

Formação académica em ciências humanas e sociais e trabalho no terceiro sector: Opiniões dos graduados

ISABEL COSTA

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD)
Centro de Estudos Transdisciplinares para o Desenvolvimento (CETRAD)
isacosta@utad.pt

ARMANDO LOUREIRO

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD)
Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)
aloureiro@utad.pt

TELMO CARIA

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD)
Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)
tcaria@utad.pt

Resumo

O desenvolvimento dos planos de estudo no ensino superior ocorre, frequentemente, em contextos que nem sempre propiciam que neles sejam integradas as opiniões dos seus principais destinatários: os alunos, futuros profissionais. Se é certo que, por vezes, se argumenta que os novéis alunos pouco podem aduzir, por inexperiência, acerca dos conteúdos gerais da sua formação académica, já o mesmo não se pode argumentar quando os auscultados acerca da sua formação académica são os profissionais já em contexto de trabalho.

Neste artigo, são apresentados dados preliminares da etapa II de um projeto de investigação, designado *Saberes, autonomia e reflexividade no trabalho profissional no terceiro sector - SARTPTO*¹, que está ser realizado no Norte de Portugal. Os profissionais participantes no projeto têm formação académica em ciências humanas e sociais (CHS) (sociólogos, educólogos, psicólogos, educadores sociais, assistentes sociais, entre outros), trabalham em organizações do terceiro sector e assumem

¹ Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto PTDC/CS-SOC/098459/2008. Trata-se de uma parceria de investigação entre três centros de investigação universitários portugueses - CIIE Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (Telmo H. Caria, Margarida Silva, Berta Granja e Fernando Pereira), CICS do Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho (Ana Paula Marques) e CETRAD da Escola de Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Isabel Costa e Armando Loureiro) - a que foi associada a Universidade Federal da Bahia do Brasil, através da Professora Vera Lúcia Fartes. Tem ainda a consultoria externa da Professora Julia Evetts da Universidade de Nottingham e da Professora Susana Durão da Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

diversas posições hierárquicas, tipos de tarefas e funções (técnicos superiores, técnicos dirigentes, formadores de jovens e de adultos, entre outras).

Entre outras sub-questões, pretendeu-se perceber: o que opinam os profissionais com formação académica nas ciências humanas e sociais acerca da sua formação? Qual a utilidade da formação académica para o trabalho que desenvolvem? O que encontram de muito relevante, ou pouco, ou nada relevante na sua formação académica para as profissões que exercem?

Cremos que a reflexão sobre estes dados poderá ser tomada como um contributo positivo para que as instituições de ensino superior que realizam formação no âmbito das CHS possam conceber planos de estudos e estratégias de desenvolvimento curricular mais adequados para os trabalhos dos futuros profissionais.

Palavras-chave

Formação académica em Ciências Humanas e Sociais; desenvolvimento curricular no ensino superior; organizações do Terceiro Sector; desenvolvimento profissional; trajetórias profissionais.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento curricular no ensino superior não tem sido objeto do mesmo interesse que se observa nos restantes níveis de ensino, pelas mais diversas razões, a menor das quais não será que a universidade tende a construir a sua identidade mais em torno da investigação e menos em torno da docência, ou seja, menos em torno daquilo que os seus alunos, futuros profissionais, nela vão aprender. A partir do Processo de Bolonha, foi avivado o até aí não muito intenso debate sobre o desenvolvimento curricular no ensino superior, bem como a pedagogia no ensino superior, que, a partir daquele mesmo processo, lhe está, implícita ou explicitamente, associado (cf. Serralheiro, 2005; Leite, 2010; Fry, Ketteridge & Marshall, 2010).

Contudo, não importa apenas o acesso à informação e ao conhecimento que a universidade pode proporcionar; importa também perceber como é que aquilo que acontece nos cursos nas universidades é percebido quando utilizado nos contextos profissionais onde cada um vai exercer (Ferreira, no prelo). Ou, ainda, quando esses conhecimentos são recontextualizados em contextos profissionais. Também, as relações entre a formação académica e o trabalho profissional têm vindo a ser objeto de atenção em diversos estudos (c. f. Marques & Alves, 2010; Loureiro, Costa & Caria, 2011).

A recontextualização do conhecimento técnico científico em contexto profissional tem vindo a ser objeto de estudo no projeto SARTPRO que se integra num grupo de investigação, supervisionado por Telmo Caria, no CIIE, sobre análise social do trabalho profissional em trabalho técnico-intelectual (ASPTI).

O grupo ASPTI desenvolveu estudos sobre professores do EB (Caria, 2002, 2007), técnicos de educação de adultos (Loureiro, 2005, 2009; Loureiro & Cristóvão, 2010), professores e tutores de educação especial (Filipe, 2005), técnicos de extensão agrícola (Pereira, 2005, 2008), trabalhadores sociais (Granja, 2008), entre outros.

No seguimento destes trabalhos, surge o projeto *Saberes, autonomia e reflexividade no trabalho profissional no terceiro sector* - SARTPTO, que está ser realizado no Norte de Portugal. Os profissionais participantes no projeto têm formação

académica em ciências humanas e sociais (sociólogos, educólogos, psicólogos, educadores sociais, assistentes sociais, entre outros), trabalham em organizações do Terceiro Sector e assumem diversas posições hierárquicas, tipos de tarefas e funções (técnicos superiores, técnicos dirigentes, formadores de jovens e de adultos, entre outras).

Entre outras sub-questões, pretendeu-se perceber: o que opinam os profissionais com formação académica nas ciências humanas e sociais acerca da sua formação? Qual a utilidade da formação académica para o trabalho que desenvolvem? O que encontram de muito relevante, ou pouco, ou nada relevante na sua formação académica para as profissões que exercem?

Neste trabalho, apresentamos o resultado da análise de dados decorrentes da realização de entrevistas a profissionais do terceiro sector, realizadas na etapa II do projeto SARTPRO. A questão orientadora deste projeto é a seguinte: Quais são as competências e saberes que estão associados à reflexividade nos processos de autonomia no trabalho profissional de profissionais com formação de base em CSH que trabalham em organizações do terceiro sector? Para lhe dar resposta, seguiu-se uma estratégia etnográfica de recolha e análise de dados, desenvolvida em três etapas até chegar ao trabalho etnográfico.

Na etapa I, foi realizado um censo, por questionário, em organizações do terceiro sector, com a finalidade de identificar as que tinham recursos humanos com formação de base em CSH: um total de 41 organizações com 422 técnicos com formação em CSH; destes 422, foram selecionados 63 técnicos (critérios: área sociogeográfica, grupo profissional, género e idade); os 63 técnicos responderam a uma entrevista estruturada.

Na etapa II, foram realizadas duas entrevistas em profundidade a 21 dos 63 técnicos. Principal critério de seleção: o nível de reflexividade percebido durante a etapa anterior acerca de aspetos relacionados com a sua formação e com o seu trabalho.

Na etapa III, desenvolveu-se um acompanhamento etnográfico do trabalho de 6 técnicos, focado nos seus saberes e competências reflexivas. Critérios de seleção: relação com as entrevistadoras; desenvolvimento das respostas; reflexividade; disponibilidade para continuar a participar no projeto.

Neste trabalho, apenas são apresentados os resultados do tratamento preliminar de parte dos dados da etapa II: a 2.^a entrevista semiestruturada a 22 técnicos. O guião da 2.^a entrevista desenvolveu-se em torno do percurso académico e em torno do percurso profissional de profissionais do terceiro sector com formação de base em ciências humanas que desempenhavam atividades no 3.^o sector: formação, formação de adultos, RSI, apoio domiciliário. Os profissionais também exerciam sob diversas funções, como técnicos ou chefia.

Esta entrevista desenvolveu-se em torno de 20 questões, mas era considerado uma entrevista semiestruturada, por isso aberta a novas questões emanadas do diálogo entre a entrevistadora e as/os inquiridas/os. O principal objetivo do presente trabalho consiste na análise das questões que relacionam o percurso académico com a profissão, nomeadamente de cinco das questões, a saber:

-Descreva-me dois exemplos de algo muito relevante para a sua vida profissional que lhe tenha sido ensinado na sua licenciatura.

- Descreva-me dois exemplos de algo completamente irrelevante para a sua vida profissional que lhe tenha sido ensinado na sua licenciatura.
- O que mantinha na sua licenciatura para que ela melhor servisse o futuro profissional dos seus atuais estudantes?
- O que mudava na sua licenciatura para que ela melhor servisse o futuro profissional dos seus atuais estudantes?
- Em que medida os conhecimentos que adquiriu com a prática profissional poderiam/deveriam ter sido ensinados na sua formação académica?

RESULTADOS: A RELEVÂNCIA DA COMPONENTE PRÁTICA

Dada a heterogeneidade de formações, de tarefas e de funções, e dado que se tratava de 22 entrevistas, não era expectável que houvesse demasiada uniformidade nas respostas; de facto, assim aconteceu na maior parte das respostas. Os exemplos sobre as disciplinas que foram consideradas irrelevantes para as suas atividades profissionais estavam endossados, de uma forma geral, aos elencos específicos de cada curso. Contudo, constatou-se uma nota quase comum a todos os inqueridos: a quase totalidade dos entrevistados apontou, e de forma espontânea, a componente prática dos cursos que frequentara – todo o tipo de estágios e de práticas - como a principal mais-valia da sua formação.

Apresentamos uma síntese dos resultados a estas questões. Assim, 18 dos 22 participantes relevam, quase sempre de forma enfática, a importância, para a sua profissão, da componente prática da sua formação académica, destacando: a relevância dos estágios, qualquer tipo de estágios; as vantagens de se realizarem estágios reais e não apenas “burocráticos”; as disciplinas com componentes práticas; as situações de imersão “no terreno”; as intervenções em problemas da vida real.

-Alguns exemplos:

As disciplinas com componentes práticas:

“O que é que eu mantinha? As cadeiras práticas, essencialmente as cadeiras que tinham a parte prática. Há coisas práticas que são fundamentais, há disciplinas que são práticas de intervenção e isso é fundamental.” [participante n.º 13]

-A imersão no terreno:

“E acho que uma mais-valia deste curso é pôr-nos a fazer as coisas realmente na prática, passarmos por essas dificuldades para depois podermos ensinar corretamente e dizer “não, eu também já passei por isto”, já o fiz e sei que é possível de o fazer.” [participante n.º 62]

-Mais prática no contexto de trabalho:

[mudaria] “se calhar a questão mais da prática. Porque nós tivemos apenas um estágio curricular no 3º ano de formação que realmente foi pequenino, penso que foram 3 meses [...] Mas se calhar mais períodos de formação prática em contexto de trabalho, acho que eram importantes.” [participante n.º 7]

-O estágio em primeiro lugar:

“[manteria no curso] as metodologias de intervenção, de investigação, as psicologias, sociologia [sorriso], as áreas todas de serviço social... primeiro que tudo o estágio, acho muito importante. Nós fazemos muitas horas de estágio, considero muito importante.” [participante n.º 6]

-O estágio como experiência marcante:

“Aquilo que mais me marcou foi o estágio. Foi muito, muito importante para mim porque eu nunca tinha trabalhado, não tinha qualquer contacto com... nunca tinha tido qualquer contacto com uma organização de trabalho e foi fantástico para mim, foi um processo de descoberta, de enorme entusiasmo, de revisão no fundo de algumas das aprendizagens que tinha feito na licenciatura mas que... em abstracto, não é?” [participante n.º 46]

-O estágio como algo fulcral:

“foi a elaboração de projeto final [durante o estágio], elaboração de uma candidatura, mesmo, nós fizemos uma candidatura de um projeto de uma casa... de um hotel de turismo rural. E que foi aí que eu vi o que era o trabalho real de um projeto de uma candidatura. Isso foi fulcral.” [participante n.º 5]

VALIDAÇÃO DE RESULTADOS DAS ENTREVISTAS

Os resultados derivados do uso da técnica da entrevista, como os derivados de qualquer outra técnica, são sujeitos a provas de validação que fundamentarão as conclusões e implicações do cada estudo. A literatura sobre recolha e análise de dados indica cuidados procedimentais para validar os resultados. No caso em apreço, estes resultados surgem derivados de um projeto cuja finalidade principal não se prende com as questões do desenvolvimento curricular no ensino superior. O projeto SARPRO foi construído e desenvolvido em torno de um dispositivo etnográfico de recolha e análise de dados sobre o saber e as competências profissionais que evidencie a subjectivização e a inteligibilidade que o trabalho tem, na interação social, para o próprio profissional, com base numa autodescrição detalhada e pormenorizada da sua atividade, bem como numa autorreflexão sobre aspectos observados da sua atividade pelo investigador. Questões centrais neste projeto são, por exemplo, o poder e a autonomia que, no plano simbólico, técnico e político, os profissionais possuem em contexto de trabalho e que lhes permite desenvolver os seus saberes e, em consequência, as competências reflexivas identificadas.

Os 22 entrevistados na etapa II do projeto já haviam colaborado na etapa I, mediante a resposta a uma entrevista sob a forma de formulário, a partir da qual tinham sido esclarecidos os objetivos do projeto.

Esta contextualização justifica-se aqui, pois serve para deixar claro que os resultados para os quais se chamam a atenção neste texto não surgem num contexto de comprometimento com a questão do balanço entre a componente teórica e a componente prática nos planos de estudos - embora o *rationale* do projeto tenha referido que um melhor conhecimento sobre o modo como competências, saberes e autonomias podem ser equacionados no trabalho

profissional dará preciosas contribuições para que as instituições de ensino superior possam conceber melhores planos e estratégias curriculares para os cursos em que se baseia o trabalho profissional.

As respostas obtidas surgem, antes, num contexto de observação das competências e saberes que estão associados à reflexividade nos processos de autonomia no trabalho profissional, pelo que se pode afirmar que estes resultados têm um bom nível de validade interna.

É lícito ler estes resultados como descomprometidas de muitos dos fatores enviesantes nos inquéritos, alguns dos quais têm merecido chamadas de atenção em diversas obras (Foddy, 1996; Mason, 1996; Scheurich, 1997). Clarificando, e acrescentando alguns fatores suscetíveis de produzir enviesamento nas respostas, podemos acrescentar: o entrevistado tende a responder no sentido daquilo que supõe que o entrevistador quer ouvir; o guião da entrevista já inclui pistas, mais ou menos subtis, para induzir certo tipo de respostas; o entrevistador, de alguma forma, e ao longo da sessão da entrevista, também fornece pistas para induzir algum tipo de respostas; o foco do estudo, sendo - como deve ser - do conhecimento do entrevistado, induz algumas respostas.

A validação dos resultados das entrevistas é feita com base na análise: dos objetivos e do enquadramento do projeto da pesquisa no qual se insere a entrevista; das condições de desenvolvimento do projeto; das condições e modo de desenvolvimento da entrevista, em particular. Porém, não devemos esquecer, e como é destacado por Kaufmann (2003:29), “o essencial da validade vem do interior da pesquisa e só pode ser devidamente avaliado a longo prazo”.

No estudo em análise, não foi observado nenhum destes fatores nas entrevistas da etapa II, pelo que é permissível concluir que as respostas obtidas às cinco questões acima foram espontâneas e refletem o pensamento dos respondentes.

NOTA FINAL

Em conclusão, a quase totalidade dos profissionais do terceiro sector, com formação de base em CSH, que integraram a amostra da etapa II do projeto SARPRO, destacou espontaneamente a componente prática da sua formação académica como fator muito relevante para as suas profissões.

Será necessária uma outra análise para aferir as possibilidades de generalização desta conclusão. Em tal caso, estes resultados são suscetíveis de ter implicações no desenvolvimento curricular no ensino superior. Ou seja, estes resultados poderão ser tomados como um contributo positivo para que as instituições de ensino superior que realizam formação no âmbito das CHS possam conceber planos de estudos e estratégias de desenvolvimento curricular mais adequados para os trabalhos dos futuros profissionais.

BIBLIOGRAFIA:

Caria, Telmo (2002). O uso do conhecimento: os professores e os outros. *Análise Social*, nº 164, pp. 805-831.

Caria, Telmo (2007). A Cultura Profissional do professor de ensino básico em Portugal: uma linha de investigação a desenvolver? *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, nº 3. Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.

Ferreira, Carlos (no prelo). O ensino por projetos como possibilidade de concretização pedagógica do processo de Bolonha. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*.

Filipe, José 2005. Narratividade, reflexividade e legitimidade em educação especial. In T. Caria (Org.), *Saber profissional*. Coimbra: Almedina, pp. 93-139.

Foddy, William (1996). *Como perguntar: teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários*. Oeiras: Celta Editora.

Frey, H.; Ketteridge, S.; Marshall, S. (coords.) (2010, 2003). *Mellorar a práctica académica. Un manual para o ensinanza e a aprendizaxe no ensino superior*. Vigo: Universidade de Vigo.

Granja, Berta (2008). *Identidade e Saber dos Assistentes Sociais*. Porto: Instituto de Ciências Biomédicas da Universidade do Porto. Tese de doutoramento em Serviço Social.

Kaufmann, Jean-Claude (2003). *L'entretien compréhensif*. Paris: Nathan.

Leite, Carlinda et al (Org.). (2010). *Sentidos da pedagogia no ensino superior*. Porto: Livpsic.

Loureiro, Armando (2005). O Trabalho e o Saber dos Profissionais-Técnicos de Educação e Formação de Adultos em Contexto Associativo. In T. Caria (Org.), *Saber Profissional*. Coimbra: Almedina, pp.169-195. ISBN: 972-40-2480-6.

Loureiro, Armando (2009). *O trabalho técnico-intelectual em educação de adultos: contribuição etnossociológica para a compreensão de uma ocupação educativa*. Cascais: Sururu (ISBN: 978-972-99360-9-8).

Loureiro, A.; & Cristóvão, A. (2010). The official knowledge and adult education agents: an ethnographic study of the adult education team of a local development-oriented nongovernmental organization in the North of Portugal. *Adult Education Quarterly*, Vol. 60, nº 5, pp. 419-437. ISSN: 0741-7136.

Loureiro, Armando; Costa, Isabel; & Caria, Telmo. (2012). Academic education and expectations related with professional trajectories of highly qualified technicians in the third sector. *Proceedings of ESREA International Conference - Transitions and Identity in Learning and Life*. Aveiro, 24-26th November 2011. ISBN: 978-989-97618-0-3.

Marques, Ana; & Alves, Mariana (Orgs.) (2010). *Inserção profissional de graduados em Portugal: (re)configurações teóricas e empíricas*. V. N. Famalicão: Húmus.

Mason, Jennifer (1996). *Qualitative researching*. Londres: Sage.

Pereira, Fernando (2005). Os saberes profissionais-técnicos em associações e cooperativas agrárias. In T. Caria (Org.), *Saber profissional*. Coimbra: Almedina. pp. 141-167.

Pereira, Fernando (2008). *Identidades profissionais, trabalho técnico e associativismo agrário em Trás-os-Montes e Alto Douro*. Cascais: Sururu Produções Culturais.

Scheurich, James (1997). *Research method in the postmodern*. Londres: Falmer.

Serralheiro, José (Org.). (2005). *O processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses*. Porto: Profedições.