se a comunicação enquanto um sistema linguístico manifestado através de um aparelho ideológico (OLIVEIRA et al., 2020 apud BOURDIEU, 2004), é possível inferir que a construção de um sistema de linguagem capaz de analisar criticamente a realidade precisa desvelar a contradição presente no sistema linguístico burguês, permeado pela característica da violência, que produz e reproduz violações da dignidade e da liberdade humanas (OLIVEIRA et al., 2020).

Nesse sentido, uma vez que o projeto ético-político do Serviço Social se direciona à erradicação de todas formas de exploração, exclusão, opressão e dominação, pode-se questionar de que forma o sistema linguístico, ou então, o ato de comunicar, poderia ultrapassar os paradigmas postos pela sociabilidade moderna. Oliveira et al. (2020) citam Merhy (2003) para quem uma das estratégias usadas para isso seriam as tecnologias leves. À vista disso, a utilização da Comunicação Não

Violenta, citada pela Assistente Social, parece se direcionar enquanto práxis oral. Conforme apontam os autores:

A CNV constitui-se como ferramenta comunicacional que se soma ao arcabouço instrumental para investigações e intervenções em sociabilidade, pois desafia a respostas para os dilemas sociais presentes no concreto das relações singulares, particulares e universais (OLIVEIRA et al. 2020, p. 64).

Deter esse tipo de saber que diz respeito a como agir e comunicar, somado ao conhecimento teórico-metodológico e a afirmação do projeto ético-político do Serviço Social, parece alcançar ações mais resolutivas. Nesse sentido, pode se considerar que, principalmente em cenários em que se precisa haver a reafirmação do espaço que a profissão ocupa, não basta apenas possuir o conhecimento teórico e operacional e o direcionamento ético, mas também saber como comunicar o projeto profissional. De maneira que a adaptação do conhecimento para a prática profissional parece estar mais ligada ao *saber-fazer*, diretamente relacionado ao ser hábil, ou seja, ao domínio de uma atividade, e ao *saber-ser*, associado à aspectos individuais e subjetivo e atitudes de caráter mais pessoal, tais como "prudência" ou "tino" (RIBEIRO; ROSSATO, 2011).

Pode-se destacar, também, a partir das entrevistas, o manejo de crise, como exemplo de habilidades de comunicação e relacionamento interpessoal. Cabe esclarecer que nos Cadernos Atenção de Básica de Nº 34 (BRASIL, 2013) a situação de crise psíquica é definida como uma situação limite, em que "o desarranjo, o desespero, as vozes, visões ou a eclosão psicótica expressam também uma tentativa de cura ou de resolução de problemas e sofrimentos cruciais na vida da pessoa, de um núcleo familiar e comunitário" (BRASIL, 2013, p. 100).

Ainda, sinaliza-se que as situações de crise fazem parte do cotidiano dos sujeitos que lidam com momentos que provocam desorganização em suas vidas, sendo situações de natureza essencialmente relacional, no sentido de existir um conflito com o indivíduo em crise e outro sujeito, mesmo que em determinadas situações o outro pareça ser o próprio indivíduo. Os Cadernos de Atenção Básica indicam que o manejo da crise deve produzir consensos possíveis, tendo em vista que:

Deve-se ter em mente que a crise não deve ser compreendida como condição pessoal, localizada no interior da pessoa que a manifesta, mas ela é

produzida nas relações e contextos de vida do usuário. É fundamental a compreensão da crise como um fenômeno constituído entre os sujeitos, costumeiramente em cenários de conflitos exacerbados, ruptura de consensos, esgarçamento das relações e busca ineficaz de comunicação (BRASIL, 2013, p. 101).

Os Cadernos de Atenção Básica também ressaltam a importância da construção do diálogo, de forma que a comunicação com o usuário deva ser exercida de forma mais compreensível possível (BRASIL, 2013). Isto posto, a Assistente Social Camélia discorre sobre o processo do manejo verbal, que novamente denota uma habilidade quanto às relações interpessoais, como o estabelecimento do vínculo com o usuário, que pressupõe o desenvolvimento de uma relação de confiança e de apoio.

Ao manejo da crise, assim, eu acho que é sempre chegar... eu costumo sempre falar, assim, que não estou ali para fazer julgamentos, né, e que eu gostaria de ouvir o que que está acontecendo, né. Primeiro 'tu te sente à vontade para falar para mim o que que tá acontecendo?', geralmente sim, sabe? É muito difícil uma negação, sabe? Tu consegue... e daí eu digo, 'tô aqui para conversar contigo', né, 'sou Assistente Social, não tô aqui para te amarrar', né, 'ou para te medicar'. Porque eles têm muito isso, 'vai me dar uma injeção, vai chegar perto e me dar uma injeção', então eu acho que é primeiro esclarecer nesse sentido. 'Eu não estou aqui para fazer isso, isso e isso. Ou para te conter mecanicamente ou para te conter quimicamente', que é com medicação, e perguntar se essa pessoa se sente à vontade, assim (CAMÉLIA, 2020, p. 29).

Surge como fator importante o diálogo e a comunicação com o usuário em crise, no qual é preciso ser capaz de observar quais tipos de perguntas ou comportamentos podem agravar ou amenizar a crise. Camélia acredita ser necessário dialogar de maneira horizontalizada, sem utilizar palavras de cunho muito formal ou teórico. Interessante notar que, ao expressar suas formas de conter e manejar crises verbalmente, a Assistente Social pontuou "eu sempre uso isso, não sei como, assim... não vou saber de dizer de onde que saiu exatamente, se foi alguém que me falou ou se eu observei alguém" (CAMÉLIA, 2020, p. 29).

Na fala, pode-se perceber que a Assistente Social não apresenta uma referência direta da base teórica que esteja voltada ao manejo da crise. De qualquer forma, pode-se aventar algumas hipóteses quanto as bases do seu saber, que não são excludentes e podem estar interligadas. Primeira hipótese: esse tipo de saber pode estar mais próximo da vivência e da experiência sentida, mas não percebida. Nesse processo, pode haver um aprendizado cotidiano, por tentativa e erro e uma mobilização subjetiva, visto que não há indicação direta de referência teórica formal

como parâmetro reflexivo para o manejo da crise. Segunda hipótese: há uma síntese e adaptação de diversos saberes, dentre eles, habilidades de comunicação, conceitos e teorias convertidos em um saber mais ou menos implícito. Mesmo que não exista consciência direta, o discurso trazido pela Assistente Social parece estar alinhado aos pressupostos da reforma psiquiátrica e ao código de ética da profissão.

A perspectiva da Reforma Psiquiátrica comparece na postura de priorizar pelo cuidado em liberdade ao manejar a crise por meio da escuta e do diálogo, por exemplo. A referência ao Código de Ética pode ser identificada no respeito à decisão dos usuários e na valorização de sua autonomia (se sentir confortável e em condições de dialogar com a profissional), bem como, de disponibilizar plena informação sobre os objetivos da intervenção e do serviço em uma perspectiva democrática (buscar estabelecer um diálogo com o usuário, tranquilizando-o que não se trata de conter química ou mecanicamente). Subjaz essa interpretação, uma concepção teórico-prática sobre a loucura (não deve ser objeto de exclusão, mas deve ser reconhecida e dialogada em um processo no qual o cuidado é construído conjuntamente com o usuário). O exemplo citado ainda comportaria outras adaptações em relação à perspectiva de Reforma Psiquiátrica e ao Código de Ética.

É também possível perceber a dimensão tácita da construção da habilidade em questão – comunicação, uma vez que se trata deste saber implícito, que utiliza da sensorialidade. Ainda que a Assistente Social não tenha chegado a expressar verbalmente, há de se considerar a possibilidade de que no manejo de crise, mesmo que verbal, a expressão corporal aja em conjunto às tentativas de diálogo com o usuário, na qual pode haver, também, uma sequência de movimentos musculares que se dão de forma inconsciente. Nesse sentido, atuam a postura corporal da Assistente Social, a sua forma de aproximação física com o usuário, o tipo e a qualidade do contato visual, entre outros aspectos.

O desafio, portanto, é que este saber tácito se torne explícito e consciente, especialmente, o saber adaptado da segunda hipótese, porque aprofunda os nexos da relação teórico-prática.

As habilidades de comunicação não verbal também precisam ser reconhecidas e treinadas, tendo em vista o seu papel preponderante no processo de comunicação, estimado em 60 a 70% dos elementos mais assimilados em um processo comunitativo. Silva et al (2000) citando Birdwhistell (1985), apontam que apenas 35% do significado social das interações diz respeito às palavras pronunciadas, uma vez

que o ser humano é um ser multissensorial (SILVA et al., 2000, *apud* BIRDWHISTELL, 1985). Ainda, as autoras assinalam que a comunicação não verbal foi classificada por Knapp (1980) em:

Paralinguagem (modalidades da voz), proxêmica (uso do espaço pelo homem), tacêtica (linguagem do toque), características físicas (forma e aparência do corpo), fatores do meio ambiente (disposição dos objetos no espaço) e cinésica (linguagem do corpo). (SILVA et al., 2000, p. 53 *apud* KNAPP, 1980)

Compreende-se, dessa forma, que é necessário que os conceitos tácitos subjacentes sejam debatidos, a fim de ampliar as possibilidades de fundamentar o desenvolvimento das habilidades com referenciais teóricos específicos. Parece não haver um entendimento de que estes saberes podem ser transformados em um saber formalizado através de conceitos operativos, no entanto, à título de exemplo, o autor Marshal Rosenberg (2006) sinaliza que apenas sistematizou a Comunicação Não Violenta, e que esta não teria “nada de novo”, uma vez que “tudo o que foi integrado à CNV já era conhecido havia séculos” (ROSENBERG, 2006, p. 21). O autor compreende a Comunicação Não Violenta como um processo de comunicação fundamentado em quatro componentes principais:

No processo de relacionamentos, destacam-se duas posições, a do quem fala e a de quem ouve em um movimento de troca, objetivando resolutividade coletiva dos conflitos interpessoais. A abordagem em CNV desenvolve-se a partir de quatro etapas: 1) Observação; 2) Sentimentos; 3) Necessidades; 4) Pedido; são essas etapas um conjunto que compõe o todo das sucessivas aproximações para a construção orgânica e viva de uma resposta à necessidade comum (OLIVEIRA et al., 2020, *apud* ROSENBERG, 2006).

Nesse sentido, pontua-se as possibilidades de avanços na produção de conhecimento a partir de processos de adaptação dos saberes do Assistente Social tendo como base o referencial teórico-metodológico, técnico-operativo e ético-político da profissão. Esse processo se daria com vistas ao aprofundamento dos nexos das relações entre teoria e prática.

A Assistente Social Magnólia caracteriza a comunicação não só como a transmissão de informação, mas o conhecimento mais subjetivo, que implica em saber quando não falar e compreender a forma com que os usuários se comunicam, “que às vezes não é oralmente, mas existem várias outras formas de comunicar, né, comunicar o outro” (MAGNÓLIA, 2020, p. 4). Também compreendendo que tal

habilidade foi construída e desenvolvida a partir das experiências na residência. Quanto ao conhecimento sensorial e subjetivo, a Assistente Social Camélia relata uma experiência em um apoio institucional que realizou no caso de uma adolescente com reinternações sucessivas:

E eu fui para o pátio, sentei lá em um banco e aí minhas pernas em cima de outro banco, ela veio, olhou para mim, assim, era verão, então eu estava de camiseta... e ela 'tu tem uma tatuagem?' e eu disse 'eu tenho, eu tenho um monte', 'tá, mas tu é profissional?', 'eu sou, eu sou Assistente Social', 'e tu tem um monte de tatuagem?', ela falou, 'tenho!'. E aí ela parou, assim, ficou me olhando, né. E eu fui para lá justamente para ver se eu chamava a atenção dela de alguma forma (CAMÉLIA, 2020, p. 30).

Pode-se perceber que a forma de posicionar o corpo e de se colocar no espaço subjetivamente se deu, aqui, de maneira mais ou menos intencional. De forma que a Assistente Social mobilizou saberes tácitos e saberes experienciais, uma vez que a habilidade para encontrar a melhor forma de estabelecer um diálogo com a usuária perpassa, também, as experiências anteriores vivenciadas profissionalmente, que permitiram o desenvolvimento do que Tardif (2002) chamaria de *habitus* que, conforme o autor, se manifesta através do *saber-ser* e do *saber-fazer*, validados através do trabalho cotidiano.

A Assistente Social Violeta refere-se a essa habilidade que incorpora saberes tácitos e sensório-motores de maneira mais direta:

Quando eu chamo de manejo, eu chamo todas aquelas estratégias que tu te utiliza para pensar o cuidado não-fragmentado, e que tu te utiliza de quais formas? Ou de escrita, porque tu vai elaborar documentos para viabilizar esse cuidado, articulando com outros serviços da rede, ou da forma oral de tu dialogar, de tu estabelecer o vínculo e até a tua postura, porque o corpo da gente fala, quando eu falo com o usuário e não olho no olho dele, eu não estou estabelecendo contato visual e não tô estabelecendo vínculo. (VIOLETA, 2020, p. 26)

Novamente, a atenção dada pelas Assistentes Sociais à comunicação efetiva e à escuta do usuário privilegia o entendimento do usuário enquanto cidadão. Nesse sentido, também é possível perceber que as habilidades citadas estão diretamente relacionadas com o projeto ético-político da profissão e com os pressupostos da reforma psiquiátrica.

No projeto ético-político, quando se entende que este se constrói sob os eixos fundamentais da cidadania, da autonomia e da defesa aos valores da liberdade, e se

distanciando das práticas manicomialistas, lugares de abandono e coerção, uma vez que atenção psicossocial exige que se mobilizem recursos de “sociabilidade, convivência, oficinas expressivas, mobilização das redes sociais do paciente e promoção de estratégias de inclusão social” (NICACIO, 2013, p. 127).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou explorar e relacionar os elementos conhecimento, conceito, teoria, ação profissional, experiência e habilidade ao material coletado a partir do projeto de pesquisa “Saberes do Assistente Social: um estudo das ações profissionais na saúde mental”. Isto posto, a fim de compreender de que forma estes elementos integram a construção dos saberes profissionais, foi necessário organizar e sistematizar tais conceitos a partir de uma revisão de literatura.

Foi possível delimitar, portanto, que a dimensão dos saberes possui um nível mais amplo de abrangência, ainda que esta seja comumente confundida com a dimensão do conhecimento. O saber é utilizado de forma polissêmica, uma vez que integra experiências tácitas, sensório-motoras, capacidades adquiridas e o próprio conhecimento científico. Em relação ao conhecimento, este implica na atividade cognitiva, isto é, se dá por meio da razão, supondo um nível maior de formalização, requerendo que exista um movimento crítico-reflexivo que permita a superação daquilo que se dá no imediato, a fim de encontrar a essência de um fenômeno.

Dessa forma, a atividade teórica, que tem como objeto os conceitos, as teorias, hipóteses e representações, proporciona um tipo de conhecimento indispensável para a transformação da realidade, uma vez que encerra em si, provisoriamente, o que foi apreendido e conhecido da realidade, o conhecimento da prática acumulada e sintetizada e algum nível de antecipação de resultados prévios daquilo que se pretende atingir. Segundo a perspectiva marxista, a teoria deve encontrar, na prática, sua finalidade e seu critério de verdade. O conceito, então, seria um elemento de descrição e análise e serviria de síntese que abarca a realidade e, dado que a realidade é histórica e social, este possui um caráter provisório, parcial e relativo.

A experiência se caracteriza enquanto vivências repetidas e/ou variadas que ocorrem na individualidade dos sujeitos, que se dão na dimensão da cotidianidade, esta é permeada por elementos como a imediaticidade e a acriticidade, sendo assim, a cotidianidade compreende que a vida transcorre no dia-a-dia se dá de uma forma mais mecânica, irrefletida e superficial. Todavia, a experiência pode romper com a cotidianidade e a heterogeneidade, o que daria lugar à experiência refletida, conceito próximo da experiência percebida (ou experiência II), que denota uma capacidade de elaboração para aquilo que foi vivenciado. Logo, longe de ser um conceito puramente empírico, a experiência pode ser um lugar dialético entre o ser social e a consciência

social, permitindo que os sujeitos construam respostas frente às determinações e condições em que se encontram.

A ação profissional se dá através do processo construído, formado e sustentado no conhecimento da realidade para a qual a ação é direcionada. As e os profissionais, então, estabelecem objetivos e finalidades, determinam abordagens adequadas e optam por instrumentos e recursos auxiliares. À vista disso, a ação profissional não consiste apenas nos instrumentos ou na abordagem, mas no processo que objetiva cumprir uma determinada finalidade, que deve mobilizar o projeto da profissão, englobando diversas etapas, como o planejamento, a documentação e o senso investigativo.

Por fim, a habilidade figura-se enquanto um tipo de saber que implica a sensorialidade e que possui uma dimensão implícita, isto é, movimenta uma parte do conhecimento que fica subjacente e inconsciente, de forma que envolve os sentidos, as percepções corporais e a própria subjetividade. Desenvolver uma habilidade, no entanto, também evoca uma dimensão consciente, porque não basta que exista apenas a repetição, mas também se faz necessário um esforço mental reiterado para sua reflexão e explicitação (na medida do possível) e, conseqüentemente, apreensão crítica.

A partir da análise do material coletado, pode-se identificar o emprego de diferentes teorias de diferentes núcleos para dar suporte à intervenção profissional dentro da área de saúde mental, pontua-se que isto exige que as profissionais façam adaptações a fim de verificar se as teorias empregadas vão de encontro ao que se propõe o Serviço Social em suas três dimensões: teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política. Nessa direção, postula-se que essas dimensões podem servir de base a construção de novos saberes, especialmente, de cunho aplicável (como fazer) que permitam o estabelecimento de conexões mais aprofundadas, fundamentadas e coerentes nos diferentes níveis e complexidades, o que supõe as relações entre conhecimentos, teorias, conceitos, habilidades, experiências e fazer profissional.

Ainda, percebe-se que o cotidiano do trabalho na equipe multiprofissional muitas vezes figura-se enquanto um espaço de embate de saberes, em que diferentes projetos ético-políticos e societários disputam. É possível notar que isto exige que as profissionais disponham, não só do conhecimento teórico-metodológico ou técnico-operacional, mas que consigam reafirmar o lugar da profissão dentro dos espaços

sócio-ocupacionais, o que envolve que estes disponham de uma habilidade argumentativa e comunicacional. Além disso, que detenham algum nível de conhecimento a respeito dos instrumentos e teorias dos outros núcleos, assim como, aprofundem os seus saberes profissionais.

Isto porque os saberes técnicos e tecnológicos de outras áreas não estão isentos de elementos ideopolíticos, que com sua aparência de neutralidade, a exemplo das tecnologias duras, mascaram determinadas concepções e relações sociais. Os procedimentos técnicos revestem-se de um caráter neutro, assegurando a autonomia operacional e a continuidade de determinadas práticas nem sempre conectadas com os princípios de liberdade, autonomia e justiça social. Tais saberes, se não questionados, permitem a continuidade de práticas fragmentadas, hierárquicas, que reduzem o sujeito a condição de objeto de intervenções e procedimentos, tal qual o modelo médico hegemônico (MANGINI; KOCOUREK; SILVEIRA, 2018).

No tocante às ações profissionais, foi possível estabelecer que grande parte das ações profissionais realizadas são de caráter socioassistencial, através de ações socioterapêuticas, socioeducativas e socioemergenciais. Novamente, nota-se que o modelo pautado no saber médico frequentemente cria entraves para o processo das ações profissionais, o que leva as Assistentes Sociais a buscarem alternativas dentro dos espaços de diferentes formas.

A experiência majoritariamente aparece enquanto trajetória profissional, o que evidencia a necessidade da categoria profissional em se apropriar do significado e da importância da experiência enquanto vivência e como elementos que constroem os saberes adquiridos a partir da prática, como potencial fundante da teoria e da formalização do conhecimento. Ainda que, reiteradamente, as Assistentes Sociais discurssem sobre os processos de intervenção desenvolvidos e suas habilidades próprias, percebe-se que não há reconhecimento ou clareza na possibilidade de expressão explícita e objetiva das habilidades. De modo que as habilidades dificilmente são percebidas como uma forma de conhecimento e, poucas vezes, como parte da intervenção profissional.

Conclui-se, portanto, que a invisibilidade das habilidades profissionais e das experiências vivenciadas não contribui para o desenvolvimento do campo de conhecimentos na área, tampouco para a afirmação do espaço e a qualificação dos saberes profissionais nos serviços. Ademais, a recorrência do uso de diferentes

teorias demanda que a área realize um investimento na produção teórica e na socialização de conhecimentos, de maneira que sejam capazes de adentrar nos espaços profissionais e afirmar o direcionamento teórico-metodológico e ético-político da profissão, considerando que o saber se figura como uma das principais estratégias de poder no âmbito do trabalho em equipe.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução: Alfredo Bosi, Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. rev. e aum. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALVES, Giovanni; ARAÚJO, Renan. Thompson, Lukács e o conceito de experiência: um diálogo mais que necessário. **Revista Mundos do Trabalho**, [s. l.], v. 5, n. 10, p. 53-70, jul./dez. 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de atenção à saúde. **Cadernos de Atenção Básica nº 34: Saúde Mental – Brasília – DF**. Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cadernos_atencao_basica_34_saude_mental.pdf. Acesso em: 04 dez. 2021

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Humanização (PNH)**: documento base para gestores e trabalhadores do SUS. 4.ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

Brasília: **CFESS**, 2019. CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – **CFESS**. Dia Nacional da Luta Antimanicomial. **CFESS Manifesta**, Brasília: **CFESS**, 2019

CARVALHO, Maria do Campo Brant de. O conhecimento da vida cotidiana: base necessária à prática social. *In*: NETTO, José Paulo; CARVALHO, Maria do Campo Brant de. **Cotidiano: Conhecimento e crítica**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 13-62.

CONHECIMENTO. *In*: MICHAELIS: Dicionário Brasileiro da língua portuguesa. [S. l.]: Editora Melhoramentos, 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/conhecimento/>. Acesso em: 29 abr. 2021.

FERNANDES, Maria Rosa Castilhos. **Educação Permanente e Políticas Sociais**. 1. ed. Campinas: Papel Social, 2016.

GIL, A. C. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GRAH, Bruno; SANTOS, Brunno Silva Dos. A Dimensão Interventiva e a Formação Profissional do Assistente Social: Considerações Sobre os Fundamentos Profissionais. *In*: Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política Social, 1., 2015, Florianópolis. **Anais eletrônicos**. Florianópolis: UFSC, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/180625>. Acesso em: 04 dez. 2020

GUERRA, Yolanda. **A instrumentalidade do serviço social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

HONORATO, Carlos Eduardo de Moraes; PINHEIRO, Roseni. "Trabalho político": construindo uma categoria analítica para análise da integralidade como dispositivo do trabalho em equipe na saúde. *In*: PINHEIRO, Roseni; BARROS, Maria Elizabeth

Barros de; MATTOS, Ruben Araujo de (org.). **Trabalho em equipe sob o eixo da integralidade**: valores, saberes e práticas. 1. ed. Rio de Janeiro: IMS/UERJ: CEPESC: ABRASCO, 2007. p. 85-109. Disponível em: <https://lappis.org.br/site/wp-content/uploads/2017/12/Trabalho-em-Equipe-sob-o-eixo-da-Integralidade-Valores-Saberes-e-Pr%C3%A1ticas.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2021.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

INFORMAÇÃO. *In*: MICHAELIS: Dicionário Brasileiro da língua portuguesa. [S. l.]: Editora Melhoramentos, 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/informa%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em: 29 abr. 2021.

JANTSCH, Ari Paulo. Concepção dialética de escrita-leitura: um ensaio. *In*: BIANCHETTI, Lucídio (org.). **Trama & texto**: leitura crítica, escrita criativa. [S. l.]: Plexus, 1996. v. I, p. 37-55.

KOSIK, Karel. **A dialética do concreto**. Tradução: Célia Neves, Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MACHADO, Graziela Scheffer. Tendências e Dilemas dos Processos de Trabalho no CAPS: percepções dos assistentes sociais. *In*: NICACIO, Erimaldo Matias; BISNETO, José Augusto (org.). **A Prática do Assistente Social na Saúde Mental**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2013. cap. 8, p. 139-166

MANGINI, Fernanda Nunes da Rosa. **O conhecimento profissional do assistente social**: tecnologia para a transformação social. Tese (Doutorado em Serviço Social). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/157388/336451.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 mar. 2021.

MANGINI, Fernanda Nunes da Rosa. **Serviço Social, conhecimento e tecnologia**. Curitiba: CRV, 2021.

MANGINI, Fernanda Nunes da Rosa; BIANCHETTI, Lucídio. Três perspectivas de análise dos saberes: multidisciplinaridade e interdisciplinaridade. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 50, n. 36, p. 73-98, set./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7078>. Acesso em: 28 jul. 2021.

MANGINI, F. N. da R.; KOCOUREK, S.; SILVEIRA, L. V. Serviço Social e tecnologias de saúde: o desafio da subversão democrática. **Serviço Social e Saúde**, Campinas, SP, v. 17, n. 1, p. 65–94, 2018. DOI: 10.20396/sss.v17i1.8655203. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8655203>. Acesso em: 11 dez. 2021.

MIOTO, Regina Célia Tamaso; LIMA, Telma Cristiane Sasso de. A dimensão técnico-operativa do Serviço Social em foco: sistematização de um processo investigativo. **Revista Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, Jan/Jun. 2009.

MIOTO, R. C. T.; NOGUEIRA, V. Política social e serviço social: os desafios da intervenção profissional. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 16, p. 61-71, 2013.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

NICACIO, Erimaldo Matias. Clínica e Cidadania em Saúde Mental. *In*: NICACIO, Erimaldo Matias; BISNETO, José Augusto (org.). **A Prática do Assistente Social na Saúde Mental**. UFRJ, 2013. cap. 7, p. 123-138.

NOGUEIRA, Vera Maria Ribeiro; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Sistematização, Planejamento e Avaliação das Ações dos Assistentes Sociais no Campo da Saúde. *In*: MOTA, Ana Elisabete; BRAVO, Maria Inês; UCHOA, Roberta; NOGUEIRA, Vera; MARSIGLIA, Regina; GOMES, Luciano. **Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional**. 2. ed. [S. l.]: Cortez Editora, 2006.

OLIVEIRA, Simone Barros de *et al.* Comunicação Não Violenta, Direitos Humanos e Cultura de Paz em Interface. **Missões**: Revista de Ciências Humanas e Sociais, v. 6, ed. 3, p. 57-75, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/Missoes/article/view/103412/21545>. Acesso em: 1 dez. 2021.

PEDUZZI, Marina. Trabalho em equipe de saúde no horizonte normativo da integralidade, do cuidado e da democratização das relações de trabalho. *In*: PINHEIRO, Roseni; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; MATTOS, Ruben Araujo de (org.). **Trabalho em equipe sob o eixo da integralidade**: valores, saberes e práticas. 1. ed. Rio de Janeiro: IMS/UERJ: CEPESC: ABRASCO, 2007. p. 161-177. Disponível em: <https://lappis.org.br/site/wp-content/uploads/2017/12/Trabalho-em-Equipe-sob-o-eixo-da-Integralidade-Valores-Saberes-e-Pr%C3%A1ticas.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2021.

POLANYI, Michael. **A dimensão tácita**. Tradução Eduardo Beira. Portugal: Inovatec, 2010.

POLANYI, Michael. **Conhecimento Pessoal**: por uma filosofia pós-crítica. Tradução Eduardo Beira. Portugal: Inovatec, 2013.

PRÁXIS. *In*: BOTTOMORE, Tom (ed.). **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2543654/mod_resource/content/2/Bottomore_dicion%C3%A1rio_pensamento_marxista.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.

RAMOS, Adriana. A dimensão técnico-operativa do Serviço Social: notas introdutórias sobre os instrumentos e técnicas e o projeto ético-político. *In*: RAMOS, Adriana; SANTOS, Francine Helfreich Coutinho dos. **A dimensão técnico-operativa no trabalho do assistente social**: ensaios críticos. [S. l.]: Papel Social, 2018.

RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa; ROSSATO, Janine. Saberes no Trabalho. *In*: CATTANI, Antonio David; HOLZMANN, Lorena (org.). **Dicionário de Trabalho e Tecnologia**. 2. ed. rev. Porto Alegre, RS: Zouk, 2011. p. 322-326.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 3. ed. rev. e aum. São Paulo: Atlas S.A, 1999.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação Não-Violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais** Tradução: VILELA, Mário. São Paulo: Agora, 2006.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. **Os instrumentos e técnicas: mitos e dilemas na formação profissional do assistente social no Brasil**. 2006. Tese (Doutorado em Serviço Social) Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em:

http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=35442. Acesso em: 25 abr. 2021.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; FILHO, Rodrigo de Souza; BACKX, Sheila. A dimensão técnico-operativa do Serviço Social: questões para reflexão. *In*: SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda. **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. 2. ed. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2012. p. 15-38.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; **Na prática a teoria é outra?: mitos e dilemas na relação entre teoria, prática, instrumentos e técnicas no serviço social**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.

SANTOS, Eloisa Helena; DINIZ, Margareth. O sujeito, o saber e as práticas educativas. **Trabalho & Educação**, v. 12, n. 1, Jan/Jun. 2003.

SANTOS, Glauce Carolina Vieira dos *et al.* "Habilidades" e "Competências" a Desenvolver na Capacitação de Psicólogos: Uma Contribuição da Análise do Comportamento para o Exame das Diretrizes Curriculares. **Interação em Psicologia**, p. 131-145, Jan/Jun. 2009.

SARMENTO, H. B. M. **Instrumentos e técnicas como um dos elementos da dimensão técnico-operativa da intervenção profissional**. *In*: SIMPÓSIO A DIMENSÃO TÉCNICO-OPERATIVA NO SERVIÇO SOCIAL: desafios contemporâneos na formação profissional do assistente social frente aos novos padrões de proteção social, 2009, Juiz de Fora. Anais... Juiz de Fora: Faculdade de Serviço Social, 2009. Mimeografado.

SARMENTO, Hélder Boska de Moraes. Instrumental técnico e o Serviço Social. *In*: SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda. **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. 2. ed. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2012. p. 103-120.

SCHAEFER, Sérgio; JANTSCH, Ari Paulo. **O conhecimento popular**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, Gabriele Bonotto; FELICETTI, Vera Lucia. Habilidades e competências na prática docente: perspectivas a partir de situações-problema. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 17-29, Jan/Jun. 2014.

SILVA, Maura Lima Bezerra e; CALDAS, Marcus Tulio. Revisitando a Técnica de Eletroconvulsoterapia no Contexto da Reforma Psiquiátrica Brasileira. **Psicologia, Ciência e Profissão**, [online], v. 28, n. 2, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/WQBvKmBSCVtwVZsrcZL4bPR/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 6 dez. 2021.

SPOSATI, Aldaíza. Pesquisa e produção de conhecimento no campo do Serviço Social. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 10, n. esp, p. 15-25, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRINDADE, Rosa Lúcia Prêdes. Ações profissionais, procedimentos e instrumentos no trabalho dos assistentes sociais nas políticas sociais. *In*: SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda. **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social**. 2. ed. Juiz de Fora: UFJF, 2012. p. 69-102.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Praxis**. Tradução: Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.