

## PERCURSOS DE FORMAÇÃO E IDENTIDADE(S): UM ESTUDO JUNTO DE ASSISTENTES SOCIAIS

Ana Maria Costa e SILVA

Universidade do Minho

**Resumo:** A nossa comunicação tem como eixo central o interesse pela compreensão das relações entre formação e trabalho como contributo para a fundamentação e construção de dispositivos de formação de adultos em contextos organizacionais não escolares.

Com este objectivo procuramos identificar a presença e a importância das representações sociais e profissionais na construção da identidade profissional e na interacção entre formação e trabalho.

Através da realização de entrevistas semi-estruturadas e da análise do seu conteúdo identificamos os percursos de formação, representações e identidades de um grupo profissional – assistentes sociais a desenvolverem a sua actividade na segurança social – e a interacção entre essas representações e identidades e as disposições dos sujeitos para a formação.

As principais conclusões do estudo apontam para uma interacção entre percursos de formação, trajectórias profissionais, construção da identidade profissional e disposições para a formação.

### Introdução

No campo da formação de adultos a relação entre esta e a(s) identidade(s) dos sujeitos da/em formação tem sido amplamente trabalhada e discutida. Esta relação é tanto mais importante quando o campo da formação é concebido como um espaço/tempo de continuidade e em interacção com os contextos sociais de existência (familiar, profissional, de lazer...) dos autores da formação. Contudo, a importância atribuída a esta relação exige uma inversão nas lógicas subjacentes à concepção da formação, ou seja, tal como já nos referimos noutros artigos (nomeadamente, Costa e Silva, 2000b), passar de uma formação centrada na lógica do formador ou das instituições de formação, para uma lógica centrada nas pessoas que se formam (Canário, 1999).

Perspectivar a formação de adultos enquanto dinâmica de formatividade (Honoré, 1990; Correia, 1992), implica trazer para o seu seio as experiências dos actores, autores e co-autores de um processo biográfico. A importância da experiência para os sujeitos releva, também, da possibilidade de reflexão e de interrogação sobre a(s) sua(s) identidade(s) vivida(s) e atribuída(s). É nesta perspectiva que, para Barbier (1996: 22), “uma das entradas mais fecundas para compreender o compromisso de um indivíduo em formação é interrogar-se sobre as transformações identitárias que ele conheceu através das suas experiências escolares, sociais e profissionais, e sobre o significado que atribui globalmente a estas transformações no seu contexto social.

Os desafios identitários que a formação comporta (Dubar, 1997), quando esta se define como espaço de interrogação, de reflexão e de construção, levarão a considerá-la como um espaço-tempo redimensionado de valorização da interioridade do sujeito, e não exclusivamente de exterioridade na sua interacção com o conhecimento e com os objectos específicos ao exercício da tarefa.

A redimensionalização das organizações e das práticas profissionais, a flexibilidade para o seu exercício, a participação e até a autonomia concedidas aos actores, apelam para uma relação diferente com os conhecimentos, com os objectos exteriores, consigo próprio e

com os outros (pares e hierarquia), exigindo não só mais conhecimentos, mas fundamentalmente a identificação do que se sabe e do que não se sabe, do que é preciso saber e do para que é preciso saber.

Os dispositivos de formação que se orientam por uma racionalidade crítica<sup>1</sup>, têm inerente à sua construção a enunciação e explicitação (Vermersch, 1996) dos sujeitos em formação, os quais se descobrem, através da narrativa biográfica, e se projectam, através da identificação e construção de projectos.

Neste sentido, a formação terá de ser concebida, não numa lógica de previsão, de programação de planos de formação previamente organizados com base na identificação de lacunas ou necessidades de formação, mas numa lógica de construção na qual a noção de dispositivo adquire especial relevância, ou seja, onde o conjunto de condições materiais, simbólicas e institucionais estão presentes e são indutoras de uma dinâmica reflexiva e investigativa (Correia, 1991). A formação vista deste modo, incluirá a valorização das vertentes informais de formação, o papel central do sujeito, a contextualização e a temporalidade longa, condições subjacentes à dinâmica de formatividade.

Nesta comunicação, procuramos dar conta de um estudo exploratório que desenvolvemos no âmbito da dissertação de Mestrado (Costa e Silva 2000 a), e que sustenta a relevância da interacção entre percursos de formação, construção da identidade profissional e disposições para a formação dos sujeitos do nosso estudo.

Assim, começamos por abordar sinteticamente as questões subjacentes à dinâmica de construção da identidade social e profissional em geral, e, mais especificamente no grupo dos Assistentes Sociais. Num segundo momento, apresentaremos a metodologia de investigação seguida bem como uma síntese dos principais resultados obtidos. Finalmente, salientaremos algumas das conclusões que consideramos mais relevantes no âmbito da temática a que nesta comunicação fazemos referência.

## 1. Identidade e formação

As identidades sociais do sujeito emergem de um processo de auto e hetero atribuição, de um processo transaccional (relacional e biográfico, segundo Dubar, 1997, 1998) no qual estão presentes as representações sociais dos sujeitos e dos grupos. Conforme salienta Dubar (1997: 101), “é na compreensão interna das representações cognitivas e afectivas, perceptíveis e operacionais, estratégicas e identitárias que reside a chave da construção operatória das identidades. Esta construção só pode ser feita a partir das representações individuais e subjectivas dos próprios actores. Implicando o reconhecimento (ou o não reconhecimento) de outrem, constitui necessariamente uma construção conjunta”. Têm, igualmente, inerente o contexto de referência (familiar, escolar, partidário, profissional), o qual actualiza preferencialmente as identidades que lhe são específicas (Blin, 1997). Neste sentido, a identidade profissional pressupõe a elaboração de um código comum a um grupo,

---

<sup>1</sup> Racionalidade à qual está inerente, no plano epistemológico, um paradigma hermenéutico-compreensivo. Conforme é referido por Barbier (1996: 16), “de uma maneira geral, no plano epistemológico, a matriz destas construções e das suas relações com as práticas e as situações supõe, provavelmente, a mobilização de paradigmas de pensamento sensivelmente diferentes do paradigma positivista”

podendo definir-se como “uma rede de elementos particulares das representações profissionais, rede especificamente activada em função da situação de interacção e para responder a uma intenção de identificação/diferenciação com/de grupos sociais ou profissionais” (*Idem*: 187).

De acordo com o que vimos referindo, as identidades profissionais conferem especificidade aos diferentes grupos profissionais, consubstanciando-se a partir da activação das representações, quer dos sujeitos que integram esses grupos, quer das dos outros grupos sociais e profissionais. Sendo as representações profissionais, em grande medida, elaboradas e explicitadas em referência aos contextos profissionais, integrando as dimensões funcional, contextual e identitária (Blin, 1997), as identidades profissionais são, igualmente, elaboradas, construídas e reconstruídas por referência a esses contextos.

Várias investigações (veja-se, a título de exemplo, os trabalhos de Sainsaulieu, 1988; Dubar, 1997 e Blin 1997), se têm vindo a debruçar sobre a configuração da identidade social no contexto profissional, evidenciando formas identitárias, ou lógicas sociais, identificadas a partir das narrativas biográficas explicitadas pelos sujeitos.

Ao nível profissional, investigações efectuadas junto de diversos grupos têm dado conta da estruturação de diferentes estratégias face aos contextos profissionais e à formação. Ou seja, a identidade profissional relativa a um grupo social que partilha um ofício comum não se esgota numa estratégia única para todos os sujeitos que o integram, antes se traduz em diferentes estratégias de acordo com a forma como os actores desse grupo se relacionam com a instituição e com a organização, com o futuro e com o modo como esses actores experienciam, elaboram e explicitam essas articulações. Diremos que a identidade profissional relativa a um grupo é local e singularmente reelaborada adquirindo formas específicas, que podem ser comuns a vários sujeitos do mesmo grupo.

No nosso caso, parece-nos particularmente relevante compreender (através das narrativas dos sujeitos – assistentes sociais na segurança social) não só como os sujeitos se definem relativamente à profissão e ao trabalho, mas também como representam e se identificam face à formação, percebendo a interacção existente entre a dinâmica de construção da sua identidade profissional e as suas disposições para a formação.

Devendo ser encarado como um grupo particular, permite, apesar disso, interrogar face a outros grupos profissionais, a pertinência daquela mesma interacção.

## **2. Um estudo junto de Assistentes Sociais**

### **2.1 Dinâmica de construção da identidade nos Assistentes Sociais**

A investigação desenvolvida centra-se no grupo dos Assistentes Sociais e na sua dinâmica de profissionalização (os conceitos de profissionalismo e profissionalização encontram-se em estreita relação e particularmente articulados com o conceito de profissão defendido pelo interaccionismo simbólico).

Trata-se de um grupo cuja prática organizada tem lugar em finais do século XIX, nos Estados Unidos e na Holanda (1899), na primeira década do século XX, na Inglaterra e na Alemanha (1911) e nos anos 30, em França e Portugal. Este grupo configura-se, a partir dos anos 70, no quadro de uma designação mais genérica – o dos trabalhadores sociais – e

articula-se, segundo Ion & Tricart (1984: 19), com a “idade de ouro da acção social global” emergente no pós 1968.

Sendo uma profissão que se desenvolve paralelamente à expansão do Estado Providência ela é, igualmente, uma profissão que comporta uma forte componente de indeterminação face a uma bem menor componente de tecnicidade, pelo que não é possível avaliá-la por critérios objectivos e unívocos (Fino-Dhers, 1994). De algum modo, podemos perceber esta profissão como compreendendo um conjunto de saberes fazer, de saberes ser – explicitos em qualidades relacionais – e o respeito por valores que fazem apelo a uma ética profissional. Estas qualidades são estruturantes de um *habitus* profissional. Discussões sobre a natureza do produto oferecido pela profissão, através das suas práticas, assim como sobre a sua legitimidade, procuravam, em meados deste século, conciliar a dimensão de tecnicidade requerida com a preservação de uma profissionalidade específica (*Idem*).

É igualmente importante, para a construção de uma profissão, a constituição de saberes de referência. No entanto, conforme referem Ion & Tricart (1984), na profissão de assistente social não existe um referente unificado, sendo que os conhecimentos que organizam as práticas constituem uma espécie de *puzzle* cujas peças são constituídas pelos saberes reconhecidos, como a psicologia, a sociologia, a economia, a antropologia, a psicanálise.

A década de 70, nomeadamente a partir de 1975, foi marcada pela desestabilização dos fundamentos de definição legítima de um ofício com uma forte componente de indeterminação, colocando em causa alguns dos elementos constitutivos do serviço social enquanto profissão. Emerge, no interior das próprias escolas de formação, uma reacção à ideologia humanista implicitamente presente nas escolas privadas, com forte cariz confessional.

Este percurso, acompanhado pela crescente tecnicização e burocratização das funções na Administração Pública que integrava novos valores com consequências na organização do trabalho, foi igualmente pautado por uma busca de definição de indicadores de eficácia das práticas deste grupo profissional. Neste sentido, “a história das profissões mostra que a cada uma delas corresponde um conjunto institucional ou um campo especializado e organismos empregadores suficientemente importantes para influenciar as formações e as definições de emprego” (Ion & Tricart, 1984: 41).

Sendo uma profissão na qual é predominante a “arte do contacto ou da relação pessoal” (*Idem*: 61), quando integrada no quadro das organizações burocráticas – como a segurança social – acaba por traduzir-se num “saber fazer administrativo-relacional” (*Ibidem*).

Concretamente, para os assistentes sociais na segurança social em Portugal está definido um conjunto de competências (Decreto Regulamentar 34/93 de 21 de Outubro), tais como: i)inventariar as necessidades e os recursos e fazer o diagnóstico das situações de carência e exclusão social; ii)efectuar acções de acolhimento e assegurar os meios necessários à integração social das pessoas e famílias; iii)estudar a situação sócio-económica das famílias, indivíduos e grupos, em ordem à identificação das respostas mais adequadas às carências diagnosticadas; iv)promover a execução de programas e modalidades destinadas a prevenir situações de exclusão social e assegurar a protecção e integração comunitária das famílias e grupos social e economicamente mais desfavorecidos; v)desenvolver e dinamizar projectos comunitários; vii)proceder à avaliação das acções desenvolvidas, tendo em vista o melhor funcionamento dos serviços e o aperfeiçoamento das medidas de política social.

A necessidade de buscar uma legitimidade externa provocou mudanças importantes para a profissão de assistente social a diferentes níveis, nomeadamente: i) o acesso a um

título e o reconhecimento pelo Estado de grau superior; ii) o desaparecimento de uma ética fundada exclusivamente sobre o serviço desinteressado para integrar os valores da eficiência; e, de algum modo, iii) a racionalização das práticas e dos custos em detrimento da perda de uma larga parte de indeterminação (Fino-Dhers, 1994).

Ainda que o serviço social se construísse com base numa cultura profissional que valorizava o carisma dos seus membros e a indeterminação das suas práticas, os novos contextos sócio-económicos em plena mutação, nomeadamente a expansão social nas décadas 60-70, levaram à redefinição da relação entre indeterminação e tecnicidade presente no campo social desta profissão.

Esta alteração progressiva deu lugar a alguma desestabilização no interior da profissão, sendo, contudo, mais do que uma crise de identidade, uma dinâmica social que permitirá compreender uma profissão não como um produto acabado mas como um produto histórico em relação com a evolução do contexto geral, uma vez que “o futuro só se construirá a partir da sua capacidade de compreender a dinâmica de recomposição das profissões sociais numa perspectiva de profunda reestruturação do conjunto do campo da acção social” (*Idem*:106).

## 2.2 Metodologia

O estudo que desenvolvemos enquadra-se no paradigma qualitativo de investigação. Levamos a cabo, para o efeito, a realização de entrevistas semi-estruturadas e a análise documental de alguns normativos relevantes no contexto em estudo.

Centramo-nos num grupo de sujeitos, todos assistentes sociais a desenvolverem a sua actividade num Serviço Sub-Regional de Segurança Social. Das dezanove assistentes sociais a desenvolverem a sua actividade naquele contexto organizacional entrevistamos oito (tendo anteriormente procedido a um estudo piloto junto de três outras assistentes sociais). Seleccionámos um grupo de sujeitos com diversidade de características (no sentido de nos aproximarmos do conceito de amostra de variação máxima, conforme a designação de McMillan & Schumacher, 1997), nomeadamente a idade, variedade de experiências profissionais, antiguidade e cargo ocupado na organização.

As assistentes sociais entrevistadas eram todas do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 28 e os 49 anos e uma antiguidade na organização que variava entre os 18 meses e os 26 anos. Das oito assistentes sociais entrevistadas apenas três tinham vínculo à instituição, sendo que cinco eram estagiárias. Das três com vínculo, duas desempenhavam funções de coordenação de equipas de Técnicos Superiores de Serviço Social. Seis das entrevistadas eram técnicas de intervenção directa junto da população para a qual orientavam a sua actividade profissional. À excepção de uma das entrevistadas, cuja trajectória profissional se circunscrevia à organização na qual se encontrava à data do estudo, todas as outras tiveram experiências profissionais noutros contextos organizacionais, ainda que predominantemente centrados no âmbito da segurança social.

Na realização das entrevistas, todas elas gravadas em registo áudio e posteriormente transcritas na totalidade, privilegiamos algumas categorias de verbalização (Vermersch, 1996) que se articulavam com os objectivos da nossa investigação, tais como: i) percepção da trajectória/percurso de formação; ii) contextos formativos considerados úteis para o desenvolvimento profissional; iii) caracterização da identidade profissional.

No âmbito da análise das entrevistas procedemos a um processo indutivo de categorização emergente (Bardin, 1994; McMillan & Schumacher, 1997).

### 2.3 Resultados

Na apresentação dos resultados, optámos pela descrição das principais conclusões do estudo, já que de outro modo tornar-se-ia demasiado extenso e inadequado aos objectivos desta comunicação. Incidiremos nos *percursos de formação* e na sua articulação com a *construção da identidade e disposições para a formação*.

As narrativas das assistentes sociais sobre o seu percurso de formação explicitam um conjunto de fenómenos interactivos que contribuíram para a opção pela profissão, tal como podemos constatar no quadro seguinte<sup>2</sup>:

**Quadro 1 - Elementos mais significativos na opção pela profissão**

	Atitudes		Valores		Influências externas			
	Indefinição	Determinação	Mudar situações	Preocupação com os outros	Família	Amigas	Assistentes Sociais	Experiências
Ana		V	V	V	V			
Branca	V	V		V			V	V
Carla		V					V	
Filomena	V	V				V		
Francisca	V		V			V		
Gorete			V		V	V		V
Maria					V	V		
Patrícia			V			V	V	V

A determinação pela opção encontra-se articulada com representações sobre a actividade ou funções do assistente social, as quais emergem de informações e influências externas, ancorando sob a forma de valores, tais como a ajuda aos outros e mudança de situações (quase sempre de carência)<sup>3</sup>, levando algumas das entrevistadas a explicitarem que se trata mesmo de uma vocação. Estas representações são expressas em afirmações como estas:

**Ana** - “E entretanto, comecei a saber o que é que se passava com a minha tia, as soluções dela lá no serviço dela (...) E, pronto, aquele espírito de modificar as coisas (...) também aquela ânsia de ajudar (...) Essencialmente, era aquela vertente de eu conseguir ajudar os outros...”

<sup>2</sup> Os nomes das entrevistadas que aparecem nos quadros e nas citações são fictícios, de modo a garantir o sigilo e anonimato.

<sup>3</sup> Representações que vão permanecer na trajectória profissional, como se poderá confirmar quando as assistentes formulam sentimentos de realização e de frustração acerca das características e impacto da sua actividade.

**Branca** - “As preocupações com os outros, em relação às pessoas mais desfavorecidas, às situações de maior carência, também acho que tem muito a ver (...) e, portanto, isto foi sempre uma preocupação, uma coisa que está muito... valores que estão já muito interiorizados”;

**Gorete** - “... uma profissão em que o nosso grande objectivo era ajudar a corrigir assimetrias, a melhorar a política social...”;

**Patrícia** - “... aquelas ideias de que se vai transformar o mundo, pronto, aquelas ideias que marcam um bocado...”.

e confirmam a referência a características essenciais que estão na génese desta profissão, tais como o ideal de serviço e de orientação para o outro que a corporizam mais numa vocação do que numa situação, conforme refere Fino-Dhers (1994).

No seu percurso de formação, as entrevistadas valorizam diferentes espaços formativos com impacto no seu desenvolvimento profissional: académico, profissional, a formação contínua e formação não formal adquirindo particular relevância o contexto profissional, conforme sistematizamos no quadro seguinte:

**Quadro 2** - Espaços significativos de aprendizagem identificados pelas assistentes sociais

	Contextos formativos			
	Académico	Profissional	Form. Contínua	Form. não formal
Ana	V	V		
Branca	V	V	V	V
Carla	V	V	V	
Filomena	V	V	V	
Francisca	V	V	V	
Gorete		V	V	
Maria	V	V	V	V
Patrícia	V	V	V	

É visível a dimensão formativa de diferentes espaços sociais, pressuposto da dinâmica de formatividade, ou seja, do existir em interformação na coexistência com os outros (Honoré, 1990), inerente ao desenvolvimento pessoal e profissional. Emerge, neste percurso, o quotidiano com todo o seu potencial de saberes profanos e sábios e, consequentemente, com todo o seu potencial formador.

O reconhecimento de diferentes espaços como potenciadores de aprendizagens significativas pelas assistentes sociais entrevistadas dá conta de como o adulto, por ser experiente, “aprende na maior parte das situações que caracterizam a sua vida a tornar-se o seu próprio pedagogo” (Correia, 1998: 145).

São ainda os contextos profissionais aqueles que produzem impactos mais significativos no desenvolvimento profissional ao nível das aprendizagens não só do domínio instrumental, mas também dos domínios cognitivo e afectivo, resultantes de experiências interpessoais: com profissionais de outras áreas, com colegas, com as chefias, com as próprias famílias junto das quais intervêm profissionalmente:

**Quadro 3 - Actores considerados significativos para as aprendizagens realizadas**

	Actores intervenientes nas aprendizagens significativas					
	Profissionais de outras áreas	Colegas	Chefias	Famílias com quem trabalha	Toda a gente	Professores/Formadores
Ana		V	V		V	V
Branca		V				
Carla		V			V	V
Filomena	V	V				V
Francisca	V					V
Gorete		V				
Maria	V	V	V	V	V	
Patrícia	V	V	V	V	V	V

As experiências de aprendizagem são apropriações dos sujeitos que as organizam e reestruturam de acordo com o impacto e a relevância que lhes atribuem, seleccionando os elementos com maior significado para si (enquanto profissional e enquanto pessoa). As narrativas dão, contudo, visibilidade aos diferentes domínios da aprendizagem e à sua interacção na construção do significado pelas assistentes sociais e são reveladores da sua importância na organização das disposições dos sujeitos face à atribuição de sentido à aprendizagem e à formação.

No entanto, o registo afectivo é o mais sublinhado pelas entrevistadas, mesmo quando falam do impacto de aprendizagens produzidas predominantemente nos contextos profissionais, como que revelando a importância que têm para o exercício da sua profissão (com um nível instrumental, dificilmente codificável, de acordo com Ion & Tricart, 1984), as qualidades relacionais e éticas, capacidades às quais as assistentes sociais se referem quando procuram caracterizar a sua identidade profissional.

O reconhecimento de aprendizagens significativas em diferentes espaços, com diferentes actores e a diferentes níveis revela a interacção existente a nível destes diferentes elementos e a sua presença ao longo das trajectórias de vida que são também percursos de formação. Ou seja, as aprendizagens significativas não se circunscrevem aos espaços formalizados de formação, sendo claras as virtualidades formativas do quotidiano (Pain, 1990) e a dimensão intersubjectiva da produção de saberes.

Nos percursos de formação das assistentes sociais são relevantes os espaços e os actores que têm impacto na produção de saberes e no seu desenvolvimento profissional e pessoal que, em grande medida, emergem das suas trajectórias profissionais.

Estes elementos positivos são expressos através de sentimentos de realização no exercício profissional, os quais se centram nas características da sua intervenção e no impacto da mesma, assim como nas características do contexto organizacional. Em estreita relação com estas duas dimensões da sua realização profissional, encontra-se a cultura de parcerias que, sendo mobilizada pelas políticas sociais, é potencialmente facilitadora da estruturação da identidade profissional das assistentes sociais já que, supostamente, favorece a intercomunicação de saberes e a solidariedade inter-especialidades na acção, elementos valorizados no exercício profissional.



**Quadro 4 - Condições que favorecem os sentimentos de realização no exercício profissional das assistentes sociais entrevistadas**

	Sentimentos de Realização		
	Características da intervenção	Características do contexto de trabalho	Cultura de parcerias
Ana	V	V	
Branca	V	V	V
Carla	V	V	
Filomena	V	V	
Francisca	V		V
Gorete	V		V
Maria	V	V	V
Patricia	V	V	V

São relevantes nas *características da intervenção* as dimensões relacional e inter-subjectiva bem como a metodológica, particularmente mobilizada enquanto potencial capaz de produzir mudanças significativas nas situações e nos sujeitos em quem projecta a sua intervenção. Estas dimensões são expressas quando falam: do contacto directo com as pessoas; da intervenção abrangente (projectos comunitários, por exemplo) para umas, e específica para outras; do relacionamento profissional; da confiança e autonomia experimentada;

O *contexto de trabalho* (a instituição) é valorizado e relevado relativamente a outros contextos ou instituições: pela diversidade de intervenção; pelo acesso a informação actualizada; pela autonomia;

A *cultura de parcerias* é um elemento que emerge no contexto sócio-técnico de trabalho para a implementação de políticas sociais sendo percebido como fundamental, porque redimensiona a intervenção e o seu impacto na mudança das situações através da promoção de solidariedades na intervenção:

**Branca** – “... as pessoas começam a entender que a pobreza combate-se com o reforço de esforços, não é? De facto se for toda a gente a intervir, não pensarmos que tem de ser a segurança social que tem que combater a pobreza, são os esforços de todos. E eu acho que agora começa a haver um bocadinho esta preocupação”;

**Gorete** – “... trabalho articulado e em parceria que temos que desenvolver – e creio que a segurança social, nesse aspecto, é um dos organismos, que em termos de serviço nos dá maior experiência nesse domínio – porque agora que se fala tanto em redes de solidariedade e em parcerias de solidariedade, a segurança social é um dos organismos que desde há muito vem praticando isso”;

**Maria** – “Depois, eu acredito no trabalho em parceria...”

A cultura de parcerias transforma o trabalho de solitário em solidário, projectando os valores estruturantes da identidade profissional das assistentes sociais no campo da (inter)acção, através da construção de projectos em comum com outros profissionais e/ou organizações.

Os sentimentos de frustração verbalizados aparecem preponderantemente associados às características da acção e dos modos de a realizar, neles se reflectindo, com maior ou menor intensidade, as condições de trabalho e as condições de produção das suas identidades profissionais.

São verbalizados elementos de diferentes níveis que se encontram associados às características e ao impacto da intervenção, assim como às condições sócio-técnicas de trabalho.

Das *características da intervenção*, salientam: a dispersão; a subjectividade e a dificuldade em definir critérios de avaliação; as metodologias de intervenção ultrapassadas; o desejo de trabalharem em projectos.

Do *impacto da intervenção* identificam com especial relevo a incapacidade e a impotência para mudar as situações das pessoas com quem trabalham,

Das *condições sócio-técnicas de trabalho*, identificam diferentes factores (pre(s)entidos como geradores de constrangimentos da/na acção.

Esses factores são considerados, fundamentalmente, como carências – de tempo, de pessoas, de formação, de dinâmicas comunicativas – que têm dificuldade em integrar na dinâmica do ofício.

A quantidade de trabalho *versus* falta de recursos humanos e falta de tempo é percebida como fortemente constrangedora do exercício profissional, gerando sentimentos de frustração e de angústia face às características da intervenção e do seu impacto na mudança.

Quando procuram caracterizar a sua profissão, sentem, por vezes, dificuldade já que as suas competências são dificilmente objectiváveis e materializáveis, tal como refere Fino-Dhers (1994), encontrando-se sustentadas numa diversidade de funções<sup>4</sup>.

Contudo, ao procurarem definir a sua intervenção evocam, como principais características, as seguintes: generalistas; polyvalentes; globalizadoras.

Estas competências são, de igual modo, expressas numa linguagem metafórica: o assistente social é um “*pivot*”, “faz a ponte” ou o serviço social é “uma arte” são expressões utilizadas para esclarecerem o interlocutor acerca do seu trabalho.

Quando falam das qualidades que consideram importantes, as assistentes sociais identificam com frequência capacidades do domínio afectivo, tal como a capacidade de ajuda, a empatia, a capacidade de adaptação, a tolerância e o respeito, ou a capacidade de análise (domínio cognitivo) esta, algumas vezes, a par de capacidades do domínio afectivo.

Trata-se de capacidades predominantemente centradas nas qualidades que os assistentes sociais devem ter e estas parecem articular-se de modo significativo com o que de indeterminado tem esta profissão (Fino-Dhers, 1994), apesar do grau académico e da carreira profissional reconhecida, confirmando que os esforços de tecnicização da profissão são particularmente difíceis de materializar quando as práticas quotidianas, não são facilmente codificadas em grelhas ou normas (Ion & Tricart, 1984).

Também os saberes de referência que as narrativas exprimem apontam, tal como referem Ion & Tricart (1984), para uma espécie de *puzzle*, cujas peças são constituídas pelos saberes reconhecidos, como a psicologia, a sociologia, a economia, o direito, articulando-se num quadro que as assistentes sociais identificam como a “área do social”.

<sup>4</sup> Conforme pode ler-se nas competências que lhes estão atribuídas pelo quadro legal da segurança social: Decreto Regulamentar n.º34/93 de 21 de Outubro.

No quadro que apresentamos a seguir são sistematizadas as competências, capacidades e conhecimentos identificados, colaborando para uma percepção global da identidade vivida, expressa em palavras pelas assistentes sociais entrevistadas:

**Quadro 5 - Características da identidade vivida pelas assistentes sociais entrevistadas**

	Competências			Capacidades						Conhecimentos				
	Poliva-lente	Genera-lista	lobaliza	Aju-da	Empa-tia.	Toler./Resp.	Adapta-ção	Per-forte	Aná-lise	Psico-logia	Socio-logia	Econo-mia	Direi-to	Áreas do soc.
Ana	V			V	V					V				
Branca		V	V						V	V	V	V		V
Carla			V						V	V	V	V		
Filomena			V		V						V			V
Francisca		V	V	V		V			V					
Gorete					V			V						
Maria	V		V		V	V	V	V	V	V	V	V	V	V
Patrícia			V			V								

Damos conta que as suas representações sobre a identidade profissional integram as imagens, os objectos e as relações que identificam ao falarem da sua actividade e do contexto organizacional no qual trabalham. É o que procuramos ilustrar e articular no diagrama seguinte:



**Figura 1 - Interação entre representações e identidade profissionais das assistentes sociais na segurança social**

As representações sociais e profissionais, presentes nas narrativas das assistentes sociais, encontram-se estreitamente articuladas com a sua identidade, vivida e atribuída, dando conta de que a construção dessa identidade se efectua na dialéctica entre o indivíduo

e a sociedade. Esta dialéctica intervém, de igual modo, na construção da profissionalidade das assistentes sociais, onde a formação, enquanto instância de socialização, tal como reconhece Lesne (1977), se define como um sistema interactivo entre os contextos de trabalho e os sujeitos em/da formação que neles intervém, configurando um movimento de reestruturação dos saberes técnico-científicos com os saberes práticos, movimento reconhecido na interacção entre as diferentes lógicas (social, psicológica e didáctica) que participam nas disposições dos sujeitos para a formação.

É desta interacção que as assistentes sociais dão conta quando se pronunciam sobre os contextos formativos vividos e sobre a sua articulação com os contextos de trabalho, mas também quando explicitam o que desejam da formação.

A interacção entre as experiências de formação e as situações de trabalho é explicitada por todas as entrevistadas, embora valorizando aspectos diferentes nessa interacção: actualização e/ou aprofundamento de conhecimentos, para umas; paragem e reflexão sobre o trabalho, para outras.

Reconhecendo a dinâmica que os espaços formalizados de formação podem gerar com as suas práticas profissionais, quase todas as entrevistadas explicitam disposições para participar na formação, reforçando a importância de se articularem os conteúdos da formação com os conteúdos do seu trabalho.

Encontram-se, assim, disposições valorativas da articulação entre formação e trabalho, as quais são clarificadas na identificação dos contextos formativos (modalidades e conteúdos de formação) considerados importantes para o seu desenvolvimento profissional e que sistematizamos no quadro seguinte:

**Quadro 6 – Contextos formativos considerados importantes para o desenvolvimento profissional**

	Modalidades					Conteúdos			
	Cursos	Mestrado	Seminários	Grupos de reflexão	Formação no contexto de trabalho	Reflexão e análise de situações	Troca de experiências	Metodologias de intervenção	Diversificados
Ana	V		V	V		V	V	V	V
Branca						V	V	V	V
Carla		V		V		V		V	
Filomena	V	V	V	V				V	V
Francisca	V			V	V	V	V	V	V
Gorete		V							
Maria		V		V	V			V	V
Patrícia			V	V	V			V	V

Os conteúdos da formação preferidos articulam-se não só com os conteúdos de trabalho deste grupo profissional, mas também com as competências (características) e capacidades (qualidades) que sustentam a sua identidade profissional.

Difícilmente explicitáveis, quando pensados numa lógica de saberes estritamente inscritos nos domínios científico/disciplinares, os conteúdos que as assistentes sociais identificam como desejados são um misto de *pragmatismo técnico-instrumental* (metodo-

logias) e de uma *dimensão epistemológica/axiológica* (reflexão e análise, troca de experiências).

Interpeladas pelos sentimentos de frustração com o exercício profissional, fundamentalmente com a sua forte componente de indeterminação (critérios subjectivos de actuação e dificuldade de avaliarem as suas práticas), reconhecem a importância de equacionarem novas metodologias que possibilitem uma intervenção mais concertada e com maior impacto na resolução das situações – valores de referência que se mantêm presentes nas representações sobre a actividade profissional. Contudo, estas novas metodologias emergirão de uma “epistemologia da prática” (Schon, 1996) ao perspectivarem a análise e reflexão sobre as práticas numa dinâmica intersubjectiva e intercomunicativa de troca de experiências, investindo as qualidades/capacidades (de relação/comunicação) que se auto-atribuem não só na acção, mas também nas situações (in)formais de formação. As suas disposições formativas inscrevem-se, assim, na dinâmica de construção da sua identidade profissional, na qual a formação colabora enquanto espaço integrador do passado e do presente projectando o futuro, ou seja, conforme sublinha Correia (1995), o reconhecimento dos saberes experienciais que a formação potencia não se inscreve, apenas, numa valência retrospectiva mas integra fundamentalmente uma dimensão projectual.

Os conteúdos preferenciais centram-se, portanto, menos nas carências do que nas suas experiências profissionais (e nas de outros actores) e os incidentes críticos do seu trabalho, experimentados com alguma frustração, perspectivam-se como acontecimentos (Zarifian, 1992) susceptíveis de interpretação e compreensão, capazes de fazerem evoluir as práticas profissionais dos seus autores e inscrevem a formação, de acordo com Nóvoa & Finger (1988), no contexto de uma reflexividade crítica, geradora de uma consciência contextualizada.

### 3. Principais conclusões do estudo

De acordo com o problema inicialmente formulado, nomeadamente a dinâmica existente no campo das práticas de formação e a construção da identidade, nomeadamente profissional, podemos retirar do estudo efectuado algumas conclusões:

- a) nas trajectórias de vida, que incluem as trajectórias profissionais, são experienciadas situações relevantes de aprendizagem identificadas como importantes para o desenvolvimento não só profissional mas também pessoal, o que nos leva a reconhecer a dimensão formativa dos contextos não formais de formação e a capacidade dos sujeitos, nomeadamente os adultos, para reconhecerem nesses contextos as suas potencialidades formativas;
- b) as dimensões formadoras experienciadas e identificadas pelas assistentes sociais entrevistadas no decurso das suas trajectórias de vida encontram-se fortemente articuladas com os saberes que consideram relevantes para o exercício profissional. Os saberes apreendidos e considerados com maior significado para as assistentes sociais relevam o domínio afectivo (saber ser e saber estar) o que nos permite compreender que na selecção operada intervêm as suas representações da profissão e, de algum modo, a permanência de referências estruturadas nas características iniciais de emergência e desen-

volvimento da profissão, como o respeito por valores que fazem apelo a uma ética profissional, nomeadamente o ideal de serviço e de orientação para os outros;

- c) na expressão da identidade vivida pelas assistentes sociais, participam, de igual modo, representações sobre as características históricas da profissão (explícitas nas capacidades descritas). Aparece, com frequência, o desejo de ruptura com situações instituídas e de combate à rotina, esboçando-se uma tendência de formatividade no contexto de trabalho, através de experiências de partilha, análise e reflexão sobre o seu trabalho, com os seus pares, e com outros profissionais;
- d) os contextos formativos considerados importantes e desejados para o desenvolvimento profissional e pessoal (modalidades e conteúdos) encontram-se estreitamente relacionados com os percursos de formação anteriores, com as trajectórias profissionais e com as expectativas face à construção da sua identidade projectando-se a diferentes níveis:
- *a nível organizacional*; os contextos formativos desejados reflectem uma articulação da formação com a realidade na qual desenvolvem a sua actividade profissional. A formação é associada ao desenvolvimento de competências técnico-científicas (metodologias diferentes de intervenção) e sócio-relacionais (partilha e reflexão em grupo com os pares e com outros profissionais), configurando-as como potenciadoras de uma intervenção transformadora do/no contexto de trabalho;
  - *a nível profissional*; os contextos formativos desejados encontram-se associados à (re)elaboração e (re)construção da(s) identidade(s) profissional(ais) e à revalorização do seu estatuto, procurando identificar e definir limites de actuação e (re)criar novos espaços de intervenção desenvolvendo novas estratégias teórico-metodológicas que potenciem a sua especificidade e autonomia bem como a sua visibilidade social;
  - *a nível pessoal*; a formação é perspectivada como um contributo para um melhor fazer e estar na profissão e no(s) contexto(s) de trabalho mas são igualmente valorizadas as experiências e interacções (intercomunicações) indutoras de mudança no saber ser e saber transformar(-se) nos colectivos de trabalho.

A participação destes diferentes níveis na explicitação da formação desejada pelas assistentes sociais entrevistadas dá conta da interacção existente entre as diferentes lógicas que deverão ser tidas em conta na construção dos dispositivos de formação tornando, de algum modo, precárias as propostas formalizadas de formação que apenas tenham em conta alguma dessas lógicas. Ou seja, o que as assistentes sociais desejam não são *soluções* (que se inscrevem numa lógica didáctica de selecção prévia de objectivos, conteúdos e metodologias identificadas como científico-pedagógicamente correctas) mas *reflexões* sobre o que são, sabem e fazem, através do acesso às suas experiências, constituindo estas o ponto de partida e o material da acção pedagógica a ser analisado, reelaborado e reconstruído com a sua participação. Estas experiências encontram-se, tal como já demos conta anteriormente, inscritas em trajectórias de vida (percursos de formação e trajectórias profissionais) e são estruturadas pelas representações sociais e profissionais e pela(s) identidade(s) vivida(s) por este grupo profissional.

O estudo exploratório que efectuámos dá conta do modo como as assistentes sociais entrevistadas percebem e vivenciam os seus percursos e contextos formativos, salientando expectativas de formação que se inscrevem nesses percursos, ou seja, as situações de formação (mesmo as situações formalizadas) são sempre situações cujo espaço-tempo não

começa nem termina no espaço-tempo da intervenção do(s) formador(es): integram a dimensão retrospectiva e a dimensão projectual dos sujeitos em formação.

### Bibliografia Referenciada

- BARBIER, Jean-Marie (1996). De l'usage de la notion d'identité en recherche, notamment dans le domaine de la formation. *Éducation Permanente*, nº128(3), pp. 11-26.
- BARDIN, Laurence (1994). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BLIN, Jean-François (1997). *Représentations, pratiques et identités professionnelles*. Paris: L'Harmattan.
- CANÁRIO, Rui (1999). *Educação de Adultos. Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: Educa.
- CORREIA, José Alberto (1991). Mudança educacional e formação: venturas e desventuras do processo social da produção da identidade profissional dos professores. *Inovação* 1(4), pp.149-165.
- CORREIA, José Alberto (1992). Dispositivos e Disposições na Formação de Adultos: a dinâmica da formatividade. Comunicação apresentada ao *II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Braga (policopiado).
- CORREIA, José Alberto (1995). Formação e trabalho: contributos para uma transformação dos modos de pensar na sua articulação, in A Estrela et al (eds.). *Actas do IV Colloque National (Vol. I)*. Lisboa: AFIRSE Portuguesa, Universidade de Lisboa, pp.3-30.
- CORREIA, José Alberto (1998). *Para uma teoria crítica em educação*. Porto: Porto Editora.
- COSTA E SILVA, Ana Maria (2000a). *Representações e Identidade(s) na construção de Dispositivos de Formação de Adultos. Um estudo exploratório*. Dissertação de Mestrado. Braga: UM (Fotocopiado).
- COSTA E SILVA, Ana Maria (2000b). Da Formação de Adultos ao Adulto em Formação. In A Barca & M. Peralbo (Edits.), *Actas do V Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, pp. 666-677.
- DUBAR, Claude (1997). *A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora.
- DUBAR, Claude (1998). Socialisation et construction identitaire, in J-C Roano-Borbalan (coord.), *L'identité. L'individu, le groupe, la société*. Auxerre: Sciences Humaines Éditions, pp.135-141.
- FINO-DHERS, Aline (1994). *Assistante Sociale. Un Métier entre indétermination et technicité*. Paris: L'Harmattan.
- HONORÉ, Bernard (1990). *Sens de la Formation, Sens de l'Être. En chemin avec Heidegger*. Paris: L'Harmattan.
- ION, Jacques & TRICART, Jean-Paul (1984). *Les travailleurs sociaux*. Paris: Éditions la Découverte.
- LESNE, Marcel (1977). *Trabalho pedagógico e formação de adultos. Elementos de análise*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- MACMILLAN, James & SCHUMACHER, Sally (1997). *Research in Education. A conceptual Introduction*. United States: Addison – Wesley Educational Publishers.
- NÓVOA, António & FINGER, Mathias (1988). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde.
- PAIN, Abraham (1990). *Éducation informelle, les effets formateurs dans le quotidien*. Paris: Flammarion.
- SAINSAULIEU, Renaud (1988). *L'identité au travail*. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.

- SCHON, Donald (1996). A la recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique pour l'éducation des adultes, in J.M. Barbier (org.). *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : PUF, pp.201-222.
- VERMERSCH, Pierre. (1996). *L'entretien d'explicitation*. Paris: ESF Éditeur.
- ZARIFIAN, Philippe. (1992). Acquisition et reconnaissance des compétences dans une organisation qualifiante. *Éducation Permanente*, n° 112, pp 15-22.

**Legislação referenciada**

Decreto Regulamentar nº34/93 de 21 de Outubro

Diário da República, nº247, I Série-B

(Define a Estrutura Orgânica do Centro Regional de Segurança Social do Norte).