

A TOMADA DE DECISÃO DO ASSISTENTE SOCIAL. A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL.

THE SOCIAL WORKER'S DECISION MAKING.
THE EMOTIONAL INTELLIGENCE AND THE SOCIAL WORK
EDUCATION.

Recebido em: 27 de abril de 2024

Aprovado em: 7 de junho de 2024

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RCO | a. 16 | v. 2 | p. 32-47 | jun./dez. 2024

DOI: <https://doi.org/10.25112/rco.v2.3851>

Gonçalo Mota gmota@estgl.ipv.pt

Doutorado em Serviço Social (Programa Interuniversitário de Doutoramento) pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e pela Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa (Coimbra/Portugal). Professor adjunto da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamego do Instituto Politécnico Viseu (Viseu/Portugal) e diretor da licenciatura em Serviço Social.

RESUMO

Este artigo procura explorar o conflito latente entre as emoções e a tomada de decisão do assistente social. Argumentamos que esta relação, para além de necessária, é possível, desde que os profissionais sejam capazes de identificar e gerir as suas próprias emoções. Esta ideia de uma melhor e mais adequada atuação profissional, coincide com a perspetiva de um profissional emocionalmente competente, que consegue trabalhar num ambiente emocionalmente intenso, que está consciente dos riscos que corre e procura tomar as medidas adequadas para se proteger das eventuais consequências negativas do seu trabalho. A inteligência emocional é por isso fundamental para que o assistente social seja capaz de reconhecer e compreender os seus próprios estados emocionais e aprender com essa mesma reflexão. A nossa proposta prende-se com a inevitável sensibilização para a integração nas disciplinas de Ética e Deontologia dos ciclos de estudos em Serviço Social, de um espaço que permita a realização de atividades que promovam o auto e hétéro conhecimento dos estudantes, através do desenvolvimento de competências emocionais, bem como a procura de resolução de problemas, sempre com o objetivo de contribuir para o conhecimento sobre a construção da tomada de decisão ética, enquanto desígnio do Serviço Social.

Palavras-chave: tomada de decisão; serviço social; inteligência emocional; formação.

ABSTRACT

This article aims to explore the simmering conflict between emotions and social worker's decision-making. We believe that this relation, besides being necessary, is possible if professionals can identify and manage their own emotions. The idea of a better and more appropriate professional practice is consistent with the perspective of an emotionally competent professional who can work in an emotionally intense environment and is aware of the risks they face and seeks to take appropriate measures to protect themselves from the possible negative consequences of their work. That is why emotional intelligence is fundamental for social workers to be able to recognise and understand their own emotional responses and learn from these reflections. Our proposal is to increase the awareness of the need to include in the disciplines of Ethics and Deontology in Social Work programmes an opportunity to carry out practical activities that promote students' self-knowledge through the improvement of emotional competences, as well as the exploration for problem-solving, always with the objective of contributing to knowledge about the construction of ethical decision-making as a goal of Social Work.

Keywords: decision-making; social work; emotional intelligence; education.

1 INTRODUÇÃO

As emoções representam um tema de extrema relevância para o Serviço Social, sendo evidente que a diversidade das situações com as quais estes profissionais se deparam no seu cotidiano, pressupõem a discussão e enfrentamento de temas sensíveis e desafiantes que desencadeiam sentimentos tantas vezes difíceis de gerir.

Os assistentes sociais são obrigados a saber identificar e observar os seus próprios estímulos emocionais e a promover estratégias que garantam o difícil equilíbrio entre a dimensão emocional e racional que permita responder às exigências das organizações para as quais trabalham e que assumem uma postura ambivalente sobre a forma como estes profissionais devem enquadrar as emoções no seu contexto de trabalho e mais concretamente, na sua tomada de decisão.

A expressão da emoção representa, tantas vezes, um sinal de vulnerabilidade, de uma fragilidade que deve ser contida, recusando-se inclusivamente o espaço para a sua compreensão, fazendo da capacidade dos assistentes sociais em o assumirem, a sua boa representação da profissão.

Discutimos neste artigo que a tomada de decisão do assistente social é influenciada pelas emoções e que a promoção da inteligência emocional no processo de aprendizagem dos estudantes de Serviço Social poderá ser uma resposta para a formação de profissionais emocionalmente competentes.

Defendemos o nosso argumento através de uma análise teórico-conceitual, que numa primeira fase procura definir o que são as emoções e a relevância da inteligência emocional, para posteriormente refletirmos sobre o papel das emoções na tomada de decisão do assistente social. Finalmente, e suportados pelo enquadramento teórico prévio, apresentamos a forma como a gestão das emoções pode ser transportada para a formação em Serviço Social e nas considerações finais procuramos deixar alguns contributos para uma maior reflexão e debate sobre este tema.

2 AS EMOÇÕES E A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

A definição do conceito de emoção está frequentemente relacionada com experiências internas, eminentemente pessoais, sendo entendidas enquanto fenómenos complexos que resultam de diferentes dinâmicas que envolvem as dimensões físicas, as redes neurais ou até mesmo as percepções e pensamentos, que são provocados por estímulos internos ou externos ao indivíduo (Koprowska & Nijnatten, 2019).

O interesse sobre a análise da complexidade das emoções reflete-se na transversalidade dos estudos das diferentes áreas científicas que se propõem observar os processos fisiológicos, cognitivos,

neurológicos, sociais, culturais e inconscientes, associados às emoções. Se por um lado, a psicologia se concentra na explicação dos fenômenos que decorrem dos comportamentos e consequentes reações físicas às emoções, a perspectiva sociológica transporta-nos para a análise dos “relacionamentos entre dimensões macroestruturais/culturais e experiências emocionais individuais, valendo-se de elementos dramáticos, estruturais, interacionistas simbólicos, de troca e rituais perspectivas teóricas” (O’Connor, 2020, p.647). Na verdade, a conjugação desta diversidade de análises permitiu o desenvolvimento de abordagens que colocaram o foco nas relações sociais e no reconhecimento das emoções nos processos organizacionais. A compreensão fisiológica é então trazida pelas neurociências que nos permitem compreender, por exemplo, que os sentimentos não são emoções, uma evidência que decorre do “conhecimento de mecanismos neurais no desencadeamento e regulação de processos sensoriais e de memória vivenciados como estados emocionais” (O’Connor, 2020, p.648).

Damáσιο (2004) ensina-nos que os sentimentos surgem enquanto acontecimentos mentais proeminentes que “têm o poder de chamar a atenção para as emoções de onde provêm e para os objetos que desencadearam as emoções” (Damásio, 2004, p. 203). Referimo-nos a “uma percepção de um certo estado do corpo, acompanhado pela percepção de pensamentos com certos temas e pela percepção de um certo modo de pensar” (Damásio, 2004, p. 104). O autor faz questão de sublinhar que quando se remove a essência corporal a noção de sentimento desaparece, tanto é, que esta relação entre sentimento e a emoção é explicada com o facto de o sentimento de emoção ser “uma ideia do corpo quando este é perturbado pelo processo emocional, ou seja, quando um estímulo emocionalmente competente desencadeia uma emoção” (Damásio, 2004, p. 107). Assim, e de forma objetiva, podemos definir os sentimentos enquanto experiências mentais que representam “ações que ocorrem no nosso interior, bem como as suas consequências” (Damásio, 2020, pp. 111-112).

A emoção, por outro lado, de acordo com Damásio (2009), significa literalmente “movimento para fora” e compreende um “processo avaliatório mental, simples ou complexo, com respostas disposicionais a esse processo, na sua maioria dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando num estado emocional do corpo, mas também dirigidas ao próprio cérebro” (p. 153). Definimos, assim, as emoções enquanto “conjuntos de ações involuntárias internas (por exemplo, contração de músculos lisos, alteração do ritmo cardíaco, respiração, secreções hormonais) e externas (expressões faciais, postura, etc.) provocadas por estímulos externos reais ou recordados” (Damásio, 2020, p. 114). São exemplo de emoções universais, ou primárias, a felicidade, a tristeza, a cólera, o medo e o nojo e quando o corpo “se conforma aos perfis de uma daquelas emoções, sentimo-nos felizes, tristes, irados, receosos ou repugnados” (Damásio, 2009, p.163). As emoções secundárias ou sociais são variantes das emoções básicas, por exemplo, a euforia

é uma variante da felicidade, a melancolia da tristeza, o pânico do medo, mas que pressupõem na sua análise, uma dimensão cultural e uma maior complexidade (Damásio, 2009).

Assim, o caráter expressivo das emoções, voltadas para o exterior, distingue as emoções dos sentimentos, enquanto experiências internas e subjetivas (Pestana & Páscoa, 2022).

Na verdade, foram surgindo outros conceitos e questionamentos, que derivaram das emoções, nomeadamente o de regulação emocional enquanto processo de formação sistêmica de emoções positivas e negativas e que integra a necessária relação com a forma como são vivenciadas e expressas estas emoções. Também a inteligência emocional passou a assumir um papel fundamental nas diferentes dimensões do quotidiano, enquanto competência para identificar e controlar as emoções dentro de nós próprios e compreender as dos outros. A inteligência emocional inclui, assim, “as capacidades de perceber corretamente as emoções, de aceder e gerar emoções para ajudar o pensamento, de compreender as emoções e o conhecimento emocional, e de regular reflexivamente as emoções para promover o crescimento emocional e intelectual” (Mayer et al., 2004, p.197). As importantes competências inerentes à inteligência emocional permitem que se considere que estamos perante uma forma de promover a “capacidade e a liberdade de crescer da desconfiança para a confiança, da dúvida para a auto-capacitação, do liderado para a liderança, da incompetência para a competência, do isolamento para a sinergia e do desespero para a esperança” (Karibeeran & Mohanty, 2019, p. 121).

Segundo Matthews (2022), ao conceptualizar a inteligência emocional, Salovey e Mayer (1990) argumentaram que esta é constituída por três elementos fundamentais, por um lado, a avaliação e expressão verbal ou não verbal, da emoção do eu e do outro, a regulação da emoção no eu e no outro, e por fim, o recurso às emoções, tendo por base um “planeamento flexível, um pensamento criativo, atenção redirecionada e motivação” (Matthews, 2022, p. 101).

Na realidade, a inteligência emocional pressupõe que a mente, a razão e a cognição tenham a capacidade de regular as emoções, sendo que a autoconsciência emocional assume, neste processo, um papel fundamental, ao permitir reconhecer com precisão “a emoção ou as emoções sentidas num determinado momento, a sua intensidade e como essa emoção afeta os seus próprios pensamentos e comportamento, assim como a capacidade de compreender como os pensamentos, valores e motivações afetam as emoções” (Ascenso, 2020, p.71).

Entendemos, no entanto, que as emoções estão para além da dimensão pessoal e presentes no processo, conteúdo e organização das práticas profissionais (O’ Connor, 2020).

Esta ideia de uma melhor e mais adequada atuação profissional é-nos trazida pela definição de “profissional emocionalmente competente” (Thompson, 2013), que consegue trabalhar num ambiente

emocionalmente intenso, mas que está consciente dos riscos e procura tomar as medidas adequadas para se proteger dos eventuais danos causados por esse contexto.

Para Thompson (2013), ser-se emocionalmente competente não se trata apenas de conseguir evitar eventuais prejuízos ao nível da saúde mental, mas sim procurar não destruir a confiança dos profissionais, tornando-os ineficazes ou até mesmo perigosos no exercício da sua profissão. Este autor considera mesmo que ser-se competente emocionalmente deve estar para além da capacidade de conseguir promover estratégias de evitamento face às consequências negativas da emotividade.

Ao desenvolverem-se competências emocionais, está-se, na verdade, a conseguir oferecer respostas emocionalmente adequadas e de forma construtiva, permitindo, nomeadamente, aumentar a credibilidade de um profissional. Só assim “se pode desenvolver uma base sólida de conhecimentos, competências e confiança que pode ser utilizada no nosso próprio local de trabalho para responder aos desafios emocionais da vida organizacional” (Thompson, 2013, p. 77).

3 O PAPEL DAS EMOÇÕES E A TOMADA DE DECISÃO EM SERVIÇO SOCIAL

O Serviço Social é, na sua essência, uma prática relacional e as emoções estão presentes nos diferentes níveis de intervenção e nos mais diversos contextos de acompanhamento, sendo por isso fundamental compreender a forma como os assistentes sociais se relacionam e recorrem às suas emoções na prática profissional.

A representação das emoções no trabalho do assistente social depende do papel assumido no contexto onde trabalha e o seu maior ou menor envolvimento em práticas baseadas no relacionamento, e que estão, obrigatoriamente, dependentes de uma comunicação empática, da capacidade de gestão de dinâmicas emocionais complexas e da resiliência destes profissionais (O'Connor, 2020).

As emoções do assistente social desempenham, assim, um papel crítico na sua ação técnico-operativa, pois envolvem transações emocionais complexas com efeitos objetivos no processo de decisão do assistente social (Cook, 2020). Esta perspetiva do relacionamento enquanto ferramenta essencial para a prática profissional, envolve tanto a dimensão da consciência, quanto processos inconscientes “mecanismos de defesa, transferência ou contenção que operam nos níveis individuais e organizacionais da prática” (O'Connor, 2020, p. 648). Todos estes elementos são fundamentais para compreender as emoções, comportamentos e contextos, assim com o nível das interações organizacionais, sociais e estruturais da prática e que são influenciadas pela emoção, sendo que esta necessária compreensão

pode ser facilitadora na procura de estratégias que permitam integrar as emoções na tomada de decisão (Cook, 2020).

Na realidade, as emoções são uma evidência inerente ao contexto relacional para o qual os diferentes participantes trazem sentimentos, pensamentos, conceitos e valores prévios. Na realidade, esta ideia é reforçada pela perspectiva de que estas experiências relacionais não existem “no vácuo, estão imbuídas de significados tanto provenientes da própria interação como de contextos sociais e culturais mais amplos, por exemplo, poder, classe, gênero ou raça” (O’Connor, 2020, p. 648). Na prática, estas interações que emergem dos contextos profissionais são pautadas por uma dinâmica complexa, ao incluírem “experiências subjetivas, conscientes e inconscientes, que incluem experiências cognitivas, sensoriais e físicas” (O’Connor, 2020, p. 648).

Desta forma, e sendo as emoções um recurso dinâmico e complexo, a sua relevância para o contexto organizacional é recente “uma vez que eram geralmente consideradas incompatíveis com o pensamento racional” (Herland, 2022, p.663). Esta perspectiva reforça a ideia de que as emoções ocupam uma posição paradoxal para o Serviço Social, a quem é exigida a capacidade racional de compreender a complexidade inerente aos contextos nos quais trabalha e que implicam uma influência mais ou menos evidente no processo de tomada de decisão (Ferguson, 2018).

Se, por exemplo, observarmos a intervenção do assistente social no âmbito da proteção de menores em Portugal, entendemos que a tomada de decisão deste profissional se situa, muitas vezes, entre o necessário juízo de previsibilidade e a racionalidade imposta pela natureza gestonária dos processos que acompanha e pelas organizações para as quais trabalha (Mota, 2024).

No entanto, o julgamento profissional do assistente social é construído numa dimensão relacional, na qual o profissional é chamado a gerir interesses conflituantes entre os diferentes atores com quem vai interagindo ao longo da sua intervenção (Munro, 2011). Esta prática relacional envolve a influência das emoções, que são frequentemente entendidas como indispensáveis, mas ao mesmo tempo observadas enquanto fenómenos potencialmente prejudiciais e que requerem um necessário controlo, sendo esta uma representação paradoxal da intervenção do assistente social (O’Connor, 2020).

Deste modo, e se por um lado as emoções são fundamentais para a tomada de decisão e ajudam quem decide a lidar com questões complexas e a ponderar vários cursos de ação, por outro lado, também podem influenciar a perceção da avaliação do risco do assistente social comprometendo a sua capacidade de analisar os diferentes contextos e de tomar decisões (De Bortoli & Dolan, 2015). Nesse sentido, e enquanto resposta, assistimos ao predomínio de uma perspectiva gestonária que obriga os assistentes

sociais a colocar de lado as experiências pessoais e profissionais e a procurar na racionalidade, a materialização necessária para a construção do seu julgamento profissional (Mota, 2024).

No entanto, e segundo Damásio (2009), não é possível existir razão sem emoção, tendo o investigador comprovado que nos casos em que as pessoas possuem défices emocionais e que conseguem manter a maioria das suas competências cognitivas, acabam por ter dificuldade em desenvolver a sua aprendizagem emocional, afetando diretamente a sua capacidade para tomar decisões racionais. O neurocientista sublinha que as emoções e os sentimentos, quando relacionados com a tomada de decisão, são um perfeito exemplo da justaposição de sistemas que influenciam o julgamento das pessoas, pois “quando uma emoção e o seu sentimento são desencadeados num contexto apropriado, a sua presença prevê aquilo que de bom ou de mau se poderá passar num futuro distante” (Damásio, 2004, p. 171).

As evidências sugerem que existe uma interação complexa entre o desempenho dos assistentes sociais, o uso da emoção e as limitações que decorrem das dinâmicas gerencialistas, com o foco no lugar das emoções na sua prática profissional.

Para além disso, parece existir uma lacuna com algum significado, no que se refere à compreensão do profissional sobre as emoções, apesar de todas as influências e preocupações de que “a qualidade da prática pode ser comprometida por emoções não reconhecidas ou não contidas associadas ao stress, desafios de retenção, relações manipulativas ou otimismo equivocado” (O’Connor, 2020).

Entendemos, por isso, que o desafio colocado ao Serviço Social passa, não só pelo reconhecimento do papel da racionalidade, como também pela compreensão sobre a forma como as emoções influenciam a sua tomada de decisão. A relação difícil entre o reconhecimento das emoções e a procura de uma tomada de decisão racional é ainda mais evidente quando consideramos a emergência da profissionalização do Serviço Social e “a dificuldade em reivindicar uma visão coerente de si próprio como profissão” (Ingram, 2013, p. 11).

Sublinhamos, desse modo, a importância que a inteligência emocional e a autoconsciência do assistente social têm, para ajudar o profissional a promover a identificação com rigor, da emoção sentida num determinado momento, a sua intensidade e a forma como esta afeta os seus pensamentos e comportamentos.

Acompanhamos o argumento de que a inteligência emocional está no centro da prática reflexiva do Serviço Social (Ferguson, 2018). Assim, o assistente social tem de ser capaz de reconhecer e compreender os seus próprios estados emocionais e o potencial das suas emoções, sendo fundamental que o profissional avalie o que pensa, o que sente e o que faz e que aprenda com esta mesma reflexão (Howe, 2008). Concordamos que a supervisão profissional, enquanto forma de promover o desenvolvimento

pessoal e profissional e trabalhar os problemas e as dificuldades sentidas pelos assistentes sociais, poderá representar uma resposta importante (Dore, 2019; Wilkins & Jones, 2018; Ravalier et al. 2023).

Às exigências deste necessário “trabalho emocional”, os assistentes sociais respondem tantas vezes com uma maior rigidez da sua intervenção, com o objetivo de controlar a ansiedade gerada pelo seu trabalho, mas estas formas de proteção que procuram contrariar a emoção, podem também distorcer o seu raciocínio retirando-lhes capacidade para responder quando confrontados com situações imprevisíveis (Cook, 2020).

O Serviço Social, enquanto profissão, deve procurar desenvolver uma melhor compreensão da dinâmica relacional com as emoções, que resulte, por exemplo, de uma aprendizagem prévia, durante o período de formação dos assistentes sociais. Assim, estes profissionais devem poder enfrentar as suas respostas emocionais às situações-problema com as quais se vão confrontar, permitindo, nomeadamente, que reflitam sobre a sua competência e a capacidade para o exercício da sua profissão. Apenas através da educação emocional, enquanto processo contínuo e permanente de desenvolvimento de competências, se pode promover o crescimento pessoal e social do estudante de Serviço Social, por forma a capacitá-lo para o exercício da profissão (Grant et al., 2014; McFadden et al., 2023).

4 AS EMOÇÕES E A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

A emoção desempenha um papel fundamental no exercício do julgamento profissional do assistente social. As designadas trocas emocionais (Cook, 2020), podem não só deturpar o pensamento como a perceção da realidade, com um eventual impacto negativo na prática profissional.

É por isso fundamental formar assistentes sociais seguros e confiantes, face à imprevisibilidade dos contextos onde trabalham e que exigem a promoção de uma identidade profissional alicerçada em competências que fomentem a resiliência, empatia e sensibilidade em relação à sua intervenção.

Na verdade, quem participa na formação em Serviço Social, por princípio, pode assumir que os estudantes já possuem o autoconhecimento e a maturidade suficientes para lidar com as exigências emocionais da prática profissional (Grant et al., 2014).

Quando nos referimos à gestão das emoções, enquanto processo de autorregulação em que as pessoas controlam os estados emocionais subjetivos e as disposições emocionais (Turtiainen et al, 2022), estamos invariavelmente a refletir sobre dimensões éticas do Serviço Social que passam, nomeadamente, pela empatia e cooperação enquanto competências relacionais específicas do assistente

social (APSS, 2018) e que coincidem com algumas das dimensões emocionais básicas identificadas por Salovey e Sluyter (1997).

Desta forma, os professores de Serviço Social devem compreender as suas próprias competências emocionais para estarem vigilantes sobre as necessidades dos estudantes em sala de aula, assumindo que promover as competências de autocuidado emocional dos estudantes é também uma obrigação ética da profissão (Mirick, 2023).

A verdade é que na sala de aula, tradicionalmente, acaba por dominar a abordagem racional e intelectual da aprendizagem e muito raramente os estudantes são convidados a expressar as suas emoções. A própria cultura educativa, eminentemente competitiva, convida os estudantes a demonstrar apenas a sua melhor imagem, sendo avaliados com base nesta representação, evitando assim demonstrar sinais de ignorância ou fraqueza. Esta é uma realidade que se verifica também com os professores (Fook & Askeland, 2007).

Esta perspetiva de que as emoções impedem a promoção de um conhecimento e uma atuação eficaz dos profissionais, vão ao encontro do que defende Miller (1976) citado por Barlow e Hall (2007), de que “temos uma longa tradição de tentar dispensar ou, pelo menos, controlar ou neutralizar a emotividade, em vez de valorizar, abraçar e cultivar os seus pontos fortes” (p. 409).

Assim, e em vez de se tentar procurar minimizar os efeitos das emoções, é importante sublinhar junto dos estudantes de Serviço Social, que as respostas emocionais dos assistentes sociais a situações práticas influenciarão inevitavelmente o seu julgamento profissional, sendo necessário que desenvolvam as necessárias competências de reflexão para questionar e eventualmente procurar regular as suas próprias respostas emocionais (Grant et al., 2014).

Na realidade, deve assumir-se que os estudantes, sendo diferentes, transportam consigo variados níveis de competências, no que se refere à sua capacidade de regulação emocional, seja pela sua trajetória pessoal, pela preocupação ao nível da saúde mental, seja por parte das estratégias adaptativas ou não adaptativas que, entretanto, estabeleceram ao longo da vida (Sewel, 2020).

É por isso importante que o Serviço Social, ao propor desenvolver a sua formação num contexto eminentemente emocional, possa garantir que sejam promovidas experiências de aprendizagem com exemplos concretos, por forma a ajudar os estudantes a cultivar a literacia emocional.

Desta forma, ouvir, por exemplo, assistentes sociais a falarem sobre as suas experiências e reações emocionais perante casos complexos é um dos métodos aos quais se pode recorrer, quando o que se pretende é que os estudantes, escutando, desenvolvam a sua capacidade reflexiva e se contrarie a ideia de que falar sobre as emoções pode prejudicar a sua imagem enquanto profissional (Grant et al., 2014).

As emoções, neste caso, assumem uma função eminentemente informativa e adaptativa, uma vez que o papel dos assistentes sociais e dos professores passará por garantir o apoio na regulação das emoções, estando assim alinhado com os conceitos de educação e inteligência emocional, onde “o foco está na normalização, aceitação e atenção às experiências emocionais” (Sewel, 2020, p. 8)

Por outro lado, enquanto estratégia, o professor poderá recorrer à auto-revelação, já que a vulnerabilidade pessoal permite aos estudantes sentirem que face a uma determinada situação não se devem considerar fracos ou incapazes, mas que a sua experiência de emoção é compreensível, e é algo que constitui uma parte relevante da sua prática profissional (Dore, 2019). Ao fazê-lo, o professor de Serviço Social está a assegurar que está emocionalmente disponível e sintonizado com o aluno, sendo este, de resto, um ponto fundamental para se garantir um compromisso para o treino de competências emocionais.

Também a realização de exercícios reflexivos com recurso a vinhetas, enquanto instrumento que resulta da construção de casos práticos com o apoio de assistentes sociais, recorrendo a personagens fictícias e a circunstâncias concretas, é outra das possíveis estratégias que se poderão privilegiar. Neste caso é através de textos ou imagens, que se possibilita a integração dos estudantes num determinado contexto situacional, em que estes são convidados a procurar respostas, nomeadamente em áreas sensíveis de intervenção do Serviço Social, como as que envolvem as necessárias respostas emocionais, a correspondente tomada de decisão e a influência, mesmo que indireta, na vida de alguém (Taylor, 2006; Nygren & Olstedal, 2015; Taylor & Whittaker, 2018). Estes exercícios podem ser realizados através de dinâmicas de grupo ou individualmente, em sala de aula, e permitem o auto e hétéro conhecimento dos estudantes, o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, bem como a procura de resolução de problemas, sempre com o objetivo de contribuir para o conhecimento sobre a construção de uma tomada de decisão ética em Serviço Social.

O objetivo é permitir que os estudantes consigam distinguir uma emoção da outra, reconhecendo o seu gatilho emocional, procurando que sejam incentivados a supervisionar os seus próprios sentimentos e os dos outros, e que depois saibam fazer uso dessa informação para realizar o seu julgamento e promover uma prática profissional emocionalmente inteligente.

Para isso, é importante criar momentos de questionamento, previamente delineados, e um momento final para o aprofundamento e estabilização do exercício realizado. Numa primeira fase deve existir um espaço dedicado à exploração, com os estudantes, em torno do impacto que a atividade realizada teria nas suas emoções em diferentes dimensões das suas vidas, quer na vida pessoal e, fazendo uma análise prospetiva, no seu futuro profissional. Numa segunda fase deve-se procurar uma compreensão

mais profunda do efeito que as emoções eventualmente não controladas podem trazer para a prática profissional. As questões a serem realizadas podem centrar-se em todas aquelas que permitam uma apreciação holística das emoções, nomeadamente, perguntando “o quê”, “como” e “porquê”, sendo que “as perguntas do tipo ‘porquê’ talvez devam ser usadas com cautela, dado o potencial para que sejam ouvidas num tom acusatório” (Dore, 2019, p.856). Posteriormente, deve existir espaço para discutir as emoções e realizar-se uma reflexão e consolidação de toda esta aprendizagem com uma especial atenção à necessária regulação das respostas potencialmente mais problemáticas por parte dos estudantes (Sewel, 2020).

Esta proposta permite reforçar a ideia de que a relação entre as emoções e o Serviço Social é imprescindível, devendo permitir-se que os estudantes se sintam capazes de identificar e gerir as suas próprias emoções e enquanto futuros assistentes sociais, serem profissionais mais seguros e resilientes ao integrarem os contextos de intervenção

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As emoções têm um impacto significativo na prática profissional do assistente social, nomeadamente na sua tomada de decisão, sendo que a liberdade de expressar as respostas emocionais deve ser assegurada, na mesma medida em que o profissional e as organizações devem procurar valorizar a sua compreensão. Esta é uma evidência que implica que o recurso à promoção da inteligência emocional deva acontecer, desde logo, na formação dos futuros assistentes sociais enquanto profissionais emocionalmente competentes.

A nossa proposta prende-se, por isso, com a necessária sensibilização para a integração nas disciplinas de Ética e Deontologia dos ciclos de estudos em Serviço Social de práticas de gestão emocional, formadas por um conjunto de exercícios que permitam desenvolver uma reflexão sobre o papel das emoções, o seu potencial e a sua função no julgamento profissional, enquanto desígnio ético da profissão.

Estas atividades possibilitam, inclusivamente, antecipar as dificuldades inerentes à integração na prática pré-profissional em Serviço Social e que envolvem a gestão eficaz das emoções, assim como a regulação emocional adaptativa aos contextos de intervenção. Só assim poderemos procurar contrariar a imposição de uma lógica da racionalidade imposta pela natureza gestonária dos processos de decisão, cada vez mais evidente no quotidiano da intervenção do assistente social.

REFERÊNCIAS

APSS (2018). *Código deontológico dos assistentes sociais em Portugal*. APSS.

Ascenso, J. (2022). *Neurociências e Inteligência Emocional. Aplicação à educação e às organizações*. Pactor.

Barlow, C., & Hall, B. L. (2007). 'What about Feelings?': A Study of Emotion and Tension in Social Work Field Education. *Social Work Education*, 26(4), 399–413. <https://doi.org/10.1080/02615470601081712>

Cook, L. L. (2020). The home visit in child protection social work: Emotion as resource and risk for professional judgement and practice. *Child & Family Social Work*, 25(1), 18-26. <https://doi.org/10.1111/cfs.12647>

Damásio, A. (2004). *Ao Encontro de Espinosa. As Emoções Sociais e a Neurobiologia do Sentir*. Europa-América

Damásio, A. (2009). *O erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano*. 25.ª Edição. Europa América.

Damásio, A. (2020) *Sentir e saber: a caminho da Consciência*. Lisboa: Temas e Debates. Círculo de Leitores.

De Bortoli, L., & Dolan, M. (2015). Decision making in social work with families and children: Developing decision-aids compatible with cognition. *The British Journal of Social Work*, 45 (7), 2142–2160. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcu087>

Dore, I. (2019). Talking about emotion: How are conversations about emotion enabled in the context of social work practice education? *Social Work Education*, 38(7), 846-860. <https://doi.org/10.1080/02615479.2019.1591361>

Ferguson, H. (2018). How social workers reflect in action and when and why they don't: The possibilities and limits to reflective practice in social work. *Social Work Education*, 37(4), 415-427. <https://doi.org/10.1080/02615479.2017.1413083>

Fook, J., & Askeland, G. A. (2007). Challenges of critical reflection: 'Nothing ventured, nothing gained'. *Social Work Education*, 26(5), 520-533. <https://doi.org/10.1080/02615470601118662>

Grant, L., Kinman, G., & Alexander, K. (2014). What's all this talk about emotion? Developing emotional intelligence in social work students. *Social Work Education*, 33(7), 874-889. <https://doi.org/10.1080/02615479.2014.891012>

Herland, M. D. (2022). Emotional intelligence as a part of critical reflection in social work practice and research. *Qualitative Social Work*, 21(4), 662-678. <https://doi.org/10.1177/14733250211024734>

Howe, D. (2008). *The emotionally intelligent social worker*. Bloomsbury Publishing

Ingram, R. (2013). Emotions, social work practice and supervision: An uneasy alliance? *Journal of social work practice*, 27(1), 5-19. <https://doi.org/10.1080/02615479.2012.745842>

Karibeeran, S., & Mohanty, S. (2019). Emotional Intelligence among Adolescents. *Humanities and Social Sciences Online Publishing*, 7(3), 121-124. <https://doi.org/10.11648/j.hss.20190703.15>

Matthews, H. (2022). The relevance of emotional intelligence in social work practice and education. *Aotearoa New Zealand Social Work*, 34 (2), 100-104. <https://doi.org/10.11157/anzswj-vol34iss2id853>

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and Implications. *Psychological inquiry*, 15(3), 197-215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02

McFadden, P., Ross, J., Byrne, J., Flanagan, N., Dolan, R., Kirwan, G., Kelly, E., Shore, C., McDonald, O., Wilson, E., Slavin, P., Roulston, A., McCartan, C. & Ketola, M. (2023). The role of social work education in relation to empathy and self-reported resilience: Results from entry to exit of social work education on the island of Ireland during the COVID-19 pandemic. *The British Journal of Social Work*, 53(5), 2902-2921. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcad046>

Mirick, R. G. (2023). Teaching note—self-care in social work education: An experiential learning exercise. *Journal of Social Work Education*, 59(4), 1281-1286. <https://doi.org/10.1080/10437797.2022.2119051>

Mota, G. (2024). *O exercício da discricionariedade dos magistrados judiciais na jurisdição de menores e a representação do papel dos assistentes sociais das equipas multidisciplinares de assessoria aos tribunais* [Tese de doutoramento em Serviço Social, FPCE da Universidade de Coimbra]. Repositório da UC. <https://hdl.handle.net/10316/114503>

Munro, E. (2011). *The Munro review of child protection: Final report, a child-centred system* (N.º. 8062). The Stationery Office.

Nygren, L., & Oltedal, S. (2015). Constructing a vignette for qualitative comparative family research. *Journal of Comparative Social Work*, 10(1), 73-76. <https://doi.org/10.31265/jcsw.v10i1.123>

O'Connor, L. (2020). How social workers understand and use their emotions in practice: A thematic synthesis literature review. *Qualitative Social Work*, 19(4), 645-662. <https://doi.org/10.1177/1473325019843991>

Pestana, E., & Páscoa, A. (2022). *Dicionário breve de psicologia*. Climepsi Editores

Ravalier, J. M., Wegrzynek, P., Mitchell, A., McGowan, J., Mcfadden, P., & Bald, C. (2023). A rapid review of reflective supervision in social work. *The British Journal of Social Work*, 53(4), 1945-1962. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcac223>

Salovey, P. & Sluyter, D. J. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications*. Basic Books.

Taylor, B. J. (2006). Factorial surveys: Using vignettes to study professional judgement. *British Journal of Social Work*, 36(7), 1187-1207. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bch345>

Taylor, B., & Whittaker, A. (2018). Professional judgement and decision-making in social work. *Journal of Social Work Practice*, 32(2), 105-109. <https://doi.org/10.1080/02650533.2018.1462780>

Thompson, N. (2013). *The emotionally competent professional*. Parker and Doel.

Turtiainen, J., Anttila, E., & Väänänen, A. (2022). Social work, emotion management and the transformation of the welfare state. *Journal of Social Work*, 22(1), 68-86. <https://doi.org/10.1177/1468017320973586>

Koprowska, J., & van Nijnatten, C. (2019). Emotion and discourse: analysing social work up close. *Journal of Social Work Practice*, 33(4), 363-368. <https://doi.org/10.1080/02650533.2019.1682848>

Sewell, K. M. (2020). Examining the place of emotions, affect, and regulation in social work education. *Journal of Social Work Education*, 56(1), 5-16. <https://doi.org/10.1080/10437797.2019.1627262>

Wilkins, D., & Jones, R. (2018). Simulating supervision: How do managers respond to a crisis? *European Journal of Social Work*, 21(3), 454-466. <https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1366429>