

- Vatin, François (2002). *Epistemologia e sociologia do trabalho*, Lisboa: Instituto Piaget.
- Vilbrod Alain (Org) (2003). *L'Identité Incertaine des Travailleurs Sociaux*. Coll. Le Travail du Social. Paris: L'Harmattan.
- Zorrinho, Carlos (1991). *Gestão da Informação*. Biblioteca de Gestão Moderna. Lisboa: Editorial Presença.



**Palavras-chave:** formação, aprendizagem, organizações, conhecimento.

**Mots-clés:** formation, apprentissage, organisations, connaissance.

**Key-words:** Education, learning, organisations, knowledge.



**Teresa Carreira** é Doutora em Ciências da Educação, e Professora de Sociologia da Educação da Universidade do Algarve. Tem várias obras e trabalhos publicados em Portugal e no estrangeiro, coordenou várias equipas de investigação, nomeadamente a do projecto sobre «estrangeiros comunitários no Algarve», integra várias equipas de investigação em Universidades no estrangeiro, nomeadamente a do *Laboratoire d'Analyse du Développement des Espaces et des Changements sociaux*, (LADEC) – Universidade de Rennes2. Haute-Bretagne, França. É membro da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE), da Associação Portuguesa de Sociologia (APS) e da *Association Internationale des Sociologues de Langue Française* (AISLF). Fundou e dirige o Laboratório de Sociologia da Educação e a revista *Educação Indivíduo Sociedade*, da Universidade do Algarve, Faro, Portugal. As grandes áreas de interesse em investigação são, actualmente: a educação e formação, a identidade, a diversidade cultural e a gestão das organizações. ([tcarrei@ualg.pt](mailto:tcarrei@ualg.pt)).

**Bernardete Sequeira** é Doutoranda em Sociologia, na especialidade da Sociologia do Trabalho e das Organizações, Mestre em gestão "Organização e Sistemas de Informação" e Licenciada em Sociologia, pela Universidade de Évora. Actualmente é Assistente da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve, onde lecciona disciplinas nas áreas de: Sociologia do Trabalho e do Emprego, Métodos e Técnicas de Investigação e Técnicas de Pesquisa da Informação. Como colaboradora do CIDER – Centro de Investigação de Desenvolvimento e Economia Regional, no período de 2000 a 2003, integrou vários projectos de investigação no âmbito das ciências sociais. Trabalhou como técnica superior, na Equipa Técnica da Pró-Reitoria para a Avaliação Institucional e Política da Qualidade da Universidade de Évora, em 1999 e 2000; as suas áreas de investigação são: a construção do conhecimento, a gestão das organizações, o trabalho e o emprego; é investigadora do Laboratório de Sociologia da Educação, Universidade do Algarve, Faro, Portugal ([bsequei@ualg.pt](mailto:bsequei@ualg.pt)).

Teresa Carreira  
João Martins

## Identities and Cultures Profissionais dos Formadores na Era da Informação

«Tout processus identitaire s'appui idéalement, dans le domaine professionnel, sur une formation originale, dont seuls peuvent se prévaloir les gens d'un métier donné. Le certificat final accordé à ceux qui sont passés sous de telles fourches caudines sera d'autant plus considéré qu'il sera reconnu, accrédité par des services de l'Etat notamment» (Vilbrod, 2003, 10).

### Introdução

Do ponto de vista epistemológico a temática das identidades tem sido objecto de estudo das mais diversas disciplinas das ciências sociais. A psicologia, a psicossociologia, a sociologia, as ciências da educação. Cada campo científico tem desenvolvido a problemática das identidades do seu ponto de vista específico. Estes diferentes olhares sobre uma mesma problemática têm contribuído para o enriquecimento multidisciplinar da mesma, e, desta forma, não podemos ignorar estes diferentes contributos quando pretendemos construir um objecto sociológico sobre esta temática. Aproveitar alguns desses contributos é o que aqui propomos fazer, situando-nos, aqui, numa perspectiva sociológica para reflectir sobre o lugar do formador de educação e da formação de adultos nas sociedades actuais e, simultaneamente, dar um contributo teórico no âmbito de: **Identities, culturas profissio-**

nais dos formadores de educação e formação de adultos na era da informação.

### Os saberes profissionais dos formadores na era da informação: que relação?

As sociedades contemporâneas, na era da globalização, passam por importantes transformações políticas, económicas, sociais e culturais. Assistimos actualmente a uma mudança paradigmática nos modos de organização social em que a era das certezas, característica do paradigma de organização do trabalho Fordista, dá lugar a uma época de incertezas.

Da economia industrial centrada no paradigma da produção em massa-consumo de massa, passamos para formas societais que alguns autores designam de sociedade Pós-Industrial (Bell, 1976), outros Sociedade em Rede (Castells, 1996) outros ainda Sociedade da Informação e do Conhecimento (Lyon, 1992), Sociedade de Risco (Beck, 1992) ou mesmo Nova Economia.

Em todas estas designações encontramos traços semelhantes, característicos destes novos modelos de organização societal, dos quais se destaca a centralidade dada ao conhecimento e à informação como instrumentos de poder fundamentais para o desenvolvimento das sociedades de modernidade avançada.

Em meados dos anos setenta do século XX, o sociólogo americano Daniel Bell (1976) designou de sociedade pós-industrial esta nova ordem social quando caracterizou a mesma pela passagem da economia industrial, em que a maior parte da população dita activa estava envolvida na produção de coisas materiais, para uma sociedade de conhecimento em que a maior parte da força de trabalho se encontra, cada vez mais, centrada nos serviços, nas ideias e na comunicação.

Mais recentemente, Manuel Castells (2002) defende que entrámos numa nova era, que designa de Era da Informação e que

caracteriza por Sociedade em Rede e por Sociedade Informacional. Segundo este autor, «No novo modo informacional de desenvolvimento, a fonte de produtividade encontra-se na tecnologia de produção de conhecimentos, de processamento de informação e de comunicação de símbolos. Na verdade, conhecimento e informação são cruciais em todos os modos de desenvolvimento, visto que o processo produtivo se baseia sempre em algum grau de conhecimento e de processamento da informação. Contudo, o que é específico ao modo informacional de desenvolvimento é a acção do conhecimento sobre o próprio conhecimento como fonte principal de produtividade. O processamento de informação centra a sua atenção na melhoria da tecnologia de processamento de informação como fonte de produtividade, num círculo virtuoso de interacção entre as fontes de conhecimento tecnológico e a aplicação da tecnologia para melhorar a criação de conhecimento e o processamento da informação: é por isso que, seguindo um padrão hoje em dia popular, chamo a esse novo modo de desenvolvimento informacional, constituído pelo aparecimento de um novo paradigma tecnológico baseado na *tecnologia da informação*» (Castells, 2002, 20).

Também Anthony Giddens (2004), reforça a perspectiva de Castells quando refere que a nova ordem social em que vivemos assenta na economia do conhecimento. Segundo Giddens, cujas ideias complementam as de Bell, passamos de uma economia centrada em bens tangíveis e materiais para uma economia centrada, predominantemente, em bens imateriais. Giddens salienta que: «É difícil formular uma definição precisa para economia do conhecimento; porém, em termos gerais, entende-se por tal uma economia na qual as ideias, a informação e as formas de conhecimento sustentam a inovação e o crescimento económico. Uma economia do conhecimento é aquela em que grande parte da força de trabalho está envolvida não na produção material ou

distribuição de bens materiais, mas na sua concepção, desenvolvimento, tecnologia, marketing, vendas e serviços. Estes empregados podem ser denominados como trabalhadores do conhecimento. A economia do conhecimento é dominada pelo constante fluxo de informação e de opiniões, bem como pelo poderoso potencial da ciência e da tecnologia» (Giddens, 380).

### Uma “sociedade pedagógica”

Beillerot (1985), a partir do estudo da sociedade Francesa, caracteriza a mesma como “sociedade pedagógica”, referindo que os seus membros passam mais tempo a ensinar e a ser ensinados do que em actividades de produção de bens e serviços. Diz-nos este autor que a seguir ao sono, a pedagogia é a primeira actividade da nossa sociedade.

Não é assim de estranhar, perante este modo de desenvolvimento social, que Castells designa de informacional, que a educação e a formação adquiram uma importância acrescida, uma vez que o conhecimento é considerado um factor decisivo na economia competitiva e global em que vivemos. A educação e a formação também têm sido objecto de exigências que não se podem resolver por si só. Canário (2003), refere que apesar dos contributos convincentes de sociólogos como Boudon (1973), que evidenciaram a inexistência de uma relação directa e linear entre o mundo da formação e do trabalho, apesar da realidade empírica das últimas décadas nos confrontar com a compatibilidade entre um crescente volume de desemprego estrutural, uma acentuação das desigualdades sociais e, por outro lado, um acréscimo constante da escolarização e da formação, a ideia de que a formação constitui o principal instrumento para promover o emprego e a mobilidade social continua um mito que alimenta o sonho das sociedades contemporâneas. Canário (2003, 123), diz-nos: «A crença nas virtualidades da formação, por vezes encarada como uma condição não só necessária como, também, suficiente para o êxito

de empreendimentos reformadores, tem alimentado a convicção, mil vezes repetida, segundo a qual para mudar a educação, a saúde, a economia é preciso formar. Formar professores! Formar médicos e enfermeiros! Formar empresários!». Mito ou realidade, um facto incontestável é a primazia que é dada à educação e à formação nas sociedades de modernidade tardia. A educação e a formação de adultos é o exemplo de uma aposta formativa que se tem vindo a afirmar progressivamente como necessária apesar da sua ainda relativa invisibilidade no espaço educativo e formativo em Portugal. Como resultado desta aposta, novas categorias sociais têm vindo a surgir e a afirmar-se progressivamente no panorama educativo português. Este é o caso dos Formadores, dos Mediadores e dos Formandos EFA (Educação e Formação de Adultos).

### Questões sobre a representação do formador

*«Derrière la définition “objective” de l’activité, on trouve aussi la définition “subjective” de soi agissant. Les frontières du groupe sont aussi frontières de chacun des individus engagés dans le groupe. D’où l’importance de l’identité professionnelle pour cerner les rapports à l’activité, les modalités de définition et de reconnaissance de soi qui sont à l’œuvre dans un contexte de travail»* (Dubar, 2003, 21).

A crescente centralidade dos formadores na sociedade Portuguesa ainda não se traduziu num conhecimento científico-social do mundo vivido do trabalho dos mesmos.

Embora não se pretenda aqui encontrar respostas para todo o questionamento é lícito questionar: quem são os formadores? De que forma sentem, vivem e constroem as suas práticas profissionais nos seus quotidianos de trabalho? O que é ser formador na era da sociedade informacional? Em que aspectos é que podemos falar de uma profissão ou de grupo profissional? Ser formador de adultos exige uma pedagogia, um saber prático ou teórico es-

pecífico? Qual o perfil do formador? Qual o estatuto do “formador” dentro das organizações e mesmo do sistema educativo e na sociedade? Terão os formadores uma profissão de especialistas “experts”? Qual o perfil das suas competências? Será a formação uma espécie de subdivisão da educação dita “regular” sendo o formador como um mero profissional de ocasião, um “voluntarista”? É neste debate de ideias que nos situamos quando tentamos articular a questão da identidade com as culturas profissionais dos formadores, são algumas das questões centrais que se colocam por forma a melhor percebermos o lugar destes actores da formação.

Emille Durkheim na sua obra *Education et Sociologie*, que data de 1922, ensinava aos futuros professores que a educação é “uma coisa eminentemente social” e que em cada sociedade existem tantas “educações” quanto os diferentes meios sociais e que a pedagogia depende da sociologia mais estreitamente do que de qualquer outra ciência. Sem levar tão à letra a afirmação do fundador da sociologia da educação, estamos claramente convictos que a investigação e a reflexividade sociológica do mundo social da educação e da formação, e neste caso específico, da vida profissional dos formadores é condição *sine qua non* para o acréscimo da qualidade do seu trabalho e das suas práticas profissionais. Na mesma obra o autor refere que: «*Chaque profession, en effet, constitue un milieu sui generis qui réclame des aptitudes particulières et des connaissances spéciales, où règnent certaines idées, certaines usages, de certaines manières de voir les choses*» (Durkheim, 1997, 48). Também no seu livro “*Da divisão do Trabalho Social*”, Durkheim trata o problema da diferenciação dos ofícios e se interessa pela coerência, identidades e moral profissionais.

Compreender como vivenciam e constróem os formadores EFA as suas práticas de trabalho educativo e formativo nos seus quotidianos de trabalho remete-nos para a problemática das identidades e culturas profissionais, procurando perceber não só as

diferentes trajectórias profissionais e sociais de que os mesmos são portadores, mas também os contextos de trabalho em que estes actores sociais intervêm, assim como a forma como estes mesmos contextos influenciam as suas construções identitárias e as representações sociais de que estes actores são alvo nos contextos organizacionais onde trabalham e na sociedade em geral. As representações sociais de um grupo ou de um ofício têm a sua génese no imaginário e nas relações de fronteira com os grupos próximos. Logo, as representações que se estabelecem no seio de um grupo só têm significado dentro do mesmo grupo social e cultural, e mudam ao longo dos tempos. É o grupo próximo que avalia, em parte, a actuação dos membros de outros grupos e lhe atribui significado. Também Durkheim foi pioneiro no estudo das atitudes e dos processos de categorização social, introduzindo o conceito de representação social.

Quanto à imagem e representação social dos formadores convém perguntar: que vivências têm como grupo social; serão um grupo, no sentido sociológico? Vários factores podem contribuir para esta resposta: experiências pessoais de formadores, dimensões culturais que se atribuem a este grupo, valores, ideologias e formas de interacção. Pelo que nos é dado observar a representação social do formador EFA não é fácil de interpretar, o que desperta ainda mais o nosso interesse. Embora não se possa definir bem a sua representação nos vários traços que a compõem, consideramos que existem algumas características que podem ser mais exploradas e analisadas. Essas características mais importantes, agrupam-se em torno de um núcleo central (elemento central) da representação. Podem e devem ser analisadas as áreas de fronteira, as estruturas e os comportamentos sociais face à problemática.

Os comportamentos de indivíduos e de grupos não são determinados pelas características objectivas de cada situação, mas sim, pelas representações previamente formadas acerca dessa

representação. Sendo assim, o sistema central (núcleo) em que está agrupada a informação mais relevante, é que determina a identificação socialmente estabelecida. Existe a necessidade de, em primeiro lugar, conhecer os processos de formação e de evolução das representações sociais sobre os formadores para, depois, podermos compreender as suas implicações e as suas culturas profissionais.

### Identidade e identidades

«A identidade é aquilo pelo qual uma pessoa, um grupo profissional, cultural se reconhece a si próprio e é reconhecido pelos outros. Para que esse reconhecimento funcione é preciso que um certo número de representações, de imagens e sentimentos legitimem a pertença a uma história, a uma cultura» (Carreira, 1997, 324).

Ao longo dos últimos anos, têm-se multiplicado os estudos referentes às identidades sociais e profissionais em contextos de acção empírica (Abreu, 2001, 83).

Dubar, refere que «O termo "identidade" reapareceu tanto no vocabulário das ciências sociais como na linguagem corrente. Um pouco por todo o lado, fala-se de "crise de identidade" sem se saber bem o conteúdo desta expressão: dificuldades de inserção profissional dos jovens, aumento da exclusão social, mal estar face às mudanças, desagregação das categorias que servem para se definir a si próprio e para definir os outros... Como em qualquer período que se segue a uma crise económica de grande dimensão, a incerteza quanto ao futuro domina todos os esforços de reconstrução de novos quadros sociais: os do passado já não são pertinentes e os do futuro ainda não estão estabilizados» (Dubar, 1997, 13). Para este autor, entre as múltiplas dimensões da identidade dos indivíduos, a dimensão profissional adquiriu uma importân-

cia particular. As transformações ocorridas no mundo do trabalho nas últimas décadas contribuíram para que tanto o emprego como a formação se tornassem centrais na dinâmica identitária dos indivíduos.

Sainsaulieu (1977) e Dubar (1997), são considerados autores de referência na problemática da construção das identidades sociais e profissionais. Eles chamam a atenção para o facto da compreensão do mundo vivido em situações de trabalho, no mundo contemporâneo, passar, quase obrigatoriamente, pela reflexão e análise empírica da forma como os diferentes actores sociais investem significados e constroem as suas identidades nas situações de trabalho com que se defrontam quotidianamente, quer com os colegas de trabalho, quer com os seus clientes principais (neste caso os formandos EFA), quer ainda com os diversos actores organizacionais com os quais constroem os seus sistemas de acção concretos (Crozier, 1977).

Como refere Abreu (2001) o fenómeno da identidade tem suscitado o aparecimento de perspectivas teóricas muito diversas, embora grande parte delas se possam considerar complementares entre si. Uma das primeiras abordagens teóricas da temática das identidades nasce nos anos 70 do século XX, no âmbito da psicologia, com a chamada Escola de Bristol, que constitui um referencial importante para a compreensão da construção da identidade. Henri Tajfel e Jonh Turner, dois dos principais autores que se inserem nesta corrente teórica, dizem-nos que a construção da identidade envolve três ideias centrais: categorização, identificação e comparação social.

A **categorização** é um processo que permite compreender a dinâmica de construção do eu por referência ao meio; o conhecimento das formas e estratégias de pertença a determinadas cate-

gorias sociais é reveladora das opções estratégicas de definição de si como pessoa e como actor social.

A **identificação** que implica um sentimento de pertença a um grupo ou a uma categoria social e pressupõe a percepção de similitudes e diferenças, em relação às quais se reivindica aproximação ou afastamento.

A **comparação** social que consiste na ideia de que no processo de contacto com o mundo social o indivíduo tem necessidade de possuir uma ideia positiva de si próprio, por comparação com os outros (Abreu, 2001, 21).

O contributo dado por George Herbert Mead (1934), no âmbito da compreensão das construções identitárias é importante. Na sua obra *Mind, Self and Society*. Mead, um dos principais responsáveis pela corrente que ficaria conhecida pelo **interaccionismo simbólico**, trouxe um contributo fundamental para a compreensão da problemática da construção das identidades sociais quando conceptualiza a produção social das identidades como resultado dos processos de interacção simbólica que os diferentes actores sociais estabelecem entre si.

É na interacção e na comunicação com os outros através de um processo de adaptação recíproca e de troca simbólica que os indivíduos se produzem e se reproduzem enquanto seres sociais. Num primeiro momento socializador, para Mead, é fundamental a interacção com os "Outros Significativos", num segundo momento a interacção com os "Outros Generalizados".

Posicionando-se epistemologicamente numa **perspectiva construtivista**, na obra *A Construção Social da Realidade*, Berger e Luckmann (1973) concebem a relação entre o Homem e o Mundo Social como uma relação dialéctica em que o Homem e o seu Mundo Social actuam reciprocamente um sobre o outro. Os três momentos do processo dialéctico são a **exteriorização**, a

**objectivação e a interiorização**, cuja relação fundamental com a realidade social corresponde a uma caracterização essencial desse mundo, passível da seguinte enunciação: – A sociedade é um produto humano. A sociedade é uma realidade objectiva. O homem é um produto social. (Berger e Luckmann, 1973:87). Estes autores afirmam que "O ser humano solitário é um ser no nível animal. A humanidade específica do homem e a sua sociabilidade estão, inextrincavelmente, entrelaçadas. O *Homo sapiens* é sempre, e na mesma medida, *homo socius* (Berger e Luckmann, 73).

Este ser social em construção na interacção com os outros, atribui sentido às acções destes, ou seja, tipifica-as. A situação social douradora na qual ocorre entrelaçamento das acções dos indivíduos, conduz à tipificação recíproca, o que, por sua vez, está na base da institucionalização. Os mesmos autores distinguem ainda a **socialização primária** que ocorre nos primeiros momentos de vida dos indivíduos e a **socialização secundária** que ocorre em momentos socializadores posteriores e que decorre ao longo de toda a vida dos indivíduos.

Esta distinção é extremamente importante para a problemática das identidades sociais que aqui estamos a desenvolver porque permite a possibilidade de processos de reconstrução identitária nos mais diversos contextos de socialização secundária em que os indivíduos se movem ao longo das suas vidas.

«A socialização secundária é a interiorização de "submundos" institucionais ou baseados em instituições. A extensão e carácter destes são portanto determinados pela complexidade da divisão do trabalho e a concomitante distribuição social do conhecimento» (Berger e Luckmann:184). Nesta perspectiva «a identidade é um fenómeno que deriva da dialéctica entre um indivíduo e a sociedade. Os tipos de identidade, por outro lado, são produtos

sociais *tout court*, elementos relativamente estáveis da realidade social objectiva» (Berger e Luckmann, 230). A identidade é evidentemente um elemento-chave da realidade subjectiva, e tal como toda realidade subjectiva, acha-se em relação dialéctica com a sociedade. A identidade é formada por processos sociais. Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social. Inversamente, as identidades produzidas pela interacção do organismo, da consciência individual e da estrutura social reagem sobre a estrutura social dada, mantendo-a, modificando-a ou mesmo remodelando-a (Berger e Luckmann, 228).

Erving Goffman (1963), autor de referência com fortes influências das perspectivas interaccionistas, mais conhecido pelo seu modelo dramaturgico de análise do social faz uma importante distinção entre aquilo que considera ser a identidade para si (identidade social real) que é a forma como os actores sociais se representam a si mesmos e a identidade para o outro (identidade social virtual) que é a forma como os actores sociais são vistos pelos outros.

Para Goffman estas duas dinâmicas identitárias podem não coincidir uma vez que os actores utilizam estrategicamente as suas identidades, manipulando-as por vezes e procurando dar a melhor apresentação de si (Goffman, 1959) de forma a poderem “salvar a face” nas situações de interacção quotidianas.

«On peut dire d'une personne qu'elle fait "mauvaise figure" lorsqu'il est impossible, quoi qu'on fasse, d'intégrer ce qu'on vient à apprendre de sa valeur sociale dans la ligne d'action qui lui est réservée. On peut dire d'une personne qu'elle "fait piètre figure" lorsqu'elle prend part à une rencontre sans disposer d'une ligne d'action telle qu'on l'attendrait dans une situation de cette sorte» (Goffman, 1974, 11).

José Madureira Pinto (1991), nas suas considerações sobre a produção social de identidade, reflectindo sobre a produção teórica e epistemológica deste conceito alerta-nos por um lado, que a produção social da identidade não é um dado “essencial” uma vez que as identidades são construídas relacionamente.

Por outro lado as identidades não são estáticas, “dadas” de uma vez por todas, elas são sempre uma construção social dinâmica e contínua (Carreira, 1997).

Pondo-se no eixo das sincronias sociais: «Estará em causa, antes de mais, afirmar que a produção das identidades sociais implica a imbricação de dois processos: o processo pelo qual os actores sociais se integram em conjuntos mais vastos, de pertença ou de referência, com eles se fundindo de modo tendencial (processo de identificação); e o processo através do qual os agentes tendem a autonomizar-se e diferenciar-se socialmente, fixando em relação a outros, distâncias e fronteiras mais ou menos rígidas (processo de identização» (Pinto, 1991, 218). E, o mesmo autor, diz ainda que, «...é importante não se perder nunca de vista que as identidades sociais se constroem por integração e por diferenciação, com e contra, por inclusão e por exclusão, por intermédio de práticas de confirmação e de práticas de distinção classistas e estatutárias, e que todo este processo, feito de complementaridades, contradições e lutas, não pode senão conduzir, numa lógica de jogo de espelhos, a identidades impuras, sincréticas e ambivalentes. A construção de identidades alimenta-se sempre de alteridades (reais de referência) e por isso nunca exclui em absoluto conivências e infidelidades recíprocas – para desespero dos que nela querem ver o desenvolvimento harmonioso e coerente de uma tantas substâncias essenciais» (Pinto, 1991, 219). Passando ao eixo das diacronias sociais o autor complementa o raciocínio anterior referindo que a construção de identidades se alimenta também de trajectos sociais incorporados nos agentes, da posição ocupada na estrutura social e dos projec-

tos que, em função das coordenadas estruturais antes referidas, são socialmente formuláveis em cada momento.

Outro autor central na produção sociológica contemporânea, que é também fulcral para a análise e compreensão das construções identitárias, é Pierre Bourdieu. Este autor procura ultrapassar as tradicionais dicotomias clássicas da análise sociológica tais como a falsa dicotomia objectivismo/subjectivismo, estrutura/acção ou ainda a oposição entre micro e macro sociologia. Para Bourdieu (1980) que Philippe Corcuff (1997, 38) situa na sua galáxia construtivista no construtivismo estruturalista, é o conceito de *Habitus* que faz a ligação entre as estruturas objectivas e as representações subjectivas dos agentes sociais. Ilucida-nos Bourdieu que: «*Les conditionnements associés à une classe particulière de conditions d'existence produisent des habitus, systèmes de disposition durables et transposables, structures structurées disposées à fonctionner comme structures structurantes, c'est-à-dire en tant que principes générateurs et organisateurs de pratiques et de représentations qui peuvent être objectivement adaptées à leur but sans supposer la visée consciente de fins et la maîtrise expresse des opérations nécessaires pour les atteindre, objectivement "régliées" et "régulières" sans être en rien le produit de l'obéissance à des "règles", et, étant tout cela, collectivement orchestrées sans être le produit de l'action organisatrice d'un chef d'orchestre*» (Bourdieu, 1980, 88-89).

Para este autor, a identidade social dos diversos agentes sociais resulta do encontro entre o seu *habitus*, adquiridos estes através dos processos de socialização e das trajectórias sociais que os mesmos realizaram.

Bourdieu, apesar de pôr muito peso no *habitus* primários adquiridos pelos indivíduos no seu processo de socialização familiar e de privilegiar os processos de reprodução social, põe no

conceito de trajectória social o elemento conceptual que permite pensar a produção social e os processos de mudança social.

A identidade social e profissional dos indivíduos resulta assim da maior ou menor coincidência entre o *habitus* adquirido na socialização primária e as trajectórias sociais e profissionais percorridas pelos diferentes agentes sociais.

Vemos assim que o *habitus* faz a mediação entre as estruturas e as práticas sociais.

«*La notion d'habitus rend compte du fait que les agents sociaux ne sont ni des particules de matière déterminées par des causes externes, ni de petites monades guidées exclusivement par des raisons internes, et exécutant une sorte de programme d'action parfaitement rationnel. Les agents sociaux sont le produit de l'histoire, de l'histoire de tout champ social et de l'expérience accumulée au cours d'une trajectoire déterminée dans le sous-champ considéré*» (Bourdieu, 1992, 110).

A trajectória social permite a reestruturação identitária.

«*D'autre part, l'habitus se restructure selon la trajectoire sociale parcourue par l'agent, c'est-à-dire par l'expérience vécue et intériorisée de l'ascension, de la stagnation ou du déclin social. En effet, un habitus se structure différemment s'il se constitue dans une dynamique différente, c'est-à-dire dans une évolution vers le haut ou vers le bas, dans le changement des conditions d'existence ou dans leur stabilité. Il faut donc étudier non seulement la position des agents mais aussi la trajectoire qui les a conduit à occuper cette position*» (Bonnewitz, 1998, 73).

### A construção de identidades no trabalho

No plano específico das identidades profissionais Claude Dubar (1997), no âmbito da produção sociológica francesa, tem dado uma importantíssima contribuição na análise teórica e na

produção empírica da problemática da construção identitária em situações de trabalho. Para este autor a construção de identidades no trabalho remete-nos para dois processos sociais inevitavelmente indissociáveis. São eles o processo identitário biográfico que nos remete para uma perspectiva diacrónica e de compreensão das trajectórias sociais e profissionais dos indivíduos e o processo identitário relacional.

Salienta o autor que «Para realizar a construção biográfica de uma identidade profissional e, portanto, social, os indivíduos devem entrar em relações de trabalho, participar de uma forma ou de outra em actividades colectivas de organizações, intervir de uma forma ou de outra no jogo de actores» (Dubar, 1997, 115).

Renaud Sainsaulieu (1977), diz-nos que o conceito de identidade remete para a forma como os diferentes grupos no trabalho se identificam com os pares, com os chefes, com outros grupos, a identidade no trabalho baseia-se em representações colectivas diferentes, que constróem actores no sistema social da empresa. Esta perspectiva situa assim a identidade na experiência social e relacional do poder. Para este autor as relações de trabalho são o lugar onde se experimentam o confronto dos desejos de reconhecimento num contexto de acesso desigual, movediço e complexo.

Sainsaulieu insere, desta forma, uma dimensão de análise fundamental para a análise das dinâmicas e estratégias identitárias no trabalho, que são os contextos organizacionais onde se movem quotidianamente os actores em situação de trabalho.

Nesta perspectiva não podemos ignorar que os actores não trabalham num “vazio social” sem qualquer tipo de constrangimentos organizacionais e institucionais, mas temos de reconhecer que tal como os autores Crozier e Friedberg (1977) nos ilucidaram, as dinâmicas organizacionais são constructos sociais atravessadas por relações de poder, por zonas de incerteza, por estratégias individuais e colectivas e que não podemos separar da análise do

trabalho dos diferentes actores sociais, no caso desta reflexão “Formadores de Educação e Formação de Adultos”, do sistema de acção concreto do qual fazem parte e no qual investem significações simbólicas e organizam as suas estratégias face aquilo que são as suas definições da realidade social.

### Breve consideração final

Procurámos aqui reflectir sobre a identidade profissional dos formadores EFA como elemento fundamental para melhor compreender as suas situações de trabalho quotidianas e os sentidos intersubjectivos que os mesmos atribuem às suas relações de trabalho. Da mesma forma esta reflexão levou-nos a questionar a forma como as identidades profissionais dos formadores EFA dependem das suas trajectórias sociais e profissionais e também as relações de trabalho que quotidianamente estabelecem nos seus contextos de acção empírica.

Consideramos que os diferentes sistemas de acção concreta, de que estes actores fazem parte, nas mais diversas organizações de formação, têm uma influência decisiva na sua construção identitária e nos modos de construção social do seu trabalho de educação e formação nas mais variadas dimensões do seu trabalho.

Só para concluir esta nossa reflexão diremos que – a profissão de formador e a sua identidade profissional não são “o país das maravilhas”, há várias faces ainda pouco identificáveis, no entanto, não vale a pena fingir que o problema não existe. Ficam várias questões para a continuação da nossa investigação. Visto o capital que se tem investido nos diferentes horizontes da formação, nestes últimos anos, com tendência para aumentar o investimento na formação contínua, como vamos lidar com uma “profissão” mal definida socialmente? A problemática aqui introduzida ajudou-nos a evidenciar alguns pontos relevantes para a continuação da nossa investigação.

## Bibliografia

- Abreu, Wilson Correia de (2001). *Identidade, Formação e Trabalho. Das culturas locais às estratégias identitárias dos enfermeiros*. Lisboa: Educa.
- Beck, Ulrich (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. Londres: Newbury Park e Nova Deli, Sage Publications.
- Beillerot, Jacky (1985). *A sociedade pedagógica*. Porto: Rés Editora.
- Bell, Daniel (1976). *Vers la Société Pós-Industrielle*. Paris: Laffont.
- Berger, Peter e Luckmann, Thomas (1973). *A Construção Social da Realidade*. Petrópolis: Vozes.
- Berthelot, Jean Michel (1990). *L'Intelligence du Social*. Paris: PUF.
- Bonnewitz, Patrice (1998). *Premières leçons sur la sociologie de P. Bourdieu*. Paris: PUF.
- Boudon, Raymond (1973). *L'inégalité des chances*, Paris: Pluriel.
- Bourdieu, Pierre (1980). *Le sens pratique*. Paris: Éditions de Minuit.
- Bourdieu, Pierre et Wacquant, L. (1992). *Réponses*. Paris: Seuil.
- Braga, Fátima (2001). *Formação de Professores e Identidade Profissional*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Canário, Rui (org.) (2003). *Formação e Situações de Trabalho*. Porto: Porto Editora.
- Canário, Rui (1999). *Educação de Adultos. Um campo e uma problemática*. Lisboa, Educa.
- Carreira, Teresa (1997). Identidade e Pertença: do Individual ao Colectivo. In *Anais Universitários. Série Ciências Sociais e Humanas*, n.º 7, pp. 323-333. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Carreira, Teresa (1998). Professor Actor ou as Duas faces de Jano, in *Anais Universitários, Ciências Sociais e Humanas*, n.º 9, pp. 9-28. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Carreira, Teresa e Tomé, Maria-Alice (1994). *Portugais et Luso-Français, Tomo I: Double Culture et Identité*, Coll. Recherches Universitaires et Migrations. Paris: L'Harmattan.
- Carreira, Teresa e Tomé, Maria-Alice (1994). *Portugais et Luso-Français, Tomo II: Enseignement et Langue d'Origine*, Recherches Universitaires et Migrations. Paris: L'Harmattan.
- Carreira, Teresa e Tomé, Alice (1998). *Éducation au Portugal et en France. Situation et Perspectives* (Org.) Coll. Le Travail du Social. Paris: L'Harmattan.
- Carreira, Teresa e Tomé, Alice (2003). Se former au travail avec les populations migrantes: un impératif pour les travailleurs sociaux. In Alain Vilbrod (Org.) *L'Identité Incertaine des Travailleurs Sociaux*. Coll. Le Travail du Social pp. 391-405. Paris: L'Harmattan.

- Castells, Manuel (2002). *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. A Sociedade em Rede*. (vol. I), Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Corcuff, Philippe (1997). *As Novas Sociologias – Construções da Realidade Social*. Queluz: Editora Vral.
- Crozier, Michel et Friedberg, Erhard (1977). *L'Acteur e le Système. Les contraintes de l'action collective*. Paris: Éditions du Seuil.
- Dubar, Claude (2003). Les travailleurs sociaux. Un groupe professionnel?. In Alain Vilbrod (Org.) *L'Identité Incertaine des Travailleurs Sociaux*. Coll. Le Travail du Social, pp. 17-25. Paris: L'Harmattan.
- Dubar, Claude (1997). *A Socialização. Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. Porto: Porto Editora.
- Durkheim, Émile (1997). *Éducation et Sociologie*. Paris: Quadrige/PUF.
- Giddens, Anthony (2004). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Goffman, Erving (1974). *Les rites d'interaction*. Paris: Minuit.
- Goffman, Erving (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Doubleday.
- Goffman, Erving (1963). *Stigma Notes on the Management of Spoiled Identity*. Nova Jersey: Prentice-Hall.
- Jesus, S. Neves (2000). *Motivação e Formação de Professores*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Lyon, David (1992). *A Sociedade da Informação: Problemas e Perspectivas*. Oeiras: Celta Editora.
- Mead, George Herbert (1934), *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Moreira, António e Macedo, Elisabeth (2002). *Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades*. Porto: Porto Editora.
- Pinto, José Madureira (1991). Considerações sobre a produção social de Identidade. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n.º 32.
- Sainsaulieu, Renaud. (1977). *L'Identité au travail*. Paris: FNSP.
- Silva, Ana (2003). *Formação, Percursos e Identidades*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Silva, Augusto Santos (1990). *Educação de Adultos. Educação para o desenvolvimento*. Porto: ASA.
- Tomé, Alice (2001). *Sociologia da Educação. Escola et Mores*. (Prefácio de Teresa Carreira). Lisboa: Editorial Minerva.

Vilbrod Alain (Org.) (2003). *L'Identité Incertaine des Travailleurs Sociaux*. Coll. Le Travail du Social. Paris: L'Harmattan.

Vilbrod, Alain (1995). *Devenir éducateur. Une affaire de famille*, (Préface de Michel Chauvière). Paris: L'Harmattan.



Palavras-chave: identidade, formação de adultos, cultura profissional, formadores.

Mots-clés: identité, formation d'adultes, culture professionnelle, formateurs.

Key-words: identity, adults education, professional culture, teachers.



Teresa Carreira é Doutora em Ciências da Educação, e Professora de Sociologia da Educação da Universidade do Algarve. Tem várias obras e trabalhos publicados em Portugal e no estrangeiro, coordenou várias equipas de investigação, nomeadamente a do projecto sobre «estrangeiros comunitários no Algarve», integra várias equipas de investigação em Universidades no estrangeiro, nomeadamente a do *Laboratoire d'Analyse du Développement des Espaces et des Changements sociaux*, (LADEC) – Universidade de Rennes2. Haute-Bretagne, França. É membro da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE), da Associação Portuguesa de Sociologia (APS) e da *Association Internationale des Sociologues de Langue Française (AISLF)*. Fundou e dirige o Laboratório de Sociologia da Educação e a revista *Educação Indivíduo Sociedade*, da Universidade do Algarve, Faro, Portugal. As grandes áreas de interesse em investigação são, actualmente: a educação e formação, a identidade, a diversidade cultural e a gestão das organizações. (tcarrei@ualg.pt).

João Martins é Doutorando em Ciências da Educação, na área de Sociologia da Educação; Mestre em Sociologia pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, com a tese intitulada: "O Poder e o Status na mediação do modo de organização do trabalho de Apoio Educativo aos alunos com "dificuldades de aprendizagem", realizada em 2001; Licenciado em Sociologia pela Universidade de Évora; actualmente desenvolve investigação na área da Identidade e Culturas Profissionais dos Formadores e Construção Social das Práticas de Educação e Formação de Adultos, organizações complexas; é Assistente do Departamento de Ciências da Educação e Sociologia, investigador do Laboratório de Sociologia da Educação, Universidade do Algarve, Faro, Portugal; Sócio da APS (Associação Portuguesa de Sociologia); (Jmartins@ualg.pt)

Teresa Carreira  
Cidália Cavaco

## Agrupamentos de Escolas e Interação de Professores

### Introdução

«(...) pour qu'il y ait changement, il faut que tout un système d'action se transforme, c'est-à-dire que les hommes doivent mettre en pratique de nouveaux rapports humains, de nouvelles formes de contrôle social».  
(Crozier & Friedberg, 1977, 383)

O sistema educativo português mudou muito ao longo das últimas décadas. Indiscutivelmente, uma das principais mudanças, a mais importante dos últimos trinta anos, ocorreu com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro), a outra foi, sem dúvida, a que foi introduzida pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, sobre a autonomia e gestão das escolas. Esta nova gestão de escola foi seguida pela construção de agrupamentos, concretizando, assim, uma realidade escolar que pretende um melhor enquadramento do ensino básico e uma melhor eficácia na utilização dos recursos, tanto humanos como tecnológicos.

O objectivo principal deste trabalho é apresentar, ainda que, de uma forma sucinta, os resultados obtidos na investigação levada a cabo sobre "Agrupamentos Verticais e Interação de Professores do Ensino Básico". A investigação foi realizada nos