



Construção de identidades profissionais e dimensão investigativa do saber e das práticas

FORMAÇÃO DE ANIMADORES SOCIOCULTURAIS: BREVE REFLEXÃO EM TORNO DE UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

CAMPOS¹, Joana; VOHLGEMUTH², Laurence; CRUZ³, Cristina

¹ ESELx-IPL; CIES-ISCTE jcampos@eselx.ipl.pt

² ESELx-IPL; GI-1439- STELLAE-USC laurence@eselx.ipl.pt

³ ESELx-IPL; ICArEHB (UAlg); CHAM (UNova) cristinac@eselx.ipl.pt

Resumo

A formação dos Animadores Socioculturais, nos seus diferentes elementos e modalidades representa um dos constituintes de construção e configuração das identidades destes profissionais. A tomada da formação destes profissionais por instituições de ensino superior constitui-se como fator determinante no processo de profissionalização do grupo profissional, por contribuir para a sua afirmação. Por outro lado, essa formação refletiu-se na configuração dos perfis identitários destes profissionais. É partindo deste pano de fundo que se propõe uma reflexão em torno da formação inicial em Animação Sociocultural, no caso particular da experiência desenvolvida numa instituição do ensino superior pública portuguesa, do ensino politécnico. Para essa reflexão mobilizam-se os resultados dos processos de avaliação e reflexão desenvolvidos no âmbito das equipas de docentes e com os estudantes do curso, sobretudo no que à Iniciação à Prática Profissional diz respeito; e ainda, o pensamento de diversos autores que têm contribuído para a discussão em torno da formação, profissionalização e definição dos perfis identitários dos Animadores Socioculturais, mobilizados no âmbito da formação inicial dos Animadores Socioculturais nesta instituição. A reflexão centra-se em torno do conhecimento (profissional) dos animadores socioculturais e o seu perfil profissional (Gillet, 1996; Dansac & Vachée, 2016, 2019) como elementos de construção e configuração das identidades profissionais deste grupo, considerando alguns dos desafios que se colocam às instituições de formação inicial, como a consequência da “academização” da formação (Rullac, 2016), o risco da “tecnização das práticas” (Ucar, 2011; Besse-Patin, 2014) e o “afastamento” dos princípios e matrizes fundadoras da Animação Sociocultural (Vohlgemuth e outros, 2013).

Palavras-Chave: Animação Sociocultural; Formação de Animadores Socioculturais; Perfis Profissionais em ASC; Funções da Animação Sociocultural



Introdução

A formação constitui-se como elemento distinto das profissões. No processo de profissionalização dos Animadores Socioculturais, a par dos outros do Trabalho Social, a formação de nível superior trouxe efeitos vários. No presente texto, parte-se de um breve enquadramento acerca deste processo, considerando a formação do Ensino Superior em Portugal, em particular a formação inicial em Animação Sociocultural, argumentando que ao representar um dos elementos distintivos do grupo profissional é consequentemente configuradora das identidades destes profissionais.

Este enquadramento contextualiza a reflexão que tem vindo a ser desenvolvida pela equipa de coordenação e docentes da licenciatura em Animação Sociocultural (ASC) da Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx), do Instituto Politécnico de Lisboa (IPL). Assim, numa primeira secção apresenta-se o referido enquadramento, para se passar aos princípios teórico-metodológicos e éticos que fundam o curso em análise. O presente texto refere-se à reflexão tida em torno da formação inicial em Animação Sociocultural. Para essa apresentação, mobilizam-se os resultados dos processos de avaliação e reflexão desenvolvidos no âmbito das equipas de docentes e com os estudantes do curso, sobretudo no que à Iniciação à Prática Profissional diz respeito. A reflexão inscreve-se na discussão da construção do conhecimento (profissional) dos animadores socioculturais e o seu perfil profissional (Gillet, 1996; Dansac & Vachée, 2016, 2019) como elementos de construção e configuração das identidades profissionais deste grupo, considerando a responsabilidade e posicionamento das instituições formadoras. Finaliza-se, considerando os desafios que se colocam às instituições de formação inicial, em particular à nossa, no presente, mobilizando os contributos de outros, para a discussão e tomada de decisão relativamente à “academização” da formação (Rullac, 2016), ao risco da “tecnicização das práticas” (Ucar, 2011; Besse-Patin, 2014) e ao “afastamento” dos princípios e matrizes fundadoras da Animação Sociocultural (Vohlgemuth e outros, 2013). Em conclusão, aponta-se os referenciais estrategicamente mobilizados para a formação no sentido de dar continuidade ao desenvolvimento do curso.

Profissionalização e formação dos Animadores Socioculturais (no Ensino Superior): fundamentação e enquadramento da reflexão em torno da licenciatura da ESELx

A profissionalização dos grupos profissionais são processos complexos (Wilensky, 1964) e multidimensionais (Abbott, 1988, 1991), que se prendem com as condições para o seu estabelecimento e resultam dos efeitos de mudanças de fontes internas e externas aos próprios sistemas das profissões (Abbott, 1988). Quando consideramos os profissionais do Trabalho Social,



tomando o modelo teórico de Abbott (1988, 1991), compreendemos que, no processo de profissionalização deste grupo, é marcante a complexidade do jogo entre as fontes internas e externas (Campos, 2015). As análises feitas em Portugal têm vindo a demonstrar que se trata de um processo marcado por ambiguidades e tensões, seja pelas questões que se prendem com os processos de reconhecimento e configuração das funções destes profissionais (Autés, 2003; Chopart, 2003); seja pela definição de fronteiras entre esses grupos profissionais (Aballéa, Ridder & Gadéa, 2003; Costa; 2010; Pereira & Lopes, 2011; Baptista 2014; 2019).

A formação no Ensino Superior constituiu-se como elemento de distinção para as diversas profissões (Dubar, 1997; Rodrigues, 1997; 2012; Gonçalves, 2007/08). O nível da formação, tipo de certificação e instituições certificadoras são fatores, entre outros, que determinam o posicionamento dos grupos nas Classificações das Profissões. Esse posicionamento varia, entre outros aspetos, consoante o tipo de formação, nível de qualificação, assim como com as condições e/ou exigências de certificação para o exercício profissional (Lima, Dores & Costa, 1991; Costa, Mauritti, Martins, Machado & Almeida, 2000). Por isso, a formação de nível superior reveste-se de particular relevância sobretudo para os grupos profissionais que no processo de profissionalização se encontram em etapas de afirmação e reconhecimento social mais alargado, como é o caso dos profissionais desta área (Silva, 2013; Campos, 2011, 2019).

A formação oferecida nas instituições de Ensino Superior integra-se nos processos de construção do conhecimento profissional (Campos & Delgado, 2018; Campos 2019); distinguindo-se as ações implementadas no âmbito: (1) dos mecanismos de iniciação à prática profissional dos (ainda) estudantes; (2) dos projetos de investigação promovidos pelas equipas das instituições do ensino superior, incluindo-se aqui os centros de investigação; (3) da promoção da difusão e discussão pública das questões associadas ao conhecimento e práticas profissionais, com a organização de congressos, colóquios, seminários, etc e ainda a publicação dessa produção em revistas e outros suportes (Campos & Delgado, 2018). Complementarmente, considera-se ainda o importante papel que as instituições de Ensino Superior assumem nos processos de inserção e desenvolvimento profissional dos grupos para os quais propõem formação. No caso da formação em Animação Sociocultural, em Portugal, é possível identificar os perfis profissionais dos diplomados de cada um dos cursos de formação inicial, assim como acompanhar a evolução das propostas e modalidades de formação, uma vez que as instituições formadoras têm contribuído com publicação da análise sobre os respetivos cursos. Alguns exemplos desses trabalhos são: Lopes & Peres (2008); Salgado (2008); Serra (2008); Martinez (2010); Campos e outros (2010); Figueiredo & Cordeiro (2010, 2013); Vohlgemuth e outros (2013); Delgado & Campos (2017).

Portanto, podemos considerar que a ação das instituições formadoras do Ensino Superior contribui para a afirmação dos grupos profissionais, no quadro dos respetivos processos de



profissionalização, mas também para a configuração dos perfis desses profissionais (Campos & Delgado, 2018). Neste sentido, o crescimento da oferta de formação em Animação Sociocultural de nível superior na área em Portugal reforça o alargamento de possibilidades, mas também as exigências sobre a ação dos profissionais, dos dirigentes associativos das respetivas associações, dos formadores e dos autores do referencial teórico e metodológico da área (Campos, 2015, 2019).

A oferta formativa do Ensino Superior português em Animação Sociocultural acompanha as outras similares do Trabalho Social. As instituições de formação distribuem-se entre os setores público e privado e os subsectores do ensino superior politécnico e universitário (Campos & Delgado, 2018; Campos 2019; Figueiredo, 2019). A essa diversidade institucional corresponde uma razoável dispersão territorial.

É também diversa a distribuição quando consideradas as áreas e modalidades de formação mobilizadas assim como os perfis e áreas disciplinares/científicas de pertença/proveniência dos formadores, generalizadamente oriundos de outras áreas (Campos & Delgado, 2018; Figueiredo, 2019). Na maioria das instituições de formação, as licenciaturas em Animação Sociocultural foram criadas em fases (mais) avançadas do seu desenvolvimento institucional, no que à oferta formativa diz respeito. Uma ilustração é a criação das licenciaturas nas Escolas Superiores de Educação, inicialmente centradas na formação de professores, como analisa Martinez (2010). Nestes casos, o facto dessa formação ter sido criada no quadro do ensino superior politécnico e a partir dos modelos de formação de professores, permitiu que emergisse com uma matriz formativa de carácter profissionalizante, que se manteve até à atualidade (Silva, 2013; Campos & Delgado, 2018).

O presente texto ocupa-se, precisamente, de um dos cursos de licenciatura em Animação Sociocultural, criada no Ensino Superior público, neste caso na Escola Superior de Educação do Politécnico de Lisboa. Mais concretamente, trata-se de uma reflexão sobre o processo de desenvolvimento da licenciatura, considerando um conjunto de resultados da pesquisa e análise em torno do curso, que tem vindo a ser desenvolvido pela equipa de docentes, em particular a equipa de coordenação do curso.

Para melhor situar os leitores, apresentamos sinteticamente a matriz teórico-metodológica e ética da formação que desenvolvemos (Dias & outros, 2015). Podemos afirmar que, curricularmente, a formação radica-se na finalidade e ação da ASC, considerando a Democracia, a Cidadania e a Liberdade, como elementos basilares da profissão (Trilla, 2004; Lopes, 2006, 2012; Caride, 2007; Ferreira, 2011; Fonte, 2012). Entendemos, por isso, que educar em e para a Cidadania, a Democracia e a Liberdade, implica a assunção dessa responsabilidade por parte dos profissionais da área (Caride, 2012), assim como das instituições do ensino superior formadoras.



Porque a presente reflexão inscreve-se na discussão (mais alargada) das funções da ASC e dos perfis profissionais dos Animadores Socioculturais, distinguimos a proposta de Trilla (2004). No que diz respeito ao conhecimento em ASC, este autor propõe um conjunto de sete níveis, que adoptamos como referencial para o desenho do nosso curso: 1) nível metateórico; 2) nível sistemático-conceptual; 3) nível ideológico-ético-político; 4) nível sociológico (análise contextual); 5) nível psicológico; 6) nível metodológico ou tecnológico; 7) nível de elaboração experiencial / reflexão.

A mobilização destes níveis de conhecimento (Trilla, 2004) permite-nos enquadrar um primeiro plano da presente reflexão, que se prende com a complexidade do conhecimento (profissional) em ASC. Por um lado, pela multidimensionalidade que comporta, distinguindo-se as dimensões teórica, metodológica, praxeológica e ético-deontológica, no quadro de uma formação que se inscreve numa matriz profissionalizante, com base em conhecimento científico. Por outro lado, pela pluralidade e hibridiz dos referenciais. No caso dos referenciais teóricos e metodológicos pela sua inscrição e proveniência de áreas científicas e disciplinares distintas da ASC, sobretudo nas/das Ciências Sociais e da Educação. No caso dos referenciais praxeológicos e ético-deontológicos, pela indistinção, na medida em que são amplamente partilhados com outros profissionais da intervenção social ou das profissões do Trabalho Social (Carvalho & Baptista, 2008; Petersson, 2008; Campos, 2011; 2015; Vohlgemuth e outros, 2013).

Olhar sobre a licenciatura: perspetiva, fontes e procedimentos de análise

Como demos conta anteriormente, a presente reflexão inscreve-se na ação que tem sido desenvolvida no âmbito da licenciatura em Animação Sociocultural. Para este exercício consideramos analiticamente um conjunto diversificado de fontes relativas a ações levadas a cabo pela equipa de docentes e de coordenação do curso. As escolhas destas fontes prenderam-se com: (1) relevância pela regularidade e sistematicidade da recolha; (2.1) relevância pela abrangência dos perfis auscultados/inquiridos (estudantes, parceiros nacionais/estrangeiros, docentes); (2.2) relevância pela abrangência dos responsáveis pela auscultação/inquirição (avaliação externa/interna); (3) relevância pela natureza dos processos formativos, considerando mais especificamente os procedimentos e instrumentos desenvolvidos nas UC IPP (incluindo as reuniões das equipas de docentes e organização de sessões de discussão e divulgação sobre ASC). Para a análise foram, portanto, mobilizados dados com diferentes proveniências, considerados relevantes para a presente etapa de desenvolvimento do curso, resultando de etapas anteriores do trabalho em curso.



Indicamos sinteticamente essas fontes, respetivos procedimentos de recolha e tipo de dados. Analiticamente consideraram-se as fontes que de forma regular e sistemática reúnem informação sobre o curso, em diversas dimensões. Por um lado, (1) os processos de avaliação externa (já com dois ciclos concluídos 2012 e 2019), considerando neste caso os resultados e recomendações expressos nos respetivos relatórios, assim como, os documentos relativos às análises e fundamentação das propostas de (re)formulação dos Planos de Estudo do curso. Por outro, (2) os processos da avaliação interna, com regularidade anual de recolha de informação sobre as Unidades Curriculares (UC), reunindo a os resultados académicos, a avaliação dos estudantes e dos docentes sobre o trabalho desenvolvido em cada UC, a par da avaliação dos estudantes sobre o desempenho dos docentes. A este primeiro nível de recolha corresponde a elaboração dos relatórios das UC (RUC). Num segundo nível, junta-se à análise desses relatórios os resultados de inquirição aos estudantes e docentes do curso sobre o curso, em diversas dimensões, e ainda recolha de informação sobre parcerias institucionais, mobilidades internacionais e inserção profissional dos diplomados, entre outros. O cruzamento analítico da informação reunida nessas primeiras fontes de inquirição resulta na elaboração do relatório anular de curso (RAC). Complementarmente, considerou-se ainda a informação recolhida no âmbito dos (3) procedimentos de avaliação levados a cabo pela Equipa de Supervisão das UC de IPP. Nesta recolha inclui-se os (3.1) balanços anualmente produzidos com os estudantes, cooperantes e equipa docente, mas também, (3.2) os resultados do que poderemos designar por um “olhar” externo, seja de especialistas consultados no âmbito das revisões/reformulações dos Planos de Estudos, seja de docentes e estudantes de outras instituições de formação em ASC, estrangeiras, que desenvolveram trabalho com e no curso; sobretudo ao abrigo do programa Erasmus. Outras fontes foram também consideradas, mas distinguem-se das anteriores, por não corresponderem a recolha de informação regular e sistemática, mas inscreverem-se no desenvolvimento do trabalho do curso, em particular das UC de IPP, como por exemplo, os contributos dos convidados e participantes nos Encontros Temáticos em ASC.

Analiticamente os procedimentos implementados enquadram-se no paradigma qualitativo em que se inscrevem os processos de reflexividade. Por isso, a apresentação e discussão dos resultados partem dessa “lente”, assim, na secção seguinte a “imagem apresentada” pretende ser ilustrativa da presente etapa da reflexão em torno do curso.

Imagem capturada: apresentação da análise dos resultados

Nesta secção, tomamos a sequencialidade do processo em análise, distinguindo os elementos considerados como (mais) relevantes para a presente etapa da reflexão em torno do curso, como se explicou na secção anterior.



Dos processos de avaliação externa (já com dois ciclos concluídos: 2012 e 2019) (Vohlgemuth, Martins, Dias & Campos, 2015), os resultados e recomendações vieram confirmar a relevância da centralidade curricular das IPP, concretamente do trabalho desenvolvido no âmbito dessas UC e da manutenção dos docentes das equipas de supervisão (Campos, Dias, Hortas, Martins & Carvalho, 2012; Campos, Martins, Dias & Vohlgemuth, 2016). Os resultados da avaliação interna reforçaram estes resultados da avaliação externa. Consequentemente, foi mantida a decisão de reforço dessa centralidade, assim como a manutenção das equipas (IPP), por permitir que se reúnam as condições possibilitadoras de um trabalho de continuidade e de carácter efetivamente colegial. O trabalho nestas condições implementado permitiu o desenvolvimento e aprofundamento dos processos de definição, decisão e melhoramento dos instrumentos, procedimentos e práticas de supervisão. A par dessa avaliação, organizacionalmente inscrita no plano da gestão da qualidade e avaliação da instituição, como anteriormente explicámos, acresce ainda os resultados de avaliação realizada pela Equipa de Supervisão das UC de IPP. Anualmente é aferida a apreciação dos Supervisores institucionais e dos Supervisores cooperantes das instituições de estágio, assim como dos estagiários, relativamente aos processos e contextos institucionais em que se desenvolvem os estágios. Destes processos de avaliação, os resultados centrais reforçam a importância de a IPP realizar-se em contextos territoriais e institucionais diversificados. Estes resultados ancoraram algumas das alterações introduzidas no Plano de Estudos, nomeadamente o alargamento da temporalidade dedicada às UC IPP, dado o reconhecimento da sua importância para a formação dos futuros profissionais, mas também, para a exploração, discussão, promoção e divulgação das potencialidades da intervenção dos Animadores Socioculturais.

Também os contributos trazidos pelo “olhar” externo foram considerados. Seja de especialistas, seja de outros docentes e estudantes de outras instituições estrangeiras que realizam trabalho com e no curso (alguns ao abrigo do programa Erasmus, outros no âmbito de outras parcerias estabelecidas com o curso). Das visitas e intercâmbios desenvolvidos, com regularidade, resultaram algumas notas marcantes para a reflexão sobre o curso. Uma das primeiras notas prende-se com a apreciação sobre o que foi considerado como carácter excessivamente tecnicista dos instrumentos de orientação relativos à elaboração e apresentação das diferentes etapas do projeto de intervenção em ASC. Outra nota, associada a esta, diz respeito à ausência de posicionamento político explícito das intencionalidades da intervenção a ser desenvolvida no âmbito dos do projeto de intervenção em ASC. Esta apreciação apontava para um



distanciamento assinalável do perfil e papel dos Animadores Socioculturais enquanto agentes de mudança e transformação social, assumidamente de pendor ativista³.

Ainda no âmbito das ações desenvolvidas com alguns dos parceiros do curso, sobretudo estrangeiros, distinguiram-se os contributos que se prendem mais com a investigação em torno da ASC e do curso. O exemplo mais ilustrativo desses contributos resulta da colaboração com a equipa do IUT⁴ de Bordéus, mais particularmente, a participação no colóquio do ISIAT⁵, encontro anual que se centra na formação e prática profissional de animadores socioculturais. Essa participação resultou na oportunidade de serem desenvolvidos, por equipas constituídas pela coordenação do curso e docentes, processos investigativos sobre o curso, tanto das UC de IPP como das restantes. Globalmente, contribuiu para o aprofundamento do conhecimento sobre o curso em diferentes dimensões e no âmbito de diversas problemáticas. Por exemplo, no Plano de Estudos mais recente foi alargada a temporalidade da IPP, como já referido, mas também alargada e reforçadas a mobilização das áreas artísticas e EF pelo potencial criativo e transformador que trazem para a intervenção, concorrendo desta forma para as finalidades da Animação Sociocultural, como a entendemos (Vohlgemuth e outros, 2021).

Por fim, foram ainda considerados os contributos que resultaram das ações de promoção da discussão pública em torno da ASC, particularmente dos que são organizados no âmbito do curso: os Encontros Temáticos em ASC. Estes encontros têm contado com a participação de oradores de diversas proveniências institucionais e territoriais, assim como perfis (Profissionais da ASC, Especialistas, Investigadores; Dirigentes Associativos e ainda, Diplomados do Curso). Um dos mais recentes desses Encontros Temáticos em ASC, que se realizou em 2019 e que contou com a presença de Christophe Dansac (IUT de Toulouse – Figeac, Département Carrières Sociales), com o título Análise de prática profissionais em ASC, constitui-se, pelo desafio que trouxe e resultados obtidos, um marco determinante no processo de reflexão em torno do curso.

Consideramos ainda para a reflexão, os contributos que resultam na participação em fóruns de discussão promovidos por outros, em que participamos, com destaque para os parceiros

³ Esse distanciamento encontra-se patente também nos resultados de um processo de pesquisa desenvolvido mais recentemente sobre o posicionamento dos estudantes no âmbito da Ciência Cidadã e a ASC, apresentado no Colloque ISIAT, IUT Bordeaux Montaigne, 25-26 Janvier, 2021, cujo respetivo texto se encontra ainda em publicação. Vohlgemuth, L.; Campos, J.; Cruz, C; Maurício, P.; West, D. & Charréu, L. (2021) Formation en animation socioculturelle à l'ESELx: des connaissances scientifiques pour quoi faire?, Animation et transition: Quels cadres de pensée et modes d'action pour agir dans un future incertain?, 37^{ème} Colloque ISIAT, IUT Bordeaux Montaigne, 25-26 Janvier, 2021 [online]

⁴ Institut Universitaire de Technologie

⁵ Institut Supérieur d'Ingénieurs animateurs Territoriaux



nacionais que têm desenvolvido uma ação significativa no quadro da Animação Sociocultural, como a APDASC e a Intervenção.

Contributo do modelo de Gillet (1996) e Dansac & Vachée (2016) no processo de atualização dos pressupostos formativos

Anteriormente assinalámos como referencial fundamental do curso as propostas de alguns autores, no que se prende com o entendimento e definição teórica da Animação Sociocultural. Relativamente aos perfis profissionais dos Animadores Socioculturais, o curso teve no pensamento de Gillet (1996) a sua base. Após contacto e discussão com a proposta de Dansac & Vachée (2016), no encontro realizado em 2019, foi tomada a decisão de adotar essa proposta, alargando assim a base inicialmente desenvolvida.

Como é amplamente reconhecido, no modelo desenhado por Gillet (1996) são considerados os perfis do ativista, do técnico e do clínico. Posteriormente, a equipa de Dansac (Dansac & Vachée, 2016⁶; 2019) desenvolveu uma análise aprofundada sobre as práticas profissionais em ASC, em França, introduzindo mais duas funções e respetivos perfis ao modelo de Gillet (1996). O modelo apresentado e discutido no Encontro Temático em ASC, por Christophe Dansac, considera 5 perfis. O perfil do Ativista/Militante cuja função se prende com a mobilização das pessoas, convencendo-as das suas competências e direitos. Esta função assenta particularmente a ação correspondente num quadro de ideologia que pretende a tomada de consciência por parte das pessoas, com quem o profissional interage. O perfil do Técnico cuja função se prende com a produção permitindo a operacionalização e que assenta no uso dos métodos e técnicas sobretudo de planificação (com vista à intervenção). O Clínico cuja função se centra no acompanhamento das pessoas, por forma a permitir que as trajetórias de vida vejam compensadas/colmatadas as desvantagens e ou obstáculos de diversos tipos. O Pedagogo que procura garantir a aquisição de conhecimentos, preparando e encaminhando as pessoas. Por fim, o Mediador que centra a sua ação na função de facilitação das relações, procurando contribuir para o estabelecimento de laços entre pessoas, grupos e instituições, ou seja, assenta grande parte da sua ação na promoção de parcerias. Globalmente, pode considerar-se que as funções do Ativista/Militante (aqui tomando a “tradução” que coincide com Montez (2015), na discussão sobre a possibilidade de uma animação militante), do Pedagogo e do Mediador concorrem para

⁶ Dansac & Vachée (2016) Les fonctions professionnelles de l'animateur: Un modèle à 5 dimensions comme repère pour l'analyse des compétences et de l'action, texto gentilmente cedido pelos autores



uma finalidade da ASC comprometida com a Mudança Social e a Emancipação das pessoas e grupos. Já os perfis Técnico e Clínico contribuem, sobretudo, para um processo de Normalização e Reprodução Social (Dansac, 2019).

No Encontro Temático, em 2019, após apresentação do modelo aos estudantes e discussão alargada foi possível reunir informação sobre os posicionamentos dos mesmos face aos perfis apresentados pelo orador. Numa breve sistematização pode afirmar-se que os estudantes consideraram o perfil de Técnico como o mais coincidente com a formação desenvolvida na licenciatura da ESELx. O perfil Mediador foi considerado como presente na (sua) formação, tendo sido consensual entre os estudantes como muito adequado ao perfil profissional em ASC. Já o perfil do Pedagogo, embora reunisse consenso sobre a sua adequação ao perfil em ASC, foi apontado pelos estudantes como tendo associada a dificuldade de estabelecimento de fronteiras com outras formações, nomeadamente presentes na instituição de formação, como por exemplo, a formação de professores. Por fim, recusaram o perfil do Clínico, considerando-o distante do que entendem e defendem ser a ASC. Relativamente ao perfil do Ativista/Militante não aceitaram que se pudesse considerar como perfil profissional, atribuindo-lhe a classificação de “não-profissional”. Estes resultados contribuíram para a continuidade da reflexão em torno da formação desenvolvida no âmbito do curso, a par de outros elementos, anteriormente elencados, constituindo-se como um “marco” deste processo de construção e desenvolvimento da formação. A equipa de docentes na preparação do ano letivo seguinte, 19/20, iniciou os trabalhos partindo da análise destes resultados e da mobilização do referido modelo para o aprofundamento do pensamento sobre a organização da formação em geral e mais particularmente nas UC de IPP. Assim, procurou-se lançar um (novo) olhar sobre as práticas de supervisão, com particular destaque para os instrumentos, guiões, referenciais utilizados nos seminários. A perspetiva adotada incorporou assim os resultados anteriormente referidos, tomando o desenvolvimento do modelo de Gillet (1996) proposto por Dansac & Vachée (2016) como “lente”. Procurou-se então no coletivo da equipa refletir sobre as perceções dos estudantes sobre os perfis e funções dos profissionais da ASC, consequentemente da ASC, para discutir como se poderá (re)organizar a formação por forma a que concorra, efetivamente, para a definição e finalidades que marcam a proposta formativa do curso (anteriormente apresentada).

Notas finais sobre o processo reflexivo em curso

Para finalização da reflexão que apresentamos, apontamos brevemente alguns dos pensamentos e propostas de diversos autores que contribuem substantivamente para enquadrar e alargar a discussão, fundamentando as decisões de reforço e/ou renovação das orientações para a ação formativa desenvolvida nas UC de PIASC, em particular as relativas à IPP.



Sem ordem preferencial, apontamos os principais contributos. Besse-Patin (2014) assinalam o que consideram ser um risco de “tecnicização das práticas” (Besse-Patin, 2014) que se inscreve no que consideram ser o resultado de uma “racionalização” excessiva da ASC/Intervenção social, por se apoiar em referenciais como a metodologia de projeto, contribuindo para a sobreposição do perfil do “técnico” (Gillet, 1996). Também Úcar (2011) tinha já apontado para uma progressiva “tecnificação” da ação dos profissionais da intervenção social. Esse risco traduz-se na possibilidade de a ASC contribuir para que os projetos resultem sobretudo em programas de pacificação social, em lugar de promoverem a emancipação. Contudo, mesmo tendo como finalidade da ação a emancipação, tal como é considerada por Besse-Patin (2014) em grande medida com a Mudança Social apontada por Dansac & Vachée (2019), é necessário interrogar, tomando o pensamento de Herrera (2018) sobre os limites das metodologias de transformação social.

Relativamente ao posicionamento dos destinatários e/ou protagonistas dos processos da intervenção Besse-Patin (2014) aponta para a necessidade de questionamento em torno do modo como são considerados, nomeadamente no desenho e desenvolvimento dos projetos de intervenção. Partindo deste contributo, pensamos que na oralização das propostas formativas o uso de termos como “público-alvo” merece ser revisto, na medida em que, transporta no seu significado a conceção de pessoas/públicos que se identificam/reconhecem enquanto destinatários da intervenção, mas entendidos como “alvos”, ou seja, sem protagonismo, passivamente receptores do pensamento e ação dos animadores socioculturais. Por outro lado, porque está associada a uma ideia de homogeneidade, ou indiferenciação dentro de uma determinada categoria estabelecida pelo Animador Sociocultural ou por uma entidade institucional. Também Herrera (2018), traz um relevante contributo para esta discussão ao interrogar sobre a relação entre o sujeito/objeto em ASC. Aliás, a sua reflexão abre portas para os desafios a que Rullac (2016) se refere como os efeitos/resultados da “academização” da formação do Trabalho Social (Rullac, 2016). Se por um lado, considera haver efetivamente ganhos, a que nos referimos no início deste texto, por outro, defende que a inscrição da formação em ASC no quadro da academia coloca questões epistemológicas fundamentais. Em parte, já aludimos a algumas dessas questões anteriormente. O seu contributo permite alargar o espectro da discussão considerando então o desafio que comporta o desenvolvimento da investigação, a produção do conhecimento e a sua mobilização na formação em e/ou sobre o Trabalho Social/ASC. Há efetivamente ganhos e perdas do que Rullac (2016) considera ser o processo de “cientificação” do Trabalho Social (ASC). Herrera (2018) reforça esta ideia quando se refere à intencionalidade política da ASC e ao papel dos Animadores Socioculturais. Claramente associado a este desafio identificámos, já em trabalhos anteriores, o risco do “afastamento” e da “diluição do



compromisso” dos princípios e matrizes fundadoras da Animação Sociocultural (Vohlgemuth e outros, 2013; Campos, 2015).

Ora, como anteriormente referimos, a licenciatura em análise inclui-se na oferta formativa que embora se destine à formação de Animadores Socioculturais foi criada numa instituição que desde há longo tempo se dedicou à formação de professores (Martinez, 2010). Identifica-se, por isso, essa transposição de perspetivas, referenciais e procedimentos de formação e em particular de supervisão dos estágios. Contudo, no desenvolvimento do curso tem havido uma efetiva busca de centramento da formação no que entendemos ser a ASC e a função social dos profissionais deste grupo. Nesse percurso os contributos assinalados anteriormente têm vindo a ser incorporados na formação desenvolvida.

Mais concretamente e em forma de notas finais, podemos afirmar que no presente na formação dos futuros Animadores Socioculturais, em particular nas UC de IP, foram operacionalizadas as referidas decisões em (novas) orientações partilhadas pela equipa responsável pela supervisão. Sinteticamente, na supervisão procurou-se desde o ano letivo de 2019/20: (1) realçar tanto as finalidades como os aspetos técnicos da ASC – considerando as 5 possibilidades do modelo apresentado por Dansac em 2019; (2) promover junto dos estudantes a tomada de decisão fundamentada nos princípios e finalidades da ASC nas diferentes etapas de intervenção diagnóstico/conceção/planificação/intervenção/avaliação; (3) sublinhar a importância da coerência entre a proposta (e sua fundamentação), a ação efetivamente desenvolvida, a análise dos resultados alcançados e as conclusões no âmbito da ASC. Estrategicamente, optou-se por aprofundar junto dos estudantes o exercício da leitura e da análise destes modelos (Gillet, 1996; Dansac & Vachée, 2016) nos processos de acompanhamento das dos estudantes estagiários, seja nos seminários, seja nas tutorias, que enquadram os percursos formativos.

A apresentação pública a que este texto se reporta e a consequente discussão sobre este processo, no encontro promovido pela ESE de Setúbal, realizado em março de 2021, constituiu-se como (mais) uma oportunidade de “fora de portas” - mas numa instituição que igualmente se ocupa da formação destes profissionais -, podermos continuar a reunir contributos para enriquecimento deste percurso que sendo “nosso” é efetivamente, a par dos “outros”, um elemento que concorre para o processo de profissionalização do grupo profissional dos Animadores Socioculturais, em Portugal.



Referências

- Aballéa, F.; Ridder, G. & Gadéa, C. (2003). Processos em fase de reconhecimento e concorrências profissionais. In Chopart, J-N. (org) Os novos desafios do Trabalho Social. Dinâmicas de um campo profissional (pp 203-221). Porto Editora
- Abbott, A. (1988). The system of professions. An essay on the division of expert labor. University of Chicago Press
- Abbott, A. (1991). The order of professionalization. An empirical analysis, Work and occupations. 18, 4, 355-384
- Autès, M. (2003). As metamorfoses do Trabalho Social. In Chopart, J-N. (org) Os novos desafios do Trabalho Social. Dinâmicas de um campo profissional (pp 255-270). Porto Editora
- Azevedo, M.C. (2008) Animação Sociocultural e valores, Pereira, José Dantas; Vieites, Manuel Francisco; Lopes, M.S. (cords.) A Animação Sociocultural e os desafios do século XXI, (pp 274-281). Intervenção-Associação para a promoção e divulgação cultural
- Baptista, R. (2019). Oportunidades e constrangimentos no processo de profissionalização da Animação Sociocultural. In I. Filipe, B. Batista (coords) Animação Sociocultural. Construindo o Futuro (pp 147-170). APDASC/Lousanense
- Baptista, R. (2014) Animação Sociocultural: imprecisões, ambiguidades, incertezas e controvérsias de uma ocupação profissional, Forum Sociológico, 25, p. 23-31
- Besse-Patin, B. (2014). Du jeu dans la professionnalisation de l'animation. Animation, Territoires et Pratiques Socioculturelles. 6, 93-104
- Campos, J, Dias, A, Hortas, M.J., Martins, C, Rocha, C, Simões, A (2010). Da iniciação profissional à inserção profissional em animação sociocultural: projecto de formação na ESE de Lisboa. In Costa, C. (coord.) Animação sociocultural. Profissão e profissionalização dos animadores. (pp 57-72). Legis Editora
- Campos, J. (2011). Profissionalização da ASC: (novos) elementos contribuintes para o reconhecimento e definição da profissão ao nível nacional e internacional. In Pereira, J.D. & Lopes, M.S. (cords.) As Fronteiras da Animação Sociocultural. (pp 313-327). Intervenção-Associação para a promoção e divulgação cultural
- Campos, J. (2015). Animadores Socioculturais e Animação Sociocultural: desafios e dilemas profissionais nas sociedades contemporâneas In Pereira, J.D.; Lopes, M.S. & Maciel, M. (coords) O Animador Sociocultural no Século XXI - perfil, funções, âmbitos, metodologias, modelos de formação e projetos de intervenção. (pp125-132). Intervenção-Associação para a promoção e divulgação cultural
- Campos, J. (2019). Formação avançada em Animação Sociocultural no Ensino Superior em Portugal. In I. Filipe, B. Batista (coords) Animação Sociocultural. Construindo o Futuro (pp 171-184). APDASC/Lousanense



- Campos, J. & Delgado, L. (2018). Profissionais do Trabalho Social em Portugal: formação inicial e avançada. In Cabrera, Leopoldo (coord.) *Fracturas sociales y educativas: desafíos para la Sociología de la Educación*. (pp 107-12). Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València
- Campos, Joana, Alfredo Dias, Maria João Hortas, Célia Martins, e Filipa Carvalho (2012) *Entre a formação e a profissão: projecto de formação em Animação Sociocultural na Escola Superior de Educação de Lisboa*, Gonçalves, Carolina & Tomás, Catarina (orgs.) *Actas do V Encontro do CIED, Escola e Comunidade*, CIED, pp 147-162
- Caride Gomez, J. (2007). Por uma animação democrática numa democracia animada: sobre os velhos e os novos desafios da animação sociocultural como prática participativa, Peres, Américo Nunes & Lopes, Marcelino Sousa (coords.) *Animação Sociocultural. Novos Desafios*. (pp 63-75). APAP- Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia.
- Caride Gomez, J. (2012). Educar na cidadania: uma tarefa quotidiana para a construção democrática das comunidades, In Cebolo, C.; Lima, J. D. & Lopes, M. S. (Coords.) *Animação Sociocultural. Intervenção e Educação Comunitária: Democracia, Cidadania e Participação*. (pp 51-60). *Intervenção-Associação para a promoção e divulgação cultural*.
- Carvalho, A.D. & Baptista, I. (2008). Ética e formação profissional. Problemáticas antropológicas e dilemas éticos na intervenção socioeducativa, In Banks, S. & Noht, K. (coord) *Ética Prática para as profissões do trabalho social* (pp 19-32). Porto Editora
- Chopart, J-N. (2003). Do Trabalho Social à Intervenção Social. In Chopart, J-N. (org) *Os novos desafios do Trabalho Social. Dinâmicas de um campo profissional* (pp 271-278). Porto Editora
- Costa, A. F.; Mauritti, R.; Martins, S.C.; Machado, F. L. & Almeida, J. F. (2000). *Classes sociais na Europa, Sociologia, Problemas e Práticas*, 34, 9-46.
- Costa, C. (2010). *Desafios à profissão e profissionalização dos animadores socioculturais*, Costa, C. (coord.) *Animação sociocultural. Profissão e profissionalização dos animadores*. Porto, Legis Editora, 11-17
- Dansac, C., & Vachée, C. (2019). *Qu'est-ce qui fait vibrer les professionnels de l'intervention sociale?* In F. Hille & V. Bordes (Éds.). *Professionnalisation des acteurs de l'intervention sociale. Recherches, innovation, institution* (pp 49-55).
- Delgado L. & Campos, J. (2017). *Sociologia e formação dos profissionais do Trabalho Social: reflexão em torno da experiência profissional em instituições do ensino superior politécnico, In Portugal, território de territórios. Atas do IX Congresso Português de Sociologia*, Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia. http://www.aps.pt/ix_congresso/actas
- Dubar, C. (1997). *A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais*. Porto Editora.
- Ferreira, F.I (2011). *Animação Sociocultural, Associativa e Educação*, Pereira, José Dantas & Lopes, Marcelino Sousa (Coords.) *As Fronteiras da Animação Sociocultural*. (123-145). *Intervenção-Associação para a Promoção e Divulgação Cultural*



- Figueiredo, C. C. (2019). A formação de animadores socioculturais no ensino superior em Portugal : contributos para uma reflexão. In I. Filipe, B. Batista (coords) Animação Sociocultural. Construindo o Futuro (pp 131-184). APDASC/Lousanense
- Figueiredo, C. C. & Cordeiro, S. (2010). Potencialidades da metodologia de trabalho de projecto na formação de animadores socioculturais. In Carlos C. (Coord.), Animação Sociocultural. Profissão e profissionalização dos animadores. (pp 37-55). Livpsic.
- Figueiredo, C. C. & Cordeiro, S. (2013). Estudantes de Animação Sociocultural: Percursos traçados entre a formação e o mundo do trabalho, In Palhares, J.A. Palhares & Afonso, A.J. (orgs.) O não-formal e o informal em educação: Centralidades e periferias. Atas do I colóquio internacional de ciências sociais da educação / III encontro de sociologia da educação. (pp 738-790). APS
- Fonte, R. (2012) O animador sociocultural: agente de democracia participativa, in Cebolo, Cátia; Lima, José Dantas & Lopes, Marcelino Sousa (cords.) Animação Sociocultural. Intervenção e Educação Comunitária: Democracia, Cidadania e Participação, (pp 107-116). Intervenção- Associação para a Promoção e Divulgação Cultural
- Gillet, J-C. (1996). Praxéologie de l'animation professionnelle. Recherche et formation. (23):119-34
- Gonçalves, C.M. (2007/08). Análise sociológica das profissões: principais eixos de desenvolvimento. Sociologia, XVII/XVIII, 177-223
- Lopes, M. S. & Peres, A. N. (2008). A formação em Animação Sociocultural na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. In J. Dantas, M. Vieites & M. Lopes, A Animação Sociocultural e os desafios do século XXI (pp 299-302). Intervenção - Associação para a Promoção e Divulgação Cultural
- Lopes, M.S. (2006). Animação sociocultural em Portugal. Intervenção-Associação para a promoção e divulgação cultural.
- Lopes, M.S. (2012) A animação sociocultural: democracia, cidadania, participação e o dédalo do real com o virtual, In Cebolo, C.; Lima, J.D. & Lopes, M.S. (cords.) Animação Sociocultural. Intervenção e Educação Comunitária: Democracia, Cidadania e Participação. (pp 79-90) Intervenção-Associação para a promoção e divulgação cultural,
- Martinez, R. (2010). A animação e as escolas superiores de educação. Revista Medi@ções, 1(2), 103-104.
- Montez, M. (2015) Paisagens contemporâneas para uma possível animação militante. Quaderns Animacio.net, 22
- Pereira, J.D. & Lopes, M.S. (cords.) As Fronteiras da Animação Sociocultural. Intervenção
- Petersson, H. J. (2008). Integrar o ensino da ética no currículo, In Banks, S. & Noht, K. (coord) Ética Prática para as profissões do trabalho social (pp 117-129). Porto Editora
- Rodrigues, M. L.; Oliveira, L.; Carvalho, H. (2007) Profissionais qualificados e sociedade do conhecimento, In Costa, A.F.; Machado, F.L & Ávila, P. (orgs) Sociedade e conhecimento, Portugal no contexto europeu, vol II, (pp 103-121). Celta Editora,



- Rodrigues, M.L (2012). Profissões. Lições e Ensaio. Almedina.
- Rodrigues, M.L. (1997). Sociologia das profissões. Celta.
- Rullac, S (2016) L'académisation des écoles de formation professionnelle du travail social en France: contextualisation et caractérisation d'un processus à l'issue incertaine, Sociétés et Jeunesses en difficulté, 16
- Salgado, L. (2008). A acção formativa no campo da Animação Sociocultural na Escola Superior de Coimbra. In J. Dantas, M. Vieites & M. Lopes, A Animação Sociocultural e os desafios do século XXI. (308-311). Intervenção- Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Serra, F. S. (2008). A Formação Graduada em Animação Sociocultural e a Construção da Profissão de Animador Sociocultural. O Exemplo da Escola Superior de Educação de Lisboa. In J. Dantas, M. Vieites & M. Lopes (Coords) A Animação Sociocultural e os desafios do século XXI. (pp 303-307). Intervenção- Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Silva, A. (2013). La formation des animateurs et animatrices au Portugal, Animation, territoires et pratiques socioculturelles, 4, 13-22
- Trilla, J (2004). Conceito, exame e universo da animação sociocultural, Trilla, J (coord.) Animação sociocultural – teorias, programas e âmbitos. (pp 9-44). Instituto Piaget.
- Úcar, X. (2011). Las profesiones de la sociocultura en España: ¿colonización, adaptación o creatividad?. Animation, Territoires Et Pratiques Socioculturelles, (2), 11–24.
- Vohlgemuth L., Rocha C., Arez A., Felício P., Nobre M.-J., Gama A., Cruz C., Campos J. (2021). Formation en animation culturelle à l'ESELx: la création artistique collaborative et ses implications. In Croce, C. & Crenn, Ch. (Coord.) Art, Recherche et Animation. Dans l'animation et dans la recherche: Expérimentations artistiques. Quelles interactions pour quelles transformations? (pp. 199-213). Bordeaux: Carrières Sociales Editions
- Vohlgemuth, L., Martins, C., Dias, A. & Campos, J. (2015) Avaliação da Licenciatura em Animação Sociocultural (ESELx) – reflexões sobre o compromisso com uma avaliação participativa, Estrela, T. M., Cavaco, C., Cardona, M.J., Pinto, P. R., Cabrito, B., Costa, F. A., Pinhal, J., Ferreira, J., Rodrigues, P. & Figueiredo, P. (org.) Diversidade e Complexidade da Avaliação em Educação e Formação. Contributos da Investigação. Atas do XXII Colóquio da AFIRSE Portugal, 805-820
- Vohlgemuth, L.; Campos, J.; Dias, A. & Martins, C. (2013). Formation des animateurs socioculturels: discours idéologiques et pratiques, In Richelle, J-L, Rubi, S., Ziegelmeyer, J.-M. (eds) L'Animation Socioculturelle, quels rapports au politique? (pp 131-144). Carrières Sociales Editions.
- Wilensky, H. (1964). The professionalization of everyone?, American Journal of Sociology, 70, 137-158