

Agradecimentos

Ao longo deste projecto gastamos todas as palavras e tecnicidades a que nos conseguimos permitir. Restam os pensamentos sobre a forma de palavras e são alguns desses mesmos “devaneios” a que agora nos permitimos:

Palavras de Abraão Costa (Coordenador do Projecto Nova Formula)

Obrigado Pai e Mãe pelo exemplo de perseverança e harmonia que me serviram de inspiração para este trabalho de investigação.

Ao Fernando, Elisabete, Stefano, Alberto, Marta, Carina, Franclim e Bernardo, amigos(as) e companheiros(as) de caminhada, fica o agradecimento pelo contributo que deram para que este produto final fosse possível. Uma palavra de reconhecimento à Susana e Raquel que também colaboraram com o seu depoimento.

À “Serenidade” que me povoa os dias, fica a confirmação que o amor se constrói nas cumplicidades, nos sacrifícios partilhados e nos momentos de “ansiosa ansiedade”.

Guardo uma palavra final para o meu orientador, o Prof. Fernando Ilídio, com quem comungo a paixão de acreditar no potencial humano, não por entre palavras, mas por entre caminhos, que em momentos de “perdição luminosa” permitem que as mentes se cruzem e dêem forma ao desafio... Animação SocioCultural.

Palavras da Equipa do Projecto Nova Formula

À Agência Nacional para a Gestão do Programa Juventude fica o agradecimento por todo o suporte técnico e humano prestado. Pela presença e estímulo constante ao longo das mais variadas iniciativas do projecto.

À Câmara Municipal de Famalicão, Associação de Moradores das Lameiras, Casa do Povo de Briteiros, Associação TOTEM de Itália, Instituto Português da Juventude e todos os outros parceiros fica o agradecimento e reconhecimento pelo apoio e disponibilidade que sempre nos prestaram em todos os momentos.

“Social and Cultural Animation and Youth Participation” - English resume

Having as main objective trying to understand the role of the Social and Cultural Animator in the promotion of the Youth Participation, it was possible from the collected testimonies to draw a profile of an Animator suited three basic axes: as a social agent; as a moderator agent; as a educative agent.

We realize that the Animators believe that a system of relations of a youth group structure influenced by Social and Cultural Animation dynamic finds in the Animator his structural pillar. Animators and youngsters see the Animator as a sort of “revolving plate” where the group elements crosses, finishes and remakes relationship processes. They understand the same system like a process built for phases, that has its support in factors such as friendship; the double path that the relations can assume; the origins and contexts of the groups; the types of leadership practiced by the Animator; the individual role that each one fulfills in the group structure, among others.

The life in group suffers several phases, as well the life of the Animator with the group. It has a moment of approximation, maturing and concrete action in the contexts in which the group operates. According to the interviewed ones, if the life in group does not evolves in a coherent and flexible process, giving time to the processes that may improve the youth group cohesion to be established naturally, the promotion of the protagonist action will be limited, or even, hurled. The aspect of the longevity allows the group to think about his acting, having this way, the opportunity to adjust and improve its action plans, trying to empower the individual potentialities of all group elements. The Animator appears in this process as the mediator.

According to the collected evidences, another guideline of the processes that promotes the Youth Participation, intermediated by a Animator, is the analysis of a youth group based on its potential and options and not in its lacks and failures, realizing that the youngsters should be by themselves the ones to participate and decide about the realization of the objectives and activities that concern their group structure. This alignment makes all the difference, because besides implicating them, it allows them to develop their competences of organization, management and negotiation, maximizing their qualities and competences and enlarging their horizons.

Índice

<i>Agradecimentos</i>	3
<i>English resume</i>	5
<i>Índice</i>	7
<i>Prefácio</i>	9
<i>Abreviaturas</i>	15
<i>Introdução</i>	17
<i>Projecto Nova Fórmula</i>	21
Capítulo I <u>A</u> Animação Sociocultural e Juventude	23
1.1. <i>Transformações sociais que ocorreram nas últimas décadas</i>	24
1.2. <i>Os jovens, hoje</i>	27
1.3. <i>Surgimento da ASC em Portugal</i>	31
1.4. <i>Fundamentos, perspectivas, âmbitos e dimensões da Animação Sociocultural</i>	33
1.4.1. O Conceito de Animação SocioCultural	33
1.4.2. Um conjunto de práticas sociais centradas nos grupos e comunidades.....	35
1.4.3. A Animação SocioCultural nas suas várias dimensões	36
1.5. <i>ASC e o Desenvolvimento Comunitário</i>	39
1.5.1. O desenvolvimento comunitário como processo democrático	40
1.5.2. A Animação Comunitária como projecto de base local	41
1.6. <i>Âmbitos etários da ASC</i>	43
1.7. <i>A ASC com jovens</i>	46
1.7.1. Características do trabalho com jovens	48
1.7.2. A importância da estrutura grupal	50
Capítulo II <u>O</u> Animador Sociocultural e os grupos juvenis	55
2.1. <i>Uma nova profissão: Animador SocioCultural</i>	56
2.1.1. O Perfil Profissional do Animador SocioCultural estabelecido pela DGEV ...	58
2.1.2. O Estatuto do Animador proposto pela ANASC.....	59
2.2. <i>Características do Animador</i>	61
2.2.1. A formação de Animadores	63
2.3. <i>O Animador de grupos juvenis</i>	65
2.3.1. Uma acção centrada na relação	66
2.3.2. A interacção entre o Animador, o Grupo e o Meio	67
2.4. <i>Intervenção junto de grupos juvenis</i>	69
Capítulo III <u>P</u>articipação e protagonismo juvenil	71
3.1 <i>Noção de Participação</i>	72
3.1.1. A Participação Cidadã (o exemplo da Escada da Participação de Arnstein)....	73
3.2. <i>A Participação Juvenil</i>	75
3.3. <i>Participação Juvenil, Cidadania e Democracia</i>	78
3.4. <i>O Jovem protagonismo</i>	80
3.5. <i>A Noção de Protagonismo Juvenil</i>	82
3.5.1. O papel do Animador na acção protagonista.....	82
3.5.2. A relevância das lideranças	84
Capítulo IV <u>S</u>íntese da componente teórica	87
Capítulo V <u>O</u>bjecto e metodologia do estudo	91
5.1. <i>Objecto de Estudo</i>	92
5.2. <i>Contexto e sujeitos envolvidos no estudo</i>	94
5.3. <i>Metodologia do estudo: uma abordagem biográfica</i>	95
Capítulo VI <u>P</u>ercursos e experiências de animadores e jovens	101

6.1. <i>Percursos e experiências de animadores</i>	102
6.1.1. Raquel Silva, 32 anos	102
6.1.2. Fernando Reis, 33 anos.....	105
6.1.3. Franclim Rocha, 31 anos	107
6.1.4. Carina Guimarães, 33 anos	111
6.1.5. Marta Assunção, 31 anos.....	112
6.1.6. Stefano Bottelli, 30 anos	113
6.2. <i>Percursos e experiências de jovens participantes em processos de animação</i>	114
6.2.1. Bernardo Miranda, 19 anos	114
6.2.2. Alberto Oliveira Fernandes, 16 anos	115
6.2.3. Elisabete Cristina Santos Faria, 18 anos.....	116
6.2.4. Susana Paiva, 17 anos.....	116
6.3. <i>A importância do grupo na vida dos jovens</i>	118
Capítulo VII Perspectivas de animadores e de jovens sobre a animação de grupos juvenis	123
7.1. <i>Papéis e perfis do animador</i>	124
7.1.1. O perfil do Animador segundo os próprios	124
7.1.2. Um perfil assente em três eixos	131
7.1.3. O perfil do Animador traçado pelos jovens protagonistas	132
7.2. <i>A relação do animador com o grupo</i>	134
7.2.1. O Animador como pilar de um sistema relacional	140
7.2.2. O papel do Animador no sistema de relações internas do grupo juvenil, na perspectiva dos jovens	141
7.2.3. A relação do Animador com o grupo repercutida nas atitudes e acções do próprio grupo	145
7.2.4. Factores relacionais que influenciam a acção do grupo	152
7.3. <i>As lideranças e a gestão das lideranças no seio dos grupos</i>	158
7.3.1. A gestão do processo de lideranças numa perspectiva democrática	159
7.4. <i>O animador e a promoção do protagonismo juvenil</i>	164
7.4.1. O Protagonismo Juvenil visto como um processo faseado	166
7.4.2. A promoção do protagonismo juvenil com base na potencialização das qualidades e competências dos jovens.....	168
7.4.3. Protagonismo Juvenil, um processo participado promotor da mudança	170
7.5. <i>Síntese da componente empírica</i>	172
Capítulo VIII Proposta de um modelo de animação promotor do protagonismo juvenil	175
8.1. <i>Premissas de um modelo de animação promotor do protagonismo juvenil</i>	176
8.2. <i>Fase I - Abordagem centrada no contexto</i>	177
8.3. <i>Fase II - Processo de Tomada de Decisão inicial</i>	179
8.4. <i>Fase III - Tomada de Consciência</i>	180
8.5. <i>Fase IV - Novas Tomadas de Decisão</i>	181
8.6. <i>Papel do Animador</i>	182
8.7. <i>Propostas de Trabalho</i>	183
8.8. <i>Considerações para o futuro</i>	185
Bibliografia.....	187
Referências bibliográficas	187
Outra Bibliografia Consultada.....	190

Prefácio

É com enorme satisfação que vejo publicada esta obra de Abraão Costa e da PASEC sobre a Animação Sociocultural e o Protagonismo Juvenil. A questão que norteou a sua pesquisa, no âmbito do Projecto Nova Fórmula e do Mestrado em Associativismo e Animação Sócio-Cultural que concluiu recentemente na Universidade do Minho, foi a seguinte: *Qual o papel do animador sociocultural na promoção do protagonismo juvenil?*

Com a realização deste trabalho, o autor pretendeu conhecer as raízes, os percursos e as experiências de vida de animadores; as qualidades, competências e metodologias mobilizadas pelos animadores na sua acção; e o papel do animador junto dos grupos de jovens, em termos de desenvolvimento do grupo e de promoção do protagonismo juvenil. Para o efeito, realizou diversas entrevistas com animadores e jovens, o que lhe permitiu dar voz aos protagonistas e fazer eco dessa voz na presente obra.

Na qualidade de director e de professor no referido curso de Mestrado, tive o gosto de conviver com o Abraão e testemunhar o seu entusiasmo e compromisso com a transformação do mundo, através de uma intervenção participativa e emancipadora com grupos juvenis. E esta satisfação é redobrada, porque tive igualmente a oportunidade de o orientar no desenvolvimento da investigação que está na origem desta obra, a qual alia, de um modo original, a teoria e a prática, só possível devido à sua ampla experiência como animador e à utopia que alimenta de poder construir um mundo diferente.

Do ponto de vista histórico, a Animação Sociocultural (ASC) é herdeira da Educação Popular, que se desenvolveu com a Revolução Francesa e mais ainda com o advento da sociedade industrial no século XIX. Nesse período, verificaram-se grandes avanços na ciência e na técnica e ocorreram profundas mudanças nos modos de vida das pessoas, resultantes, sobretudo, do fenómeno de urbanização da sociedade. Esta nova realidade tornou necessária uma mão-de-obra formada e especializada, capaz de se adaptar às novas exigências do trabalho industrial. Além disso, com o movimento de libertação do homem, foi ganhando força a ideia de que a educação devia abranger todos os indivíduos, todas as idades e todos os estratos sociais. No entanto, os princípios

e finalidades subjacentes eram os da integração e da adaptação das pessoas às características e exigências da nova sociedade urbana-industrial.

Foi na segunda metade do século XX que se operou a passagem da Educação Popular à Animação Sociocultural. Por um lado, a noção de “animação” pretendeu constituir uma alternativa ao termo “educação”, que estava, e está ainda hoje, bastante identificado com a educação escolar; por outro lado, enquanto o termo “popular” indicava uma vinculação a um público específico, a designação “sociocultural” pretendeu superar essa vinculação, alargando-se a outros âmbitos e públicos.

Os movimentos simultâneos de industrialização, urbanização e crescimento demográfico originaram grandes aglomerados populacionais, nos quais surgiram problemas complexos de “desorganização”, “inadaptação” e “desvio”. Surgiu, portanto, a necessidade de “curar” e “prevenir” (Simonot, 1974; Besnard, 1980)¹. Nesse sentido, foram criados poderosos aparatos educativos e culturais para sustentar o crescimento e favorecer a adaptação e a integração social. A ASC passou a desempenhar diversas funções e os animadores a assumir um importante papel, enquanto profissionais e voluntários da intervenção social, cultural, educativa e comunitária.

Além da função de adaptação e de integração, visando assegurar a socialização dos indivíduos e prepará-los para as mudanças económicas e culturais exigidas pela nova sociedade industrial e urbana, a ASC passou a desempenhar também uma função de recreação ligada à organização do ócio e do tempo livre; uma função educativa, em termos de escola paralela; uma função correctora, no sentido de colmatar carências de tipo educativo e cultural e de prevenir possíveis conflitos e desvios. Em suma, a ASC passou a assumir, uma função de regulação e “normalização” da vida social.

Embora essa função fosse importante, ela tinha um carácter essencialmente paliativo, ou seja, a ASC nasceu com uma perspectiva de intervenção do tipo integracionista e paternalista. Na vertente social, surgiu ligada ao trabalho social e comunitário, num período em que alguns países, como os Estados Unidos e a Inglaterra, sofriam um processo acelerado de industrialização, tendo esse trabalho o objectivo de atenuar as consequências nefastas desse processo. Na vertente cultural, surgiu

¹ Simonot, M. (1974). *Les Animateurs Socioculturels. Etude d'une Aspiration à une Activité Sociale*. Paris: PUF.

Besnard, P. (1980). *L'Animation Socioculturelle*. Paris: PUF.

essencialmente a partir das reacções contra o carácter elitista da cultura, tendo em vista a democratização da cultura, através da animação local (Dumazdier, 1973)².

Embora historicamente a ASC tenha assumido este carácter paliativo, ela começou a assumir uma função eminentemente crítica, de transformação social e cultural, a partir dos anos de 1960-70. Os movimentos de juventude de Maio de 68 tiveram uma grande influência nesta mudança, ao protestarem contra a hierarquia, o formalismo, a uniformização e o proteccionismo do Estado e das instituições em geral, e ao reivindicarem a autonomia, a livre expressão, a autenticidade e a afirmação das diferenças. Podemos dizer até que, na sua essência, a ASC e os animadores possuem, ainda hoje, o espírito do Maio de 68. Este espírito está bem patente nos slogans que os jovens inventaram e escreveram em paredes e em cartazes, em 1968. Eis alguns exemplos:

Ser livre em 1968 é participar

A acção não deve ser uma reacção, mas uma criação

Não me libertem, eu encarrego-me disso

Tomem os vossos desejos pela realidade

O sonho é realidade

Sejamos realistas, exijamos o impossível

Tenho algo a dizer, mas não sei o quê

A poesia está na rua

A imaginação ao poder

Quanto mais faço amor, mais vontade tenho de fazer a Revolução. Quanto mais faço a Revolução, mais vontade tenho de fazer amor

Em grande medida, a ASC é herdeira desta utopia de transformação social e cultural do Maio de 68. E está igualmente associada ao pensamento de Paulo Freire que, nesse mesmo período, começou a difundir-se por todo o mundo. Em obras como “a educação como prática de liberdade” e “a pedagogia do oprimido” (Freire, 1969; 1972)³, Paulo Freire propõe uma concepção de educação como processo de

² Dumazdier, J. (1973). *Le Pouvoir Culturel et l'Animation Local*. Paris: Seuil.

³ Freire, P. (1969). *Educação como Prática de Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1972). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Afrontamento.

“conscientização”, isto é, uma educação libertadora do homem, tornando-o sujeito activo na construção do mundo, através da passagem de uma consciência ingénuo a uma consciência crítica e reflexiva.

Desde os anos de 1970 ocorreram profundas mudanças e, embora algumas delas tenham sido positivas, estamos a viver actualmente uma situação difícil, em termos económicos e sociais, que afecta sobremaneira os jovens no campo do trabalho e do emprego. Nas últimas décadas, o capitalismo, enquanto modelo de desenvolvimento assente na competição e no lucro, expandiu-se e impôs-se à escala global, como nunca antes tinha acontecido. Tendo-se visto livre do confronto com outros modelos de desenvolvimento, como o socialismo, foi sendo interiorizada a ideia de que não existem alternativas ao capitalismo e esta situação tornou-o cada vez mais predatório em relação ao Homem e à Natureza.

Os acontecimentos recentes, com a crise financeira a nível mundial, com repercussões económicas e sociais que ainda não se conseguem avaliar em toda a sua amplitude, mostram que este modelo capitalista está esgotado. No entanto, a ideia de que não há alternativas a esse modelo conduziu ao fatalismo e à resignação. Como refere Boaventura de Sousa Santos (2000)⁴, as próprias classes dominantes desinteressaram-se do consenso, tal é a confiança que têm em que não há alternativa às ideias e soluções que defendem. Deste modo, a hegemonia passou a conviver com a alienação social, e em vez de assentar no consenso passou a assentar na resignação, ou seja, o que existe não tem de ser aceite por ser bom, mas antes porque é considerado inevitável. Portanto, esta situação desafia-nos a pensar e a agir criticamente, pois, como nos lembra Paulo Freire, “*não é na resignação mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos*” (1997: 87)⁵.

Ora, é justamente esta mensagem que nos transmite esta obra de Abraão Costa. Tratando-se de um trabalho realizado no âmbito da sua própria área de intervenção, a sua expectativa foi a de o tornar relevante, quer do ponto de vista científico, quer em termos sociais e profissionais. O desafio que colocou a si mesmo foi o de produzir e divulgar uma ferramenta útil e acessível a qualquer animador. Assim, nesta obra aborda

⁴ Santos, B. S. (2000). *A Crítica da Razão Indolente: Contra o Desperdício da Experiência*. Porto: Afrontamento.

⁵ Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

temas como “Animação sociocultural e juventude”, “O animador sociocultural e os grupos juvenis”, “Participação e protagonismo juvenil”, e apresenta um estudo empírico baseado em entrevistas do tipo biográfico com jovens e animadores, no qual analisa “Percurso e experiências de animadores e jovens” e “Perspectivas de animadores e de jovens sobre a animação de grupos juvenis”. Sendo coerente com os seus objectivos, apresenta ainda, no final do livro, uma “Proposta de um modelo de animação promotor do protagonismo juvenil”.

A publicação desta obra dá, portanto, uma contribuição relevante ao campo da ASC, por maioria de razão considerando o seu enfoque no tema da participação e do protagonismo juvenil. Recomendo vivamente a sua leitura, não apenas aos estudantes de cursos de animação sociocultural ou de áreas afins, como também aos animadores que trabalham e convivem com grupos de jovens. Estou convicto de que, enquanto ferramenta de trabalho, vai ajudar a manter vivo o espírito da animação entre os animadores e os grupos juvenis.

São cada vez mais necessários projectos que ajudem as pessoas, os grupos e as comunidades a adaptarem-se a uma sociedade em permanente mudança. Os problemas do desemprego e do trabalho precário reforçam a necessidade de a animação sociocultural assumir uma função de integração social e profissional num mundo laboral cada vez mais exigente. No entanto, considero que o maior desafio que se coloca hoje aos animadores é o de serem protagonistas na transformação deste tipo de sociedade, tornando-se seus actores, mas também seus autores.

Embora o papel dos animadores enquanto profissionais e voluntários de “ajuda” seja inegavelmente importante, não basta que exerçam uma função de adaptação dos indivíduos a uma sociedade que é reconhecidamente desigual, injusta e insustentável do ponto de vista ambiental; é necessário, sobretudo, que os jovens animadores mantenham viva e lúcida a utopia de serem protagonistas na transformação do mundo.

Fernando Ilídio Ferreira

Abreviaturas

ACM – Associação Cristã para a Mocidade
ALF – Associação de Ludotecas de Famalicão
AML – Associação de Moradores das Lameiras
ANASC – Associação Nacional de Animadores SocioCulturais
APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima
ASC – Animação SocioCultural
CATL – Centro de Actividades dos Tempos Livres
CNASTI – Confederação Nacional de Acção Sobre o Trabalho Infantil
CNE – Corpo Nacional de Escutas
CEAJ – Centro de Estudos e Animação Juvenil
DGEV - Direcção Geral de Educação Vocacional
EUA – Estados Unidos da América
F.A.J.D.P. - Federação das Associações Juvenis do Distrito do Porto
FAOJ – Fundo de Apoio aos Organismos Juvenis
F.N.A.J. - Federação Nacional das Associações Juvenis Locais
IEFP – Instituto do Emprego e Formação Profissional
IPJ – Instituto Português da Juventude
IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social
ISS – Instituto da Segurança Social
JOC – Juventude Operária Católica
JS – Juventude Socialista
MAAC – Movimento de Apostolado de Adolescentes e Crianças
PASEC – Plataforma de Animadores SocioEducativos e Culturais
PEETI – Plano para Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil
PIEF - Planos Integrados de Educação e Formação
ONGD - Organização Não Governamental para o Desenvolvimento
UE – União Europeia

Introdução

Este estudo é realizado no âmbito do projecto “Nova Fórmula”, levado a cabo pela Plataforma de Animadores Socioeducativos e Culturais em parceria com a Agência Nacional para a Gestão do Programa Juventude em Acção.

Esta obra, desenvolvida em parceria com um vasto conjunto de instituições nacionais e internacionais, foi também enquadrada no âmbito do Mestrado de Associativismo e Animação SocioCultural do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, orientada pelo Prof. Fernando Ilídio.

Com base na pergunta de partida “ *Qual é o papel do Animador SocioCultural na promoção do Protagonismo Juvenil?*”, este projecto de investigação teve como objectivos centrais: conhecer o percurso de vida de um Animador, desde as suas raízes, tendo presente as experiências e momentos que o definiram enquanto tal; perceber, na óptica do próprio, as competências e qualidades inerentes ao desempenho do papel de Animador; perceber o papel do Animador no seio de um grupo juvenil, o seu raio de acção e influência e em que medida isso contribui para o processo de desenvolvimento do grupo e a promoção do protagonismo juvenil, na óptica do Animador e dos grupos; reconhecer que traços e marcas são comuns ao desempenho do Animador Juvenil nos diferentes contextos e grupos; relatar histórias, momentos e vivências da vida do Animador na relação com o ou seus grupos e em que medida isso os marcou a eles e ao grupo; entender que tipo de relação se estabelece entre o Animador e os Líderes Naturais do grupo e em que medida isso influencia a vivência e estrutura grupal; perceber as metodologias utilizadas e desencadeadas pelos Animadores na sua acção junto do grupo.

O que me motivou a desenvolver este estudo foi o facto de o campo do Protagonismo Juvenil ser ainda uma área muito pouco explorada em termos de investigação, sobretudo numa perspectiva assente nas dinâmicas de Animação SocioCultural. Por outro lado, esta é a minha área de intervenção, aquela que experimento todos os dias, sendo que tínhamos a expectativa de que este projecto de investigação se pudesse tornar em mais um instrumento de formação acessível a qualquer Animador. Desta forma, tentei preconizar um discurso acessível para que

qualquer Animador em formação, nomeadamente os integrados em Cursos do Ensino Profissional, conseguisse perceber.

Por vezes, enquanto Animadores, é difícil distanciarmo-nos da nossa própria experiência pessoal, não só por ser intensa, mas também porque a assumimos por inteiro enquanto técnicos de Animação SocioCultural comprometidos na sua acção. Penso que isso foi possível, dando origem a este resultado final, que embora incompleto, tenta ser rigoroso, original e pertinente.

Parti de uma perspectiva que assume a Animação SocioCultural como um conjunto de práticas que privilegiam o processo em vez dos resultados, tornando os actores sociais em protagonistas, sustentada em autores como Varine, citado por Ander-Egg, que defende que *“a ASC promove a tomada de consciência participativa e criadora das comunidades no processo da sua própria organização e luta”* (1999:71).

Em termos globais, este estudo tenta perceber e interpretar a realidade dos grupos juvenis e da sua acção protagonista, procurando entender que papel desempenha o Animador enquanto mediador deste processo.

Inserida no âmbito das metodologias qualitativas, a abordagem adoptada neste estudo é do tipo biográfico. Adoptei este tipo de abordagem partindo da perspectiva de Mathias Finger que sustenta que *“o método biográfico justifica-se pelo facto de valorizar a compreensão que as pessoas têm sobre si próprias, sobretudo em relação a vivências e a experiências que tiveram lugar no decurso da sua história de vida”* (1984: 84)

As abordagens que fiz aos conteúdos são de ordem subjectiva, fundamentada na realidade, orientada para a descoberta através de uma exploração do meio, características de uma abordagem qualitativa. Como nos sugerem Bogdan e Biklen (1994: 47-51) *«[n]a investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal»* de recolha de dados. Deste modo, relevei a entrevista semi-estruturada e a análise documental.

Este estudo encontrasse organizado em 7 capítulos. O primeiro, *“Animação SocioCultural e Juventude”*, enquadra a realidade das comunidades juvenis actuais nas dinâmicas de ASC.

O segundo capítulo, *“O Animador SocioCultural e os Grupos Juvenis”*, começa por debruçar-se no técnico de ASC enquanto nova profissão sem um estatuto ainda definido. Remete-nos entretanto para as características do Animador estabelecendo a

ponte entre estas e a função específica de animação e gestão de grupos juvenis. Por fim faz referência ao processo de intervenção junto de grupos juvenis no concreto.

O terceiro capítulo, “*Participação e Protagonismo Juvenil*”, debruça-se sobre a noção de participação, aborda a questão da participação juvenil fazendo a ponte entre os vários níveis de envolvimento juvenil e a noção de protagonismo juvenil. Por fim, aborda o papel do Animador enquanto promotor de processos de protagonismo juvenil e a relevância das lideranças grupais nesses mesmos processos.

O quarto capítulo, “*Objecto e metodologia do estudo*”, faz referência ao objecto de estudo e ao dispositivo metodológico aplicado.

O quinto capítulo resume a componente teórica do projecto de investigação.

O sexto capítulo, já referente à componente empírica, “*Percursos e experiências de Animadores e Jovens*”, retrata a vida e momentos mais significativos dos Animadores e Jovens envolvidos neste estudo, retratando o seu percurso na descoberta das dinâmicas de ASC e a influência que estas tiveram nas suas vidas.

O sétimo capítulo, “*Perspectivas de animadores e de jovens sobre a animação de grupos juvenis*”, retrata, antes de tudo, os papéis e perfis do Animador. Aborda entretanto a relação entre o Animador e o grupo, as lideranças e a gestão das lideranças no seio dos grupos e foca então a questão central, o Animador e a promoção do protagonismo juvenil. Termina com uma síntese da componente empírica.

O oitavo e último capítulo apresenta uma “*Proposta de um modelo de animação promotor do protagonismo juvenil*” dividida em quatro fases. Refere então o papel do Animador tendo em conta esse modelo e termina com algumas considerações a ter em conta no futuro.

Projecto Nova Fórmula

O Projecto «Nova Fórmula» pretendeu criar a primeira Rede Nacional de Grupos Informais Juvenis nacional, privilegiando os grupos operantes em bairros sociais do distrito de Braga (mais concretamente Guimarães e Famalicão).

As várias iniciativas desenvolvidas tiveram como objectivos promover o protagonismo juvenil numa perspectiva intercultural e potenciar os grupos em situação de risco envolvidos no “NF”. Neste sentido, as actividades desenvolvidas foram realizadas com base numa metodologia assente numa pedagogia participativa, própria da Animação SocioEducativa e Cultural.

Presente actualmente em 7 distritos (Viana do Castelo, Braga, Vila Real, Viseu, Porto, Aveiro, Coimbra), a Rede conta com 14 grupos, sendo que metade deles se localizam em Braga. Com objectivo de rentabilizar os recursos e campos de acção dos mais variados grupos através da articulação dos planos de acção e formação de cada um deles, a Rede pretende, ao mesmo tempo, dar voz aos grupos informais, movimento juvenil em franca expansão em Portugal e na Europa (muito por força do Juventude em Acção), através do lançamento de novos projectos de carácter local e regional que potenciem a sua acção.

Para dinamizar este movimento em cada distrito ficou afecto um Multiplicador, técnico voluntário responsável pela dinamização da Rede na respectiva região: em Viana do Castelo ficou o Dr. Fernando Reis, Animador SocioCultural licenciado em Educação; em Braga ficou o actual Presidente da PASEC, Dr. Abraão Costa; no Porto, o Animador SocioCultural Bernardo Miranda; em Vila Real, o Dr. Tiago Pires, Director do Curso de Animação SocioCultural da Escola Profissional de Murça; em Viseu, a Dra. Cristina Costa, Directora do Curso de Animação SocioCultural da Esprodouro; em Aveiro, o estudante universitário de Engenharia Ambiental, Pedro Flávio; e em Coimbra a Animadora SocioEducativa, Dra. Marta Assunção.

A Rede está em vias de atingir o distrito de Lisboa, mais propriamente Forte da Casa, concelho de Vila Franca de Xira e o Alentejo, no lugar de Lousal, Azinheira de Barros, Grândola.

O projecto incidiu em três domínios: **Formação de Animadores** que pudessem potenciar novos grupos e fortalecer os existentes através de Workshop's, Fóruns e

Semanas de Formação específicas e a publicação desta obra; **Formação e potenciação dos grupos de crianças e jovens** através da «Oficina de Experiências Interculturais», do «Laboratório de Animações», de Campos de Formação, Trabalho e Férias, dos Grupos Juvenis de Intervenção Local (dedicados a jovens a partir dos 14 anos), através da criação da Rede, e através de uma campanha de sensibilização juvenil para o diálogo intercultural; **Cooperação Internacional** através da partilha de experiências com os parceiros internacionais e o lançamento da Rede Europeia de Grupos Informais por via do Projecto Nova Formula 2 (Itália, Polónia e Espanha).

Com estas iniciativas atingimos mais de 400 crianças entre os 6 e os 13 anos e mais de 700 jovens e adolescentes entre os 14 e os 30 anos. Formamos mais de 100 animadores e com esta obra chegamos a uma população superior a 1000 agentes educativos.

Como complemento criamos um email para o projecto, uma blog na internet e incentivamos a participação das comunidades e famílias neste projecto através da Feira de Jogos Intercultural e com a criação de Animações Itinerantes sobre o tema da «Interculturalidade» que serviram de base à criação de novos grupos em novas comunidades.



Capítulo I

Animação Sociocultural e Juventude

1.1. Transformações sociais que ocorreram nas últimas décadas

Falar de uma sociedade em mudança é praticamente um ritual retórico, afinal, ela muda todos os dias, em quase todas as áreas, com quase todas as formas. Porém, se no capítulo da sociedade da informação as mudanças são mais que evidentes, no que concerne à sociedade política e económica, o cidadão comum parece, ainda, não conseguir interpretá-las.

Nos últimos cinquenta anos, no Mundo, na Europa e em Portugal, os significados mudaram, as mentalidades ganharam novos contornos e a sociedade globalizou-se. Acontecimentos como a Guerra Fria, o nascimento da Comunidade Económica Europeia (actual União Europeia) e o seu posterior alargamento ao Leste Europeu já como UE, o derrube do Muro de Berlim, entre outros acontecimentos, mais do que a geografia e fronteiras, mudaram as formas de pensar e ver o Mundo.

Mas foi 1968, que mais do que qualquer outro ano, marcou, de forma decisiva, os quarenta anos que se lhe seguiram, sobretudo ao nível das causas juvenis. A nível mundial, europeu e nacional foram muitos os acontecimentos determinantes, daquele, que alguns designaram como “*o ano que nunca terminou*”. A guerra do Vietname, a Primavera de Praga, os Jogos Olímpicos do México a servirem para a afirmação do “Black Power”, Salazar cai da cadeira, Marcelo Caetano é nomeado presidente do Conselho, Martin Luther King e Robert Kennedy são assassinados e Richard Nixon vence as eleições nos Estados Unidos. Estes são apenas alguns dos episódios que marcaram esse ano.

Com efeito, foi o Maio de 1968, acontecimento despoletado pelo movimento estudantil, que ainda hoje recordamos como associado à revolução de mentalidades que se seguiu a esse ano e se propagou para além das fronteiras europeias.

Livros como “*Maio de 68*” (Sérgio Cohn e Heyk Pimenta (org.)), editado em 2008 em virtude da comemoração do 40º aniversário do movimento, que reúne entrevistas com alguns dos líderes que participaram na linha da frente da revolta, como por exemplo do filósofo Jean-Paul Sartre com Daniel Cohn-Bandit (hoje deputado pelo Partido Verde alemão), depoimentos de grupos como os Situacionistas e os Diggers, além de ensaios críticos de autores como Theodor Adorno, Paul Marcuse e Edgar Morin, retratam ao detalhe, numa perspectiva global, tudo aquilo que se passou.

Foi a partir deste que relatamos os factos que se seguem.

As ocorrências de Maio de 1968 começaram por ser uma contestação estudantil francesa que teve réplicas nos demais países desenvolvidos, desde os EUA ao Japão. Grupos de esquerda, revoltados "contra a sociedade consumista", o ensino tradicional e a insuficiência de saídas profissionais, decidem opor-se. A partir daqui, inicia-se um movimento dirigido por Daniel Cohn-Bendit. Os estudantes ocupam, depois, a Universidade da Sorbonne, tendo como resposta uma dura intervenção policial. Geram-se tumultos e focos de tensão com as primeiras barricadas nas ruas.

Entretanto, a 9 de Maio, contra esta tendência, dá-se, no Boulevard St. Michel, uma manifestação pacífica. No dia seguinte, regressa a violência com a famosa "*noite das barricadas*", carros em chamas, agitação na Sorbonne. Segue-se uma gigantesca manifestação estudantil em Paris, a 13 de Maio, com mais de meio milhão de estudantes.

O conflito alarga-se ao sector social, com manifestações sindicais nesse mesmo dia, acompanhadas de greves que paralisaram mais de 10 milhões de trabalhadores em França. Posteriormente, o primeiro-ministro Georges Pompidou reabre a Sorbonne a 14 de Maio, dizendo que era "*proibido proibir*". As grandes empresas entram em greve, com especial destaque para a Renault. Este movimento de pressão laboral conduzirá aos acordos de Grenelle, a 25 e 27 de Maio, nos quais a classe patronal garantirá um aumento de 10% dos salários e de 35% do salário mínimo.

A situação assume contornos cada vez mais gravosos e o presidente Charles de Gaulle considera a situação incontrolável, propondo um referendo. Os distúrbios nas ruas aumentam. A partir daqui segue-se um emaranhado de acontecimentos que viriam a precipitar uma mudança de mentalidades despoletada por um movimento protagonizado por jovens.

"*Nada mais seria como antes de Maio de 68*". Passados 40 anos, esta ideia mantém-se viva. As instituições políticas não caíram mas tremeram, e os franceses repensaram o seu próprio futuro. Houve, acima de tudo, uma alteração das mentalidades, com o aparecimento de mudanças há muito esperadas em França e que influenciaram profundamente o mundo.

Para percebermos um pouco melhor este movimento, após 1968, em França os Conservadores mantiveram o poder, mas a abertura a novas ideias era cada vez maior,

umentando a contestação por parte dos intelectuais: o aparecimento e a divulgação de trabalhos efectuados na área das ciências sociais e humanas eram uma realidade cada vez mais forte no mundo científico francês.

A voz das minorias começava a levantar-se. Existia uma crescente emancipação das mulheres. O próprio Clero iniciava também uma auto-reflexão. Humanismo, Ecologia e Nacionalismo seriam alguns dos conceitos herdados de todo este movimento contestatário de 68, antecâmara da realidade dos anos 70 e 80.

Portugal não escapou a este movimento, os protestos nas Universidades portuguesas, sobretudo em Coimbra e em Lisboa, são disso um exemplo.

Entretanto, já passaram 40 anos, e a sociedade conheceu profundas alterações a nível nacional e internacional, alicerçadas em factos como a adesão de Portugal à União Europeia ou a queda do Muro de Berlim ou ainda, mais recentemente, o 11 de Setembro de 2001.

Foi visível, no nosso país, uma alteração no comportamento e nas expectativas sociais, nomeadamente ao nível da educação, saúde, habitação, trabalho, tempos livres, entre outros. Em Portugal, a esfera social desenvolveu-se mais do que a esfera económica. A sociedade sentiu a necessidade de satisfazer novos desejos e novas expectativas, cujo contexto económico tornava inviável.

Por outro lado, o aumento da consciência social e ambiental, induzida pela sociedade da informação, tem fomentado o surgimento de novos grupos, incluindo os de jovens, marginalizados ou não, que pretendem a divulgação das suas opiniões e o reivindicar dos seus direitos ou os de outrem.

Tendo por base estes apontamentos é possível perceber, que apesar de todas as vicissitudes e mudanças abruptas dos nossos dias, o espírito de Maio de 68 não morreu, continuando a servir de matriz inspiradora no campo político e social, lembrando que, numa época conturbada, os jovens e os movimentos por si despoletados foram capazes de reerguer os pilares da sociedade. Aliás, ainda hoje, apesar das profundas alterações, entretanto ocorridas, a ASC continua a inspirar-se, significativamente, nos ideais deste movimento de juventude.

1.2. Os jovens, hoje

Tendo presente o actual quadro social, quando nos referimos aos jovens, pensamos na faixa etária entre os 16 e os 35 anos. Pensamos em alguém inseguro face à sua identidade, pressionado a ter êxito na escola, a procurar um bom trabalho e uma boa situação financeira. Os jovens têm a eles associadas as ideias de irreverência e de um certo laxismo, de alguém que emerge à parte do restante contexto social numa constante contradição. Se por um lado anseiam a sua independência e ver os seus níveis de responsabilidade aumentados, simultaneamente, receiam os mesmos. Se por um lado, frequentemente, desobedecem aos pais e professores como forma de afirmação de um estatuto, muitas vezes procuram-nos enquanto pontos de apoios e suporte social. Não gostam de estar sós a expressar as suas sensualidades, mas não prescindem da privacidade.

Por outro lado, os jovens estão cada vez menos associados a uma idade ou momento especial. A título de exemplo, a incorporação no mundo do trabalho é cada vez mais tardia, têm uma maior permanência na escola e dificuldade em encontrar emprego e o abandono da família de origem tende a ser mais tardio.

No entanto, Daniel Sampaio, em entrevista citada no sítio da Internet Netprof, descreve-nos o jovem de hoje como alguém consciente, crítico, fomentador de valores emergentes e preocupado com o seu futuro: *“têm uma consciência plena dos seus direitos. Sabem que podem lutar pelos seus problemas e não deixam que ninguém fale por eles. Criticam o paternalismo daqueles que falam da "irreverência da juventude" e odeiam quem os critica sem os ouvir. Sentem muito os problemas do desemprego, da fome no Mundo, da guerra e da exclusão social. Lutam por novos valores como, por exemplo, a preservação do ambiente - sem dúvida, uma grande questão da juventude actual. Modificaram os seus padrões de relacionamento amoroso e valorizam a honestidade e a fidelidade nas relações afectivas”*.

Numa perspectiva mais abrangente, Manuel Villaverde Cabral e José Machado Pais coordenaram um estudo nacional encomendado pela Secretaria de Estado da Juventude ao Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa que o realizou através do Observatório Permanente da Juventude, a partir de uma amostra de 2008 inquiridos, tendo o trabalho de campo decorrido entre Março e Junho de 2000.

Com a designação "*Condutas de Risco, Práticas Culturais e Atitudes perante o Corpo*", este estudo, realizado aos jovens portugueses dos 15 aos 29 anos, dá-nos um exaustivo retrato da realidade juvenil portuguesa a partir de inúmeras variáveis. Regista sobretudo a existência de uma multiplicidade de identidades juvenis, apelidadas por José Machado como "*tribos*", que o autor dividiu em seis grupos distintos.

Um dos grupos, apelidado por Machado Pais como os "*Alinhados e solteiros*", representa um quarto dos jovens portugueses inquiridos. Têm "*boa conduta*", são predominantemente solteiros e mais novos (15 aos 17 anos), sem filhos, a viver com os pais, tem origens humildes e família católica praticante. Na sua maioria nunca fumaram tabaco, nunca consumiram qualquer tipo de droga e mais de metade nunca comprou álcool. Não alinham muito com a noite, mais de metade raramente vai a uma discoteca. Navegam na internet, jogam jogos de computador, convivem com os amigos, praticam actividades físicas, os pais sabem sempre onde estão os filhos quando não estão com eles. Vinte por cento tem uma mesada inferior a €50, e outro tanto nunca recebeu dinheiro com regularidade. Embora dêem alguma importância à imagem, não entram em exageros. Gostam de música e têm fraca participação política. Quarenta e três por cento destes jovens residem na região de Lisboa e Vale do Tejo.

Outro grupo foi designado como os "*Apáticos e pré-modernos*", que representam 8% dos jovens. Uma parte importante começou a trabalhar com 14 anos ou menos, mas 36% não sabe quantificar o dinheiro que recebe por mês. Relativamente a boa parte dos elementos deste grupo, o pai nunca frequentou a escola e a sua própria escolarização é reduzida. Mais de metade tem entre 15 e 17 anos e 77% são raparigas e estão afastados dos grandes centros urbanos: 13% são do Algarve, 48% da região Norte e 29% do Centro. A apatia revela-se, sobretudo, em relação à política e aos consumos de risco. Relativamente à religião, a larga maioria diz-se católica. A noite é-lhes indiferente e têm poucas parcelas de tempo livre, nunca ou raramente se envolveram em lazeres mais modernistas como "*conversar ao telefone ou telemóvel com amigos ou namorado(a)*", "*ir a uma discoteca*", "*navegar na internet*", "*ler livros*". Não têm dinheiro e convivem com a família, 70% nunca teve relações sexuais e no visual não sabem o que valorizar ou então apontam a "*simplicidade*" e realçam o que o corpo precisa para se proteger: calçado e vestuário. Têm uma indecisão sistemática sobre atitudes perante a vida. A título de exemplo, não sabem se o "*marido deve estar disposto a fazer sacrifícios profissionais se isso for necessário à carreira da mulher*".

Outro grupo, apelidado de “*Jovens adultos e recatados*”, representa 15% da população juvenil portuguesa. Praticamente, metade vive em família de procriação, 45% têm filhos, larga maioria está empregada, são casados e uma maioria relativa vive na região Centro. Mais de metade tem idades entre os 25 e os 29 anos, votou e é católica. E 91% é feminina. Não consomem qualquer tipo de droga, metade não fuma, são precavidos na condução rodoviária, a noite é pouco vivida, valorizam o descanso nos tempos livres e o convívio com a família, raramente ou nunca praticam actividades físicas, jogam em máquinas electrónicas, lêem livros, vão a discotecas. Não são ociosos: 94% raramente está sem fazer nada nos tempos livres e falam muito ao telefone ou telemóvel. Dão importância à saúde e alimentação e aos cuidados com o corpo. Têm posições convictas perante a vida onde a segurança é sobrevalorizada em detrimento da aventura e do risco.

Por sua vez, o grupo dos “*Sedutores, cultos e precavidos*” representam 19% e dão grande importância à imagem e aos cuidados corporais. Por isso são uns “*sedutores potenciais*”, mesmo que essa sedução seja de cunho narcisista. Têm padrões culturais elevados, a maioria é licenciada ou universitária, o pai pertence a um estatuto superior ou médio alto. Usam preservativo, são controlados pela família, não consomem drogas e são moderados no consumo de álcool e no tabaco. Falam muito ao telefone e telemóvel, lêem livros, vão à discoteca, gostam da noite e da música: brasileira, africana e de música que divirta. Em geral têm uma auto-estima elevada e acham que “*deve-se aproveitar as coisas boas da vida sem grandes preocupações quanto ao futuro*”.

Um quinto grupo, apelidado de “*Hedonistas e convivialistas*”, são quase um quarto da população inquirida, 94% é do sexo masculino e têm idades entre os 25 e 29 anos. São jovens com experiência profissional, começaram a ganhar dinheiro cedo e com ele conseguiram integrar-se no mercado dos consumos lúdicos. Nunca tiveram educação austera, de natureza familiar ou religiosa. Cedo começaram a sair à noite, têm alguns consumos de eventual risco: bebem e fumam muito, já apanharam bebedeiras e a maioria diz que não teria dificuldade em obter drogas. A maioria usa contraceptivo, envolveu-se sexualmente com duas pessoas no último ano (9% com 4 ou mais pessoas) e 22% admite ter uma relação “*passageira, sem ser algo muito sério*”. Têm a convicção de que ao seu grupo pertencem os que andam de bem com a vida.

Por fim, Machado Pais apresenta-nos mais um grupo, os “*Rebeldes e Toxicodependentes*”. Representam 9 por cento do total da amostra e têm elevada

propensão a condutas de risco. Na sua maioria é composto por homens, apenas com a instrução básica e pelo menos 28% já soube o que é ser desempregado, pois começaram a trabalhar com 14 anos. Predomina a iliteracia, não são religiosos, têm laços familiares débeis, mais de metade vive na região Norte. Fumam e bebem muito e muitos consomem drogas: haxixe, cocaína, heroína, e drogas sintéticas. Andam em brigas ou à pancada, armados algumas vezes. Têm por hábito destruir equipamentos públicos e 23% dedica-se aos graffiti. Não usam cinto de segurança, conduzem a alta velocidade, não usam as passadeiras, saem à noite - associada ao sexo, prazer e rotina - e regressam tarde a casa. Os tempos livres são gastos nas discotecas e apreciam a música *"que faça vibrar e sentir sensações fortes"*. Têm entre €250 a €500 mensais, mais de metade teve relações sexuais no último ano sem qualquer prevenção, 13% ficam sem almoçar ou jantar pelo menos uma vez por semana, valorizam a diferença no visual, sendo adeptos do piercing e tatuagens. Têm baixa auto-estima e dizem coisas como *"gosto de me pôr à prova fazendo coisas um pouco arriscadas"*.

Por este estudo percebemos que estamos perante uma realidade complexa, tornando difícil estabelecer padrões ou definir conceitos muito abrangentes relacionados com as populações juvenis. Mas, apesar desse imenso campo exploratório, é possível perceber que a cultura do tempo livre é um dos espaços privilegiados de educação e promoção cultural dos jovens. É possível perceber que se revêem nas novas causas, na música e na noite.

Daniel Sampaio, na entrevista que já referimos, comunga da mesma ideia: *"...é grande diversidade na adolescência e na juventude de hoje. Um jovem depende muito da família, está mais ou menos inserido na comunidade e fez um percurso individual desde a sua infância que é característico da sua evolução. É mais correcto falar de "culturas juvenis", para acentuarmos justamente que elas são muitas. Se quisermos encontrar um denominador comum dessas manifestações culturais, a cultura dos tempos livres é a que melhor caracteriza a juventude. É assim que vemos os jovens de hoje valorizarem a música, o desporto, as viagens e o vencer a noite de uma forma diferente dos seus pais. As férias e, de uma forma geral, os tempos livres são momentos inesquecíveis para iniciativas juvenis que marcam a sua evolução para a idade adulta."*

É dentro deste panorama que emerge a Animação SocioCultural, como um conjunto de práticas capaz de dar resposta aos ideais juvenis, não só pela sua dimensão

cultural e educativa, mas sobretudo por ter lugar “*nos momentos de liberdade*”, ou seja, nos tempos livres dos jovens.

Em suma, nas últimas décadas o processo de transformação social foi muito acelerado. Se nos acercarmos da realidade que nos rodeia, saberemos reconhecer as mudanças acentuadas no aumento da mobilidade individual, no acesso à informação e no incremento da comunicação, na generalização das novas tecnologias, na estrutura familiar, nos valores individuais e nas causas colectivas, nas formas de organização social, nos hábitos de consumo, nas oportunidades e processos de trabalho.

Numa visão mais particular e incisiva constataremos que os jovens estão invariavelmente ligados aos sinais de mudança, grande parte das vezes no papel de arautos e dinamizadores da mesma, mercê de uma capacidade adaptativa e de um dinamismo e uma criatividade transformadores. O Maio de 1968 foi, talvez, o grande precursor destas mudanças sociais e culturais. Como veremos a seguir, foi esta capacidade de inovar, alicerçada nas novas causas e no apelo do tempo livre, que a ASC conquistou o seu espaço junto das comunidades juvenis, permitindo aos jovens a gestão dos seus próprios processos emancipatórios e protagonistas.

1.3. Surgimento da ASC em Portugal

Do ponto de vista etimológico, a origem da palavra animação provem de duas outras palavras: da palavra *anima*, que significa dar sentido à vida, e da palavra *animus*, que significa pôr em relação.

Os precedentes da ASC remontam ao século XX, mais precisamente à Bélgica e à Itália, nas dinâmicas de relação da escola com a comunidade e aos grandes movimentos sociais desencadeados pelas duas Revoluções Industriais.

Segundo a UNESCO, citada por Ander-Egg, a Animação SocioCultural “*é um conjunto de práticas sociais que têm como finalidade estimular a iniciativa, bem como a participação das comunidades no processo do seu próprio desenvolvimento e na dinâmica global da vida sócio-política em que estão integrados*” (1999:77). Por outras palavras, a ASC é interpretada como um conjunto de práticas sociais, promotora do protagonismo dos actores através de métodos próprios inspirados numa pedagogia participativa.

Partindo da obra “Animação SocioCultural em Portugal”, de Marcelino Sousa Lopes, fica clara uma perspectiva de ASC alicerçada numa intervenção centrada no processo, envolvendo pessoas e populações no quotidiano das resoluções e reflexões sociopolíticas que interferem directamente na sua vida pessoal e comunitária. É dentro desta dinâmica que emerge a ASC em Portugal.

Segundo a mesma obra, os antecedentes da ASC em Portugal passam muito pela história de João de Deus e pelo processo de alfabetização através da Educação Não Formal. Posteriormente à implantação da 1ª República o processo de afirmação da ASC conhece avanços significativos: através da dinamização socioeducativa com escolas móveis, universidades populares e livres e missões culturais, e, noutro quadrante, através dos movimentos associativos, sindicalistas, de cooperativismo, de catolicismo social e de laicismo educativo.

Mesmo assim, e tendo como referência estes antecedentes históricos, não é possível definir com precisão o período em que a ASC se afirma em Portugal. O que ninguém pode contrariar é que a ASC ganha vida própria logo após a queda do regime ditatorial em que vivíamos, alicerçada nos movimentos juvenis, em organizações ligadas à Acção Católica Rural e Operária e outros movimentos populares impulsionados pelos ideais de Abril.

Marcelino Sousa Lopes, num artigo publicado na edição n.º1 da Revista Iberoamericana de Animação SocioCultural, sugere que a partir do 25 de Abril de 1974, a ASC em Portugal evoluiu ao longo de seis fases:

“De 1974 a 1976, assistiu-se, em Portugal, à fase revolucionária da Animação Sociocultural. Nesse período histórico, os governos provisórios e o Movimento das Forças Armadas assumem a Animação Sociocultural como método eficaz para a intervenção na comunidade, constituindo exemplos de referência a criação da Comissão Interministerial para a Animação Sociocultural (CIASC) e as sucessivas campanhas de dinamização cultural e Animação Cultural levadas a cabo.

De 1977 a 1980, somos de opinião que existiu uma nova fase da Animação Sociocultural, por nós denominada como a fase Constitucionalista da Animação Sociocultural, onde toda a sua acção foi determinada por instituições que, a partir de uma lógica concentracionista, assumiram a centralidade da mesma.

De 1981 a 1985, emergiu, em Portugal, uma fase por nós designada como Patrimonialista, caracterizada por uma intervenção centrada na preservação e recuperação do património cultural.

De 1986 a 1990, assumiu alguma relevância uma etapa caracterizada pela passagem da Animação Sociocultural do poder central para o poder local.

De 1991 a 1995, um novo período histórico surgiu, por nós identificado como a fase Multicultural e Intercultural, em consonância com o quarto pilar da educação, aprender a viver juntos, que projectou a intenção de valorizar a acção educadora do multiculturalismo.

A última fase identificámo-la com o período que se inicia em 1996, e nos acompanha até hoje, caracterizando-a como a fase da Globalização que conduz a Animação Sociocultural a intervir num quadro que integre e eleve o ser humano a participar nos desafios que se lhe deparam, tornando-o protagonista e promotor da sua própria autonomia” (2006: 4).

É sobretudo a partir da ideia do indivíduo protagonista e promotor do seu próprio processo de desenvolvimento, dinâmica esta, capaz de o emancipar, que se alinham os fundamentos da ASC.

1.4. Fundamentos, perspectivas, âmbitos e dimensões da Animação Sociocultural

1.4.1. O Conceito de Animação SocioCultural

A noção de ASC é relativamente recente, tendo ganho corpo sobretudo quando confrontada com as anomias sociais. Grande parte delas concebe a ASC como um projecto pedagógico de conscientização, conceito fulcral na filosofia da educação do pedagogo brasileiro Paulo Freire.

Na obra de 1971, “A mensagem de Paulo Freire - teoria e prática da libertação”, deparamo-nos com um conceito de conscientização como sendo um processo de desenvolvimento de uma consciência crítica activa, sendo ao mesmo tempo, um acto de conhecimento, que implica a revelação gradual da realidade.

A consciência do outro, por parte do sujeito, é acordada e funciona ao longo de todo o processo educativo. No processo reflexivo sobre si próprio em que o sujeito,

numa dinâmica de compreensão, objectiva a sua forma de se pronunciar sobre o mundo em que está inserido, o mesmo, num distanciar crítico da sua forma de pensar a realidade envolvente, transforma-se num «*objecto*» para si próprio, o que permite tornar a sua consciência mais crítica e mudar atitudes e modos de actuar.

Nesta linha, Paulo Freire sugere-nos um processo de conscientização que leva à construção de patamares sucessivos de participação em acções de formação e de transformação numa sociedade activa.

Assim, a ASC, para além de ser concebida como um projecto pedagógico de conscientização, é também compreendida como projecto pedagógico de participação e protagonismo das pessoas, dos grupos e das comunidades. E. Grosjean e H. Ingberg argumentam que o que distingue a ASC não é “*o que «faz» senão «como faz», e a sua tarefa é situar-se no centro da realidade e mobilizar as energias da comunidade, de forma a que de espectador passivo se converta em protagonista. Daí que as palavras-chave da Animação sejam: animar, mover, suscitar*” (1999:78).

A ASC parte do potencial humano, da capacidade de cada um para fazer a diferença, independentemente do alcance da mesma. Embora tenha em conta a análise da realidade e as necessidades das populações na abordagem às problemáticas sociais, a ASC privilegia o diagnóstico dos saberes, dos recursos, do potencial disponível enquanto resposta aos problemas e desafios detectados.

A ASC privilegia tanto os processos quanto os resultados, fazendo dos actores sociais os protagonistas dos mesmos. Parte deles, por eles e com eles para a construção de uma intervenção integrada, estruturada, embora flexível, em que o sujeito se vê envolvido nas várias fases enquanto centro da acção. Neste sentido, Varine defende que “*a ASC promove a tomada de consciência participativa e criadora das comunidades no processo da sua própria organização e luta*” (1999:71). É vista, portanto, como uma metodologia de intervenção social. Imhof sustenta que a Animação é “*uma descoberta, uma tomada de consciência, uma forma de relação sujeito-objecto e de sujeito-sujeito; uma acção relacional; uma forma de criatividade, de iniciativa e de responsabilidade*. (1999:73).

Em suma, a ASC ganha corpo como um conjunto de práticas sociais centradas no sujeito, nos grupos e comunidades.

1.4.2. Um conjunto de práticas sociais centradas nos grupos e comunidades

A Animação Comunitária, a Intervenção Comunitária, a Inclusão Social, a Educação Intercultural e todos os demais campos que podermos detectar no quotidiano encontram na ASC um conjunto de práticas e dinâmicas sociais, culturais e educativas capazes de operacionalizar os mesmos. Ela fundamenta-se em várias ciências sociais, na tentativa de compreensão da realidade social na sua multidimensionalidade. Tem, como base, um conjunto de saberes, orientações e instrumentos que têm como finalidade estimular a iniciativa e a participação do indivíduo e das comunidades no processo do seu próprio desenvolvimento e na dinâmica global da vivência social e política em que estão integradas.

Entendemos, de acordo com a perspectiva de Ander-Egg, que a Animação constitui *“uma forma de acção sociopedagógica que, sem um perfil de actuação perfeitamente definido, se caracteriza pela busca e intencionalidade de gerar processos de participação das pessoas (...) processos guiados por princípios operativos que procuram criar espaços para a comunicação interpessoal, excluindo a manipulação”* (1998: 31). Efectivamente, a ASC faz-se com as pessoas de uma forma activa e participada e que as desperta para a necessidade de se organizarem, tendo em vista o progresso que se gera pela consciência crítica, pela vontade dos participantes na mudança da realidade social. Deste modo, privilegia a acção nas comunidades e grupos, com o intuito de alcançar o seu desenvolvimento endógeno, global e integrado.

Este desenvolvimento tem forçosamente de passar por ajudar as pessoas, por um lado, a reconhecer as suas próprias capacidades, e, por outro, a respeitar as capacidades daqueles que as rodeiam num ambiente de participação e de negociação permanentes, levando à compreensão e consciencialização dos direitos de cada um.

A ASC parte dos pressupostos de que todos são capazes de aprender e de que todos são capazes de compreender e de agir de acordo com essa compreensão o que, aliás, a interliga com o conceito de Educação e Formação ao longo da Vida.

Ao falar das práticas de ASC, importa acentuar que estes processos se fazem sentir, em grande medida, junto dos grupos sociais mais desfavorecidos ou em situação de risco, em comunidades socialmente carenciadas, nos movimentos juvenis e operários, entre outros. Neste contexto, o Animador assume um papel fundamental enquanto promotor dos processos de ASC. Ele nasce *da e pela* comunidade, um espaço

relacional entre indivíduos onde existe, não só sentimentos de pertença, mas também valores e uma identidade cultural que são partilhadas. Assim, ele é o produto da comunidade e da sua dinâmica. A ASC parte destes processos de intervenção comunitária e não faz sentido se não for encarada numa perspectiva ampla da Educação. Na realidade, as dinâmicas de Animação Sociocultural são, essencialmente, um processo de educação e formação. Espera-se desse processo que, quem nele participa, adquira um conjunto de aptidões que lhe sirva para responder, de forma positiva e consciente, à resolução dos problemas do dia-a-dia, quer em termos pessoais, quer ao nível da comunidade e da sociedade em que se insere. A aquisição dessas capacidades e competências constitui-se como um ganho em si mesmo pelo que se privilegia a realização do projecto educacional antes de qualquer realização de actividades específicas.

1.4.3. A Animação SocioCultural nas suas várias dimensões

As dinâmicas próprias da ASC têm o seu enfoque, sobretudo, naquele que é o tempo livre do cidadão comum através da promoção de actividades como forma de preencher o seu tempo livre. Estas práticas assumem dimensões estruturadoras e enquadradoras. Dentro da perspectiva enquadradora coexistem três dimensões essenciais: a dimensão etária (referente à tipologia do público: infantil, juvenil, adulto ou terceira idade); o espaço de intervenção (referente ao contexto de actuação: urbano ou rural); e a pluralidade de âmbitos (referente aos sectores ou áreas temáticas que vão desde a Educação para a Saúde à Animação Teatral).

No plano estruturante, a ASC assume três dimensões distintas: a educativa, a cultural e a social.

Na sua dimensão educativa, as práticas de ASC assumem-se como um projecto que visa estimular e facilitar as relações interpessoais, criando condições para que as pessoas e grupos se possam expressar, acicatando o seu processo criativo. Pretende que os indivíduos e grupos, perante o seu meio melhor e desenvolvam as suas capacidades. Como exemplo temos a Educação de Adultos, que pretende preencher as lacunas deixadas pela impossibilidade de terem frequentado uma educação escolar enquanto jovens. Visa facilitar a aquisição de novos conhecimentos e aprendizagens,

perante grupos de pessoas que já passaram o limite etário no que ao ensino regular diz respeito.

Para além desta vertente, a dimensão educativa da ASC insere-se também nos aspectos profissionais, através da promoção de programas que levam os sujeitos a desenvolverem competências de iniciativa e empreendedorismo, que se vão reflectir na procura activa de emprego, ou então, na tentativa de procurar melhores soluções laborais através da expansão e aperfeiçoamento do seu quadro de competências em áreas específicas.

As práticas de Animação Sociocultural são, sobretudo, uma proposta de Educação não formal. Para tal, as dinâmicas de Animação assumem uma série de marcas distintivas: elas têm lugar fora do sistema regular de ensino, embora possam ocorrer dentro do espaço Escola; partem de uma metodologia participativa, mas com uma ampla variedade de técnicas de actuação; têm em conta as necessidades e potencialidades concretas do grupo; os conteúdos são elaborados com base no contexto em que se está a operar, tendo o contributo das populações e agentes locais na sua composição; não são necessários requisitos académicos ou administrativos, embora estes também possam ser tidos em conta; a diversidade de contextos e espaços de actuação é muito ampla; têm lugar, sobretudo, nos tempos livres do sujeito; privilegiam a autonomia do grupo.

Como prática que tem o seu campo de acção preferencial fora do contexto escolar, não deixa de ter de assumir no seu desenho uma acção sistemática, planificada e intencional. Do ponto de vista metodológico, recorre, como já referimos, a métodos participativos e o sujeito emerge nas práticas de ASC de forma voluntária.

Como proposta educativa, emana também da Pedagogia do Ócio, preocupando-se em interpretar, organizar, e propor estratégias e programas de intervenção educativa para o tempo livre dos indivíduos.

A dimensão educativa da ASC manifesta-se, portanto, de várias formas e nas mais diversas áreas, nomeadamente, através das práticas extra-curriculares, fora da alçada das instituições formais: através da educação musical em que se manipula a linguagem musical usando a criatividade; através das práticas de educação popular em que as pessoas e grupos podem ter acesso à cultura nos seus mais diversos domínios; através da educação social que visa fomentar uma aprendizagem social intencionada e processos de inserção social; a educação permanente, através da realização de cursos e

outros processos formativos que atribuem um determinado grau ou permitem a reciclagem profissional; e também a educação pela arte traduzida na utilização das diferentes modalidades artísticas.

A dimensão social da ASC assume a Pedagogia Participativa como método integrador, colocando o indivíduo como o principal eixo do seu processo de desenvolvimento. Considerando que se trata de um conjunto de práticas sociais, procura fazer com que os cidadãos participem do processo de construção social, e que intervenham neste de uma forma activa e consciente. Neste sentido, o que realmente define o carácter social da ASC é o facto de esta centrar a sua acção no colectivo, nos grupos e comunidades. Aliás, o conceito “*comunidade*” é muito mais utilizado em ASC do que o de “*sociedade*”. Isto reflecte-se nas práticas de Animação, que estão intimamente ligadas aos processos de Animação Comunitária, através de uma acção contextualizada e enraizada em âmbitos territoriais concretos, diferenciando-se assim de outros modos de actuação. É nas comunidades que a dimensão social da ASC realmente acontece.

A comunidade pode ser vista como um espaço relacional entre indivíduos onde haja, não só sentimentos de pertença, mas também de valores e de uma identidade cultural que são partilhadas, num determinado local. Ander-Egg defende que a «*comunidade é constituída por grupos primários (família, ciclo de amigos) e todos os outros grupos secundários mais imediatos (escola, paróquia,...). Existe um conhecimento pessoal relativo entre os indivíduos e a vida que os une. É mais estreita e efectiva entre todos; têm interesses e espaços comuns*» (1998: 33).

Partindo do princípio que reconhecemos que, na sociedade de hoje, devido a fenómenos de exclusão e de auto-exclusão, imperam valores que conduzem ao individualismo, onde o princípio da solidariedade perdeu sentido, teria, porventura, de haver uma experiência comunitária em que os valores individuais fossem integrados e assimilados numa noção de comunidade com vista a um bem-estar que fosse comum a todos.

Na sua dimensão social, as dinâmicas de ASC visam superar desigualdades sociais, fomentar a liberdade de expressão dos mais desfavorecidos e dos excluídos através da criação de estratégias, planos de actuação e metodologias operativas de intervenção próprias das tecnologias sociais. Elas ganham forma em contextos concretos, tentando dar resposta eficaz às necessidades, potencialidades e problemáticas

concretas de um grupo ou comunidade. Este processo assume-se através da articulação sistemática entre agentes, instituições, acções e populações, recorrendo a conhecimentos científicos proporcionados por diferentes ciências, como a Antropologia, a Psicologia, a Sociologia, entre outras.

A ASC tem como uma das suas principais missões e objectivos a difusão e democratização cultural. É nesta dupla tarefa que a sua dimensão cultural ganha sentido. A ASC tem no Património Cultural um dos seus principais campos de intervenção, pretendendo assegurar que o maior número de pessoas possível tenha acesso aos bens culturais. A função cultural da ASC é mais importante ainda quando a Cultura é encarada como um conjunto complexo, interdependente e interactuante de conhecimentos, crenças, leis, tradições, artes, costumes e hábitos de um determinado conjunto de seres humanos constituídos em sociedade, porque reforça a dimensão social e educativa da Animação, fazendo da componente cultural a matriz identitária das práticas de ASC. Em tempos, Raymond Firth simplificou o conceito de Cultura como uma forma de vida mas também o resultado das relações sociais entre as pessoas num dado contexto ou comunidade.

Ander Egg, citando Ortega e Gasset (1999), defende que a vida é um conjunto de problemas essenciais a que o homem dá resposta através da cultura. Por outras palavras, através da produção cultural o ser humano é capaz de dar resposta às suas próprias dificuldades, descobrindo diferentes formas de abordar um problema. É na forma de abordar estes problemas que se insere a dimensão cultural da ASC.

1.5. ASC e o Desenvolvimento Comunitário

A ASC, como já referimos, está intimamente ligada ao desenvolvimento comunitário. Qualquer intervenção a nível comunitário tem em conta todos os sectores de âmbito cultural, social, associativo e educativo do todo que a comunidade representa, nos quais e pelos quais a ASC tem um importante papel.

Presentemente, olhamos para uma sociedade onde pessoas e grupos procuram sentidos dispersos, tentando acompanhar a evolução vertiginosa de tudo o que os rodeia. Deixamos de depender apenas de nós próprios e fenómenos como a globalização passaram a estar presentes nos pormenores do nosso dia-a-dia. Aliás, a globalização é talvez o mais significativo dos fenómenos universais dos finais do último quarto do séc.

XX e inícios do séc. XXI, que se traduziu numa série de mutações sociais, económicas e estruturais, bem como numa mudança de mentalidades, formas de estar e de conceber.

É neste sentido que é cada vez mais importante uma acção e intervenção no âmbito da Animação Comunitária, no sentido de preservar os valores e reforçar as identidades culturais que caracterizam uma comunidade, e porque não, uma sociedade. A globalização, ao mesmo tempo que criou tendências uniformizadoras, conseguiu centrar as nossas atenções no “*local*”, no “*comunitário*”, no “*todo que é de todos*”.

1.5.1. O desenvolvimento comunitário como processo democrático

A defesa dos processos democráticos, da participação social dos cidadãos, deve ser uma das nossas principais preocupações no mundo globalizado. Preservar a capacidade de decisão de sujeitos e grupos é essencial. Neste capítulo, os movimentos civis desempenham um papel protagonista. A cidadania assumida como uma acção reflexiva e crítica não pode ser apenas a ligada à política e administração, mais do que isso, parte de processos de criação de oportunidades de actuação e (re)integração social. Será através da partilha de valores, poderes e saberes que o processo democrático se assume como um modelo de vida.

É a própria “*arte de viver*” que está em causa, e esta nasce nas comunidades de base. É nas vivências quotidianas que a real diferença se opera: na família, na escola, no trabalho, na paróquia, na associação, etc. É através delas que as relações se tornam significativas e se constrói a consciência colectiva, de um todo que a todos diz respeito. É dando forma ao “*agir local*” numa perspectiva de nos abirmos ao global que resgatamos a identidade de uma comunidade, de um grupo.

Neste processo superamos a monotonia das rotinas através de dinâmicas mobilizadoras, abarcando todas as gerações, dando visibilidade a experiências e vivências do quotidiano, bem como reforçando os traços culturais, riqueza no todo que é o universo de grupos sociais. Sucintamente, o aprofundamento da Educação para a Cidadania com base nos pressupostos democráticos exige dos agentes, instituições e actores sociais uma abordagem focada nas práticas de Animação Sociocultural. É aqui que a essência da *verdadeira participação* se pode assumir por inteiro.

1.5.2. A Animação Comunitária como projecto de base local

É neste “universo de intenções e dinâmicas” que tem lugar a Animação Comunitária. Esta assenta em projectos múltiplos e iniciativas que apresentam características muito diferenciadas e essa é uma das suas principais riquezas.

É possível identificar alguns pressupostos fundamentais que acabam por estar necessariamente presentes em todos eles, pelo menos, em grande parte.

São iniciativas ou acções de base territorial ou, por outras palavras, privilegiam a sua pertença e a sua incidência local ou comunitária. São iniciativas que valorizam a participação das populações e que querem, antes de tudo, suscitar e mobilizar as capacidades de iniciativa existentes nas comunidades locais. É comum que tenham como pressuposto o desenvolvimento integrado, abarcando várias áreas de intervenção, articulando diferentes grupos e sectores e tendo em conta uma abordagem interdisciplinar. Estas dinâmicas abrangem, normalmente, as zonas mais marginalizadas das sociedades actuais (zonas rurais, zonas suburbanas degradadas) alcançando públicos diferenciados (desempregados, crianças e jovens, idosos, reformados, deficientes, mulheres isoladas, minorias étnicas) e apresentam soluções consideradas inovadoras ou reformadoras.

Como plano, apresentam um leque bastante abrangente e diversificado de potencialidades. Estabelecem uma maior proximidade em relação aos problemas e, portanto, mais fácil identificação das necessidades das comunidades, aos diferentes níveis. Possibilitam a resposta a situações de marginalização e a crises locais que escapam à leitura macro. A este respeito, Roque Amaro acrescenta que permitem a *“identificação e mobilização mais directa das capacidades e potencialidades existentes, sobretudo das mais escondidas, suscitando, desse modo, capacidades de iniciativa até aí desaproveitadas e/ou marginalizadas”* (1998: 4).

Neste sentido, permitem uma série de possibilidades de reflexão consubstanciadas em práticas interdisciplinares e em intervenções integradas que representam um desafio à cooperação inter-institucional, a partir das bases e a partir do local, através do reforço das lógicas de parceria: privado-privado, público-privado e público-público. Roque Amaro considera que também podem ser um *“Laboratório de experiências e de soluções inovadoras”* (1998: 5) integrando as dimensões quantitativas e qualitativas do Desenvolvimento.

Na Animação Comunitária, os projectos levados a cabo adoptam novos mecanismos de regulação dos conflitos e das contrariedades locais fazendo uma aproximação a dinâmicas mais participativas e, portanto, a novas experiências de democracia e de diferentes lógicas políticas. Entre estas novas formas de operacionalidade há que referir o ensaio de novas formas de funcionamento económico e social tal como são os exemplos do Terceiro Sector, ou economia social e solidária, situando-se para além da dicotomia tradicional Estado-Mercado.

Indo um pouco mais além, os projectos de Animação Comunitária lançam um desafio ao Estado sugerindo que o mesmo surja como um parceiro fundamental e não como um suposto fiscalizador destes processos.

Por outro lado, as dinâmicas de Animação Comunitária podem também apresentar limitações que as diversas experiências, já conhecidas, nomeiam. Roque Amaro lembra que existem “*limitações e perigos que convém assinalar*” (1998: 6). Entre essas limitações, incluem-se as dificuldades em levar à prática o objectivo de participação alargada das comunidades abarcadas pelos projectos. Muitas vezes isto sucede porque existe uma falta de enraizamento de alguns grupos ou equipas promotores das iniciativas.

Em determinadas situações, as comunidades assumem a tendência do “*localismo*”, como refere Roque Amaro, assumindo as populações ou os promotores dos projectos uma postura de auto-suficiência e de fechamento dos seus horizontes. Outras vezes, pode haver a tendência para o excessivo protagonismo pessoal na condução e gestão de alguns projectos. A própria justificação pelos actores para as limitações deste tipo de iniciativas remete para a falta de recursos (financeiros, humanos, materiais), a excessiva dependência do exterior (em ideias, recursos humanos, mercados) ou o excessivo controlo por parte do Estado.

Numa outra perspectiva, as limitações podem estar em áreas de vertente mais técnica: na dificuldade em levar à prática uma perspectiva interdisciplinar, na falta de técnicos de algumas áreas, na pouca ligação com grupos e centros de investigação ou nas deficientes bases económicas e de gestão apropriadas a este tipo de projectos. Por outro lado, existe uma inadequação de alguns programas desenvolvidos, como acontece em alguns planos de formação profissional, às características das populações e às situações a que os projectos procuram responder ou, então, são os próprios actores que não têm capacidade técnica e de iniciativa nalgumas zonas de intervenção. Ainda dentro

dos programas desenvolvidos, muitas vezes é a utilização de critérios e indicadores de avaliação inadequados às lógicas destes projectos, por parte de responsáveis e decisores de programas, que os enquadram, que limitam o próprio alcance de qualquer tipo de iniciativa.

Ainda dentro desta linha, Roque Amaro refere que iniciativas deste género em cenários de evolução “*são simultaneamente, portadores de oportunidades e ameaças e que decorrem, antes de mais, das suas próprias potencialidades e limitações*” (1998: 7). Dito de outra forma, um projecto de Animação Comunitária pode ser um “*pau de dois bicos*”, muito bem sucedido, graças ao seu potencial, ou então, um tremendo fracasso a partir das suas próprias limitações. Mas, para além desses pressupostos, é fundamental não ocultar os outros enquadramentos, que estão relacionados com tendências mais globais, não directamente controláveis pelos projectos e que são da mais diversa ordem: a aplicação dos fundos decorrentes do novo Quadro de Referência Estratégica Nacional, que abrem importantes portas e proporcionam novas oportunidades para estes projectos a vários níveis, mas que também transportam consigo alguns constrangimentos.

De um modo geral, são muitas as possibilidades e oportunidades que oferecem os projectos de Animação Comunitária, muito baseados em processos de Desenvolvimento Local. E entre os muitos públicos e agentes, emergem os jovens e o próprio Animador Sociocultural que, como veremos mais adiante, se constituem como actores sociais protagonistas deste projecto de investigação.

1.6. Âmbitos etários da ASC

As dinâmicas de ASC envolvem todos os públicos, de todas as faixas etárias – crianças, adultos, idosos e jovens – embora com as suas especificidades.

O âmbito de acção da ASC na infância assume-se, em grande medida, na relação existente entre a educação e os tempos livres. Estas dinâmicas podem-se designar por actividades de ócio infantil. O ócio, interpretado por Ander Egg como “*actividade livre... durante a qual a pessoa pode dedicar-se a descansar, divertir-se ou desenvolver a sua personalidade*” (1999: 55), é uma forma de utilizar os tempos livres, que salienta

o valor da liberdade em contraponto ao da necessidade e valoriza o prazer da pessoa enquanto realiza uma determinada acção ou actividade.

A ASC no contexto da infância, segundo Ana Sastre, beneficia do potencial educativo do ócio, do lazer e do tempo livre, para promover processos de desenvolvimento pessoal e social. Como forte exemplo temos as Ludotecas que, na perspectiva de Ana Sastre “*pretendem, entre outras coisas, favorecer o desenvolvimento integral da criança através da habilitação para o próprio prazer do ócio...*” (2004: 209). As actividades e metodologias são flexíveis e adaptáveis, de modo a corresponder a processos específicos e ajustamento às características, necessidades e potencialidades dos grupos que envolve, e neste particular, com base na pedagogia do ócio.

Sastre (2004), na obra “Animação Sociocultural” (coord. Por Jaume Trilla), refere-nos que a ASC na Infância tem na diversão, no jogo e na brincadeira, uma ferramenta crucial, criando condições para um processo de desenvolvimento individual e grupal. O jogo educativo é um bom exemplo, pois ao mesmo tempo a criança diverte-se e desenvolve o sentido de grupo e de colaboração.

No âmbito da ASC na infância incluem-se as actividades extra-curriculares; acções e meios de carácter cultural; actividades e recursos recreativos; organizações e serviços educativos especializadas que se dedicam a actividades de educação nos tempos livres, entre outras. De um modo geral, a ASC no âmbito da infância está presente nas organizações, movimentos, associações que têm os seus objectivos orientados para a educação nos tempos livres. Entre outros, assumem como propósitos centrais a formação integral das crianças e as suas actividades são muito diversificadas e, na maior parte dos casos, sem intenções lucrativas.

As suas dinâmicas assumem vários formatos: algumas privilegiam um processo educativo que parte das próprias crianças, das suas vivências e experiências, dando-lhes o protagonismo; noutros contextos, a ênfase é colocado nos valores educativos da criação e da vida quotidiana, ou seja gerar vida nova, como são disso exemplo organismos como os Escuteiros e movimentos da Acção Católica como o MAAC (Movimento de Apostolado de Adolescentes e Crianças); outros centram os seus objectivos na participação e no desenvolvimento pessoal a partir da intervenção de um grupo de educadores e animadores.

Resumindo, a ASC na Infância tem como objecto de intervenção educar através do ócio. Os seus propósitos são educativos, a sua planificação de intervenção assenta na

análise das necessidades e potencialidades dos indivíduos e do modelo educativo. Os responsáveis são os Movimentos, Associações e Colectividades de carácter social e Instituições Públicas, a avaliação das suas dinâmicas regesse por indicadores qualitativos.

Por sua vez, a ASC com Adultos, como nos sugere Marcelino Sousa Lopes, *“deve consistir numa acção de Animação do tempo livre diferente da mera ocupação do tempo livre, e deve ser, também, entendida como uma oportunidade de educação no tempo livre, algo que se liga ao exercício lúdico de satisfação e realização permanentes. Deve, ainda, associar-se a uma concepção moderna de educação, que a toma como um projecto aberto a ser perseguido ao longo da vida”* (2008: 325), ou seja, a ASC com Adultos privilegia uma acção de qualidade durante o tempo livre como forma de auto realização enquadrada numa perspectiva complementar de formação ao longo da vida.

O campo específico da ASC na Terceira Idade está sobretudo ligada a conceitos como o Envelhecimento Activo e a Educação Intergeracional, ganhando corpo e dimensão em IPSS's, Centros de Dia, Universidades Seniores e Centros de Convívio. Jacob define a Animação para Idosos como *“a maneira de actuar em todos os campos do desenvolvimento da qualidade dos mais velhos, sendo um estímulo permanente da vida mental, física e afectiva da pessoa idosa.”* (2006:31). Por seu lado, Sousa Lopes, numa perspectiva mais abrangente, mas dentro da mesma linha, argumenta que a ASC na terceira idade funda-se *“nos princípios de uma Gerontologia educativa, promotora de situações optimizantes e operativas, com vista a auxiliar as pessoas idosas a programar a evolução natural do seu envelhecimento, a promover-lhes novos interesses e novas actividades, que conduzam à manutenção da sua vitalidade física e mental...”* (2008: 329).

Colocando a realidade da ASC na Terceira Idade, sobretudo, numa perspectiva institucional, Jacob enumera os seguintes objectivos da Animação com idosos:

“. Definir um modo de organização entre os diferentes actores de animação, para darem dinamismo à instituição;

. Criar um estado de espírito, um clima, uma dinâmica, dentro dos estabelecimentos que permitam que cada residente e pessoal se associem numa caminhada global de animação;

. Centrar-se sobre as necessidades, os desejos e os problemas vividos por cada

membro do grupo;

. Favorecer a adesão de todos os objectivos da animação livremente elaborados;

. Suscitar o interesse direccionado a outras pessoas com a finalidade de viver em harmonia aceitando e respeitando os valores, as crenças, o meio e a vivência de cada um;

. Fazer renascer gostos e desejos dando a cada um a ocasião de se redescobrir, de se situar no seio da instituição e de participar na vida em grupo, favorecer as relações, promover as trocas e criar assim uma nova arte de viver baseada na relação/interacção;

. Permitir às pessoas idosas que se reintegrem na sociedade como membros activos, favorecendo os contactos e as trocas com o exterior da instituição;

. Preservar ao máximo a autonomia dos residentes assim como manter as relações dentro de uma dimensão lúdica da animação.” (2006: 32)

A ASC com idosos aparece também, como já foi referido na citação de Sousa Lopes, ligada à Gerontologia Educativa e à Geriatria. Nos dias de hoje surge-nos em franca expansão devido ao aumento progressivo da população envelhecida.

Relativamente à ASC no segmento etário juvenil, decidimos dedicar-lhe uma secção própria por ser o âmbito etário enquadrado na presente investigação.

1.7. A ASC com jovens

A fase juvenil, associada a um processo de transição entre estádios e/ou correspondente a uma faixa etária, encontra-se cada vez mais descontextualizada. Usualmente considerada como fase da vida que se estende da infância e/ou da adolescência à idade adulta, a noção de juventude sempre significou mais do que uma mera etapa do desenvolvimento físico-psicológico. Ela está também intimamente relacionada com o estatuto social que os jovens têm vindo a assumir no contexto das sociedades ocidentais industrializadas. O que se designa por juventude varia, consideravelmente, consoante os vários tipos de sociedades em presença.

De qualquer forma, é durante esta fase que se estabelece a passagem da infância até à idade adulta, inundada de constantes transformações, alterações, estímulos e dificuldades, quer a nível da socialização, quer a nível individual. É nesta fase que o

indivíduo procura construir a sua identidade pessoal e tudo que ela acarreta, tendo por base o processo de socialização e de construção da identidade. É neste sentido que a Animação Juvenil ganha força.

Os grupos juvenis têm vários aspectos específicos que exigem uma atenção especial dos Animadores, como são a inconstância do seu estado de espírito, o facto de não terem ainda uma identidade bem definida, permanecendo num questionamento constante. Partindo deste prisma, não devem ser programadas actividades para um longo período de tempo, ou se programadas com este enquadramento devem ter um carácter flexível e integrador.

Numa perspectiva educativa, pode ser pernicioso tentar formar jovens com propósitos moralistas. Colocando a situação noutra perspectiva, levar a cabo um processo educativo com jovens com a intenção de julgar as acções do grupo com quem operamos, com critérios estritamente morais, pode ser danoso. Em situações em que a relação entre Animador e a estrutura grupal já é existente, coincidindo com patamares de confiança relevantes entre ambos os actores, podem ser os próprios jovens a pôr em causa a postura do animador tendo como exemplo atitudes e comportamentos do próprio, que de alguma forma, contrariaram as suas próprias *'lições de moral'*.

A Animação Juvenil tem um quadro de referência próprio, do qual faz uso, não esquecendo os princípios e linhas de orientação que a balizam. Marcelino Sousa Lopes propõe como essenciais os princípios da liberdade, promoção do associativismo, a participação e o voluntariado:

“ - a liberdade: sentida na procura do desconhecido, o risco como processo de acção, o imprevisível, a constante mobilidade;

- a promoção do associativismo: como meio de socialização e como canalização de desejos e inquietações comuns e de aprendizagens diversificadas, nomeadamente, da democracia, cultura, socialização, recreio e ócio;

- a participação: elemento fulcral de um programa de Animação, mediante o qual o jovem se sinta protagonista e não elemento passivo; importa promover uma Animação de juventude que passe pela envolvência directa dos jovens e não uma Animação para a juventude que reduz o jovem à passividade;

- o voluntariado: como processo de compromisso solidário e não como um meio oportunista levado a cabo debaixo da lógica da mão de obra barata, geralmente ligada

à exploração dos jovens a troco de pequenas benesses, normalmente decorativas, relegando os jovens para funções secundárias.” (2008: 318)

Perante estas ideias, fica claro que a ASC Juvenil se perspectiva numa lógica da promoção do protagonismo dos jovens a todos os níveis, despoletando movimentos com características muito próprias.

1.7.1. Características do trabalho com jovens

O trabalho desenvolvido junto das comunidades juvenis é díspar daquele que qualquer Animador desencadeará junto de grupos de crianças, adultos ou idosos. Logo à partida as suas características são diferentes: a afectividade e cumplicidade que firmam com o contexto em que se inserem; o facto de estarem a atravessar uma fase de profundas transformações físicas, psíquicas e sociais; o modo como os problemas sociais os afectam; todo o processo de construção e permanência em vários grupos, todos eles diferentes (grupos de amigos, associações juvenis, movimentos religiosos, grupo da catequese, grupos desportivos, entre outros); a dificuldade de se motivarem para uma intervenção e maior participação em organizações e instituições com um carácter mais formalizado e estrutural; o facto de aderirem mais facilmente a actividades de carácter mais informal ou não formal; o processo de transição marcado pelo abandono da infância e entrada na fase adulta.

Tendo presente este quadro, ao qual poderíamos acrescentar muitas outras características, retomamos as obras “Cavaleiros do Poder” e “No País dos Pensadores” (Costa, 2004 e 2006), e baseamo-nos no “Método da Animação” de Jacinto Jardim (2002).

Percebemos que os grupos juvenis precisam de se envolver em acções menos directivas, sendo dado mais ênfase às plataformas informais e não formais. O modelo de sociedade assumido pelos jovens, tendo presente os seus traços identitários, ideais, aventuras, posições políticas, vivências e experiências, são muitas vezes assumidas pelos adultos como parte da problemática em vez da solução. Em vez de se estreitarem campos de oportunidade e reflexão comuns, enviesam-se ainda mais as relações entre jovens e adultos. Por este motivo, mas não só, temos então os conflitos de gerações,

sobretudo presentes na relação entre pais e filhos. Em situações mais extremas, as culturas juvenis são vistas como os principais focos de destabilização social.

A estrutura de uma intervenção direccionada para os jovens está sempre ancorada num contexto em concreto, como são os seus espaços vitais, os territórios jovens ou instituições e entidades que operam directamente com eles. Trabalhar com os agregados juvenis pressupõe que os animadores se desloquem aos locais onde eles se encontram, que se relacionem com o seu próprio contexto, sem esperarem que por qualquer passo de magia eles lhes vão bater à porta. É preciso ter em conta os espaços vitais, como as actividades que desenvolvem nos mais variados quadrantes (incluindo o escolar), o seu espaço familiar, as relações com os seus pares e grupo de amigos e as actividades com que ocupam o tempo livre. Perceber e respeitar a sua própria identidade pessoal, a sua individualidade, é de extrema importância, sendo que esta é talvez o mais relevante dos espaços vitais.

Neste processo de mobilização, os principais territórios jovens que podemos encontrar são: lugares de passeio (ruas, avenidas); as instituições escolares (privadas e públicas); locais de encontro como bares, cafés ou centros juvenis; pontos de passagem; locais onde desenvolvem actividades recreativas, desportivas e outras afins; zonas naturais de inter-relacionamento como são os centros de actividades de movimentos ou associações de toda a espécie; espaços comuns de blocos habitacionais de grande envergadura (sobretudo complexos de habitação social); entre outros.

Já no terreno, ao antever a intervenção que quer desenvolver, o animador coloca-se na posição do grupo com quem pretende operar, partindo das suas características e potencialidades, em vez de canalizar a sua atenção para análises de necessidades estereis e pejorativas. Para que a intervenção seja coerente e obtenha resultados positivos, é importante que o animador se afaste de acções formais e rígidas, privilegiando sempre a relação directa com os jovens, criando assim um ambiente de sintonia e afinidade mútuas.

É durante o tempo livre que mais facilmente uma intervenção poderá obter resultados positivos. A participação durante este tempo é facultativa e normalmente os jovens fazem-no por sua livre e espontânea vontade.

É importante que se intensifiquem as acções que promovem as competências de socialização e de edificação da identidade pessoal, recorrendo à abordagem de temas que despertem o seu interesse e lhes digam directamente respeito (ex:

sexualidade, o amor, a amizade, as drogas, o mercado de trabalho, entre outros), partindo desses para processos de abertura do grupo para uma abordagem progressiva de temas a que, de outra forma, não dariam tanta intenção.

Tendo por base estes pressupostos, o profissional ou voluntário de Animação, de quem falaremos mais em pormenor mais à frente, assume um papel de extrema importância enquanto agente mobilizador e catalisador de vontades junto do público juvenil. Ele é o mediador presente no contexto de origem, o incentivador das dinâmicas juvenis e o preconizador de processos de protagonismo juvenil. É ele quem, frequentemente, estabelece a ponte para a educação dos jovens no meio escolar. É o orientador responsável de espaços informativos, sendo um agente privilegiado na disponibilização de muitos dos campos de oportunidade em que os jovens baseiam as suas escolhas. É um agente de vastos recursos técnicos, dominando várias áreas de especialidade, actuando com propósitos e objectivos que sabe serem possíveis, deixando de parte os bloqueios emocionais, incentivando e acicatando os jovens. É um profundo conhecedor e potenciador da vida em comunidade.

1.7.2. A importância da estrutura grupal

Se é por uma questão de afirmação ou por uma questão de necessidade, o jovem constrói grande parte da sua identidade dentro de estruturas grupais orientadas nos mais variados sentidos. O mesmo jovem recorre à identidade de grupo pelos mais variados factores. Recorre ao grupo por uma necessidade de satisfazer as suas necessidades físicas, de segurança, sociais, de afirmação do eu e da auto-realização ou de atracção interpessoal, de alcançar objectivos parciais ou grandes metas na vida e que o grupo possibilita. Alia-se ao grupo para seguir um líder que oferece garantias de salvaguarda de determinados valores, de satisfação de interesses ou a simples esperança em alcançá-los.

Dentro do grupo espera encontrar uma série de actividades programadas ou programáveis em que se possa sentir satisfeito. A partir destas situações, faz seus os objectivos do grupo concreto com o qual se identifica. A partir do grupo, dispõe de uma série de materiais e recursos que pode utilizar e conta, ao mesmo tempo, com a força e o prestígio do grupo, buscando que a sua identidade pessoal passe a afirmar-se

através de uma identidade colectiva. O sujeito jovem pode também recorrer ao grupo para realizar metas ou actividades que sozinho não consegue ou pensa não ser capaz de realizar.

As estruturas grupais nascem, muitas vezes, de situações de amizade, sendo este tipo de relação social que sustenta a organização grupal e lhe dá consistência.

A importância do grupo cresce ainda mais junto dos jovens adolescentes. Terry Faw entende que o grupo “*é mais importante durante a adolescência do que qualquer outro estágio do desenvolvimento*” (1981: 284) e justifica esse raciocínio com quatro pontos fundamentais, reforçando a perspectiva que adiantámos atrás. Primeiro, porque entende que o adolescente procura, durante o período da adolescência, a ruptura com os laços que o ligam aos pais e à família para que possa conseguir o que deseja; segundo, porque argumenta que os relacionamentos são uma espécie de protótipos de relações adultas maduras, sendo assim, um vasto campo de provas para o desenvolvimento das competências sociais adultas; terceiro, porque o adolescente precisa de um confidente com quem possa falar a respeito das experiências que tem; quarta razão, porque entende que, embora estando numa fase de mudança acentuada, o adolescente busca estabilidade e o grupo pode corresponder a estas necessidades.

Os actores sociais, seja qual for a sua faixa etária, não podem ser interpretados de uma forma que secundariza a relação aos seus contextos simbólicos e socioculturais. Cada jovem transporta em si redes de significados que foram construídos ao longo das suas trajectórias pessoais e sociais e que consubstanciam a representação que fazem do mundo que os rodeia e da sua identidade para si e para os outros. Pelas palavras de Jorge Vala “*é precisamente a natureza das relações desenvolvidas entre os grupos que estrutura as suas representações ao mesmo tempo que elas se tornam rectificadoras e antecipadoras dessas mesmas relações*” (citado por Andrade, 2002: 257).

Se um jovem adere a um grupo, ele vai, em conjunto com os seus pares, construir a partir da fonte dos seus passados e dos seus presentes e da projecção dos seus anseios, uma matriz simbólica que constituirá a cultura desse grupo.

Alguns autores designam esta cultura de “*memória colectiva*” que se vai construindo, estruturando e que serve de defesa face a embates exteriores e de suporte às inseguranças tanto sentidas individualmente como colectivamente. Esta espécie de cultura comum “*é um conjunto de regras, das quais algumas são múltiplas, a partir*

das quais os elementos do grupo conhecem as possibilidades que têm de construir a sua acção de forma a superar constrangimentos que surgem à acção do grupo.”
(Andrade, 2002: 258)

É com este tipo de alicerces que surge todo o tipo de grupos de jovens ligados aos mais diversos campos de interesses. Entre eles, surgem os grupos que se encontram ligados directamente a causas, dependentes ou não de estruturas superiores organizadas, e que, com o argumento de quererem mudar o meio envolvente, dão forma ao movimento juvenil oficial e informal potencialmente promotor de dinâmicas de protagonismo juvenil de todos os géneros.

É nestes processos que residem os grandes constrangimentos mas também a força endógena impulsionadora dos movimentos de protagonismo juvenil impulsionados pela Animação SocioCultural. Como agente dinamizador das dinâmicas grupais surge o papel do Animador Sociocultural.



Capítulo II

O Animador Sociocultural e os grupos juvenis

2.1. Uma nova profissão: Animador SocioCultural

Ezequiel Ander-Egg, um dos grandes estudiosos do campo da Animação SocioCultural define o Animador como *“quem realiza tarefas e actividades de Animação. Pessoa capaz de estimular a participação activa da gente e de insuflar um maior dinamismo sociocultural, tanto no individual como no colectivo. Actua como um catalisador que desencadeia e anima processos, cujo protagonismo se procura que corresponda fundamentalmente a iniciativas da mesma gente. O seu aporte ou contribuição básica compreende aspectos que, ainda que diferentes, se complementam e articulam entre si, isto é:*

- *proporcionar assessoria técnica para que o grupo ou colectivo encontre resposta às suas necessidades e problemas, e se capacite para organizar e conduzir as suas próprias actividades;*

- *contribuir para que a mesma gente envolvida neste programa, recupere, sistematize, avalie e implemente as suas próprias práticas socioculturais, como forma de alentar e acrescentar o protagonismo popular;*

- *animar, vitalizar e dinamizar as energias e potencialidades existentes nas pessoas, grupos e colectividades.”* (1999: 12).

Resumidamente, Ander-Egg interpreta o papel do Animador como sendo o técnico que potencia os processos de emancipação e autonomização dos grupos, levando-os a criar as suas próprias respostas para os seus principais problemas, que desperta o seu potencial endógeno promovendo o protagonismo dos actores.

Estas ideias são corroboradas por outros autores. Mesmo assim, a profissão, ou mesmo o termo técnico Animador SocioCultural é muito recente, ao ponto de preferirmos utilizar só o termo Animador, porque a própria designação Sociocultural não é consensual. Há quem prefira utilizar o termo Animador Socioeducativo, ou só Animador Cultural, ou mesmo só Animador Social, entre outros.

Em Espanha, sobretudo a partir dos anos de 1960, fase em que começam a aparecer movimentos ligados à cultura popular, acção católica, entre outros, surgem os primeiros “Animadores”. As funções exercidas por estes tinham sobretudo uma base militante. Realizavam a sua formação e acção de forma gratuita ou semi-gratuita.

Quando acontecem as profundas transformações democráticas com a queda do Franquismo, começam a ser os organismos públicos e administrativos a contratar Animadores. Mesmo aqui acontecia que, por vezes, eram estabelecidas diferenças entre o Animador Sociocultural e as outras tipologias de animação.

Dentro das instituições juvenis que realizavam grande parte das acções com este público, passaram a denominar os seus monitores de Animadores, sendo que por toda a Espanha surgiu um novo movimento, também influenciado por outros países onde a adesão tinha sido muito relevante, como é o caso da França e de alguns países da América Latina. Por volta de 1986, existiam em Espanha 51 centros de formação de animadores. As próprias universidades acrescentaram a modalidade de animação sociocultural no âmbito do diploma de Educação Social e de outros estudos pedagógicos.

Em Portugal, embora o processo conheça algumas semelhanças, sobretudo as relacionadas com a evolução democrática de ambos os estados, o processo foi e é diferente. E isso reflecte-se ainda hoje. Enquanto em Espanha a ASC está incorporada como parte das premissas estruturais de todo o sistema educativo, em Portugal assumiu-se como um corpo à parte que pode servir de complemento às estruturas curriculares, mas que funciona de forma independente e autónoma.

Por estes dias, no nosso país, é recorrente abordar o estatuto do Animador, não só ao nível do associativismo juvenil, onde se destacam equipas de trabalho elaboradas, especialmente para o seu debate e formulação na Federação das Associações Juvenis do Distrito do Porto (F.A.J.D.P.) e na Federação Nacional das Associações Juvenis Locais (F.N.A.J.), assim como na Associação Nacional dos Animadores Socioculturais (A.N.A.S.C.). Mesmo assim, é importante perceber que esta não é apenas mais uma nova vaga de fundo; é uma reflexão desencadeada e um estatuto reclamado em Portugal desde a década de 1970.

Apesar de tudo, tanto a Animação SocioCultural como o próprio Animador continuam a ser encarados como algo de novo, e como tudo o que é novo levanta dúvidas. Por isso, estabelecer um estatuto para a '*novidade*' parece, no momento, algo de inatingível. De qualquer forma, já existem documentos que servem como linhas de orientação e inclusive já existe uma proposta de estatuto desenvolvida pela ANASC – Associação Nacional de Animadores SocioCulturais.

2.1.1. O Perfil Profissional do Animador SocioCultural estabelecido pela DGEV

Outros dos documentos onde podemos ver consagrada a existência de Animadores SocioCulturais, com um raio de actuação bem definido, é através do Referencial de Formação dos cursos profissionais de Animação SocioCultural.

A antiga Direcção Geral de Educação Vocacional (DGEV) do Ministério da Educação, actual Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), reconhece o perfil profissional do Animador SocioCultural. Quando recorremos ao antigo sítio da Internet da DGEV, actual sítio da ANQ, encontramos o Animador Sociocultural definido como o *«profissional que organiza, coordena e/ou desenvolve actividades de animação e desenvolvimento sociocultural de grupos e comunidades, inseridas nas estruturas e objectivos da administração local ou serviços públicos ou privados de carácter social e cultural.»*. São destacadas como competências do Animador Sociocultural:

“Identificar carências e potencialidades sociais, grupais, comunitárias e institucionais na sociedade em que estão inseridos;

Programar um conjunto de actividades de carácter educativo, cultural, desportivo e social, no âmbito do serviço onde está integrado e das necessidades dos grupos ou comunidades;

Organizar, coordenar e/ ou desenvolver actividades diversas no âmbito dos programas, tais como ateliers, visitas a diversos locais (museus, exposições), encontros desportivos, culturais (debates, conferências) e recreativos;

Participar em programas de integração sócio-profissional;

Conceber e executar individualmente ou em colaboração com grupos, suportes materiais para o desenvolvimento das acções;

Encontrar múltiplas alternativas na utilização de novas técnicas e materiais, nomeadamente para o desenvolvimento de actividades desportivas;

Avaliar os projectos de intervenção sociocultural/ desporto em colaboração com outros profissionais.”

Como Referencial de Emprego, a DGEV identifica o Animador Sociocultural como o profissional que poderá trabalhar em qualquer instituição pública ou privada que trabalhe nas seguintes áreas:

“Grupos de risco; grupos desfavorecidos; comportamentos desviantes; comunidades juvenis; comunidades de idosos; associativismo local; apoio à família; entre outros”.

Como se depreende, os próprios órgãos e serviços da Administração Central reconhecem a classe através da definição de um Perfil Profissional. O problema é que este enquadramento só atinge uma parte dos animadores, pois todos os outros, licenciados, voluntários, profissionais não formados inicialmente na área, continuam à margem de um reconhecimento público. Na tentativa de estabelecer um estatuto que respondesse a quase todas estas necessidades, a ANASC propôs em Congresso Nacional um documento que analisamos a seguir.

2.1.2. O Estatuto do Animador proposto pela ANASC

O Estatuto do Animador Sociocultural proposto pela ANASC define, em preâmbulo, a Animação SocioCultural como *“o conjunto de práticas desenvolvidas a partir do conhecimento de uma determinada realidade, que visa estimular os indivíduos, para a sua participação com vista a tornarem-se agentes do seu próprio desenvolvimento e das comunidades em que se inserem. Animação sociocultural é um instrumento decisivo para um desenvolvimento multidisciplinar integrado (social, económico, cultural, educacional, etc.) dos indivíduos e dos grupos.”* (2001:1) e o Animador SocioCultural como sendo *“todo aquele que, sendo possuidor de uma formação adequada, é capaz de elaborar e/ou executar um plano de intervenção, numa comunidade, instituição ou organismo, utilizando técnicas culturais, sociais, educativas, desportivas, recreativas e lúdicas.”* (idem)

Nestes dois registos, a ANASC não acrescenta muito, mas introduz uma primeira abordagem determinante: o Animador como *“possuidor de uma formação adequada”* (idem). Por outras palavras, independentemente do ponto de partida de cada um, o Animador deve ter ou procurar formação equiparada de modo a poder ser legitimado por este estatuto. Com efeito, no primeiro capítulo o estatuto define o âmbito e a aplicação do estatuto, deixando claro a quem se aplica: *“aplica-se a quem exerça funções no âmbito da animação sociocultural, independentemente do sector de intervenção... considera-se ASC profissional aquele que é portador de qualificação*

profissional específica ou tendo qualificação profissional equiparada trabalha de uma forma continuada ao serviço de instituições públicas ou privadas, sendo reconhecido como tal pela entidade ou organismo empregador.” (idem)

Entretanto, o documento diferencia o Animador Profissional do Voluntário, adiantando que *“considera-se ASC voluntário aquele que desempenha funções de animação com pessoas e/ou comunidades, sem auferir remunerações”*. (idem).

No segundo capítulo, o estatuto determina os direitos e deveres dos Animadores, comuns aos demais estatutos profissionais.

Uma das grandes questões suscitadas nas reflexões acerca do estatuto do Animador era a distinção entre profissionais e voluntários, e entre os profissionais, a sua diferenciação por graus de qualificação e experiência. E talvez seja este o grande contributo que esta proposta de estatuto sugere. Por um lado ele propõe três categorias distintas, incluindo os seus respectivos conteúdos funcionais, por outro faz uso da Legislação já existente, enquadrando as propostas de acordo com o Código Laboral em vigor e fazendo correspondência com os níveis de formação dos Cursos de Animadores Socioculturais existentes.

O estatuto define três categorias distintas:

- Técnico Profissional de Animação Sociocultural – Carreira do grupo Técnico Profissional de acordo com o Anexo II (a que se refere o nº 1 do artigo 13º) do Dec.-Lei 412-A de 30/12/98

- Técnico de Animação Sociocultural – Carreira do grupo Técnico de acordo com o Anexo II (a que se refere o nº 1 do artigo 13º) do Dec.-Lei 412-A de 30/12/98

- Técnico Superior de Animação e Gestão Sociocultural – Carreira do grupo Técnico Superior de acordo com o Anexo II (a que se refere o nº 1 do artigo 13º) do Dec.-Lei 412-A de 30/12/98.

Para cada uma das demais categorias o documento prevê o processo de acesso às mesmas. O Técnico Profissional de Animação Sociocultural deve ser exercido *“por indivíduos habilitados com Cursos de Formação adequados, nomeadamente os Cursos de Animação nas diversas vertentes promovidos pelos Estabelecimentos de Ensino Secundário e pelas Escolas Técnico-Profissionais. Habilitação equivalente ao 12º ano”* ou *“por indivíduos que se encontrem há mais de dois anos a desenvolver trabalho de Animação nas respectivas instituições mas que estejam integrados noutras categorias profissionais do grupo respectivo (Técnico-Profissional).”* (Idem). Para aceder à

categoria de Técnico de Animação Sociocultural, é imperativo estar habilitado “*com o Curso Superior de Animação Sociocultural ou outros cursos Superiores de Animação no domínio da intervenção social, cultural e educativa. Estes deverão conferir o grau mínimo de bacharelato*” ou Animadores “*que se encontrem há mais de três anos a desenvolver trabalho de Animação Sociocultural nas respectivas instituições mas que estejam integrados noutras categorias profissionais do grupo respectivo (Técnico).*” (idem).

Entretanto, para aceder à categoria de Técnico Superior de Animação e Gestão Sociocultural, o documento sugere que o profissional esteja habilitado “*com Curso Superior com grau de Licenciatura ou equivalente em Animação Sociocultural ou outros curso no domínio da intervenção social, cultural e educativa, considerados adequados à natureza específica da Animação Sociocultural*» ou que «*se encontrem há mais de quatro anos a desenvolver trabalho de gestão e coordenação de programas e projectos de Animação Sociocultural nas respectivas instituições mas que estejam integrados noutras categorias profissionais do grupo respectivo (Técnico Superior).*” (idem).

Para terminar o documento distingue o conteúdo funcional de cada uma das três categorias.

2.2. Características do Animador

O Animador tem de dominar um vasto conjunto de recursos e possuir uma infindável vastidão de qualidades, e neste contexto, que é a Animação SocioCultural, falamos sobretudo de qualidades. O Animador é o alvo e a seta, a linha do tempo, quando não o próprio tempo. Tentando resumir o seu quadro de actuação, as suas características fundamentais passam pelo seu papel de mediador neste processo de transformação social que tem como objectivo acrescentar mais-valia à vida quotidiana das pessoas, que vivem numa sociedade caracterizada pela complexidade, animada por dinâmicas cruzadas e, de certa forma, imprevisíveis.

Centrando-nos na multiplicidade de vivências que é uma ‘*comunidade*’, o Animador tem também como papel preocupar-se em entender a comunidade, a sua cultura, os seus problemas, as suas expectativas e as suas possíveis formas de solução.

Tem de ser um conhecedor da realidade, tendo sempre presente que animar passa por intervir e que intervir é um trabalho sociocultural, multidisciplinar e descentralizado.

Ele é um estudioso e investigador do quotidiano social, um criador e um cauteloso provocador de vontades, que tenta gerir com calma os conflitos emergentes das relações interpessoais, que respeita a opinião dos outros, que é capaz de se adequar ao contexto e que põe em prática os valores em que acredita. Ele, mais que um recurso, *'inventa os recursos'*, partindo de processos criativos. A sua capacidade de escutar e criticar, no sentido de desencadear processos de participação colectiva, são trunfos importantes a realçar e dos quais não se pode fazer economia. Gerir o imprevisito exige dele o desenvolvimento de uma acção com espontaneidade.

Relendo vários autores, três características emergem mais do que as outras: o animador educador que vê no processo educativo a chave para tornar cidadãos passivos em sujeitos activos; o animador agente social, um militante comprometido dinamizador de processos colectivos inclusivos; o animador mediador, capaz de estabelecer pontes e entre indivíduos, grupos, comunidades, as organizações e o próprio Estado.

Ser Animador é sobretudo um estado de espírito, ser-se negativista ou pessimista é um quadro do qual o técnico de ASC não pode fazer parte. Para Ander-Egg, citado por Marcelino Sousa Lopes: *“não pode ser animador quem não está animado; não podem ser animadores os solitários, os aborrecidos, os desiludidos, ou seja os desanimados; não podem ser animadores aqueles que não acreditam que os outros se podem animar; não pode ser animador quem não for capaz de estabelecer relações interpessoais produtivas, gratificantes e amistosas; não podem ser animadores os oportunistas, os trapaceiros, os aspirantes ao aplauso fácil e os bajuladores do poder político.”* (2008: 540).

O mesmo autor considera que as qualidades pessoais do Animador devem ser elevadas, sendo que não devem ser desvalorizadas face às intelectuais, entre elas emergem a vocação e a perseverança.

Nesta linha, ele refere-nos que o Animador não se deixa vencer pela falta de reconhecimento e constrangimentos despoletados por agentes externos à sua acção: *“...não é invulgar que o Animador tenha por vezes a sensação de que o seu trabalho não tem o reconhecimento público nem reconhecimento social, chegando mesmo a ser considerado como marginal. Por isso, exige-se força, perseverança, mística e vocação de serviço. A mística e vocação de serviço são uma afronta para aqueles que pensam*

que se trata de simples declarações humanistas e moralistas e que muito pouco têm que ver com a ciência e o trabalho profissional.” (2008: 541).

Se boa parte das especificidades técnicas do Animador podem ser aprendidas a partir de um processo de formação integrado, coerente e transversal, as humanas, embora possam ser acicatadas, são mais difíceis de apreender. Elas emergem, sobretudo, a partir de uma predisposição natural a que, muitas vezes, o processo formativo por si só, não consegue dar resposta.

2.2.1. A formação de Animadores

Como já referimos, numa fase inicial, os animadores estavam implantados nos movimentos associativos ligados à cultura popular. Em França existiam duas correntes, uma mais ligada ao campo civil, sobretudo através do Peuple et Culture, e outra de cariz religioso e eclesiástico, através de organismos como o Centre de Culture Ouvrière, da JOC. Ambas compreendiam as acções de animação como métodos de formação. Cada organização formava os seus próprios animadores. Entretanto, os tempos mudaram, por motivos que já referimos, e hoje são várias as concepções acerca da formação de animadores.

Na obra “Animação Sociocultural”, María Larrazábal (2004), refere que uma das principais propostas parte de Jacques Eloy, sugerindo três diferentes concepções para o processo formativo dos animadores: uma concepção *«personalista»*, uma concepção *«racionalista»* e uma concepção *«técnica»*.

A concepção personalista assume uma dupla identidade: a personalista militante e a personalista profissionalizada. A tendência militante corresponde aos animadores de carácter militante, que acreditam não ser necessária a frequência de uma formação especializada, defendendo que é através das acções no concreto que se desenvolve o verdadeiro processo formativo. A concepção personalista profissionalizada aposta numa formação em que se releva a escolha dos que pretendem ser animadores e se fomenta o espírito crítico associado às acções. Salvaguarda que o processo formativo deverá partir de referenciais que estabelecem o vínculo entre as vivências do dia-a-dia e os processos globais de relacionamento e interacção.

Por sua vez, a tendência racionalista baseia a sua formação na análise e relação dos factos sociais com os da prática, dando ênfase ao saber que daí emerge.

No que concerne à concepção técnica, estava directamente ligada à formação de animadores propriamente dita com todas as componentes que ela acarreta.

Em Portugal, assistimos nos dias de hoje a uma grande proliferação dos Cursos Profissionais de Animação SocioCultural e a um aumento significativo dos Cursos de Animação (como vários nomes) de grau superior. Há pouco mais de cinco anos, as tipologias de cursos directa e indirectamente ligados à Animação eram variadíssimos. No âmbito do ensino tecnológico, no agrupamento de Humanidades, existiam os Cursos de Animação Social ou Técnico de Acção Social, que no 12º ano assumia duas variantes: a de Apoio Social e a de Animação SocioCultural. No âmbito das Escolas Profissionais tínhamos os cursos de ASC ligados às áreas da Geriatria, Assistência Familiar e Auxiliar de Infância. Ainda no âmbito da formação profissional, mas esta mais ligada directamente aos Centros de Formação Profissional do IEFP, sobressaiam cursos como os de Técnico de Serviços Pessoais e Apoio à Comunidade.

Ao nível do Ensino Superior, para além dos Cursos de Animação SocioCultural, existiam os Cursos de Animação SocioEducativa, Animação Socioprofissional, Animação Educativa e SocioCultural e Animação e Produção Artística, entre outros.

Actualmente, os Cursos Superiores são quase os mesmos, embora tenham aumentado em número mas, sobretudo, o Curso Profissional de Animação SocioCultural ganhou raízes, sendo que, os cursos tecnológicos da área desapareceram todos. O Programa Novas Oportunidades e a extensão do Ensino Profissional às Escolas Secundárias permitiu este salto quantitativo, resta saber se qualitativo. Perguntámo-nos mesmo, onde irão trabalhar tantos Animadores?

Dentro do currículo dos cursos podemos detectar uma série de conteúdos comuns que dão corpo aos saberes que devem salvaguardar o processo formativo de um Animador: devem dominar alguns conceitos essenciais sobre a ASC, terem noções de Sociologia, Antropologia, História, Psicologia e Pedagogia, devem conhecer o mínimo sobre leis económicas, entender e conhecer a realidade e informações sobre a política social e cultural do país, devem ter conhecimentos de organização e gestão de instituições socioculturais, dominarem profundamente os procedimentos de concepção, gestão e avaliação de programas e projectos socioculturais, bem como possuírem referenciais fortes sobre a sua deontologia profissional. Ao mesmo tempo devem

conhecer e dominar o mais vasto conjunto de técnicas de animação. Relativamente às especializações, cabe a cada Animador ou entidade que o superintende procurar a resposta formativa mais adequada às suas necessidades e especificidades.

No final do seu processo formativo global, segundo o referencial profissional da DGEV, o Animador SocioCultural deveria ser capaz de: redigir informações e notas descritivas; situar determinadas acções ou intervenções dirigidas na dinâmica de um projecto de desenvolvimento integral; dirigir uma reunião; dominar, no concreto, algumas técnicas de animação; ser capaz de elaborar um diagnóstico; construir um grupo; relacionar vários grupos; elaborar vários projectos; conseguir acabar um projecto de trabalho; avaliar um projecto; perspectivar etapas e acções futuras.

Em suma, pretende-se que no final do seu processo formativo, o Animador seja capaz de dominar um conjunto de especificidades técnicas voltadas para a sua acção no terreno.

2.3. O Animador de grupos juvenis

Os grupos juvenis assumem uma realidade específica, um campo próprio no vasto campo de estudo que pode ser a Juventude. Já aqui referimos a importância do grupo para os jovens, não só como espaço de socialização e resposta às suas necessidades, mas também como contexto fomentador do Protagonismo Juvenil.

Os grupos assumem as mais diversas formas: grupos de amigos, associações juvenis, associações de estudantes, grupos informais de intervenção local ou mesmo grupos ligados a movimentos religiosos como o MAAC ou Escuteiros, só para citar alguns dos mais representativos.

Na obra “No País do Pensadores” (Costa, 2006), sugerimos três qualidades essenciais que o Animador assume perante um grupo: ele é um comunicador/mediador, que gere as várias redes e sub-redes de comunicação e relação dentro do grupo; ele é um improvisador, que tem sempre uma proposta alternativa para as mais variadas situações e contratempos; ele é um crente, dá forma e orienta-se a partir dos seus objectivos e os do grupo, evoluindo a partir das premissas em que acredita.

Por sua vez, Jacinto Jardim, no “Método da Animação” (2002), a respeito da acção do Animador perante um grupo juvenil, remete-nos para um Animador que como

sujeito que é, entende que opera com outros sujeitos, imperfeitos como ele, que irão naturalmente errar, e que cabe a ele tentar antecipar os erros, correndo o risco, de ele mesmo não fazer as escolhas correctas e falhar. Tendo em conta esta perspectiva, Jardim entende que o Animador deve ser capaz de saber escutar, esperar com paciência, respeitando o ritmo de cada um. Deve saber equilibrar e gerir processos emocionalmente desgastantes e dolorosos. Não teme o risco e o conflito e coloca de parte qualquer intenção de aproveitamento dos elementos do grupo como forma de se auto-valorizar.

Ao mesmo tempo, Jardim argumenta que o Animador direcciona os seus esforços para as motivações, problemas e desafios dos elementos do grupo, acautelando a individualidade de cada um, traduzindo as suas propostas em termos objectivos e personificados, incentivando deste modo o processo de maturação do todo. Por outro lado, percebendo que a estrutura grupal é um organismo vivo, ele faz uso de dinâmicas e técnicas que possibilitem o processo de crescimento do grupo, tentando fazer face aos óbices que embargam este mesmo processo. Apesar de fazer parte do todo, preserva a sua integridade e autonomia. Sem estabelecer laços de dependência no seu trabalho com o grupo, ele promove o seu papel de líder, sabendo harmonizar a autoridade e a liberdade que atribui à equipa.

Na sua acção, Jardim defende, que ele equilibra os vários estilos de liderança, adaptando-os a cada situação. Perante um problema ele pode: receber os contributos do grupo e tomar a sua decisão; esclarece os limites e solicita à equipa que chegue a um consenso; dá liberdade ao grupo para actuar, mas aclara as fronteiras e limites da situação ou problema concreto com que se estão a deparar.

Para o autor, o animador não procura na teoria as respostas para as solicitações do grupo. Ele baseia-se no seu testemunho, na sua identidade pessoal. Utiliza as suas vivências estabelecendo pontos de referência entre a sua experiência e a dos elementos do grupo.

2.3.1. Uma acção centrada na relação

A dimensão da relação é central em todas dinâmicas inerentes ao trabalho do Animador junto de qualquer grupo juvenil. Sara de Miguel, referida por Sousa Lopes,

identifica a dimensão social e de relação do Animador como sendo a que *“diz respeito à capacidade de comunicação e diálogo, de confiança nas pessoas, capacidade para motivar, capacidade de organização, ter espírito democrático, flexibilidade, capacidade de compromisso, sociabilidade, disponibilidade, empatia, sensibilidade, vocação de serviço, entrega, capacidade de gestão, potenciação da vivência.”* (2008: 545). Embora um pouco utópica, esta visão congrega as qualidades e aspectos a ter em conta por parte do Animador na sua acção, quando centrada na relação.

Jacinto Jardim, na sua obra, *“O Método da Animação”* (2002), preconiza um Animador que assume perante o seu grupo uma relação educativa no estilo de formação que preconiza. Ele assenta este papel numa vontade mútua para comunicar e partilhar ideias acompanhando a disponibilidade de ambos para mudarem, evoluírem. Ele assume funções de transmissor de valores e cultura, mas preserva, no entanto, o direito de o grupo criticar, adoptar ou rejeitar as suas propostas. A partilha do património étnico-cultural transforma-se num processo democrático e participado. Tentativas de manipulação não podem ser corroboradas, com o fim último de fomentar a liberdade, a maturação da equipa e da sua capacidade crítica.

O autor acrescenta, que perante uma situação de conflito ou contradição entre o conteúdo e a relação, há uma tendência para o indivíduo valorizar mais a relação. Esta é principal instrumento de transmissão de valores. Aliás, são os valores que traçam a personalidade da equipa, partindo sobretudo das suas reflexões internas e processo de relações interpessoais. Por aqui percebemos a importância da relação, porque é sobretudo através dela que o Animador faz passar os seus valores. Ele adapta-se porque sabe que a realidade está em constante evolução e com ela as tradições e valores

Jardim conclui que neste processo de construção conjunta, o Animador prepara o grupo para aceitar e participar nos processos de mudança, através da colaboração crítica e definindo planos estratégicos em equipa.

2.3.2. A interacção entre o Animador, o Grupo e o Meio

Entre as grandes condicionantes de qualquer processo de ASC temos o somatório das relações que se constituem entre os elementos do grupo. Elas preconizam essencialmente a interacção entre o grupo, o animador e o meio: a partilha mútua de

vivências, experiências e pontos de vista entre o grupo, o animador e o meio sociocultural circundante.

Jacinto Jardim (2002) remete-nos para o processo de interacção animador-grupo, grupo-animador, como algo que simboliza que entre os elementos da equipa despontou algo de novo, fruto das relações entre os seus membros. Exemplificando, a formação efectua-se através da partilha de talentos e limitações de cada um, anseios e fracassos, dúvidas, dificuldades e êxitos. É a ligação afectiva celebrada entre o animador e o grupo que permite a participação e envolvimento de todos no mesmo projecto. É ela que adensa a confiança e a cooperação mútuas, os princípios de coesão e auxílio recíprocos.

Perante o seu meio, acontecem as trocas de informações, e a abertura de novos campos de oportunidade que estimulam a interacção grupal, impedindo o grupo de se enclausurar sobre si mesmo, abrindo-o ao exterior. Permitindo uma abertura do endógeno (estrutura grupal) ao exógeno (meio), a equipa aumenta as suas possibilidades de continuação e evolução positiva do seu projecto

É também neste processo de interacção e comunicação que, segundo Jardim, o grupo permite que se coloquem em comum as expectativas de cada um, fazendo dela experiências de abordagem e análise para o todo, e que, expressas em ambiente reflexivo são potencialmente transformadas e transformadoras. É atribuindo a devida importância aos elementos da vida do conjunto que os indivíduos se envolvem e se sentem desafiados a participar.

Estas premissas têm lugar nas dinâmicas de animação, sobretudo nas reuniões do grupo. Ele não pode progredir sem espaços de encontro, de permuta de experiências e de formação. Segundo Jardim (2002), qualquer plano ou quadro de objectivos que se pretendem desencadear nascem nestes momentos. São nestas dinâmicas, traduzidas numa grande diversidade de técnicas de animação, que o grupo interage na intenção de atingir os seus propósitos.

Entre outras, podemos, como nos sugere Jardim (2002), enumerar quatro tipos de técnicas: as dinâmicas de grupo, as técnicas de comunicação, a linguagem simbólica e a narração.

Através das dinâmicas de grupo é possível compreender melhor a equipa e melhorar a sua conduta e desempenho. A partir das técnicas de comunicação, sobretudo as com base na Pedagogia Participativa, é possível estimular o aprofundamento e assimilação dos valores que se pretendem transmitir. A linguagem simbólica pode ser

um instrumento extremamente valioso, pois desperta o interesse pelo mistério da existência, permitindo a cada um reflectir sobre o sentido da sua vida. Na narração, o animador e grupo experienciam uma das suas funções básicas, a de formar.

2.4. Intervenção junto de grupos juvenis

A intervenção junto de grupos juvenis parte sobretudo da noção de “*processo*”, assumindo esta a partir do conceito de “*conjunto sequencial e peculiar de acções que objectivam atingir uma meta*” (retirado de <http://pt.wikipedia.org>), alicerçado numa metodologia em que o jovem e a sua estrutura grupal contam com o suporte, orientação ou apoio de um agente educativo.

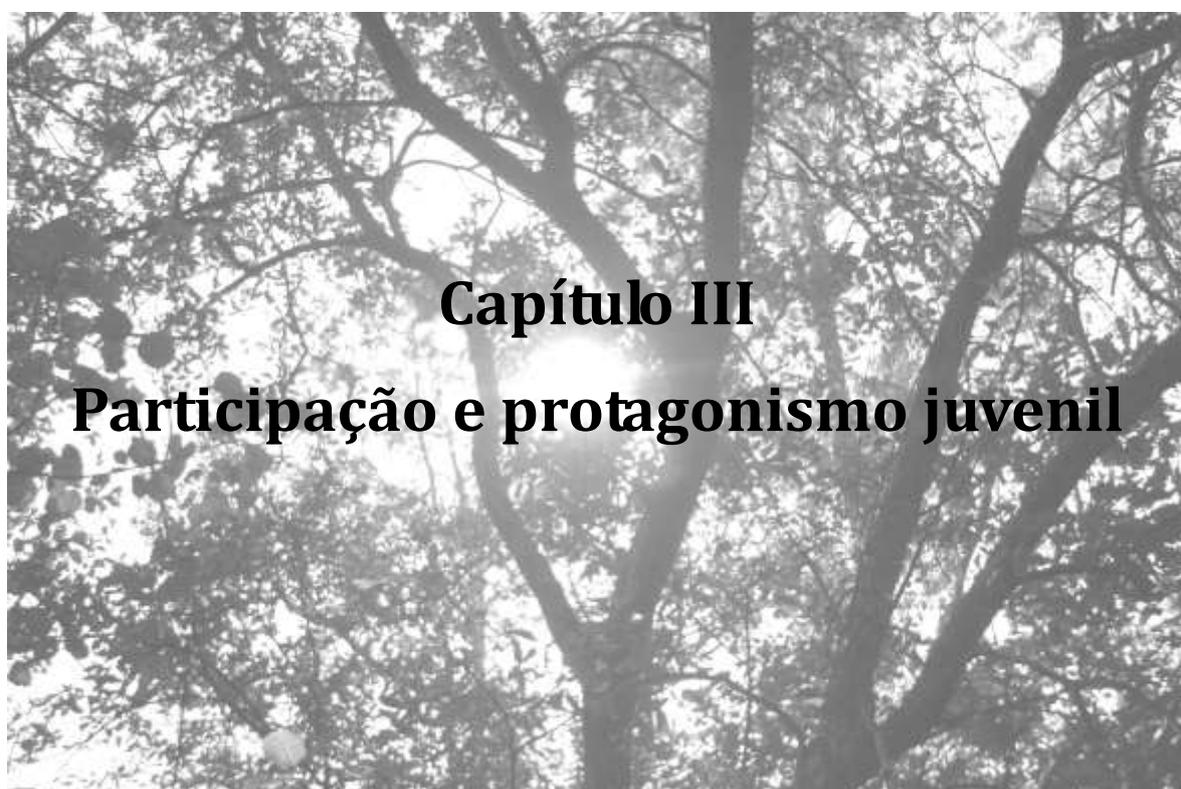
É a continuidade e coerência do “*processo*” que irá permitir ao grupo fortalecer-se, emancipar-se, desenvolvendo novas capacidades e competências. Um dos maiores constrangimentos que conhecemos, actualmente, em intervenções direccionadas a grupos de jovens são os cortes abruptos que este tipo de processos conhecem. Esta realidade torna-se ainda mais grave quando o trabalho é direccionado para grupos de risco. Alfonso de Mauri Alvarez refere mesmo que “*o fracasso de muitos grupos juvenis deve-se à ausência de continuidade do processo*”. (2008: 187).

Os projectos de intervenção socioeducativa, comunitária, entre outros, direccionados às comunidades juvenis, sobretudo às prioritárias, multiplicaram-se, ampliaram o seu raio de acção e chegam a um cada vez maior número de jovens. Exemplos como o “*Progride*”, programa social de combate à exclusão desenvolvido pelo Instituto da Segurança Social, que apoia dezenas de projectos por todo o país, o “*Programa Escolhas*”, programa de integração para jovens de risco e combate ao insucesso escolar promovido pelo Ministério do Trabalho e Segurança Social, os PIEF (Planos Integrados de Educação e Formação), planos de combate ao Trabalho Infantil, promovidos pelo PEETI (Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil), deram a oportunidade a centenas de grupos de jovens de verem muitas das suas necessidades respondidas. O problema é que todos os projectos têm um tempo de vida, e a ausência de um plano integrado e concertado que tenha em vista a continuidade dos processos pós-projecto diminui as hipóteses de uma proveitosa disseminação dos resultados emergentes. Mauri Alvarez argumenta que intervenções como estas são, em

vez de processos educativos, dinâmicas activistas, referindo-se a elas como um “*fazer por fazer*” (2008: 187). Este autor refere-se ainda a este “*activismo*” como um dos “*maiores inimigos do processo*”. E a responsabilidade começa por cima, no Estado e Organismos Públicos, que determinam a linha de orientação das políticas de juventude. Ele acrescenta mesmo: “*Frequentemente os organismos públicos são especialistas neste tipo de “não processo”, tudo depende do dinheiro que exista no momento, nas finanças públicas ou da proximidade de eleições municipais ou do interesse do executivo correspondente, mas não existe uma linha contínua, não existe processo. É usual o político não deixar trabalhar o animador, pedagogo ou o Educador Social. O político pode saber, nem sempre, de política, mas quase nunca de educação.*” (2008: 187).

Esta ausência de processo atinge também muitas das organizações que trabalham com jovens, mas são bastantes os exemplos de colectividades, associações e movimentos que contrariam esta lógica. São, normalmente, organizações com um percurso de vida assinalável, com uma experiência que lhes permite desenvolver um trabalho coerente, sistematizado dentro de uma perspectiva de continuidade. Noutras situações, trata-se de colectividades geridas, elas próprias, por jovens, sensibilizadas e pensadas pelos jovens para os jovens. Este movimento está, sobretudo, presente na realidade das Associações Juvenis e Organizações Religiosas como os Escuteiros e ACM (Associação Cristã para a Mocidade).

Entretanto, nos últimos anos, este movimento ganhou nova força através da proliferação dos Grupos Informais de Jovens, grupos de jovens que sem estarem formalmente constituídos, são reconhecidos pelo mérito da sua acção. A figura jurídica já está prevista na última revisão da Lei do Associativismo Juvenil e o próprio Programa Juventude em Acção (promovido pela União Europeia) permite a qualquer grupo de jovens, mesmo não estando constituídos como associação, apresentar projectos que de alguma forma promovam o protagonismo juvenil.



Capítulo III

Participação e protagonismo juvenil

3.1 Noção de Participação

A noção de participação advém de um vocábulo latino: *participare*: «fazer saber», que designa a oportunidade de comunicar, estar integrado em algo ou de associar-se pelo pensamento. Por outras palavras, quando somos participantes em algum facto ou ocorrência, aspiramos a fazer parte de uma tomada de decisão ou de deliberação em relação a uma determinada questão ou situação.

Na perspectiva de Palacios, a noção de participação baseia-se na possibilidade de *“intervenção na tomada de decisões, e não somente como o estabelecimento de canais multidireccionais de comunicação e consulta. (...) A participação completa só acontece quando as decisões são tomadas pelas próprias pessoas que hão-de pô-las em acção”*. (1994: 11)

Por outras palavras, participar é a oportunidade de intervenção de pessoas ou grupos em processos de reflexão ou tomada de decisão que têm como fim a tentativa de resolução de problemas que as afectam directamente, ou então no sentido da persecução de desígnios comuns.

A participação é um acto consciente com múltiplas facetas, mas que assentam todas numa mesma premissa essencial, a liberdade de decisão. Ander Egg considera que participar é: *“tomar parte em algo exterior a si mesmo. (...) Uma participação é autêntica, como explica o sociólogo Carlos Giner, quando se realiza uma acção pessoal e original, que responde às exigências da própria consciência e expressa as próprias convicções. Se não conta com estes rasgos, a participação corre o risco de cair numa manipulação mascarada, montada artificialmente por uma minoria.*

As formas de participação são múltiplas (...), mas todas elas têm em comum a asseveração de que as pessoas tenham a possibilidade efectiva de tomar decisões em todos aqueles assuntos que lhes afectam ou concernem, quer seja como indivíduos, como grupos, como membros de uma organização, quer como cidadãos de um Estado.” (1998: 56).

Existem muitas formas de participar: a nível individual, a nível organizacional, consultivo, deliberativo, executivo, entre outros. Mas, na maior parte dos processos participativos, são as estruturas grupais que estão por detrás dos mesmos, dando-lhes corpo, substância e recursos fomentando uma cultura de participação. A este respeito,

Palacios argumenta: *“participar é tomar parte activa em cada uma das distintas fases que afectam o funcionamento de grupos – desde a sua constituição inicial, passando pela sua estruturação, a tomada de decisões, pôr em prática as mesmas e a avaliação dos resultados, assumindo parte do poder ou do exercício do mesmo. Nesta perspectiva, a cultura de participação implica a integração colectiva num grupo, com o objectivo de realizar determinados objectivos».* (1994: 11)

É neste contexto de participação colectiva que emana a participação cidadã, a participação vista como um processo onde o indivíduo e grupos, conscientes dos seus deveres e direitos, não abdicam do seu poder de decisão e intervenção perante a sociedade enquanto construção colectiva.

3.1.1. A Participação Cidadã (o exemplo da Escada da Participação de Arnstein)

A ideia de Participação Cidadã surge como algo consensualmente aceite. No entanto, este consenso sofre um revés quando a partilha do poder de decisão pressupõe incluir os grupos marginalizados e estigmatizados socialmente como são as minorias étnicas, as comunidades emigrantes, entre outros

Existe uma diferença entre apenas participar numa determinada acção e participar influenciando os processos de decisão inerentes a essa mesma acção. Em muitas situações, nem sequer podemos falar de participação, trata-se de processos de não participação, em que as pessoas se limitam a um estar desajustado e regulado por interesses exteriores aos seus.

Partindo desta premissa Sherry Arnstein, consultora para as questões da Participação Popular no Ministério da Habitação e Desenvolvimento Urbano dos EUA, propôs uma tipologia de oito níveis de participação. Como forma de os explicitar melhor, organizou-os em forma de escada, onde cada degrau corresponde a um determinado nível de poder de decisão do indivíduo cidadão.

8	Controle cidadão	Níveis de poder cidadão
7	Delegação de Poder	
6	Parceria	
5	Pacificação	Níveis de concessão mínima de poder
4	Consulta	
3	Informação	
2	Terapia	Não-participação
1	Manipulação	

Os primeiros degraus da escada correspondem a uma participação com base na (1) Manipulação e (2) Terapia. Esses dois degraus pretendem descrever níveis de “*não-participação*”. Nestes contextos, os reais objectivos passam, não por permitir a participação das populações nos processos de tomadas de decisão, mas para permitir que os processos de tomada de decisão, bem como os interlocutores responsáveis pelos mesmos, sejam capazes de “*educar*” ou “*curar*” os participantes.

Os degraus 3 e 4 remetem-nos para níveis de concessão limitada de poder que permitem aos participantes ouvirem e serem ouvidos: (3) Informação e (4) Consulta. Nestes níveis existe a possibilidade dos cidadãos realmente ouvirem e serem ouvidos. Mesmo assim, não lhes é atribuído o poder para assegurar de que as suas opiniões e críticas serão tidas em contas por quem realmente decide. Um processo de participação restringido a estes níveis, continua a não permitir ao indivíduo e grupos de indivíduos a garantia de uma participação efectiva capaz de desencadear processos de transformação social.

O degrau (5) Pacificação é apenas um nível superior desta concessão limitada de poder, pois admite aos participantes intervirem como conselheiros dos decisores, mas retém na mão destes últimos o direito de tomar a decisão final.

Por sua vez, os últimos três degraus correspondem aos níveis do poder cidadão com degraus crescentes de poder de decisão. Os participantes são, neste caso, intervenientes. Podem participar numa (6) Parceria, o que lhes permita negociar em pé de igualdade com os decisores. Nos degraus superiores, (7) Delegação de poder e (8) Controle cidadão, o cidadão e grupos de cidadãos detêm a maioria nos fóruns de tomada de decisão, ou são eles próprios os gestores, por inteiro, dos processos de decisão.

Claro que a escada da participação cidadã proposta por Sherry Arnstein constitui uma simplificação da realidade, mas permite-nos ilustrar que, à partida, não estamos todos em pé de igualdade, no que ao poder de decisão, e por inerência, à capacidade de participação, diz respeito.

3.2. A Participação Juvenil

Centrando a problemática da participação no contexto juvenil é pertinente questionarmo-nos em que âmbitos e formatos enquadrámos a participação juvenil. Ela é tão vasta e multiforme que, objectivamente, não lhe é aplicável qualquer tipo de fórmula universal. De qualquer modo, são vários os modelos enquadradores que nos identificam os principais territórios de participação juvenil.

Entre as várias propostas surge a da Assembleia Geral das Nações Unidas, que identifica as principais áreas de participação juvenil:

- a participação económica – relacionada com o emprego, trabalho em geral e com o desenvolvimento económico, através de intervenções dirigidas para a eliminação da pobreza, para a construção de uma situação económica mais estável em sociedade, numa região, para outros jovens ou grupos;

- a participação política – relacionada com as autoridades e governos, política pública, exercendo poder, a influência na distribuição de recursos a níveis diferentes;

- a participação social – relacionada com o envolvimento na vida de uma comunidade local, gerindo estruturas, colectividades e dinâmicas locais susceptíveis de promoverem processos de desenvolvimento local e social;

- a participação cultural – relacionada com as diferentes formas de arte e expressão (artes visuais, música, filme, dança, teatro, entre outras).

Para além de enquadrarmos as mais relevantes áreas de intervenção juvenil, importa perceber a que níveis participam os jovens, o seu nível de envolvimento e

responsabilidade. Ao mesmo tempo, é importante ter presente que nem todos os jovens têm as mesmas oportunidades de participação, encarando esta a partir do conceito de que a participação é “*a intervenção na tomada de decisões*”, sendo muitas vezes meros instrumentos em projectos sobre os quais não têm qualquer poder de decisão ou então são utilizados como mero factor decorativo.

Como Arnstein, Roger Hart propôs uma escala que tenta retratar os diferentes níveis de participação, mas esta adaptada à realidade juvenil. Esta escala, sob a forma de escada, ilustra os diferentes graus de envolvimento de crianças e populações juvenis nos projectos, organizações ou comunidades.

Roger Hart define oito graus do envolvimento juvenil, cada um dos graus correspondente a um degrau de uma escada de mão, sendo que os três primeiros, Hart identificou-os como os níveis de Não Participação:

- o 1º Degrau corresponde aos jovens manipulados: os jovens são convidados a participar numa determinada acção ou projecto, sem que tenham qualquer tipo de influência nas decisões e nos seus resultados. De facto, a sua presença é usada no sentido de serem atingidos outros objectivos como a vitória numa eleição de carácter local, a tentativa de estabelecer uma impressão positiva relativamente a uma determinada instituição ou então como forma de angariar fundos para instituições que, supostamente, suportam a causa juvenil;

- o 2º Degrau corresponde aos jovens utilizados como meros “*agentes decorativos*”: os jovens surgem como o público essencial ao projecto ou acção. De qualquer forma, o seu papel é apenas presencial, sem qualquer peso significativo no capítulo das decisões. E (como acontece com qualquer decoração), são expostos numa posição visível no seio de um determinado projecto ou organização, para que possam ser facilmente identificados por terceiros;

- o 3º Degrau corresponde à atribuição a alguns jovens de determinados lugares chave com o intuito de criar a ilusão de uma real participação juvenil: são atribuídos aos jovens alguns papéis dentro da estrutura de um determinado projecto ou organização, sem que eles tenham qualquer influência em questões decisórias. A ilusão é criada (intencional ou involuntariamente) de que os jovens participam, quando de facto eles não têm nenhum poder de decisão sobre o que eles fazem e como;

- o 4º Degrau corresponde ao nível de envolvimento em que os jovens são convidados e informados, de modo a potenciar a sua participação em determinadas

acções: os projectos são iniciados e dirigidos por adultos, os jovens são convidados a empreender alguns papéis ou tarefas específicas no seio da estrutura orgânica do projecto, sendo que os jovens estão conscientes da sua verdadeira influência no projecto;

- o 5º degrau corresponde ao envolvimento em acções em que os jovens são consultados e informados sobre as mesmas: mais uma vez, os projectos são iniciados e dirigidos por adultos, mas os jovens têm a oportunidade de aconselhar e sugerir a partir dos seus pontos de vista, influenciando as decisões do mesmo, sendo que são devidamente informados acerca das mesmas;

- o 6º degrau corresponde ao nível de envolvimento em que os jovens são convidados a partilhar o mesmo grau de decisão em acções iniciadas por adultos: os adultos iniciam os projectos, mas os jovens são convidados a partilhar o poder de tomada de decisão e as responsabilidades como parceiros;

- o 7º degrau corresponde ao nível de envolvimento em que os jovens conduzem e iniciam os projectos ou acções: os projectos e dinâmicas são iniciadas e dirigidas pelos jovens. Os adultos podem ser convidados a intervir como suporte às actividades, mas a continuidade e prosseguimento do projecto não depende do seu contributo;

- o 8º degrau corresponde ao nível de envolvimento em que jovens e adultos



partilham o mesmo grau de decisão e protagonismo: os projectos e dinâmicas são iniciadas pelos jovens que convidam os adultos a tomar parte nos processos de tomada de decisão como parceiros.

Hart não só enquadra as situações de total ausência de envolvimento juvenil nos processos de tomada de decisão como nos sugere os níveis em que o jovem se assume como verdadeiro protagonista, sendo ele próprio o actor e promotor do seu próprio processo de desenvolvimento e intervenção

Figura 1 – Escada da Participação Juvenil de R. Hart

social.

3.3. Participação Juvenil, Cidadania e Democracia

No estudo “O Associativismo Juvenil e a Cidadania Política”, empreendido pelo Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, e coordenado por Pedro M. Ferreira e Pedro Alcântara da Silva, publicado em Dezembro de 2005, foram estudadas, entre outros aspectos, a realidade da participação juvenil e as várias representações de cidadania e de envolvimento juvenil nos processos democráticos em Portugal.

O estudo permitiu, no capítulo da participação juvenil e as representações de cidadania, perceber a existência de concepções relativamente unânimes em relação aos direitos e aos deveres. Percebe-se, pelos dados recolhidos, que o reconhecimento alargado de direitos que fundamentam a cidadania democrática estão alinhados com uma representação de deveres que envolve a ideia da participação activa.

De qualquer forma, esta noção de participação encontra-se mais focalizada na esfera cívica do que nas esferas da política ou da solidariedade. Dentro desta concepção de cidadania, os jovens consideram que a participação implica mais uma atitude de respeito em relação aos outros do que uma acção política que se traduz, principalmente, em termos cívicos por uma acção voluntária local.

Esta predilecção pelo local surge justificada pelo facto de representar o terreno em que os jovens assentam as suas referências e sentimentos de pertença. Este processo de identificação com o plano local não os impede de manifestarem, igualmente, uma forte vinculação à comunidade nacional, reflectidos nos elevados níveis de orgulho em relação ao país. Este sentimento de pertença dá força ao sentido inclusivo da cidadania que poderá, em alguns casos, ser ameaçado pela apreensão dos problemas e dos desafios da sociedade, especialmente no que diz respeito ao emprego.

Outro dado relevante é, igualmente, a falta de confiança e a fluidez das fronteiras entre o certo e errado, que podem ser vistas como potenciais ameaças ao desenvolvimento das atitudes cívicas e do «espírito de comunidade» que estão subjacentes à concepção de cidadania.

No capítulo do envolvimento juvenil nos processos democráticos, a análise dos resultados realizada sobre as atitudes face à democracia e à participação política e social dos jovens permite destacar duas conclusões relevantes. Em primeiro lugar, de que

existe uma presença de convicções democráticas bastantes generalizadas na população, e segundo, de que estas convicções emergem a par de um sentimento maioritário de descontentamento relativamente ao modo como a democracia funciona na sociedade portuguesa.

Através dos dados recolhidos, constatou-se que a este descontentamento estará provavelmente associado não apenas a incapacidade da sociedade, que se acentuou com a desaceleração económica dos últimos anos, em sustentar e satisfazer as expectativas sociais e económicas dos sectores juvenis, mas também uma certa degradação das instituições democráticas que têm revelado alguma dificuldade em darem de si mesmas uma imagem mais transparente e credível.

Embora este descontentamento possa ser considerado significativo, não se assinala qualquer ameaça à sustentabilidade política da democracia.

Não tendo entrado na discussão do declínio da participação política e social que alguns defendem, a análise realizada permitiu chegar a uma segunda conclusão que salienta o facto de o descontentamento não provocar necessariamente a redução ou a dissipação da presença juvenil na esfera pública. O descontentamento só induz apatia e indiferença políticas quando se faz acompanhar por uma ausência de convicções democráticas. A consciência dos deveres e dos direitos que decorrem da cidadania democrática explica que os jovens que a manifestam se mostrem politicamente mais participativos, mesmo quando expressam descontentamento em relação ao funcionamento da democracia. De qualquer forma, não se encontrou evidência empírica que possa sustentar a ideia de que o descontentamento democrático alimente uma atitude crítica que predisporia um número crescente de jovens a intervirem no sentido de mudarem e melhorarem os canais e os mecanismos de participação da democracia representativa.

A participação surge, assim, como uma prerrogativa dos jovens que surgem mais identificados com as instituições democráticas, sendo este o motivo que pode também explicar a prevalência da acção política convencional, designadamente a eleitoral, sobre as formas alternativas de envolvimento político.

3.4. O Jovem protagonismo

Arnstein e Hart projectaram duas propostas de escalas que caracterizam os diferentes níveis de participação, sendo que a de Hart se refere, especificamente, aos públicos juvenis. Em cada uma das escalas, os autores sugerem os níveis superiores, nomeadamente o último (o 8º), como sendo o nível de participação em que os cidadãos estão envolvidos em todas as fases do processo de tomada de decisão.

Nomeadamente a Escada da Participação de Hart remete-nos, nos seus últimos degraus, para os níveis de participação em que os jovens influenciam as tomadas de decisão que a eles próprios dizem respeito, sendo os mesmos os actores principais do processo de decisão. Mas foca sobretudo um processo que não é fechado, remete-nos para um envolvimento aberto que não exclui a parceria, nomeadamente com os adultos, numa interacção de responsabilidade recíproca. É neste níveis de envolvimento juvenil que o Protagonismo Juvenil ganha forma.

O Protagonismo Juvenil assume muitas formas, sobretudo através dos mais variados processos de participação, estes encarados como meios de intervenção. Os contextos são múltiplos e emergem sobretudo a partir de realidades grupais, a maior de todas elas o Associativismo Juvenil.

O fenómeno do Associativismo Juvenil, para além de ser o principal sinal de participação dos jovens na construção da sociedade, é, ao mesmo tempo, a sua afirmação, a personificação das suas vontades e a legitimação dos seus direitos. É o assumir do protagonismo no sentido da construção de uma real Cidadania plural onde os jovens têm uma posição de destaque.

Patrícia Osandón Albarrán define o que é ser um jovem protagonista, afirmando que *«numa fase de tantas pressões e conflitos, também é possível importarmo-nos com a sociedade, embora nem todos os jovens percebam o potencial que têm nas suas mãos. O jovem protagonista é alguém especial, porque acredita numa sociedade melhor e até sonha com um mundo perfeito»* (2000: 3).

Esta ideia de Protagonismo Juvenil não é apenas um embuste, alimentado negativamente pelo infeliz episódio da 'geração rasca'. Ele surge, antes de tudo, como um motor, uma mais-valia social, promovida pelos jovens através de iniciativas que

visam transformações positivas no meio onde operam, porque desejam, tal como refere Patrícia Albarrán, «*um mundo perfeito*». É dentro desta lógica que este movimento cresce cada vez mais. Para Patrícia Albarrán, o jovem protagonista é «*como aquele que molda o mundo a cada instante e cria ideias para melhorá-lo - seja na sua casa, na comunidade, na escola, no trabalho – para que a sua actuação possa atingir grandes proporções*» (2000: 4). Assim, o protagonismo, a iniciativa, o que nasce no sentido de fazer face a uma dada problemática, sobretudo a desenvolvida por jovens, será constantemente questionada pelas consequências positivas e negativas que faz emanar. Albarrán acrescenta que «*muitas vezes, o protagonista é discriminado pela sociedade, enquanto deveria ser incentivado a continuar propagando esse pensamento. O comportamento mais inteligente de um adolescente é de uma figura revoltada e incapaz de tomar atitudes coerentes. Então, quando alguém tenta mostrar uma realidade diferente, é separado, sendo que deveria ser totalmente ao contrário*» (2000: 5).

Mesmo não estando totalmente de acordo com esta reflexão, a iniciativa e a inovação, sobretudo a que parte dos jovens, é constantemente alvo de críticas e elogios, bem recebida por uns e mal interpretada por outros. O único modo de não ser alvo destas situações será o «*nada fazer*». A relevância do protagonismo juvenil, sobretudo quando tem as dinâmicas de ASC como pano de fundo, poderá estar na capacidade que tem de mobilizar os sujeitos para uma dada causa. Neste sentido os jovens protagonistas configuram-se como «*empreendedores sociais*» (Friedberg, 1995).

Os dinamismos desencadeados pelos '*jovens protagonistas*' são expressão de uma cidadania activa. O protagonismo é definido pelo educador António Carlos Gomes da Costa como uma "*participação autêntica*" (citado por Albarrán, 2000: 25). Noutros termos, o protagonismo assenta na criação de espaços e de mecanismos de real participação. Nesse sentido, é necessário que os adolescentes e jovens sejam igualmente as fontes e não meros receptores ou porta-estandartes de questões que outros alegam ou entendem ter relação com a vivência dos jovens.

O Protagonismo Juvenil, evidenciado num contexto de intervenção social, não poderá consistir apenas em projectos ou em iniciativas isoladas. O protagonismo é um processo, uma conquista de todos os dias feita gradualmente e que, pelo menos teoricamente, pode ser praticado por todos os jovens. As experiências de participação e de protagonismo de adolescentes e de jovens podem vir a reflectir-se na vida dos jovens adultos de maneira positiva. Por isso, é necessário que os adultos e instituições sejam

capazes de ouvir e dar espaço às tomadas de decisão que se referem a todo o tipo de iniciativas de adolescentes e jovens que configuram o exercício de uma cidadania activa.

3.5. A Noção de Protagonismo Juvenil

O termo protagonismo tem origem grega: *proto* significa o primeiro, o principal; *agon* significa luta; *agoniste* significa lutador. Ou seja, protagonista era o lutador principal de uma contenda na Grécia antiga. Nos dias de hoje, sobretudo no Teatro ou noutras artes interpretativas, o protagonista é o actor principal ou a personagem central.

Mas qual é a verdadeira noção de protagonismo juvenil, enquadrando este como a expressão máxima de participação e envolvimento juvenil no contexto social? Segundo António Carlos Gomes, o conceito de Protagonismo Juvenil assenta num método de acção social e educativa capaz de possibilitar aos jovens o desenvolvimento da sua cidadania, através da criação de espaços e situações propiciadoras da sua participação criativa, construtiva e solidária na solução de problemas reais na escola, na comunidade ou numa esfera social mais global.

O mesmo autor, sugere que os objectivos do Protagonismo Juvenil passam, sobretudo, pela contribuição operada na formação dos jovens, tornando-os capazes de exercer a cidadania plena, sendo eles próprios a intervir e decidir sobre questões que dizem respeito ao bem comum de forma crítica, criativa, construtiva e solidária. Neste sentido, abordar o Protagonismo Juvenil implica considerar os jovens como parte da solução e não do problema, sendo que a acção protagonista tem a participação como base, a cooperação como meio e a autonomia como fim.

3.5.1. O papel do Animador na acção protagonista

Aderir uma perspectiva pedagógica que emana da noção de Protagonismo Juvenil implica um compromisso de natureza ética entre o animador e o adolescente ou jovem. O Protagonismo Juvenil pressupõe o envolvimento dos jovens no acto criador da acção sociocultural e educativa em todas as etapas do seu desenvolvimento.

Dentro desta perspectiva, António Costa (2000), refere, que a juntar a este pressuposto ético, optar pelo desenvolvimento de propostas com base no Protagonismo Juvenil, exige do Animador uma clara vontade política no sentido de contribuir, por força da sua intervenção, para a edificação de uma sociedade que respeita os direitos de cidadania e evolua no sentido de potenciar os níveis de participação democrática dos cidadãos e, nomeadamente, dos jovens.

António Costa (2000), tendo por bases as reflexões anteriores, sugere, que, entre outras atitudes, o Animador deveria evitar posturas que inibam a participação plena dos jovens. Aqui fica o enunciado de algumas: anunciar aos jovens decisões já tomadas, reservando-lhes apenas o dever de acatar; decidir previamente e depois tentar convencer o grupo a assumir a decisão tomada pelo Animador, como se tivesse tratado de uma decisão tomada pela própria estrutura grupal; apresentar uma proposta de decisão e convocar o grupo para abordá-la; o Animador apresenta o problema, colhe sugestões e decide com o suporte do grupo; o Animador estabelece os limites de determinada situação e solicita aos jovens que procedam aos processos de tomada de decisão dentro desses limites; o Animador deixa a decisão a cargo do grupo, sem interferir no processo que a originou.

Este autor sugere que a evolução do trabalho com um grupo de adolescentes ou jovens empenhados em desencadear processos de tomada de decisão a partir de uma acção protagonista segue, de um modo geral, as seguintes fases:

- numa primeira fase do processo é apresentado ao grupo uma situação\problema do modo mais realista e desafiante possível. Esta é colocada com o suporte dos dados e informações relevantes, bem como os objectivos;

- numa fase intermédia, o grupo propõe o maior número de alternativas de solução para a situação\problema apresentada;

- na fase seguinte o grupo discute as alternativas de solução apresentadas. A estrutura grupal deve estar consciente de que são ideias e propostas que estão em julgamento e não as pessoas que as apresentaram.

Neste processo, segundo António Costa, o Animador auxilia o grupo a identificar situações\problema e a posicionar-se perante as mesmas. Tenta diligenciar esforços no sentido de o grupo não desanimar, nem se desviar dos objectivos a que se propôs.

A missão do Animador, passa, no processo sugerido por Costa, por: favorecer o fortalecimento dos vínculos entre os membros do grupo; dinamizar o grupo, não permitindo que a estrutura grupal se deixe abater pelas dificuldades; zelar, permanentemente, para que a acção grupal juvenil seja compreendida por todos os agentes que com eles interagem no curso do processo; manter um clima de empenho e mobilização no seio da estrutura grupal; colaborar na avaliação das acções desenvolvidas pelo grupo, bem como na disseminação e potencialização dos resultados atingidos.

Ao mesmo tempo, o Animador procurará ter consciência de que a participação na solução de problemas reais da comunidade é fundamental para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente ou jovem enquanto indivíduo. Costa, reforça, que o Animador não só deve conhecer os fundamentos, a dinâmica e as bases que permitem a evolução do trabalho com grupos, como tenta compreender, adequadamente, o projecto e ser capaz de elucidá-lo, quando necessário.

Costa, refere ainda, que o Animador, deve ter capacidade de administrar oscilações de comportamento entre os elementos do grupo como conflitos, a passividade, a indiferença ou a agressividade. Ele procurará ser capaz de se conter no sentido de poder proporcionar aos elementos constituintes do grupo a oportunidade de reflectir e agir livremente.

Ao mesmo tempo compete-lhe dedicar particular atenção à matriz identitária do grupo e à especificidade de cada um dos seus elementos, respeitando a identidade, o dinamismo e a dignidade de cada um dos membros do grupo.

Nesta perspectiva, o Animador não pode descuidar as lideranças grupais, não só por serem focos importantes de gestão dos processos de interacção grupal, e que devidamente potenciados, serão um valioso recurso no desencadeamento de acções protagonistas, mas também porque a promoção de lideranças é, também ela, um objectivo central das dinâmicas emergentes do Protagonismo Juvenil.

3.5.2. A relevância das lideranças

As lideranças são uma importante base de sustentação de uma estrutura grupal. Nos grupos de jovens não é diferente. Elas assumem-se não só como referências, mas

como pólos aglutinadores capazes de mobilizar o grupo e dar forma a acções concretas e concertadas.

Num processo de promoção do protagonismo juvenil, o objectivo central passa pela criação de condições para as estruturas grupais juvenis se emanciparem e se tornarem autónomas, gerindo elas próprias os seus processos de tomada de decisão. Neste sentido, a potencialização das lideranças internas será mais uma forma de garantir a autonomia e identidade própria do grupo em relação ao Animador e a outro tipo de estruturas externas.

A liderança foi aprofundada e entendida, durante muito tempo, como um traço de personalidade, por outras palavras, dependendo exclusivamente de características pessoais e inatas do sujeito.

Nos dias de hoje, compreendemos que uma atitude de liderança depende da aprendizagem social do indivíduo e, assim, pode ser exercitada e melhorada. De qualquer forma, persistem inúmeras dúvidas conceptuais. Os trabalhos realizados em torno deste tema são inúmeros, bem como, focos e níveis de investigação e actuação. Provavelmente, este será o motivo pelas incontáveis confusões conceptuais relacionadas com a liderança, nomeadamente aquela que equipara liderança a chefia. Para se ser exacto, o conceito de liderança e o exercício formal ou informal da mesma nem sempre estão associados de forma directa.

Na perspectiva de Chiavenato (2000), partindo da Teoria das Relações Humanas, é reconhecida a relevância da liderança sobre o comportamento das pessoas, sendo três as principais teorias sobre a liderança:

- traços da personalidade: esta teoria, já praticamente abandonada, preconiza que o líder possuiria características marcantes de personalidade que o qualificariam para a função;

- estilos de liderança: segundo esta teoria são apontados três estilos de liderança: autocrática, democrática e liberal;

- situações de liderança: esta teoria preconiza um líder que pode assumir diferentes padrões de liderança de acordo com a situação ou contexto e para cada um dos membros do seu grupo.

De uma forma global, a liderança pode ser entendida como a capacidade para influenciar, motivar, mobilizar e orientar os outros, individualmente ou em grupo, no sentido de atingir os objectivos propostos e assegurar a sua contribuição para o sucesso

da estrutura de que fazem parte. A confirmar esta síntese surgem vários conceitos de liderança: segundo Gomes (2000), liderar é a capacidade para promover a acção coordenada, com vista ao alcance dos objectivos organizacionais; por sua vez, para Fachada (1998), a liderança é um fenómeno de influência interpessoal exercida em determinada situação através do processo de comunicação humana, com vista à comunicação de determinados objectivos.

Ainda que sejam muitos os conceitos para a liderança, é possível encontrar dois princípios comuns em todos eles: é claramente um fenómeno de grupo e, ao mesmo tempo, envolve um conjunto de influências interpessoais e recíprocas, exercidas num determinado contexto através de um processo de comunicação humana com vista à obtenção de determinados objectivos específicos.

As linhas de orientação de uma liderança, bem como as suas funções incluem, assim, todas as dinâmicas de mobilização do indivíduo e grupos de indivíduos, sendo estas as que estão na génese da motivação necessária para pôr em prática o propósito ou objectivo definido.

Tratando-se do contexto dos públicos juvenis, um aspecto importante neste conceito é a palavra influência em vez de imposição. Na realidade, é possível impor determinadas acções e objectivos a elementos da estrutura grupal com menos peso social e preponderância no agregado. Mas, é impossível impor a motivação com que cada um leva à prática essa mesma acção. Tratando-se de lideranças em estruturas grupais juvenis, é esta motivação que a liderança procura melhorar.

Perante um grupo juvenil, estamos a lidar com pessoas que buscam um factor de complemento à sua vivência quotidiana, atribuindo sentidos e estabelecendo vínculos com base nos pressupostos humanos da relação e da valorização e desenvolvimento pessoal. Os processos de liderança grupal são muitas vezes confundidos com processos de gestão grupal, onde o objectivo se sobrepõe aos próprios elementos do grupo. Numa dinâmica grupal com base no Protagonismo Juvenil as pessoas são o objectivo.



Capítulo IV

Síntese da componente teórica

Nesta fase importa fazer uma resenha que estabeleça uma síntese dos principais pressupostos teóricos que servem de base a este estudo, fazendo a ponte para a componente empírica.

Relembrando, foram muitos os acontecimentos que nos últimos 50 anos, de uma forma ou de outra, contribuíram para as grandes transformações sociais do nosso tempo.

O Maio de 1968 foi, provavelmente, ao nível dos movimentos juvenis, o mais significativo, desencadeando uma verdadeira revolução de mentalidades que alastrou um pouco por todo o mundo, fazendo-se sentir ainda hoje enquanto matriz ideológica e política. Os jovens colocaram-se no centro do processo de transformação social e cultural, assumindo o seu protagonismo de forma espontânea em ruptura com um sistema que consideravam ultrapassado.

Passados 40 anos, não é fácil definir a realidade juvenil dos nossos dias, não só pela sua riqueza, mas também pelo mosaico de comunidades juvenis que ela embarca, cada qual com códigos e rituais muito próprios.

De qualquer forma, é possível circunscrever algumas das características associadas aos jovens de hoje. Por um lado, valorizam o seu tempo livre e o grupo de amigos, por outro, continuam a aparecer associados a processos de mudança. É a partir destas premissas que a Animação SocioCultural (ASC) emerge, enquanto conjunto de práticas sociais que, ganhando forma e conteúdo nos tempos livres dos jovens, lhes fornecem ferramentas para estes poderem operar processos de transformação social, nomeadamente, nos seus grupos de pertença.

É entre estes processos de transformação social que a ASC ganha força em Portugal, sobretudo a partir do 25 de Abril de 1974, embora já antes tenham sido muitas as manifestações inerentes às dinâmicas de ASC.

Definida pela UNESCO, citada por Ander-Egg, como *“um conjunto de práticas sociais que têm como finalidade estimular a iniciativa, bem como a participação das comunidades no processo do seu próprio desenvolvimento e na dinâmica global da vida sócio-política em que estão integrados”* (1999:77), a ASC surge como um projecto pedagógico de conscientização, participação e protagonismo das pessoas, dos grupos e das comunidades. Relembrando E. Grosjean e H. Ingberg, eles argumentam que o que distingue a ASC não é *“o que «faz» senão «como faz», e a sua tarefa é situar-se no centro da realidade e mobilizar as energias da comunidade, de forma a que de*

espectador passivo se converta em protagonista. Daí que as palavras-chave da Animação sejam: animar, mover, suscitar” (1999:78).

A Animação Juvenil, aparece-nos, dentro deste quadro, como o âmbito da ASC em que se enquadram as comunidades juvenis, tendo um referencial próprio e ajustado ao seu público em concreto. Marcelino Sousa Lopes propõe como princípios essenciais inerentes às dinâmicas de ASC Juvenil os da liberdade, da promoção do associativismo, da participação e do voluntariado.

Perante os jovens e os grupos que estes integram, o Animador é o agente privilegiado de todo este enredo. Ele assume um papel de importância vital enquanto mobilizador e catalisador de vontades junto dos públicos juvenis. É o mediador presente no contexto de origem, o incentivador das dinâmicas juvenis e o preconizador de processos de protagonismo dos jovens. Neste percurso ele é: o orientador responsável de espaços informativos, sendo um agente privilegiado na disponibilização de muitos dos campos de oportunidade em que os jovens baseiam as suas escolhas; é um agente de vastos recursos técnicos, dominando várias áreas de especialidade; actua com propósitos e objectivos que sabe serem exequíveis, deixando de parte os bloqueios emocionais, entusiasmando e provocando os jovens; é um conhecedor e potenciador da vida em grupo e comunidade.

Ele é um dos actores da própria acção protagonista, assumindo a sua relação perante o grupo de forma natural, num percurso que tem como objectivo último a promoção do protagonismo juvenil, baseados em processos de participação.

Segundo Palacios, o conceito de participação baseia-se na possibilidade de *“intervenção na tomada de decisões, e não somente como o estabelecimento de canais multidireccionais de comunicação e consulta. (...) A participação completa só acontece quando as decisões são tomadas pelas próprias pessoas que hão-de pô-las em acção”*. (1994: 11)

Dito de outra forma, participar é a possibilidade de intervenção de pessoas ou grupos em processos de reflexão ou tomada de decisão que têm como fim a tentativa de resolução de problemas que as afectam directamente, ou então no sentido da prossecução de desígnios comuns. É nesta premissa que assentam as bases do protagonismo juvenil e as dinâmicas que dele emergem.

De qualquer forma, nem todos os processos de participação juvenil são sinónimos de protagonismo juvenil. Algumas formas de participação juvenil não

passam de simples manifestações momentâneas que visam passar uma determinada imagem de circunstância.

Arnstein e Hart projectaram duas propostas de escalas que caracterizam os diferentes níveis de participação, sendo que a de Hart se refere, especificamente, aos públicos juvenis. Em cada uma das escalas, os autores sugerem os níveis superiores, nomeadamente o último (o 8º), como sendo os correspondentes ao nível de participação em que os cidadãos estão envolvidos em todas as fases do processo de tomada de decisão.

Relativamente a Hart, a sua proposta de Escada da Participação remete-nos, nos seus últimos degraus, para os níveis de participação em que os jovens influenciam as tomadas de decisão que a eles próprios dizem respeito, sendo os mesmos os decisores e actores principais do processo de decisão. Nos outros níveis, Hart remete-nos para exemplos de uma participação manipulada e de carácter decorativos nos primeiros níveis, e uma participação de âmbito parcial nos intermédios, sendo que é nos níveis superiores de envolvimento juvenil que o Protagonismo Juvenil ganha forma.

Para o autor António Carlos Gomes, o conceito de Protagonismo Juvenil assenta num método de acção social e educativa capaz de possibilitar aos jovens o desenvolvimento da sua cidadania, através da criação de espaços e situações propiciadoras da sua participação criativa, construtiva e solidária na solução de problemas reais na escola, na comunidade ou numa esfera social mais global. Ele sugere que este processo passa, sobretudo, pela contribuição operada na formação dos jovens, tornando-os capazes de exercer a cidadania plena, sendo eles próprios a intervir e decidir sobre questões que dizem respeito ao bem comum de forma crítica, criativa, construtiva e solidária. Este contributo pode partir, em grande medida, pelo trabalho de terreno desenvolvido pelo Animador.

É deste pressuposto que partimos para este estudo, no sentido de tentar perceber “*Qual o papel do Animador SocioCultural na promoção do Protagonista Juvenil?*”.



Capítulo V

Objecto e metodologia do estudo

5.1. *Objecto de Estudo*

Com base na pergunta de partida “*Qual o papel do Animador SocioCultural na promoção do Protagonista Juvenil?*”, assumimos os seguintes objectivos neste projecto de investigação:

- conhecer o percurso de vida de um Animador, desde as suas raízes, tendo presente as experiências e momentos que o definiram enquanto tal;
- perceber, na óptica do próprio, as competências e qualidades inerentes ao desempenho do papel de Animador e as metodologias utilizadas e desencadeadas pelos Animadores na sua acção junto do grupo;
- compreender o papel do Animador no seio de um grupo juvenil, o seu raio de acção e influência e em que medida isso contribui para o processo de desenvolvimento do grupo e a promoção do protagonismo juvenil, na óptica do Animador e dos grupos;
- identificar traços e marcas específicos e comuns ao desempenho do Animador Juvenil nos diferentes contextos e grupos;
- relatar histórias, momentos e vivências da vida do Animador na relação com o ou seus grupos, procurando perceber em que medida isso os marcou, a eles e ao grupo;
- compreender o tipo de relação que se estabelecem entre o Animador e os líderes naturais do grupo e em que medida isso influencia a vivência e estrutura grupal.

De uma forma global, este estudo visa conhecer a realidade dos grupos juvenis e da sua acção protagonista, procurando interpretar que papel desempenha o Animador enquanto mediador deste processo.

Para além da pergunta de partida, outras questões orientadoras serviram de base à prossecução dos objectivos do estudo. Estas questões emergiram a partir de dois contextos diferentes, embora complementares: o dos animadores e o dos próprios jovens protagonistas.

Relativamente ao contexto dos Animadores, formularam-se as seguintes questões de pesquisa:

- Que vivências/experiências levaram o Animador a escolher a ASC como área de trabalho?
- O que mais motiva um Animador no desempenho do seu papel?

- Qual é a formação/experiência dos Animadores e que momentos mais os marcaram?
 - Qual é a actual situação profissional dos Animadores?
 - Que competências consideram ser determinantes no desempenho do seu papel e acção profissionais?
 - Qual consideram ser o perfil ideal do Animador SocioCultural?
 - O que entendem os Animadores por grupo?
 - Qual consideram ser o papel do Animador num contexto de grupo juvenil e qual realmente é?
 - Como entendem que deveria ser a relação entre o Animador e o grupo e quais são as práticas reais, partindo das suas vivências?
 - Como se desenvolve a relação Animador/Grupo?
 - De que modo o Animador gere as lideranças e os processos de formação de lideranças no seio de um grupo juvenil?
 - De que forma o Animador contribui para operar mudanças efectivas no seio dos grupos, promovendo o protagonismo?
 - Em que medida os Animadores consideram que o seu trabalho é promotor de processos de protagonismo juvenil?
- O segundo destes contextos foi o dos próprios jovens protagonistas, em torno do qual se formularam as seguintes questões:
- Que vivências/experiências justificam a importância do «*viver em grupo*» na vida dos jovens?
 - O que mais os motiva a estar no grupo?
 - Que momentos mais marcaram a sua vida em grupo?
 - Qual consideram ser o perfil ideal do Animador SocioCultural?
 - Que visão têm acerca do papel do Animador num contexto de grupo juvenil e na realidade qual é, na sua óptica?
 - Como consideram que deveria ser a relação entre o Animador e o grupo e qual realmente é, partindo das suas vivências grupais?
 - Como entendem a relação Animador/Grupo e de que forma ela se desenvolveu na sua situação particular?
 - Como é que, na sua óptica, o Animador gere as lideranças ou o processo de formação de lideranças no seio de um grupo juvenil?

- Como percebem o contributo do Animador para operar mudanças efectivas no seio do seu grupo, promovendo o protagonismo?

5.2. Contexto e sujeitos envolvidos no estudo

Para este estudo, não existiu um contexto propriamente definido, mas uma área de referência que teve vários contextos. Ele incidu sobre as dinâmicas desenvolvidas pelo Animador com grupos juvenis. Para tal entrevistámos 6 animadores e 4 representantes de 4 grupos juvenis de contextos diferentes.

Para a escolha dos animadores definimos como critérios essenciais: o facto de terem mais de 30 anos, pelo menos 5 anos de experiência no universo da Animação SocioCultural, sendo que pelo menos dois desses anos teriam que ter sido passados junto de um grupo juvenil em concreto. Estes critérios tinham como objectivo permitir que os percursos desses animadores se reportassem a indivíduos com alguma maturidade, já com algum estatuto e reconhecimento na sua carreira enquanto Animadores. Ao mesmo tempo, tivemos o cuidado de estabelecer a igualdade de género como um dos critérios a seguir, sendo que entrevistámos 3 mulheres e 3 homens. Embora os critérios apresentassem alguma flexibilidade, de modo a incorporar possíveis mais-valias que outros animadores pudessem dar e não se enquadrassem nestes critérios, foi possível cumprir estes pressupostos na íntegra.

Relativamente aos grupos juvenis envolvidos no estudo, foram estabelecidos os seguintes critérios: serem grupos com pelo menos dois anos de história, terem pelo menos dez elementos e uma média etária de pelo menos 16 anos, possuírem uma organização interna e uma intervenção reconhecida pelas suas comunidades de pertença e pertencerem a áreas geográficas diferentes (freguesias ou concelhos diferentes). Definiu-se ainda que os representantes a serem entrevistados seriam escolhidos pelos respectivos grupos, tendo como premissa de que deveriam ser líderes naturais e reconhecidos como tal, de modo a ir de encontro aos objectivos do projecto.

Também assumindo uma perspectiva flexível, de acordo com directrizes já referidas no ponto anterior, foi possível cumprir todos estes critérios.

5.3. Metodologia do estudo: uma abordagem biográfica

5.3.1. A abordagem biográfica

Esta investigação é sustentada predominantemente no paradigma interpretativo, sendo a abordagem metodológica de natureza qualitativa. Nesta perspectiva, é valorizada a subjectividade dos sujeitos e a investigação orienta-se para a descoberta de sentidos e significados, através de uma exploração do meio e das vivências dos actores, ou seja, tem em vista, essencialmente, “*conhecer os ‘mundos vividos’ pelos sujeitos, assim como, perceber a articulação entre as acções por eles exercidas e as suas vivências*” (Teodoro, 2004: 20).

Segundo Bogdan e Biklen (1994: 47-51) «*[n]a investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal*» de recolha de dados. Deste modo, relevamos a entrevista semi-estruturada e a análise documental. Ao mesmo tempo orientamos a evolução do projecto de investigação para o processo, assumindo que este é um campo de acção dinâmico, não generalizável.

Inserida no âmbito das metodologias qualitativas, a abordagem adoptada é do tipo biográfico. Neste sentido, Mathias Finger sustenta que “*o método biográfico justifica-se pelo facto de valorizar a compreensão que as pessoas têm sobre si próprias, sobretudo em relação a vivências e a experiências que tiveram lugar no decurso da sua história de vida*” (1984: 84)

A discussão teórica sobre o método biográfico conhece, desde há alguns anos a esta parte, uma assinalável divulgação devido à necessidade de uma renovação metodológica provocada pela crise generalizada dos instrumentos heurísticos da Sociologia. Explicações estruturais de âmbito global, construídas a partir de categorias muito gerais, não são suficientes para satisfazer os seus propósitos. No coração do método biográfico, interessa-nos particularmente, a sua premência subjectiva no quadro de uma comunicação interpessoal complexa e recíproca entre o narrador e o observador, relatando uma *praxis* humana. Pretendendo utilizar o potencial heurístico da biografia com as suas características essenciais, que são a subjectividade e a historicidade, é fundamental projectarmo-nos para fora do quadro epistemológico clássico e numa razão

dialéctica, tentar compreender a *praxis* sintética que rege a interacção entre um sujeito e um sistema social. A razão dialéctica permite-nos alcançar o universal e o geral a partir do individual e do singular. É a oportunidade para uma nova reflexão sobre os fundamentos do social.

Segundo Ferrarotti (1988) o homem nunca é um indivíduo. Segundo este autor, este seria melhor apelidado como um universal singular totalizado, e neste sentido, universalizado pela sua época, reproduzindo-se nela enquanto singularidade. Nesta perspectiva, é necessário encontrar interconexões que permitam gerar o conceito singular, a vida, a luta real e datada a partir das contradições gerais. Cada sujeito é incapaz de totalizar uma sociedade global, mas totaliza-a pela mediação do seu contexto social imediato, pelos grupos sociais dos quais faz parte, pois estes grupos são contextos sociais activos que totalizam o seu contexto.

Em grande medida, cada um de nós vive e conhece a sua condição através dos grupos em que está integrado. Boa parte desses grupos é de base local e definida (são grupos restritos ou primários: família, trabalho, vizinhos, amigos, entre outros) e todos eles participam simultaneamente na dimensão psicológica dos seus membros e na dimensão estrutural de um sistema social. Neste sentido, Ferrarotti sustenta que: “*o nosso sistema social encontra-se integralmente em cada um dos nossos actos, em cada um dos nossos sonhos, delírios, obras, comportamentos, ou seja, a história desse sistema está integrada, por inteiro, na história da nossa vida individual*” (1998: 26).

Tendo por base a desestruturação e reestruturação do contexto em que opera, a *praxis* do grupo mediatiza e volta a traduzir activamente a totalidade social nas suas micro estruturas formais e informais, nos seus processos de poder e comunicação, nas suas regras e modos de as fazer cumprir e nas suas redes de interacção afectivas. O próprio grupo torna-se objecto da prática dos seus membros, sendo que cada um deles lê o grupo a partir de uma perspectiva individual. Cada sujeito constrói-se social e psicologicamente como um “*eu*” a partir da leitura que faz relativamente ao grupo que integra. Assim, o grupo primário revela-se o factor de mediação central entre o individual e o social.

O método biográfico não é o mais simples dos métodos de investigação social já que ele é, por sua vez, uma síntese complexa de elementos sociais. Decifra a realidade social dirigindo-se, quase sempre, ao indivíduo, procurando atribuir à subjectividade um valor de conhecimento. Do ponto de vista de um indivíduo historicamente determinado,

baseia-se em elementos e materiais autobiográficos que se observam e se reencontram frequentemente numa interacção interpessoal que é, por si mesma, complexa e densa.

Como instrumento de investigação-formação, o método biográfico permite considerar um conjunto abrangente de elementos formadores normalmente negligenciados pelas abordagens clássicas e permite que cada sujeito entenda a forma como se apropriou desses mesmos elementos.

5.3.2. Recolha de dados e análise de conteúdo

Para levar a cabo este projecto de investigação, foi feito uso dos seguintes instrumentos de investigação:

- **Recolha e análise documental:** foi utilizado, sobretudo, bibliografia de referência na área da Animação SocioCultural. Também foi feito o uso de consultas de material documental disponibilizado na Internet, trabalhos elaborados no âmbito do 1º ano do Mestrado de Animação SocioCultural e Associativismo, revistas e jornais da área e documentos vários relacionados com as temáticas.

- **Entrevistas Semi-estruturadas:** feitas a 6 animadores e 4 representantes de grupos juvenis, a partir dos critérios e objectivos já anteriormente referidos.

Optámos pela realização da entrevista semi-estruturadas como meio preferencial de recolha de dados, não só por a entrevista ser uma das ferramentas essenciais na realização de um estudo apoiado numa abordagem biográfica, mas também pelo seu carácter flexível que respeita a linguagem e as diferenças dos demais intervenientes. Nas palavras de Luke (1980:33), a “*entrevista representa um dos instrumentos básicos para a colecta de dados, dentro da perspectiva de pesquisa*”. Segundo Bogdan e Biklen (1994: 134), a entrevista “*é utilizada para recolher dados descritivos da linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.*” A entrevista semi-estruturada desenrola-se partindo de “*um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações*” (Luke, 1980: 34).

Deste modo foi construído um guião dividido em 5 blocos: legitimação da entrevista, informações sobre o entrevistado, a narrativa do sujeito, as imagens dos actores e as considerações finais (em apêndice).

- **Observação e Notas de Campo:** na interacção com os grupos de base e animadores protagonistas neste projecto foram observadas situações e recolhidas notas de campo que ajudaram a complementar algumas das conclusões a que chegamos.

No que concerne ao tratamento e análise dos dados, foi seguida a seguinte linha: após a recolha, foi feito o tratamento dos mesmos através de uma primeira análise do conteúdo das informações recolhidas. Tanto ao nível das entrevistas, como das notas de campo, fruto do trabalho de observação e da análise documental, foi feita uma redução de dados organizados em matrizes. Procurámos este formato seguindo a perspectiva que sugerem Bogdan e Biklen: « *a análise de dados é o processo de busca de organização sistémica de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou*» (1994: 205).

Por outro lado, para Quivy e Capenhardt, a análise de conteúdo é cada vez mais relevante «*nomeadamente porque oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade (...)*» (1992: 224-225). Assim, recorrer a esta análise, como referem estes autores, implica a “*aplicação de processos técnicos relativamente precisos (como, por exemplo, o cálculo das frequências relativas ou das co-ocorrências dos termos utilizados). De facto, apenas a utilização de métodos construídos permite ao investigador elaborar uma interpretação que não tome como referência os seus próprios valores e representações.*» (ibidem).

Em suma, este processo possibilita as inferências válidas que permitem «*a passagem da descrição à interpretação, enquanto atribuição de sentido às características do material que foram levantadas e organizadas.*» (Bardin, 1977: 117).

O processo consistiu na redução, categorização e agregação das unidades registadas buscando nestas o significado das mesmas. O sistema de categorização «*é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas de classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) são um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos*» (Bardin, 1977: 117).

Vala (1986: 110) complementa esta explicação, argumentando que a categorização é uma tarefa natural e quotidiana que utilizamos para reduzir a complexidade do meio que observamos. Assim, conseguimos «*estabilizá-lo, ordená-lo, atribuir-lhe um sentido*».

Na sua essência as categorias são formas de codificação, por isso, a cada unidade de registo, antes de incorporada no texto para validar uma interpretação, foi-lhe atribuído um código numérico de acordo com a matriz de categorização. Segundo Bardin (1977: 119), corresponde «*a uma transformação efectuada segundo regras precisas, dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expansão susceptível de esclarecer o analista acerca das categorias do texto (...)*».

Só foram transpostas para o corpo de texto as unidades de sentido que revelaram maior intensidade, de forma a validar as interpretações construídas. Já com a informação seleccionada e devidamente organizada, teve então lugar uma segunda análise de conteúdo, através da triangulação dos dados de modo a clarificar algumas situações. Logo a seguir teve lugar a construção deste escrito, produto final de todo o estudo, obedecendo ao cronograma exposto na página seguinte.

	Fase	Instrumentos	Localização no Tempo
Fundamentação Teórica ao longo de todo o processo	Enquadramento e aproximação junto dos destinatários e primeiro esboço de fundamentação teórica	- Pesquisa Bibliográfica - Observação Exploratória - Reuniões com os elementos dos grupos e Animadores	Setembro 2007 a Janeiro 2008
	Análise dos dados recolhidos e Interação com os Actores	- Análise Documental - Entrevistas com os elementos dos grupos e Animadores	Janeiro a Fevereiro de 2008
	Análise dos dados	- Cruzamento dos Dados e Interpretação dos mesmos	Fevereiro a Agosto 2008
	Apresentação e Publicação dos Resultados	- Livro - Dissertação Final	Setembro a Novembro de 2008

Quadro 1: Cronograma das várias etapas do Projecto de Investigação



Capítulo VI

Percursos e experiências de animadores e jovens

6.1. Percursos e experiências de animadores

6.1.1. Raquel Silva, 32 anos

Maria Raquel Louro e Silva, 32 anos, formou-se em Sociologia na Universidade de Coimbra, tendo nos últimos anos assumido funções como Educadora Social no Colégio de São Caetano em Braga.

Nos últimos sete anos, com excepção para este último ano lectivo, dedicou a sua actividade profissional ao trabalho com grupos de jovens. Esteve três anos na Associação de Ludotecas de Famalicão e outros três em Braga, no Colégio de São Caetano.

A Raquel assume que não foi devido à sua formação académica que abraçou uma carreira na área da Animação, já que se havia formado em Sociologia das Organizações. Afirma o seguinte: *“sempre me interessei mais pelas questões sociais, apesar do curso ser mais virado para a gestão, recursos humanos, administração. Posteriormente, o curso foi dividido em dois ramos, organizações e políticas sociais, eu já não apanhei essa fase (...), mesmo dentro da área da sociologia tinha essa sensibilidade de trabalhar as questões sociais e mais especificamente, fazer intervenção comunitária com crianças e jovens.”*

Esta animadora acredita que este caminho foi sobretudo influenciado pela sua experiência de vida, que a viria mais tarde a motivar para a causa e missão da Animação SocioCultural, sobretudo a ligada à intervenção na área da juventude. Foi desde cedo que se envolveu em experiências de grupo: *“fui atleta de competição de um clube de futebol famalicense já com alguma tradição. Já naquele grupo de jovens, não só nos treinos, mas também na partilha e nos convívios que organizávamos ao fim de semana, eu sentia que para além da questão do desporto, havia uma intenção por detrás, que no fundo estávamos a ser formados... (...) Havia ali uma transmissão de valores, que um dia mais tarde vim a reconhecer que, para mim, foram bastante vantajosos. Para mim, estar naquele grupo fazia-me sentir bem acolhida. Estava a trabalhar e dava-me gozo fazer isso, mas também pelo grupo. Éramos um grupo unido, todos mais ou menos com as mesmas idades, com as mesmas expectativas de vida. Penso que foi um crescimento*

organizado em torno do desporto (...) com a orientação de adultos que estavam ali por uma causa que ia para além das competições desportivas.”

Mais à frente, afirma que já em jovem esta experiência viria a ser aprofundada através do voluntariado em Braga no Lar Conde de Agrolongo, com idosos, e na Casa de Saúde de Nogueiró, ao nível da deficiência mental e idosos.

Mas a sua primeira experiência real com jovens viria a ter lugar na Associação de Ludotecas. Pela altura em que acabou a Licenciatura, a Raquel recebeu algumas propostas para empresas, mas prevaleceu a ideia de que queria trabalhar na área de intervenção comunitária. Persistente, *“achava que deveria insistir, porque pensava que tinha capacidades para intervir e trabalhar nessa área. De facto, as primeiras propostas foram na área das empresas (...), esperei algum tempo e depois através do programa de estágios profissionais (...) por intermédio da Câmara Municipal, porque a Associação de Ludotecas estava ligada à Câmara (...), colocaram-me a fazer um levantamento do património da instituição em termos lúdicos e a fazer o acompanhamento às várias ludotecas que já existiam. O estágio foi feito pela Câmara, mas já a trabalhar no terreno nas Ludotecas.”*

Enquanto esteve na Associação de Ludotecas de Famalicão, foram várias as experiências que a marcaram. Ela destaca sobretudo a intervenção comunitária voltada para as crianças, *“porque na altura, as Ludotecas eram um espaço aberto à comunidade, que oferecia determinados serviços, acesso a jogos, o brincar de uma forma diferente, organizada, orientada. A maior parte da população eram crianças carenciadas, crianças com poucas possibilidades, com falta de acesso à cultura, à informação. E, naquela altura, tocou-me aquele espaço, sobretudo pela oportunidade das crianças de rua e abandonadas terem a possibilidade de frequentar as Ludotecas. (...) Estes espaços eram gratuitos e tínhamos a possibilidade de contactar com crianças com dificuldades a vários níveis”.*

Durante algum tempo foi coordenadora da Ludoteca de Requião (concelho de Famalicão), tendo na altura empreendido um projecto pedagógico de parceria entre as várias instituições da freguesia, o que permitiu promover e alargar o raio de acção da Ludoteca na região. Salienta os ganhos do trabalho integrado e partilhado de uma equipa que se foi alargando e que encontrou nas técnicas de Animação uma resposta à altura: *“quando estive a coordenar a Ludoteca de Requião, o projecto pedagógico (...) não estava aprofundado, digamos que não pensava realmente nas necessidades*

daquelas crianças (...), lembro-me que fizemos um programa a médio prazo. Traçámos um plano pedagógico para o ano lectivo em colaboração com a escola primária da zona e com a junta de freguesia. E conseguimos, no fundo, além de criar ali relação com outras instituições, (...), trazer recursos para aquela ludoteca. Recursos não só humanos, mas também materiais para melhorar a qualidade dos tempos livres daquelas crianças. (...) Trouxemos o “circo”, através de um grupo de animadores, e foi aqui que começamos a mexer mais (...). Através da Animação, a partir dos métodos que só a Animação possibilita, descobrimos que podemos transmitir e trabalhar estas crianças noutros aspectos. Eu lembro-me que a adesão foi enorme com esse grupo de artes circenses e vimos que aquilo mexia muito com eles.” Ela lembra que esta dinâmica surgiu como contra-resposta a alguma inércia das instituições de educação não formal e que *“foi possível desenvolver certas competências mais ao nível pessoal e social.”*

Alguns anos após, já em São Caetano, Raquel integrou a Equipa Pedagógica: *“dentro dessa equipa havia três mini-equipas (...), estas pequenas equipas estavam distribuídas por faixas etárias. O colégio tem idades desde os seis até aos dezoito anos. Então, eu fiquei num grupo que trabalhava com crianças com idades entre os dez e onze anos e quinze e dezasseis anos. A nossa função era, precisamente, fazer o acompanhamento a nível da saúde, a nível escolar, a nível pessoal e social, uma vez que estavam em regime de orfanato.”*

Dentro do seu campo de acção realizavam *“desde sessões de formação de diversas áreas, como a higiene, sexualidade, relações interpessoais, a questão dos direitos e cidadania”*. Estavam responsáveis pelo acompanhamento pedagógico, estabelecendo a ponte com os professores e a escola. Trabalhavam no sentido de ajudar os grupos a superar alguns dos seus défices cognitivos. Raquel justifica que *“não quer dizer que, à partida, estas crianças sejam todas (crianças com défices cognitivos), mas a maior partes delas tem bastantes dificuldades a nível da aprendizagem. E nós aí tínhamos que desenvolver capacidades à parte das (...) escolares para que eles pudessem progredir.”*

Relembra que, como modo de integrar todos os elementos do grupo, com crianças e adolescentes com diferentes níveis de dificuldade em relação à aprendizagem, diferenciou o acompanhamento pedagógico, através da investigação, apostando na criação de materiais pedagógicos adaptados especificamente para as dificuldades de cada um dos grupos com quem operava: *“Inicialmente fazia uma espécie de*

exploração, porque há crianças que entram todos os anos (...) e são logo integrados naquele grupo de acordo com a faixa etária e o nível de ensino que estão a frequentar. Depois de nos apercebemos da dificuldade daquela criança, fui aprofundar e investigar em diversos manuais a nível da pedagogia de diversas áreas, exercícios e matérias que respondessem à sua dificuldade específica. Foi um trabalho de recolha, compilação, reestruturação a partir de determinados manuais pedagógicos, que eu depois adaptava para cada um deles para que depois eles fossem fazendo ao longo do ano.”

6.1.2. Fernando Reis, 33 anos

Fernando Reis tem 33 anos, licenciou-se em Educação pela Universidade do Minho. Está de momento a concluir o Mestrado em Animação Sociocultural e Associativismo. Trabalhou durante treze anos numa IPSS de Aboim da Nóbrega, concelho de Vila Verde, na maior parte do tempo como Animador responsável pela valência do Centro de Actividades dos Tempos Livres. Actualmente encontra-se desempregado pelo facto de o CATL que geria ter sido suprimido devido ao prolongamento do horário escolar até às 17h 30m.

Fernando recorda: *“eu quase nasci numa associação, desde muito pequeno que comecei a frequentá-la e foi lá onde mais tarde trabalhei. O meu pai foi fundador. Inicialmente a associação era voltada para a animação sociocultural e recreativa e depois mudou o seu objecto. (...). Eu fazia parte do rancho folclórico.”*

Por volta dos 19 anos, Fernando já era um profundo conhecedor da associação, estando envolvido na sua estrutura nos mais variados campos.

Quando voltou do cumprimento do Serviço Militar obrigatório, frequentou uma acção de formação do Instituto Português da Juventude, enquadrada nos Programas de Apoio ao Movimento Associativo. Fez formação na área da Animação e Serviços Administrativos. Depois passou a trabalhar na associação na valência do CATL e Serviços Administrativos, paralelamente.

Numa fase inicial, ele conta que o seu trabalho na instituição *“era quase como voluntário (...), recebia uma pequena quantia do IPJ. Entrei na associação como administrativo e Animador SocioCultural pelo Programa de Apoio ao Desenvolvimento Associativo. Isto até trinta e um de Dezembro de 1994. Entretanto, o programa*

terminou e a associação optou por me contratar. Contrataram-me como prestador de serviços todo o ano de 1995. Em 1996 fui contratado como Animador SocioCultural. A minha última categoria foi Técnico de Actividades de Tempos Livres.”

Lembra que sempre estive envolvido em grupos e que esse aspecto foi fulcral na altura de optar pela ASC como forma de vida. Foca que as dinâmicas que se desenvolviam na sua associação, embora dispersas, estavam muito ligadas às práticas de Educação não Formal, e logo às técnicas de animação. Foi a partir daí que desenvolveu as suas competências de participação e intervenção no meio:

“Na minha localidade não havia muitos grupos, nem organizações para crianças, mas havia essa associação que desenvolvia uma série de actividades muito diversas, em que nós podíamos participar. Eu aparecia sempre. Frequentava cursos livres de curta duração, de fantoches, teatro... (...) Todos esses momentos foram marcando (...), eu tinha algo a dar, ajudava a planear (...) desde cedo eu senti que era capaz de estar envolvido em grupo e de poder dar algo de mim.”

Outra experiência que Fernando salienta tê-lo marcado profundamente foi o Escutismo, tendo sido ele o fundador do Agrupamento da sua freguesia: *“Há seis anos atrás estive na fundação de escuteiros da freguesia.”*

Quando frequentou o Ensino Superior, na Universidade do Minho, Fernando esteve também envolvido no Grupo Cultural e Recreativo desta academia, colaborando ainda presentemente no mesmo.

Esteve, também, envolvido em causas políticas através da participação numa juventude partidária. Salienta que todo o trabalho de parcerias desenvolvido nas várias instituições com que está ou esteve envolvido foram importantes para ele ter a noção da dimensão e importância do trabalho em rede, que ele considera ser um dos segredos de um projecto de ASC bem sucedido.

Fernando considera que ser Animador acabou por ser fruto de todo este conjunto de situações e aconteceu de forma natural: *“Se calhar sou fruto dessa riqueza toda e acredito que foi inconsciente. Eu acabei por ser animador já dentro do contexto (...) Eu achava que tinha que definir um papel para mim e achava que me enquadrava perfeitamente naquele perfil onde era possível estar com um grupo, desenvolver actividades, orientar o mesmo grupo. Sentia isso dentro de mim, mas nunca foi explorado. Dentro da associação foi-me atribuída essa função, tive que a explorar por mim próprio. Fui muito autodidacta. Em preparação de actividades eu nunca tive*

grande orientação e preparação para o desempenho do papel do animador. As coisas iam surgindo, ou então era intrínseco. Eu não sei se é uma formação de base que nos molda, porque depois eu frequentei a Licenciatura de Educação, com especialização em Animação. A minha experiência académica só veio ajudar a definir aquilo que eu sentia, aquilo que eu já era”.

6.1.3. Franclim Rocha, 31 anos

Franclim Rocha tem actualmente 31 anos, é Animador de Rua e Auxiliar de Acção Educativa na Associação de Moradores das Lameiras (AML).

Reparte o seu trabalho entre Centro de Estudos e Animação Juvenil da AML, trabalhando directamente com a comunidade juvenil do Complexo de Habitação Social das Lameiras nos finais de tarde e noites durante a semana, bem como aos fins-de-semana, e o Centro de Actividades dos Tempos Livres do Centro Social e Comunitário da AML, aos dias da semana das 12 às 18 horas.

Foi Escuteiro durante mais de 10 anos, trabalhou na Associação de Ludotecas e faz parte da Direcção da PASEC, Plataforma de Animadores SocioEducativos e Culturais.

Considera que é Animador desde sempre, tendo estado toda a sua vida integrado em grupos, sendo que tudo acabou por acontecer de forma muito natural. Tudo começou com uma experiência de voluntariado na ALF:

“Houve uma fase da minha vida que não sabia muito bem o que fazer, então inscrevi-me num programa de actividades de ocupação de tempos livres no IPJ. Fui trabalhar com crianças cerca de três horas por dia para Ceide São Miguel, Famalicão. Enquanto isso, fui-me apercebendo de que aquilo que vivi quando criança e o que aprendi com os meus chefes nos escuteiros, com os amigos... que toda essa experiência podia ser muito proveitoso. Percebi que podia, no futuro, estar ali um emprego. Comecei por fazer uns jogos que aprendera quando criança e resultou. Os meus superiores também gostaram do meu trabalho e fizeram-me a proposta para ficar a trabalhar.”

Considera que a experiência nos Escuteiros foi decisiva na sua escolha profissional. Foi lá que conheceu os fundamentos da Educação Não Formal e aprimorou a componente técnica que depois viria a reproduzir no seu local de trabalho:

“Nessa altura, se não estou enganado, era Caminheiro. Eu fui contratado, mais ou menos, aos meus vinte e três anos. Estava já na fase de passar para Chefe. Entretanto, fui conciliando as duas coisas, juntando o útil ao agradável, porque também trabalhava com jovens nos Escuteiros. Fazíamos animações de rua, festivais, campos de férias. Quando fui para a Associação de Ludotecas não fui fazer nada que fosse novidade para mim, apenas diferente”.

Ele recorda como era o seu trabalho nos Escuteiros, destacando algumas actividades pelas quais esteve responsável: *“Nos Escuteiros já existe uma metodologia própria, têm uma estrutura onde as pessoas quando entram têm de se adaptar a ela. Eu comecei nas idades compreendidas entre os dez e os catorze anos.*

Lembro-me de um acampamento dos juniores, lobitos, onde a actividade foi toda preparada pelas crianças com a ajuda dos chefes. (...) A actividade foi no Carnaval, realizada na ilha de S. Jacinto. O trabalho começou nas próprias casas das crianças com a preparação do disfarce carnavalesco. Depois apanhamos o comboio, onde ocupamos uma carruagem que decoramos ao nosso gosto. Fizemos uma travessia de barco, onde pusemos a bandeira no mastro. (...) A actividade começou com piratas e acabou com piratas.”

Manifestando um entusiasmo contagiante, Franclim recorda que apesar de ter estado responsável por inúmeras actividades, foi no trabalho em equipa e formando-se paralelamente, que melhorou o seu desempenho como Animador. Nunca gostou de desafios fáceis e preferia, normalmente, trabalhar áreas que ainda não tivesse explorado. Lembra-nos a sua experiência num Atelier de promoção das competências matemáticas: *“... a formação com a experiência dá sempre coisas fantásticas, e uma dessas coisas foi o baú da Matemática. Nessa altura não estava a trabalhar sozinho, só mais tarde é que isso aconteceu. (...) A realização desta actividade passou um pouco pela investigação. Tive que criar novos métodos para que as crianças comesçassem a gostar mais da Matemática e também para ajudar a diminuir o insucesso escolar. Os resultados foram positivos. Houve uma grande adesão. Eles nem se apercebiam que estavam a estudar Matemática. No fundo, pensavam que estavam a jogar um simples jogo que fomentava o raciocínio, o cálculo, a Matemática em si. Esta oficina durou cerca de dois anos.”*

Franclim revela que, enquanto Animador, duas das suas técnicas favoritas são o Jogo e a Expressão Musical, combinando muitas vezes as duas. Revela uma grande predisposição para inventar, sobretudo jogos, aproveitando as situações do quotidiano como ponto de partida para muitas das suas criações.

Tenta sempre fazer o que gosta, e revela que a sua maior motivação e satisfação é perceber que os grupos com quem trabalha gostam dos jogos e dinâmicas que desenvolve. Perceber que também aprendem a partir das mesmas aumenta ainda mais o seu grau de contentamento: *“se os miúdos gostam, se eles aprendem, nós ficamos contentes com isso. Quando fazemos as coisas temos de gostar de as fazer, e ao ver que as crianças estão entusiasmadas, isto não é só satisfação, é o cumprimento do objectivo que definimos. Há muitas maneiras de trabalhar, e eu arranjei esta, (...) consegui conciliar o que gostava de fazer com o que as crianças gostavam...”*.

Franclim Rocha tirou apenas o 9º Ano de Escolaridade, estando neste momento a completar o Curso Profissionalizante de Técnico de Acção Social. Ao nível da Animação foram dezenas as formações em que participou, sobretudo ao nível dos Escuteiros e Associação de Ludotecas. Revela que uma das suas paixões é a animação de Campos de Férias.

Actualmente a trabalhar na AML, a sua principal função é a gestão de grupos juvenis no CEAJ da AML, destacando em especial os SOS (Seven of the Street), grupo juvenil de Hip-Hop que ajudou a formar e acompanha.

Uma das principais dificuldades que encontrou no início da sua carreira foi o facto de ter uma incapacidade visual de 95%. Argumenta que não foi fácil adaptar-se e que o preconceito das pessoas relativamente à sua insuficiência visual também não ajudava. Teve que desenvolver competências específicas que lhe permitissem suplantar o seu problema. Lembra os tempos em que trabalhava na Ludoteca de Ceide: *“...apresentei-me ao trabalho e à partida a pessoa que lá estava não achava que fosse eu, porque quem olha para mim não nota quaisquer sinais do meu problema. E depois de me verem a fazer as actividades como jogar ping-pong, as pessoas pensam, então vê mal e é capaz de ver a bola?”*

Foram capacidades que eu fui adaptando, fui desenvolvendo. Por exemplo, no caso do ping-pong, é um bocado pelo barulho que a bola faz...”

Como criador e promotor de actividades e eventos, Franclim revela uma particular apetência pelas actividades “*ditas*” radicais, sobretudo as que envolvam cordas, experiência que granjeou nos Escuteiros.

Quando questionado sobre a quantidade de acções que já realizou diz que perdeu a conta ao número de actividades que realizou ou ajudou a realizar, revelando que a sua inspiração vem, muitas vezes, das situações mais banais.

Acha que a sua principal qualidade é ser criativo.

6.1.4. Carina Guimarães, 33 anos

Carina Guimarães, 33 anos, é, presentemente, professora na Universidade da Beira Interior, na Covilhã. Formada em Psicologia pela Universidade do Minho, foi voluntária em inúmeras organizações e instituições, entre elas as Oficinas de São José, de Braga, instituição que acolhe jovens em situação de risco.

Desde muito cedo envolvida em grupos, salienta que entre outros aspectos, esse teve particular importância quando mais tarde se tornou Animadora.

Considera que acabaria por ser Animadora, entre outras situações por *“ter pertencido a um grupo de jovens durante a adolescência, ter sido catequista, voluntária de várias instituições e ter formação em Psicologia”*

Reforça que *“todas estas experiências ofereceram um conjunto de oportunidades que contribuíram para o desenvolvimento de competências essenciais na minha acção de Animadora.”*

Foi durante sete anos Animadora de um grupo de jovens na Paróquia da Lama, Santo Tirso. Nesta mesma localidade fundou o MAAC (Movimento de Apostolado de Adolescentes e Crianças) local, através da criação de um grupo de crianças.

Mais tarde, também por intermédio do MAAC, colaborou com a CNASTI na organização das Assembleias Nacionais e Internacionais de Crianças e Jovens, bem como na construção de Kit's Pedagógicos relacionados com a problemática do Trabalho Infantil, destinados a agentes educativos.

Diz que o que mais a motivou no desenvolvimento do seu papel de Animadora, foi o *“desafio constante na conquista de um grupo de crianças, adolescentes e jovens com histórias de vida diversificadas, na promoção da sua motivação e envolvimento na dinâmica do grupo e na criatividade e inovação ao desenvolver actividades.”* Reforça que é *“um privilégio poder contribuir para o desenvolvimento integral de um ser humano promovendo a aprendizagem de competências e conhecimentos brincando...”*

Foi também voluntária na ASAS, IPSS de Santo Tirso, da APAV (Associação Portuguesa de Apoio à Vítima) e ANEIS, instituição de apoio a crianças sobredotadas.

Como nunca foi Animadora de profissão, argumenta que para o ser a formação académica foi fulcral, embora considere a sua vivência e experiência mais importantes:

“A formação académica é um pilar importante na minha prática enquanto Animadora mas é, sem dúvida, a experiência prática enquanto voluntária e catequista que mais marcaram o meu percurso de Animadora. Aliás, esta experiência, tendo sido anterior à formação académica, favoreceu a assimilação e consolidação de saberes e práticas, que foram também reforçadas pelo voluntariado que se manteve durante o curso.”

6.1.5. Marta Assunção, 31 anos

Marta Assunção, tem 31 anos e formou-se em Animação Socioeducativa, pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra.

Actualmente é Técnica na Associação Saúde em Português, uma ONGD (Organização Não Governamental para o Desenvolvimento) de Coimbra que desenvolve projectos de cooperação com países em vias de desenvolvimento. Reconhece que é compensador *“o dar e acima de tudo o receber. Mesmo que o que se receba seja um sorriso, um gesto, ...”*

Considera que o que a motivou a enveredar por uma carreira como Animadora *“foi sobretudo o que se pode fazer para contribuir para o bem-estar de alguém”*. Recorda que o momento chave *“foi quando um amigo me convidou para ser animadora de um grupo de jovens durante um fim-de-semana em Viana do Castelo.”*

Trabalhou durante dois anos como responsável pela valência de CATL do Centro Social das Meãs, perto de Coimbra, tendo participado em inúmeras actividades e formações na área da ASC. Destaca a sua participação no Congresso Internacional de Animadores SocioCulturais, organizado pela ANASC e a Assembleia Internacional de crianças, organizada pela CNAsti.

Recorda que *“ao contrário de muitas outras pessoas que desenvolveram actividades de grupo regularmente ao longo da sua vida, eu só aos 20 anos integrei um grupo de folclore. A partir daí fui desenvolvendo e dinamizando uma série de actividades e acho que foi aí que nasceu o bichinho da Animação. Aos 21, entro para a Escola Superior de Educação de Coimbra, onde fiz a Licenciatura em Animação Socioeducativa.*

Depois do curso começou o trabalho propriamente dito de Animação. Inicialmente no estágio curricular, depois num estágio profissional e mais tarde como

actividade profissional.”

6.1.6. Stefano Bottelli, 30 anos

Stefano Bottelli, 30 anos, Animador SocioCultural, trabalha na Cooperativa Social Totem em Varese, Itália.

A Totem actua nas áreas da Animação SocioCultural, Psicologia Comunitária, Pedagogia, Sociologia e no desenvolvimento de Metodologias de Intervenção Social. Nascida a Abril de 2000, evoluiu no seu trabalho a partir de uma equipa técnica multidisciplinar, da qual faz parte o Stefano.

Desde sempre ligado às causas sociais, lutou, mais jovem, pelo final do Serviço Militar Obrigatório em Itália e por causas tão variadas como o Racismo.

Conta que começou com *“uma experiência local com jovens, tinha eu 18 anos. Aos 20 comecei a frequentar o Curso de Animação Social e apaixonei-me...”*. Não esconde o sentimento apaixonado que nutre pelas causas juvenis associadas à ASC, estando, em paralelo à Totem, a trabalhar com a Associação Juvenil Espaço Zero. A “Espaço Zero” nasce a partir do trabalho da Totem levado a cabo no terreno. Sendo assim, as duas instituições trabalham em paralelo, cabendo a Stefano estabelecer a ponte entre ambas.

Quando questionado acerca da sua paixão pela ASC, Stefano argumenta que *“na ASC experimentas e dás corpo a uma mescla de ideais, desenvolves o entendimento sobre ti próprio e das tuas relações”*. Acrescenta que a partir da ASC *“tomei a opção de fazer algo de bom e de expressá-lo na comunidade”*.

Lembra que, mais jovem, *“era louco, gostava do que era extremo”*. Quando conheceu a ASC *“foi a oportunidade que tive de dar forma aos meus ideais”*. Considera que sempre teve muita energia para falar e estar com as pessoas e que, com o tempo, mais maduro e *“depois de dias, meses, anos neste tipo de participação, percebemos que somos nós que fazemos o nosso próprio processo.”*

Hoje interpreta a ASC como uma forma de *“fazer a política real a partir de ideais concretos que exigem de nós um compromisso e implicação directa.”*

6.2. Percursos e experiências de jovens participantes em processos de animação

6.2.1. Bernardo Miranda, 19 anos

Bernardo Miranda tem actualmente 19 anos. Animador SocioCultural de formação, reparte o seu tempo entre a vida de dirigente associativo e a de profissional da ASC, sobretudo ligado às Artes Circenses e Grupos Juvenis.

Bernardo esteve envolvido em inúmeras organizações, tendo ao longo dos anos, acumulado um enorme capital de experiência naquilo que é a vivência no seio de estruturas grupais.

Desde a escola à catequeses, Bernardo recorda sobretudo o grupo da organização MAAC (Movimento de Apostolado de Adolescentes e Crianças), Cavaleiros, que haveria de moldar de forma radical a sua personalidade. Esteve também envolvido com a CNASTI, no grupo de Teatro e Artes Circenses “Malabretas” e colabora presentemente com a Escola Profissional CIOR e a Empresa de Organização de Eventos “Spirit”. É igualmente dirigente destacado na PASEC (Plataforma de Animadores Socioeducativos e Culturais), onde ocupa a Vice-Presidência da Direcção, Vice-Coordenação da Equipa de Acção SocioEducativa, sendo também Animador no núcleo de Famalicão.

Para este projecto de investigação, Bernardo alicerça o seu depoimento na sua experiência no grupo Cavaleiros (entidade grupal que coordenou 3 anos e recentemente desaparecida).

Vive actualmente com os pais e a irmã em Santiago de Antas, Famalicão. Empreendedor, enumera como principais qualidades o seu sentido de humor, a sua boa disposição constante e criatividade. Relata que, por vezes, o seu sentido de humor pode ser “*um pouco corrosivo*”, e que quando está desmotivado não tem um bom desempenho. Alimenta uma grande paixão pelas Artes do Novo Circo, pela cultura medieval e atribui muito peso à sua vida em grupo.

Bernardo recorda como começou a sua vida em grupo: “*tinha aí os meus dez anos, ou seja, já lá vão nove anos. Já tinha estado em grupos como a catequese e*

outros, mas o meu primeiro grupo surgiu com cerca de quatro ou cinco elementos, já há muitos anos e que depois acabou. Depois entrei para os Cavaleiros.

Nos Cavaleiros houve uma mudança muito grande, não sei, se calhar era por ser o mais novo do grupo e ter menos experiência de vida. No início a situação estava um pouco tremida e desnivelada, porque notava-se que o resto do grupo tinha uma cultura de grupo mais avançada.

Quando entrei para o grupo este já existia há algum tempo, já todos se conheciam, já tinham a sua própria rotina, tanto nas reuniões que faziam como na sua maneira de estar. E quando me refiro a estar, refiro-me, essencialmente, a estarem uns com os outros. Em parte, a minha integração não foi difícil. Fui muito bem aceite no grupo por todos os elementos”.

6.2.2. Alberto Oliveira Fernandes, 16 anos

Alberto Oliveira Fernandes, 16 anos, estuda na Escola Secundária das Taipas e vive em Santo Estêvão de Briteiros, Guimarães.

Escuteiro durante alguns anos, Alberto é mais conhecido entre os seus pares pelo diminutivo “Berto”.

Conhecido como aluno aplicado, trabalhador e com excelentes resultados curriculares. Coloca o seu percurso escolar em primeiro lugar, pensa que é uma forma de assegurar um futuro mais promissor.

Coordena o grupo de jovens Nova Fénix há dois anos aproximadamente, grupo apoiado pela Casa do Povo de Briteiros e integrado na PASEC. Está neste momento a formar-se, para também no seio da PASEC poder assumir a animação de grupos de base.

Tem uma particular paixão pelas novas tecnologias e Internet, privilegiando sobretudo os jogos em rede e a conversa com os amigos através do Messenger. Adora actividades de aventura e tudo o que implica descobrir, revelando um interesse peculiar por desvendar mistérios.

Concentrado e persistente, vê nos Nova Fénix “*um grupo com muita mística e uma simbologia própria*” onde “*tem a oportunidade de ser um pouco mais irresponsável e preguiçoso, sem que isso tenha de ser um crime*”.

Adora estar com os amigos e vê como suas principais qualidades *“aquelas que outros vêem”*. Identifica-se com a Neblina *“porque na vida é bom não sabermos o futuro, e a seguir à neblina nunca sabemos se vem mais escuridão ou luz”*.

6.2.3. Elisabete Cristina Santos Faria, 18 anos

Elisabete Cristina Santos Faria, 17 anos, vive em Landim, Vila Nova de Famalicão, e é Técnica de Acção Social, na variante de Animação SocioCultural, tendo sido formada na Cooperativa de Ensino Didáxis.

Coordenadora do Grupo de Jovens SER – Sabedorias e Rituais, trabalha a tempo parcial numa Pastelaria.

Aplicada e confiante, Elisabete vê como as suas grandes qualidades *“a persistência e o facto de querer ver tudo o mais perfeito possível”*.

Escolheu a variante de Animação SocioCultural do Curso de Acção Social porque pensou *“que seria uma área mais ligada à vida das pessoas, o que elas são e como são e não me enganei”*.

Adora estar com os amigos e considera que descobriu muito tarde a *‘verdadeira’* vida em grupo. Esteve sempre envolvida em grupos, mas relativamente ao Grupo SER, argumenta que está a ser uma experiência completamente nova, tendo em conta que é a responsável pela estrutura grupal.

Pretende prosseguir os estudos no Ensino Superior, na vertente de Educação ou Animação SocioCultural, apresentando excelentes resultados curriculares.

6.2.4. Susana Paiva, 17 anos

Susana Filipa Paiva, 17 anos, foi aluna do 12º Ano do Curso Tecnológico de Acção Social na Didáxis, Cooperativa de Ensino de Riba D’Ave, na variante de Animação SocioCultural.

Para além de pertencer ao Grupo de Jovens de Delães, ligado à Paróquia de Delães, Famalicão, está integrada na JS (Juventude Socialista).

Começou a sua experiência de vida em grupo na JOC, Juventude Operária Católica, organização ligada à Acção Católica e integrada na Pastoral Operária. Conta

que *“desde os meus doze anos que vivo em grupo. Entrei para a JOC com essa idade, estou no grupo de jovens há dois anos e, há mais ou menos um ano, na JS.”*

Relata que no Grupo de Jovens de Delães, *“neste momento a animação das reuniões é da minha responsabilidade, uma vez que, o resto do grupo está muito ocupado com as actividades profissionais e eu como estou mais livre, fiquei responsável.”*. Para além das responsabilidades que assumiu, conta-nos que o grupo *“tem uma reunião semanal, em que o horário depende da estação (...) Reflectimos sobre a actualidade e também sobre aspectos religiosos. O assunto depende também da pessoa que prepara as reflexões, porque somos nós, jovens, que preparamos as reuniões/reflexões. Começamos com uma Animadora, era ela que preparava a reunião, mas aos poucos, foi-nos atribuída essa responsabilidade e agora somos nós a fazê-lo.”*

Considerada uma boa aluna, não gosta de abordar as suas qualidades. Reservada e idealista, considera ser boa ouvinte.

6.3. A importância do grupo na vida dos jovens

Para os jovens, como já referimos ao longo deste trabalho de investigação, o grupo é o principal foco de socialização. Além do espaço familiar, o grupo representa para os jovens um espaço com características diferentes. As denominadas “*culturas juvenis*” são protagonizadas por grupos de jovens, e é no interior dos grupos que os jovens encontram o seu espaço de afirmação pessoal e social, sendo o jovem, muitas vezes, o espelho do grupo em que está inserido.

Para o jovem Bernardo Miranda, o grupo é um “*conjunto de indivíduos que se mudam uns aos outros*”. Ele vê o espaço do grupo como o epicentro dos grandes acontecimentos da vida dos jovens. É em grupo que os jovens realmente descobrem, discutem e abrem novas perspectivas para o seu campo de acção. Ele reforça que “*quando estamos juntos, é assim que as grandes coisas surgem. Quando colocas um grupo de indivíduos a reflectir tem que surgir sempre alguma coisa. Conclusões surgem sempre, por mais utópicas que possam ser, elas surgem. E elas não surgiam se eles não estivessem em grupo.*”

E reatando a sua definição de grupo, Bernardo sustenta que é em contexto de grupo que ele e os outros jovens mudam. Garante que em grupo, bem ou mal, “*eles mudam (...)... é impossível fugir a isto. É assim que as coisas funcionam.*” E reforça: “*Em grupo sofri sérias modificações. Passei a aproveitar os meus recursos, os meus talentos. Ou seja, o indivíduo que possuía potencial, mas não o aproveitava, ou até não tinha lugar para o pôr em prática, em grupo tem espaço para o pôr a render. E o mais engraçado, é que se o grupo for bom, acabamos sempre por querer fazer mais e melhor. Lembro-me do meu grupo: acabava a reunião, mas já estávamos a pensar na próxima. E este comportamento em grupo, mais tarde, reflecte-se na nossa vida. Estar em grupo é tudo isto. É um poço de possibilidades, no bem sentido*”.

Bernardo recorda que, de uma maneira ou de outra, os jovens acabam sempre por estar grupo. Assume como motivador estar em grupo porque é um espaço de liberdade. Salienta que em grupo “*estamos porque queremos estar, ninguém nos obriga a estar. O único grupo em que somos obrigados a estar é a sociedade.*”

A sua motivação para estar em grupo é espontânea, não se vê a viver de outra forma: “*Neste momento a minha motivação é estar em grupo, não consigo viver de outra forma nem de me ver de outra forma.*”

Vê na estrutura grupal infinitas possibilidades, e no processo de aprendizagem constante a maior de todas elas: *“quando estamos em grupo estamos em constante aprendizagem, há sempre coisas novas e ideias novas de outras pessoas que nos levam a pensar de maneira diferente e a vermos coisas diferentes. Estar em grupo nunca é demais. Às vezes é preciso estar sozinho, termos os nossos momentos para organizarmos as ideias. Mas estar em grupo, é a essência de viver, é o experimentar, estar em constante aprendizagem.”*

Conta que ter sido Coordenador do Grupo Cavaleiros foi a experiência que mais o marcou, não só pelas responsabilidades que teve de assumir, mas sobretudo porque ajudou a formar o seu carácter enquanto líder: *“ser coordenador dos Cavaleiros foi grandioso porque me formei enquanto líder. Se calhar já fazia parte de mim, mas, sendo coordenador, aprendi a lidar com situações que não estava à espera. O meu grupo era especial”*. Quando questionado sobre o porquê do seu grupo ser especial responde: *“especial porque todos os elementos tinham, no mínimo, um problema.”*

Lembra que para um grupo ser bom *“não precisa de ter génios”*. Narra que os problemas dos antigos elementos do grupo eram muitos, e que todos, embora especiais, estavam longe de ser génios: *“quando digo problemas, refiro-me às partes negativas da vida. Tínhamos problemas familiares, opções de vidas erradas, exclusão social, e no grupo talvez encontrássemos o conforto que nos faltava. Lembro-me que houve um elemento que, quando deu o seu testemunho, escreveu: “pensar dói, no grupo dos Cavaleiros era possível pensar sem dor (...) No grupo éramos nós próprios, sem sermos julgados pelos outros elementos. Ninguém tinha que usar a máscara que, por vezes, lá fora usávamos.”*

Das experiências que teve em grupo, recorda sobretudo os campos de férias, a formação e os intercâmbios internacionais que o grupo Cavaleiros lhe proporcionou. Foi também em grupo que descobriu o seu talento profissional: *“Estar neste grupo ajudou-me a crescer e a entender o que era a ASC. Ajudou-me a ver o que realmente queria ser e a seguir futuramente. “*

Para Alberto Oliveira Fernandes, o grupo *“não é só um conjunto de pessoas, é o lugar onde procuramos resposta para as nossas necessidades. É onde confirmamos que nenhum ser humano existe por si só.”*

Alberto entende que é em grupo que o sujeito jovem se completa, se descobre, produz saber e alimenta esse mesmo desejo: *“eu tenho uma grande necessidade de*

partilhar o que sei, de perceber se o que sei e sou é positivo ou negativo. Quando o que sei e sou é positivo para os que me rodeiam, para o meu grupo, então tenho tendência a melhorar nesse determinado aspecto. (...) Não serve de nada sabermos muito, se isso só nos serve a nós. É no grupo que eu encontro esse espaço, aprendendo e melhorando cada vez mais o meu 'Eu' e o que sei sobre ele."

Conclui que o grupo importa como resposta à banalidade do mundo exterior. É um espaço com uma ordem própria, onde todos, para além de participarem, têm mais força: *"alguns amigos do meu grupo dizem-me que quando estão em grupo, no nosso grupo, era como se não houvesse mundo lá fora. Para mim é ao contrário, este grupo, os Nova Fénix, vale a pena, porque há mundo lá fora. Aqui somos nós que decidimos, construímos e damos forma. Aliás, foi a partir do grupo que muitos começaram a ser mais fortes lá fora..."*

Para Elisabete Faria, a importância da vida em grupo traduz-se a vários níveis: *"primeiro permite-me formar como pessoa, é uma forma de me integrar, permite-me também vencer os defeitos e aproveitar as minhas potencialidades."*

Ela realça, sobretudo, o que a vida em grupo permite descobrir. Lembra que são vividas experiências que acabam por moldar, decisivamente, o carácter de quem está *"comprometidamente envolvido numa vida em grupo"*.

Foi em actividades como os Campos de Férias e de Formação, realizados pelo seu grupo, *"que reforcei o meu laço com eles"*. Para tal, contribuíram sobretudo as actividades de introspecção e reflexão, que permitiam ao grupo interpretar o seu campo de acção, e dentro deste, o papel de cada um. Ela considera mesmo que este foi o grande ganho atingido pela estrutura grupal: *"ficamos a perceber o papel que cada um pode desempenhar para o bem comum. Mas também ficamos a perceber como é que em grupo podemos ser mais do que um simples conjunto de amigos."*

Considera que em grupo, sem que este se sobrepusesse à família, foi possível perceber que os jovens têm objectivos comuns e que é possível conjugá-los e rentabilizá-los. Argumenta que precisava de um grupo que lhe *"abrisse novos horizontes e que ajudasse a fazer uma auto-descoberta."*

Realça que o grupo SER lhe permitiu desenvolver a *"autonomia e responsabilidade, porque nesse grupo tenho mais responsabilidades que no grupo da família, por exemplo."*

Por sua vez, Susana Paiva entende o grupo como um acto de liberdade comum a um grupo de pessoas: *“um grupo, para mim, é um conjunto de pessoas que estão reunidas pelo mesmo objectivo. Não estão por obrigação, mas porque querem estar.”* Susana sustenta, ainda, que estar em grupo é um acto natural, e que não se consegue ver de outra forma: *“...é difícil explicar, estou inserida em grupos desde muito nova, e estar em grupo faz-me sentir bem. Se estiver sozinha já não sou a mesma pessoa. É importante estar com as pessoas de quem gosto.”*

Conta que em grupo experienciou o que sozinha não seria possível. Interpreta o grupo como um espaço de partilha e comunhão, onde é dada oportunidade ao sujeito de perceber as suas riquezas e fraquezas, colocando-as ao serviço do próximo. Para sustentar esta máxima, recorda momentos como os Acampamentos da JOC, os Retiros e Actividades do Grupo de Jovens de Delães. Em especial, refere *“uma muito recente, a ida do grupo de jovens a Fátima. Nunca tínhamos ido todos juntos. Foi complicado devido a algumas confusões que surgiram. Em prol do objectivo, superámo-las e fizemos com que o grupo ficasse mais coeso.”*

Admite que ao longo do percurso de vida de um grupo surgem bastantes problemas, mas transfere-os para o processo de maturação do mesmo. Encara como natural os momentos de crise e considera que são estes, depois de superados, que transformam e traçam a identidade de um grupo, dando-lhe mais força na sua acção, tornando-o mais coeso enquanto estrutura.

Garante estar tão habituada a viver em grupo que, Sábado, sem a reunião do grupo de jovens, já não é o mesmo. De qualquer forma, sustenta que para se viver em grupo é preciso corresponder a algumas condições essenciais: *“devemos ser coerentes, tolerantes. Temos que, por vezes, evitar ser demasiado rígidos, e até sinceros, em nome do equilíbrio do grupo.”*



Capítulo VII
Perspectivas de animadores e de
jovens sobre a animação de grupos
juvenis

7.1. Papéis e perfis do animador

7.1.1. O perfil do Animador segundo os próprios

Retomando as principais ideias do que é entendido como o perfil do Animador, importa lembrar que ele é visto como alguém que tem de dominar um vasto conjunto de recursos e técnicas, mas três características emergem: o animador educador que vê no processo educativo a chave para tornar grupos e pessoas passivas em activas; o animador agente social, um empreendedor de processos colectivos integradores e participados; o animador mediador, capaz de estabelecer pontes entre indivíduos, grupos, comunidades, as organizações e o próprio Estado.

Ele é um conhecedor da realidade, um estudioso e investigador do quotidiano social, um criador e um cauteloso provocador de vontades. As suas qualidades pessoais são tão importantes como as intelectuais.

Recordando Edouard Limbos, citado por Sousa Lopes (2008), a partir de dados recolhidos de um documento policopiado e difundido pelo FAOJ em 1978, o Animador deve: *“- ter sentido de responsabilidade, empenhar-se fortemente, possuir maturidade elevada;*

- ser dinâmico e entusiasta, entusiasmar o grupo com o seu espírito, acreditar naquilo que faz;

- ter uma personalidade forte, ser alguém que num contacto não passe indiferente;

- inspirar confiança, ser honesto, recto e leal;

- ter a capacidade de iniciativa, ter ideias, ter imaginação e audácia;

- ter capacidade de organização e gestão;

- ser aberto, acolhedor, de ideias largas e saber aceitar a diferença;

- ter um ideal, dar ânimo ao grupo;

- ser objectivo, realista e saber distinguir o essencial do acessório.

O estilo do Animador tem em vista:

- *suscitar a participação dos membros, acolher as iniciativas e fazer nascer o interesse e a vontade na acção, catalisar o que se diz e o que se faz, provocar a criatividade, facilitar a expressão de todos, favorecer as comunicações;*
- *dar prova de autoridade, esperar-se que ele dirija efectivamente o grupo, que o conduza, o guie, trace linhas de orientação;*
- *não impor as suas ideias mas escutar, propor, respeitar a personalidade e as ideias do próximo;*
- *coordenar, sintetizar as ideias, as acções e as actividades de grupo;*
- *desenvolver cada membro do grupo, o Animador é um educador que cuida do desenvolvimento harmonioso do conjunto de pessoas que constituem o grupo.” (2008: 532-533)*

Mas como pensam os Animadores no terreno?

Franclim Rocha defende que existem diferentes animadores e o perfil difere de acordo com o contexto em que está integrado, embora determinados traços sejam universais.

Para Carina Guimarães as competências que determinam o perfil de um Animador SocioCultural são vastas. Ela classifica-as em quatro campos distintos:

- as verbais: a linguagem do Animador deve ser ajustada ao nível etário e cognitivo do seu grupo;
- as não verbais: as próprias características do Animador devem ser ajustadas às características do próprio grupo;
- as sociais: estão directamente ligadas às aptidões de liderança do Animador, com a sua capacidade para o relacionamento interpessoal, traduzida em elementos como a sua simpatia e sociabilidade;
- as cognitivas: reportam-se à capacidade criativa do Animador e à sua aptidão para gerir e resolver problemas.

No essencial, Marta Assunção reforça estas perspectivas, resgatando como competências determinantes para o desempenho do papel de Animador a disponibilidade, a flexibilidade e a compreensão.

Para Stefano Bottelli, o Animador é, antes de tudo, uma pessoa real: *“devemos perceber que somos como os outros, não somos nem mais, nem menos especiais do que as pessoas com quem trabalhamos”*. Tendo esta perspectiva como base, Stefano lembra que o Animador actua como modelo social, como exemplo para o grupo com quem

interage, o que lhe dá um *“tremendo poder”*.

Considera ainda que é difícil determinar um perfil exacto para o Animador SocioCultural devido à multiplicidade de responsabilidades e funções que este pode exercer. Argumenta que um bom Animador trabalha muitas horas, sobretudo devido às suas tarefas criativas e que *“se alguém está nisto por dinheiro, então é prudente mudar de área”*.

Entre os entrevistados emerge a ideia de que ser formado em Animação SocioCultural não é, em si mesmo, condição essencial para se ser Animador. Na opinião de Raquel Louro, não é necessariamente obrigatório ser formado na vertente da ASC para se ser Animador, mas *“é preciso receber influências dessa área.”*

Apelando à memória, sustenta que foi na Associação de Ludotecas que teve a oportunidade de, junto de técnicos das mais diversas áreas, perceber a amplitude do universo da ASC, num processo partilhado de formação.

São vários os Animadores que sustentam que Animador é alguém com capacidade natural para o ser. Raquel Louro defende um Animador que *“não tem que ser só formado nessa área, tem que ter aptidão para...”*, deixando claro que a partir das práticas de Animação conseguiu *“reconhecer as formas mais eficazes de intervir com crianças e jovens. Se queres atingir determinados objectivos, seja a curto ou médio prazo, queres intervir na comunidade, um dos melhores meios é através da Animação.”* Carina Guimarães reforça ainda mais esta ideia: *“... ele não tem que ser formado na área, mas (...) deve ter formação na área do desenvolvimento humano e dinâmicas de grupo...”*

Fernando Reis corrobora desta ideia, sustentando que ser Animador é antes de tudo um estado de espírito. O profissional de Animação tem de *“estar predisposto a...”*, sendo que é alguém versátil.

O Animador criador é uma das características essenciais referidas pelos entrevistados. Reflectindo a partir de uma perspectiva em que sustenta que o Animador não se deve, apenas, especializar numa área em concreto, Raquel Louro, sustenta que a ASC é um processo criativo, não *“para inovar, mas para melhorar aquilo que já se faz (...) fazendo de outra maneira, reformulando, reestruturando (...) para que a qualidade do seu trabalho seja garantida.”* Ela acentua que esta característica torna-se ainda mais importante, se pensarmos que em grande parte dos casos o Animador tem de *“fazer actividades sem grandes recursos, ou seja, fazer grandes coisas com poucos recursos”*.

Reforçando esta perspectiva, Franclim Rocha acrescenta que o processo criativo do Animador está intimamente ligado ao Animador investigador: *“Sem dúvida nenhuma que um animador, além de ser um investigador, acaba por ser um criador. Pode investigar dois ou três itens e criar um que ainda não foi criado. Acaba por criar aquilo que ainda não foi criado e na ASC ainda está muito por descobrir e explorar.”*

O Animador criativo leva Raquel Louro para uma outra perspectiva, o Animador enquanto gestor. Segundo a mesma, este deve *“desenvolver a capacidade de trabalhar com recursos escassos, não só materiais, mas também em termos monetários”*. Ainda nesta linha, Marta Assunção acrescenta que o Animador deve *“ter competências de gestão e promoção, deve ser dinâmico e pró-activo”*.

A esta característica, Raquel acrescenta que a atitude do Animador tem de ser aberta e flexível. Ainda no que diz respeito à atitude, Stefano lembra que o Animador jamais deverá colocar os seus objectivos pessoais à frente dos do grupo. E acrescenta que a função central do Animador é a de provocador: *“ao ser Animador fiz uma opção de vida, optei por dedicar-me aos outros. A nossa missão passa por mobilizá-los, mostrar-lhes que eles são capazes. Tudo começa perguntando-lhes o que eles querem mudar? (...) É preciso provocá-los.”* Nesta missão, Stefano explica que o grupo com quem operamos tem de conseguir *“perceber nos nossos olhos a nossa energia (...) O que ali se está a passar é algo de mágico.”*

Na opinião dos entrevistados, a motivação, a vocação e a capacidade de relacionamento têm também um papel importante enquanto bases de trabalho do profissional ou voluntário de ASC. Fernando Reis reforça que as competências relacionais e motivacionais são centrais no perfil do Animador, sendo que a sua tarefa última passa por transmitir e aprofundar aqueles que são os valores humanos. Acrescenta que é importante que na sua acção o Animador se preocupe em integrar os elementos do grupo através de dinâmicas em que os próprios estão envolvidos activamente. Ele acentua que o Animador é antes de tudo responsável por indivíduos que não lhe pertencem, o que releva ainda mais o seu compromisso:

“A vontade, a relação com o grupo, a empatia, a amizade, a transmissão dos valores humanos são muito importantes. (...) eu senti e ainda sinto muita responsabilidade porque estamos a trabalhar com as ‘alminhas’ dos outros. São jovens e crianças que não nos pertencem. Temos uma responsabilidade muito grande porque chegam-nos pessoas que para além de não nos pertencerem, são de um determinado

contexto e vêm, boa parte das vezes, de uma família com problemas. (...) tentávamos que eles se sentissem integrados e participativos, gostando do que faziam.”

Ele advoga que as qualidades pessoais são essenciais para o Animador ter sucesso na sua acção. Acompanhando estas, ele deve ser um investigador e profundo conhecedor do seu grupo. Salienta que este deve ter *“dinamismo, (...) capacidade de relacionamento, capacidade de motivar o grupo, conhecer-se a si próprio porque tem que ter uma autoconfiança e um auto-domínio grande. Depois tem que ter a capacidade de conhecer o grupo com quem se relaciona”*.

Franclim Rocha acompanha este raciocínio, acrescentando que o Animador assenta a sua acção num ideal, e que é essa mesma utopia que o move. Na sua perspectiva, o Animador mantém relações abertas e espontâneas com todos, desde o grupo aos colegas de trabalho: *“O animador sonha sempre com o ideal. Animar deve ser nesse sentido, para se obterem resultados positivos. É muito importante ter bom relacionamento com todos, isto é, superiores, colegas de trabalho e o grupo.”*

Carina Guimarães considera determinante a questão motivacional, clarificando que o mesmo *“deve estar motivado para o desempenho do seu papel...”*

Noutra linha, Fernando, como outros entrevistados, considera que quem é Animador de verdade, tem por trás de si um passado, uma experiência de vida que o influenciou decisivamente. A formação foi importante, mas não determinante: *“[o verdadeiro animador] vem de um passado que não conheço mas... que vejo que estão contaminados pela experiência de vida. E falo por mim. A minha licenciatura trouxe-me muita coisa, mas, não traçou o meu perfil, porque eu já o tinha definido. A licenciatura não o veio construir, só veio clarificá-lo. Poucos são os animadores de formação inicial e que a partir daí entraram no mundo da animação, acho que nem conheço nenhum. Conheço aqueles que estavam num grupo e se reproduziram dentro desse grupo e com interacção com outros crescem enquanto animadores. Mas também já vi pessoas a tirar formação de animador e a chegarem ao fim da formação não tendo perfil nenhum para ser animador. A formação deixa de ter importância, agora para quem já tem perfil, já tem experiência, quer ser animador e abraça a causa, a formação só o vai clarificar.”*

Raquel Louro, já noutra campo, entende que o Animador é, antes de tudo, um mediador. Raquel Louro sustenta que *“os animadores podem ser colocados em diversas áreas e em diversos contextos (...), o objectivo final é trabalhar e mexer com essa*

comunidade. Se realmente é para trabalhar com a mesma, o animador tem de gostar de trabalhar com pessoas e a sua simplicidade, sendo que nem todos nós temos a capacidade de falar linguagens diversificadas.” O Animador “tem que gostar mesmo das pessoas para que no fundo as possa entender e criar uma relação ao mesmo nível. (...) um animador nunca pode ser um verdadeiro animador se não for um bom mediador.”

Enquanto profissional, Raquel Louro sustém que “*ser animador é acreditar nas coisas e levá-las a sério*”, projectando-o como um sujeito de compromissos. No mesmo sentido, Franclim Rocha considera que, junto de grupos juvenis, sobretudo os que estão em situação prioritária, o Animador não pode prescindir de ser “*responsável, pontual, credível (...) tem um compromisso e tem que o cumprir.*” Salienta que no contexto em que opera, o da intervenção comunitária junto de jovens em contexto de bairro social, existem características imprescindíveis sem as quais se torna impossível empreender um trabalho sério, coerente e com resultados. As enunciadas anteriormente, caracteriza-as como fundamentais.

Tratando-se de um meio com condições sociais muito precárias, onde processos de intervenção continuados e concertados são uma *‘história baseada no dia a dia’*, o sentido de compromisso do Animador ganha ainda mais preponderância.

A Animadora Marta Assunção lembra que no papel de Animador é importante não estabelecer preconceitos e “*aceitar o outro como ele é, com os seus defeitos e virtudes*”. Outra das qualidades que exalta como essenciais é a persistência. Importa, segundo a mesma, que o Animador “*não desista à primeira dificuldade que lhe aparece*”.

Ao traçar o perfil do Animador em contexto de grupos juvenis os entrevistados remetem-nos ainda para as características emocionais do mesmo. Franclim Rocha caracteriza-o como um sonhador, um criador, um aproveitador de momentos, que muitas vezes não se repetem. O Animador aproveita as oportunidades que lhe são dadas. Essas oportunidades podem ser uma simples ideia, ou então, um momento de motivação e inspiração que não se pode desperdiçar: “*...eu, no meu caso, quero fazer ‘cinquenta’, mas penso para ‘cem’. Na prática os ‘cinquenta’ vão resultar, mas, se eu tenho os cem pensados, facilmente ponho em prática os ‘cinquenta’.* (...) Tudo o que foi feito até hoje a nível mundial partiu de sonhos. Por exemplo, o facto de ir à lua, foi um sonho, deu um filme, que deu origem a uma realidade.”

Outra das características fundamentais, na óptica dos entrevistados, é a do Animador formador. Nesta óptica, Stefano infere que nesse papel o Animador está a preparar os cidadãos do futuro, segundo as suas palavras: *“estamos a formar a integridade”*.

Quando confrontado o quadro de referências estabelecido pelos Animadores como o ideal e o real com que se deparam no seu dia-a-dia, Raquel Louro, por sua vez, considera que algumas das características que enunciou, não sendo impossíveis, são difíceis de incorporar nas acções concretas. Lembra que em muitas actividades tinha de *“fazer um esforço enorme de empenho e criatividade para garantir que essas actividades se concretizassem. Se não desse para fazer uma actividade com grande projecção, recuávamos e éramos mais realistas. Fazíamos com menos projecção.”*

Mas, mesmo assim, pensa que acreditando nos objectivos e estando motivado, é possível realizar grandes feitos. Recorda-nos o Festival de Actividades Lúdicas no final do ano de 2003, na altura era Raquel coordenadora da Ludoteca de Famalicão: *“com poucos recursos, conseguimos montar o festival aberto à comunidade onde conseguimos trazer artesãos na área da construção de brinquedos tradicionais, artesãos na área dos tecidos – bonecos de trapos. Criámos ali uma relação interessante que tínhamos como objectivo, atrair a comunidade. (...) teve uma duração de três ou quatro dias onde tivemos cerca de 700 pessoas, isto com crianças, jovens, pais e outros. Foi a primeira vez que se fez naquele espaço. Conseguimos fazer uma grande divulgação e eu lembro-me que as actividades que programamos em colaboração com esses artesão e animadores, alguns estudantes da área da ASC. (...) Criamos uma espécie de jogos radicais com base na formação do escutismo com parede escalada, ponte himalaia, touro mecânico (...) com materiais que não seriam utilizados. Tínhamos ateliers de expressão dramática, expressão plástica, hora do conto, pinturas faciais. Aproveitamos uma casa já antiga onde fizemos a casa fantasma onde as personagens estavam vestidas a rigor, onde criamos um clima de terror, imaginação (...), foi uma actividade de grande projecção...”*

Franclim Rocha, por seu turno, lamenta que nem todos os Animadores procedam como *“verdadeiros fazedores da diferença”*, limitando-se muitas vezes a ocupar espaços de tempo livre de forma inócua e pouco participada. Refere que as tomadas de posição de um Animador devem ser equilibradas, partindo de processos participados de construção de consensos entre todos os membros do grupo: *“Na minha opinião as*

posições do Animador devem ser as mais equilibradas para não ferirem susceptibilidades que mais tarde podem virar-se contra ele. Deve tentar sempre o 'meio-termo', e desse 'meio-termo' chegar-se-á a um 'bom termo'.

Reflecte que a maior das contrariedades que afectam o desempenho de um Animador é o tempo que as tarefas de Animação exigem. Durante o horário de trabalho têm de estar concentrados e emocionalmente aptos, sem muito tempo para criar ou pensar em planos de acção. Só depois, fora do horário de trabalho, é possível reflectir e pensar nas acções a desenvolver, nos passos a dar, nas dinâmicas a criar. É a velha máxima de *“levar o trabalho para casa”*.

Marta, por sua vez, conta que, muitas vezes, perante o mundo real, apetece desistir: *“Diversas vezes tive vontade de desistir desta ou daquela actividade porque me sentia incapaz, mas parei para pensar um pouco e disse para mim mesma: “se os outros são capazes, eu também sou!” e “zás”, coloquei mãos à obra, entre muitos outros exemplos que poderia dar.”*

Na perspectiva de Stefano, em termos reais as funções de Animador são confundidas com as de um Palhaço no sentido figurado, justificando que *“só o bom clima não chega”*.

7.1.2. Um perfil assente em três eixos

Estabelecendo uma resenha do que aqui foi descrito fica claro que para se ser Animador, na perspectiva dos próprios, não é essencial ser formado na área e que, normalmente, um Animador tem atrás de si um passado e experiência de vida que o levaram a optar pela ASC. Mesmo assim, os entrevistados sustentam que o processo formação do Animador, para sua própria habilitação, é igualmente fulcral.

Os entrevistados sustentam um perfil de Animador baseado em três eixos fundamentais: o do animador agente social; o do animador agente mediador; e a do animador agente educativo.

Enquanto agente social os Animadores consideram a motivação, vocação e capacidade de relacionamento características fundamentais do perfil de um Animador Sociocultural.

Persistente e moldado por um ideal, o Animador é ainda visto, pelos próprios,

como alguém comprometido e provocador que perante os constrangimentos colocados pelos contextos em que intervêm não desiste, readaptando e redimensionando o seu campo de acção.

Como agente mediador, o Animador é alguém criativo, imparcial e investigador, que tem uma natural predisposição para o ser.

Emerge ainda o Animador gestor, metódico capaz de diagnosticar, planificar, enquadrar, executar e avaliar processos e projectos de intervenção nas mais variadas valências da ASC.

Como agente educativo, o Animador é visto como um formador, um modelo em que a responsabilidade e a pontualidade são a espinha dorsal de um agente de ASC de corpo inteiro.

Entendem, ainda, que o animador deve ter uma postura aberta, aceitando todos os contributos que os elementos do grupo com quem trabalha podem proporcionar através da sua participação e intervenção, e flexível, antevendo situações anormais ou momentos de crise com planos alternativos.

Mas, são também os próprios Animadores a referir que entre o desejável e o concretizável, a distância pode ser, por vezes, abissal. Nem sempre é possível colocar estes pressupostos em prática, sendo que os Animadores apontam como maiores constrangimentos: a falta de reconhecimento social de que a função do Animador SocioCultural carece; a escassez de recursos disponíveis; a existência de práticas de animação baseadas na simples ocupação de tempos livres sem um plano pedagógico concreto e coerente; a postura pouco ética por parte de alguns animadores nas suas práticas diárias; a confusão que existe entre os pressupostos da ASC enquanto prática educativa e a Animação enquanto produção cultural.

7.1.3. O perfil do Animador traçado pelos jovens protagonistas

Dentro da estrutura grupal, o Animador desempenha inúmeros papéis e pode assumir diferentes perfis. Num grupo juvenil, o perfil de Animador apresenta características específicas. Foi neste sentido que procurámos perceber que tipos de perfil defendem os jovens para um Animador em contexto de grupo juvenil. As suas opiniões

não diferem muito das dos Animadores entrevistados e enquadram-se no perfil dos três eixos que sustentámos.

Bernardo Miranda defende, sobretudo, a perspectiva do Animador agente social, acrescentando a este ponto algumas reflexões relevantes como são a do Animador que intermedeia processos de gestão de frustrações e a sua capacidade para improvisação perante o inesperado. Entende que o Animador é um crente, um gestor de frustrações e um improvisador. Caracteriza o Animador com base nas qualidades humanas, mas sem prescindir da componente técnica, de modo a maximizar os efeitos do seu trabalho junto do grupo:

“Eu acredito no que me dizem e naquilo que estudei. Acho que o animador tem de ser um crente. Porque se ele não acreditar no que faz ninguém vai acreditar por ele. Se o grupo falhar uma ou duas vezes, ele não pode desanimar, acredita que com o tempo o seu trabalho se fará notar.

Depois tem de ser um gestor de frustrações. Se os elementos do grupo falham, ele próprio não pode também ir a baixo. Ele é o primeiro em tudo. A atitude dele tem que ser: ir em frente, caminhar, andar, olhar em frente, criar soluções.

Por outro lado, tem de ser um improvisador. Tem sempre uma carta na manga. (...) Ele pode chegar ao grupo com o que preparou, mas o grupo pode querer reflectir outro tema, e ele tem logo que avançar.

Depois, é claro que tem que dominar algumas técnicas de expressão corporal, dramática, expressão plástica, as que quiser e para as quais se sentir mais motivado. Bem, ele é um generalista, tem de saber fazer um pouco de tudo, depois aperfeiçoa as que entende. Agora, quantas mais ferramentas conhecer, mais hipóteses tem de se adaptar ao grupo...

Susana Paiva corrobora esta perspectiva. Segundo ela, para o Animador(a) *“não há perfil ideal, mas deve ser, tolerante, flexível. Deve saber o que está a fazer, ou seja, ter competências técnicas.”* Reforça que, mais do que as qualidades técnicas, pensa serem mais importantes as qualidades humanas, utilizando para isso o exemplo da sua Animadora, que sem dominar o relevante quadro de competências técnicas, consegue desenvolver com qualidade o seu papel, já que é voluntária.

Assim, Susana acredita que um bom Animador *“tem de ter qualidades inatas”* como a tolerância, a sinceridade e a liderança *“porque estas têm que nascer com ele, as outras que vai adquirindo não são tão importantes.”*

Argumenta, ainda, que uma qualidade essencial passa “*muitas vezes, por o Animador deixar de ser ele próprio*”. E justifica com uma história: “*no meu grupo tínhamos um jovem que queria desistir. Nessa situação, a Animadora tomou uma posição. Deixou de ser ela própria para não perder um elemento. Teve que se conter, o que não faz parte da sua personalidade, visto que ela é muito frontal. Neste caso, teve de passar ao lado disso, para não perder o elemento em causa.*”

Alberto Fernandes, por seu lado, vê mais o Animador na perspectiva de um agente mediador. Entende que o Animador deve ser imparcial, metódico e, essencialmente, um criador: “*O Animador de um grupo de jovens tem um papel muito difícil. Não é fácil agradar a todos, e sobretudo nós, os jovens, mudamos de opinião todos os dias. Ele tem de conseguir ser imparcial, ter uma grande paciência e falhar o menos possível, porque os jovens julgam com demasiada facilidade.*

Acho que, acima de tudo, ele tem de ser criativo, capaz de inventar actividades novas todos os dias, de modo a permitir ao grupo experiências novas. Todos sabem que os jovens buscam, sobretudo, a novidade.”

Elisabete Faria destaca o Animador como “*alguém responsável, que se preocupa com todas as dimensões da vida em grupo*”. Considera que este tem de ser “*um orientador, panificador e avaliador*”, tendo a capacidade para se antecipar e resolver momentos de crise, função que considera ser a crucial para o bom desempenho da parte do mesmo.

7.2. A relação do animador com o grupo

Segundo Galliano, e partindo da perspectiva sociológica, ‘grupo’ é um “*sistema de relações sociais, de interações recorrentes entre pessoas*” (1981: 141), ou então um conjunto de indivíduos que “*compartilham certas características, interagem uns com os outros*” (idem), assumindo uma identidade comum. O grupo pode pressupor também partilha de interesses, valores, raízes étnicas ou linguísticas e parentesco.

Na perspectiva de Raquel Louro, o grupo, e, neste caso, o grupo juvenil, é “*um conjunto de crianças ou jovens que se juntam em função de várias coisas (...), mas a coesão do grupo depende da forma como o animador ou quem o acompanha o está a gerir.*” Fernando Reis concorda e, por sua vez, reforça que o grupo é “*acima de tudo*

uma junção de pessoas que partilham ou queiram partilhar alguma coisa em que haja consenso, algo comum". Carina Guimarães também define o grupo como sendo uma *"unidade social composta por mais do que um indivíduo com objectivos, interesses e actividades comuns"*. Na percepção de Marta Assunção, e partindo um pouco do prisma dos outros animadores, o grupo é *"um conjunto de duas ou mais pessoas com interesses comuns que se reúnem com determinados objectivos"*.

O Animador Franclim Rocha, acrescentando, lembra que o Animador pode trabalhar com dois tipos de grupos juvenis, um que já estava formado e que evoluiu de forma natural, o qual o Animador foi apenas complementar, e outro que foi formado de raiz com o Animador a assumir-se, inicialmente, como a trave mestra. Em qualquer uma das situações o objectivo último do Animador passa por permitir-lhes *"evoluir e crescer para mais tarde serem bons cidadãos e aprenderem a lidar com as frustrações."*

Ele assume que o Animador parte da perspectiva de transformar grupos em equipas e, lidando com jovens, o pensamento *"não pode ser outro"*.

Stefano vê o trabalho de um Animador num grupo juvenil a partir de uma metáfora: *"O Animador está com os dois pés dentro do grupo. Mas quanto aos olhos, ele está com um olho dentro e o outro fora. Não baixa a guarda, não perde a noção dos objectivos que ali o levaram"*. Por outras palavras, Stefano defende que o Animador se assume perante o grupo como parte integrante do mesmo, como membro efectivo que não passa ao lado dos aspectos emocionais e funcionais da estrutura grupal. Por outro lado, como responsável técnico e pedagógico que é, está sempre atento, tendo uma panorâmica geral do que torneia a vida do grupo, sobretudo o meio envolvente, e da sua finalidade no mesmo.

A construção da relação entre o Animador e o grupo e do grupo com o Animador remete-nos para o papel do Animador no grupo. Raquel Louro sustenta que esta se constrói, substancialmente, no quadro do Animador enquanto agente mediador. Ela defende este pressuposto alicerçado na relação de confiança que este deve manter com a equipa, de modo a poder desenvolver e estender os objectivos do próprio grupo sem que este disperse.

Dentro deste alinhamento, Fernando Reis salienta que no grupo de jovens o trabalho de mediação do Animador deve ser o mais invisível possível, mas, passando muitas vezes por *"chamar à razão, porque são vários os momentos em que se tem que gerir conflitos."* Reflecte que o Animador é também aquele que chama o grupo à razão,

reforçando que o trabalho com um grupo juvenil é uma acção partilhada entre Animador e membros da equipa. Ambos caminham em paralelo. Recorda: *“Eu lembro-me de uma actividade que não era eu que estava à frente do grupo (...) sei a capacidade dos jovens de sonhar alto mas, depois, frustram-se a eles próprios porque não conseguem concretizar aquilo que sonharam. (...)*

Para a actividade estavam todos motivados. (...) em Novembro parte da viagem estava preparada e esta era só em Junho. O que acontece? Em Junho não houve viagem porque não se conseguiram organizar. Não tinham a viagem preparada, não distribuíram tarefas, não angariaram fundos. Penso que aí, a presença do animador tinha de se fazer sentir. A pessoa que estava com o grupo tinha de perceber se o grupo tinha, ou não, capacidade para tal. Eu tenho dois ou três escuteiros que me dizem sempre que se eles quiserem ir à Lua eu vou com eles. Mas têm de mostrar que querem ir à Lua e fazerem por isso, e se isso acontecer eu vou atrás deles e trabalharei para ir à Lua.”

Stefano Bottelli não difere muito das opiniões já avançadas, acrescentando, no entanto, que, enquanto mediador, o Animador em contexto de grupo juvenil é um provocador de relações. Qualquer relação tem o seu primórdio, e a relação Animador-Grupo Juvenil, Grupo Juvenil-Animador conhece, segundo os entrevistados, o seu, no processo de aproximação entre pares. Neste caso do Animador ao grupo.

Para Raquel Louro, qualquer processo de aproximação ao grupo exige do Animador uma fase de adaptação e integração. Lembra-nos o seu processo de integração em São Caetano: *“inicialmente foi complicada a minha integração no grupo como Educadora Social. Na equipa foi fácil, no grupo foi mais difícil porque eles não me conheciam nem eu a eles. Eu estava a pisar o terreno com algum receio porque tinha que respeitar as regras da instituição.*

Não queria cometer nenhum erro do qual pudesse surgir alguma atitude de desconfiança por parte dos jovens em relação a mim. Então eu adoptei (...) uma atitude honesta e frontal que para mim é o ponto fundamental para depois se poder criar uma relação de confiança. Quando os tratamos com honestidade e frontalidade, nós também podemos exigir isso deles, o que para alguns é muito difícil (...) e eles depois começam a respeitar-te. Assim foi possível criar uma relação não só de educando e educadora, mas uma relação em que ambos estávamos ao mesmo nível”

Nesta aproximação ao grupo, para além de reforçar que a relação deve partir de princípios basilares como a honestidade e frontalidade, numa perspectiva de poder exigir deles resultados, ela refere ser importante fazer a ponte entre estes elementos e as regras que dão forma à informalidade e amplitude do grupo.

Noutro campo, considerando os grupos juvenis numa fase já madura, os animadores entrevistados, tendo presente que o Animador é um dos pilares do grupo, consideram que ele é também o principal alvo, não só enquanto exemplo, mas também pelo testemunho que dá. Raquel Louro argumenta, neste capítulo, que *“mesmo que haja um jovem que não quer dar, com o passar do tempo ele vai reparar que a relação de confiança o vai levar a isso, ‘tu sabes o que esperas de mim, e eu sei o que espero de ti’.”*

São estes pilares relacionais que depois permitem fazer face a todo o tipo de estrangulamentos e dificuldades com que o Animador depara perante o grupo. Raquel lembra algumas dos principais constrangimentos que sentiu: *“tive alguns educandos na faixa etária dos catorze/quinze anos com uma experiência de vida muito pesada que tiveram de ser integrados num sistema já instituído, estruturado com regras para cumprir, com horários muito rígidos e para jovens com essa idade é muito difícil assumirem uma nova forma de vida. Lembro-me de ter problemas a nível da comunicação porque estes jovens criam grandes barreiras a esse nível”*

Enquanto pilar relacional, Fernando Reis refere, também, que na acção do Animador no grupo, nomeadamente o juvenil, passa muito por ele ser o contrapoder, o *‘sinal mais que aponta direcções’*. Ele aponta o Animador no grupo como *“o contrapeso, é o aguilhão ou aguilhoada. Aguilhoada é aquele que consegue ferir, que consegue espicaçar. Mas também é aquele que está ali, orienta e é capaz de ver um pouco mais além. Tem que ter essa capacidade, porque todos dentro do grupo podem ter essa capacidade mas, o animador, orientador, deve ter um pouco mais.”*

Neste contexto, e perante o grupo juvenil, Marta interpreta o papel do Animador enquanto pilar central da estrutura enquadradora do grupo como sendo o modelo, aquele que é capaz de oferecer experiências marcantes para o grupo e a quem os elementos do grupo seguem como exemplo. Sendo o exemplo, Marta faz questão de assinalar o seu papel educador e orientador, sobretudo junto dos públicos adolescentes: *“Bem, para os adolescentes e jovens, o Animador é muitas vezes o modelo. Explicando de outra forma, o adolescente vê em nós a pessoa que ele quer ser um dia. Muitas vezes, somos a luz ao*

fundo do túnel. Para além de lhe proporcionarmos vivências diferentes dentro do grupo, aspecto, que fora deste, é menos provável que vivenciem, temos também um papel muito importante... o de sermos seus educadores. Cada vez mais, fico preocupada com os pais do séc. XXI - não são todos claro – porque grande parte descora a educação, o acompanhamento dos filhos, permitem que os jovens lhes respondam como se estivessem a falar com os colegas da escola, ... aí cabe-nos a nós Animadores, os profissionais do Não Formal, termos esse papel de educadores. Aliás, nestas idades somos mais seus orientadores, porque não pensemos nós, simples Animadores, que sozinhos vamos conseguir educar jovens de 14,15, 16 ou mais anos.”

A capacidade criativa do Animador influencia, em grande parte, a relação que este tem com a estrutura grupal juvenil que integra. Os jovens procuram sempre o imediato, o novo, a continuidade do objectivo já alcançado. Nestas situações o Animador faz uso do seu processo criativo, tenta estabelecer novas formas de comunicação, inova recorrendo à técnica no sentido de estimular a relação. Raquel Louro lembra que *“temos que arranjar formas de criar comunicação com eles e aqui entra a animação. Eu lembro-me que criei muitos jogos a nível da dinâmica de grupos, jogos de relaxamento, de conhecimento. Eu entrava aí como mediadora. Penso que conseguia entrar em territórios com estas dinâmicas que só como educadora não conseguia.”*

Colocando em prática a metodologia característica da ASC, que tem por base a criatividade dos actores, com base nas técnicas de animação próprias da Pedagogia Participativa, é possível contornar as situações problemáticas, descobrindo caminhos juntamente com os sujeitos, ampliando o seu campo de oportunidades na abordagem que fazem aos seus próprios problemas. Foi isso que Raquel conseguiu quando, com o intuito de estabelecer novos patamares de comunicação com um sujeito central do grupo, recorreu aos procedimentos técnicos que já referimos. Ela conta que conseguiu *“com este educando, que ele chegasse a horas ao acompanhamento pedagógico e, no fundo, cumprisse e motivasse. Foi possível criar com ele o projecto de vida dele. Era um jovem inconformado, não queria estar no colégio. Foi preciso estar um dia, durante cerca de duas horas, a conversar com ele para perceber se ele entendia porque estava ali, se achava que ia estar no colégio muito tempo. E se não queria estar no colégio muito tempo, tinha que estabelecer projectos de vida. Para sair e para realizar os seus objectivos, que eram voltar à família, tinha que cumprir com algumas regras.*

Inicialmente não queria aceitar, mas depois veio ter comigo porque pensou naquilo que eu lhe disse. (...) Era um jovem que a nível da escrita era mau. Estamos a falar de um jovem que na prática era analfabeto e, com os programas que o colégio tinha, conseguimos que terminasse a escolaridade base.”

A relação entre o Animador e o grupo juvenil pressupõe, também, quando o grupo e o animador já partilham uma matriz identitária comum, na óptica dos entrevistados, a noção de liberdade e responsabilidade. Segundo Fernando Reis, a liberdade e a responsabilidade são duas máximas da vivência em grupo. São elas que permitem ao grupo desenvolver competências de tomada de decisão e comunicação interna que depois permitem uma acção transformadora no terreno. Cabe ao Animador ser o interlocutor deste processo.

As estruturas grupais evoluem, e numa fase mais avançada da vida em grupo, na qual este se assume com a sua própria vitalidade, a própria relação entre os elementos do grupo é, por vezes, um dos maiores constrangimentos ao protagonismo juvenil grupal. Em determinadas situações, o grupo juvenil não é capaz de se potenciar porque não são capazes de encontrar o que têm em comum. Cabe, por isso, ao Animador interpretar e promover um processo reflexivo que leva o grupo a detectar o seu potencial inato e a desenvolvê-lo, partindo dos seus interesses e vivências, conseguindo alargá-los. A este respeito, Franclim Rocha argumenta: *“Na minha opinião para haver um grupo tem de haver um ponto em comum entre todos, se não, não existe um grupo. Esse ponto pode já existir e ser aproveitado pelo grupo. Ou, pode existir, e o grupo não se aperceber e ter de ser o Animador a aproveitá-lo”*. Ele cita um exemplo: *“Em Ceide, o ponto comum entre os jovens era o futebol, todas as actividades que se faziam eram relacionadas com isso. Tinham sucesso porque eles vibravam com aquilo. Imaginemos que eu queria fazer uma actividade sem estar relacionada com o futebol. Aproveitava para fazer alguma coisa relacionada com o futebol, acrescentando-lhe pormenores que pensava serem importantes.*

Numa altura, em Ceide, quis construir brinquedos tradicionais. Se lhes dissesse directamente que queria construir brinquedos tradicionais, eles mandavam-me ‘ir dar uma volta’. Então, a primeira coisa que fizemos foi construir um campo de futebol em madeira e, a partir daí, eles apanharam o gosto de trabalharem com madeiras, e conseguimos, assim, construir jogos tradicionais.”

O Animador, inserido num grupo juvenil, desenvolve o seu trabalho numa

perspectiva multifuncional. Como o conjunto de solicitações que ele recebe são vastas, o seu papel torna-se por vezes demasiado amplo, apelando ao Animador que desempenhe uma multiplicidade de papéis numa sociedade, que, ainda não reconhece o seu papel, enviesando muitas vezes a acção do mesmo. Segundo Carina Guimarães: “o Animador deve desenvolver actividades de animação e, sobretudo, promover o desenvolvimento de competências de cada elemento do grupo, em particular no domínio social e cultural. No entanto, a minha experiência salienta o protagonismo deste técnico na vida afectiva da criança, adolescente e jovem. É um dos profissionais de primeira linha, que estabelece com facilidade relação com a própria família do elemento do grupo e, na sequência, identifica as necessidades e dificuldades que cada um experiencia. De facto, é solicitado, muitas vezes, para resolver esses problemas, para ser um familiar directo, um encarregado de educação, um assistente social, psicólogo ou professor... A sociedade, contudo, nem sempre reconhece o seu valor e muito menos cria as condições e recursos necessários e promotores da eficácia da sua acção. Temos como exemplo a escassez de recursos humanos, a sua não integração em equipas multidisciplinares, a falta de recursos materiais como meios técnicos e audiovisuais, entre outros.”

7.2.1. O Animador como pilar de um sistema relacional

Segundo os entrevistados, o sistema de relações de uma estrutura grupal juvenil, influenciado por um processo ou intervenção próprio da Animação Sociocultural, encontra no Animador o seu pilar estrutural. Ele pode ser visto como uma espécie de “placa giratória” por onde se cruzam, criam, terminam e recriam processos relacionais e todas as dinâmicas despoletadas a partir desse mesmo sistema. Os animadores entrevistados sugerem que esta relação entre o Animador varia e determina-se com base no papel de mediação do próprio Animador. Ela emerge e ganha forma através de diferentes fases. A partir dos depoimentos recolhidos, identificamos três fases distintas:

- a fase de aproximação ao grupo: fase de adaptação e integração no Animador no grupo ou, do grupo perante o Animador, onde este baseia o seu papel numa acção honesta e frontal. Nesta fase não existe um espaço temporal definível. Ele é variável, em função das características, ritmo e dinâmicas do próprio grupo;

- fase de maturação do grupo: é nesta fase que verdadeiramente o Animador se assume como o pilar da estrutura grupal. Sendo o principal sustentáculo de suporte à construção da identidade do grupo, os entrevistados reforçam que ele é também o principal alvo por ser o principal exemplo e modelo que o grupo tem. Tendo por base o seu testemunho de vida, ao qual deve ser leal, esse assume, nesta fase, uma postura de educador e orientador. No sentido de responder ao imediatismo e à ânsia por novidade, própria das comunidades juvenis, ele faz uso do processo criativo, desencadeando novas formas de comunicação e interação entre os membros do grupo. A relação entre o Animador e o grupo é, nesta fase, um misto de liberdade e responsabilidade onde o principal objectivo do Animador é a coesão grupal;

- fase vital do grupo: é o momento onde o grupo surge perante os seus primeiros constrangimentos e dificuldades, onde é levado a tomar as suas primeiras decisões delicadas. É uma fase em que o Animador procurará ser o mais invisível possível, dando ao grupo o poder de decisão sobre as principais direcções a tomar.

Perante estes momentos, o Animador é persistente, desenvolvendo o seu trabalho a partir de uma perspectiva multifuncional. Sem impor, ele está por dentro de todas as dinâmicas do grupo, intervindo criteriosamente de acordo com as solicitações e momentos, sejam eles de crise ou de sucesso, colocando como objectivo central a promoção do protagonismo juvenil.

7.2.2. O papel do Animador no sistema de relações internas do grupo juvenil, na perspectiva dos jovens

Na perspectiva dos Animadores, o papel do técnico de ASC numa estrutura grupal juvenil passa muito pela maximização das suas qualidades humanas em equilíbrio com as competências técnicas. Defendem, entre outras, como características essenciais, a criatividade, a capacidade de mediação, a competência para a gestão, a liderança, a naturalidade e a coerência entre o discurso e as práticas, sobretudo, quando o Animador é entendido como um modelo no seio dos grupos juvenis. Importa agora entender a perspectiva dos próprios jovens que compõem os grupos.

No essencial, os jovens corroboram as perspectivas defendidas pelos animadores entrevistados. Na perspectiva dos jovens, a relação do Animador com o grupo estrutura-se com base em processos de mediação e de liderança.

Para Bernardo Miranda, o papel do Animador passa sobretudo pela mediação e menos pela liderança da estrutura grupal. Pensa mesmo, que *“o grupo não pode ser dependente do Animador.”*. Defende que é essencial que assim seja, porque, se por algum motivo, o Animador tiver que abandonar o grupo *“o trabalho tem de ter continuidade”*. Para sustentar a sua opinião conta que: *“Isto acontece muito nos projectos de que tenho conhecimento. Há um projecto que chega ao fim, o Animador sai e o grupo acaba. Isto não pode acontecer.”*

Susana, corroborando da opinião anterior, interpreta o papel do Animador(a) no grupo, como o de um conselheiro mediador de emoções: *“ou seja, se alguém não está satisfeito no interior do grupo, se existem problemas relacionais, ela está ali para remediar a situação, acredita em nós, dá-nos força.”*

Alberto Fernandes, também entende o papel do Animador como o de um mediador, sobretudo de relações: *“o Animador é acima de tudo uma ponte entre todos. Quando discutimos ou temos momentos de tensão, é ele que nos volta a unir.”* Vê o Animador com alguém que *“é mais forte”* e *“fortalece o grupo com a sua força”*.

De qualquer forma, na óptica de Susana Paiva, o papel do Animador, na gestão de grupos juvenis, passa também por uma função directiva, alicerçada em tarefas como o encaminhamento de situações de risco, o ajustamento e aplicação de regras de funcionamento no seio da estrutura grupal, o estabelecimento e negociação com os elementos do grupo de linhas de orientação que regerão a acção do grupo no concreto. Diz mesmo que: *“a nossa Animadora tenta sempre levar-nos pelo melhor caminho. Se às vezes nos desviarmos, ela está lá para nos indicar qual o caminho a seguir.”*

Outro ponto identificado pelos entrevistados tem a ver com a necessidade de o Animador intervir no grupo de uma forma invisível ou o mais imperceptível possível de modo a não condicionar o protagonismo e processos participativos que emanam da estrutura grupal. Esta perspectiva não só revela a consciência por parte dos jovens de que o grupo deve ter uma vida própria, níveis de envolvimento autónomos em dinâmicas planificadas e desencadeadas por eles próprios, como deixa claro que percebem que a influência massiva de um elemento em concreto pode enviesar os processos de participação juvenil autêntica e consciente.

Nesta lógica, Bernardo Miranda defende que o papel do Animador no grupo deve ser o mais invisível possível, devendo o grupo ter a autonomia necessária para errar e acertar por ele mesmo, sendo o próprio Animador a promover esta linha de

orientação: *“O Animador tem que dar autonomia ao grupo. (...). As próprias pessoas do grupo têm de ter autonomia para entenderem e perceberem o seu próprio papel. O Animador deve dar-lhes a oportunidade de pensar e de escolherem, e não de fazerem aquilo que o Animador quer. Pelo menos no meu grupo foi assim e funcionou.”*

Bernardo considera que, perante um grupo de jovens, tão importante como papel que o Animador deve ter, é o papel que ele não deve ter. Dentro desta linha ele refere: *“Eu acho que o Animador nunca deve ser imperialista.”* E refere-se à ideia de ‘imperialismo’, como sendo a de um Animador impositor e manipulador de vontades. Recorda que, no seu grupo, os Cavaleiros, *“devido aos problemas do grupo, era necessário o Animador impor-se mais. Acho que nem nós, nem o Animador esteve bem. Há alturas em que deve ser a escolha do Animador a prevalecer, mas nem sempre tem de ser a opinião do Animador a valer.”*

Se o Animador quer fazer uma actividade e o grupo quer fazer outra, porque é que se tem de fazer a do Animador e não a do grupo? A do grupo deve prevalecer, mesmo que esteja errada. Deve ser o grupo a perceber as suas próprias asneiras.

Nos Cavaleiros, grande parte das vezes era o Animador a propor actividades. Era ele o ponto comum e de união do grupo. Se tivéssemos conquistado outros pontos comuns, talvez ainda hoje existíssemos.”

Neste sentido, Alberto Fernandes afirma que, mesmo permitindo ao grupo gerir o seu próprio processo de tomadas de decisão, o Animador deve continuar a ser um motivador e um acautelador, sendo *“alguém que soa o sinal de alarme quando algo não vai bem, nos chama a atenção e traz de volta ao caminho”*.

Os entrevistados coincidem na opinião de que ao longo dos vários ciclos da vida em grupo a persistência e resistência do Animador são postas à prova. Bernardo acredita que, perante um grupo, o Animador tem de ser persistente e um fomentador das relações interpessoais dentro da estrutura grupal, sobretudo entre elementos com uma relação menos harmoniosa.

Também consideram que em fases mais evoluídas da vivência grupal a principal qualidade relacional do Animador deve ser a do agente administrador de insucessos e momentos de crise. Neste sentido, Bernardo Miranda sustenta que o Animador deve ser um gestor de crises. Argumenta que é em situações de crise que se mede a capacidade do Animador e o real papel que desempenha no grupo. Por sua vez, Susana Paiva sustenta que, que em momentos de crise, sem colocar em causa a autonomia do grupo, o

Animador tem o voto de qualidade, guardando para ele a função de decisor final.

Alberto Fernandes valida a opinião anterior, acrescentando que o papel do Animador se revela fundamental, sobretudo, no acompanhamento dos elementos mais frágeis e desorientados do grupo. Refere, no entanto, que, por vezes, *“os desorientados são os elementos fortes do grupo”*. Conta: *“No meu grupo existiam elementos colocados à margem, que nunca conseguiram mostrar tudo o que tinham e podiam dar porque outros, mais fortes, não permitiam. Foi o Animador que, com muita sapiência, cautela e dedicação, conseguiu integrá-los.*

Existem outros elementos que conseguem ter muita influência e força dentro do grupo, sem que isso, às vezes, seja positivo. O nosso Animador tem sabido aproveitar o que de bom cada um pode dar e, assim, favorecer o conjunto.

Acho que a maior qualidade dele foi ter conseguido que todos se aceitassem tanto pelos seus defeitos como qualidades”

Mas como são na realidade as relações entre os jovens que constituem os grupos e os Animadores que os orientam?

Elisabete Faria realça que, no seu grupo, *“o Animador prepara as actividades que são feitas, faz a gestão, e trabalha muito em conjunto comigo, Coordenadora.”*

Fazendo uma resenha das suas ideias, Bernardo encara como o ideal o papel que desempenha o Animador do seu actual grupo. Ele faz a descrição de um Animador que desenvolve um papel equilibrado, de alguém que medeia, mobiliza e disponibiliza recursos, mas não interfere na autonomia e liberdade de cada um: *“o papel que o Animador do meu actual grupo desempenha é um papel simplista. E simplista porquê? Ele até mobiliza os elementos e leva a sua cota parte da reunião ou actividade preparada, mas não interfere nas opiniões do grupo. Só se a conversa estiver a desviar, ele interfere, redireccionando a reflexão para os objectivos a que nos propusemos. Por isso, eu acho que da parte dele há uma posição bastante ponderada. Ele arranja meios, mas não os concretiza só ele.”*

Elisabete Faria, mais uma vez, descreve que o principal papel do seu Animador na vida em grupo passa pela atenção, que este dedica aos pormenores que mais ninguém vê. É ele quem lidera o processo de construção de uma identidade grupal, que fomenta o fortalecimento dos laços da estrutura grupal e assim a coesão grupal: *“ele liga muito aos pormenores. Tem em atenção as potencialidades de cada um, os defeitos. Penso também que, quando ele prepara uma actividade, tem em conta os possíveis problemas*

que possam surgir no grupo...

Mas acho que o mais importante foi a nova vida que ele foi capaz de criar no seio do grupo. Conquistamos uma identidade e com o tempo tornamo-nos mais coesos.”

7.2.3. A relação do Animador com o grupo repercutida nas atitudes e acções do próprio grupo

A relação entre o Animador e o grupo, e vice-versa, é antes de tudo uma relação social. Ela é a chave da acção do grupo e repercute-se no desempenho e motivação de todos os seus membros.

A partir do artigo “Relações Sociais”, da edição X da Diciopédia (2006) da Porto Editora, são-nos descritas as relações sociais, na perspectiva de Tönnies (1887), como sendo relações entre “*vontades*” humanas, definidas por Rocher (1969) como um agregado de mecanismos que motivam e orientam a conduta dos homens em relação uns aos outros. Ela apresenta-se com duas perspectivas diferentes. Numa primeira perspectiva, temos a denominada vontade orgânica, que é influenciada pelo concreto orgânico e afectivo, traduzindo os impulsos do coração, dos sentimentos. Num outro plano, temos a vontade reflectida, debruçada sobretudo sob um ponto de vista intelectual e abstracto, centralizada no pensamento.

A perspectiva de Émile Durkheim das “*formas de solidariedade*”, também citada no artigo “Relações Sociais” da Diciopédia X (2006), defende que os indivíduos podem sentir-se atraídos uns pelos outros tanto pelo que têm em comum como pelas suas diferenças. Ora, estas relações, satisfatórias ou não, repercutem-se nas acções desencadeadas pelos agregados que as protagonizam e, assim, nos seus níveis, formas e métodos de participação.

Para o Animador Stefano Bottelli, a relação entre o Animador e um grupo juvenil “*é como uma árvore, cresce cada dia que passa, e o melhor está sempre por vir...*”. Interpreta as relações entre os elementos do grupo e o Animador como as raízes da árvore e compara mesmo essas relações a um Bonsai: “*temos de ter muito cuidado com os ramos que cortamos.*”

Acrescenta que um Bonsai pode facilmente morrer se não lhe dermos a atenção

correcta ou desejada. Neste sentido o Animador *“tem de ser a pessoa certa, no momento certo. Temos de lhes prestar (ao grupo) muita atenção.”*

A primeira constatação que retiramos, a partir do depoimento dos entrevistados, é que a primeira consequência real da relação entre animadores e jovens que compõem os agregados juvenis são as relações de amizade. Raquel Louro conta, a este respeito, que o grupo com quem operou nos últimos anos via nela, mais do que a Animadora, a amiga.

Franclim Rocha, por sua vez, enfatiza o carácter multiforme do processo relacional Animador-Grupo. Mas concorda que em processos coerentes e abertos o *“grupo vai evoluindo e o animador passa a ser um amigo e não um Animador. Mas se avaliarmos, é um Animador.”*

Ele reforça que com a criação de laços entre o Animador e o grupo é possível elevar o patamar de exigência perante o mesmo. Chama a atenção, no entanto, para o facto de que estes são processos prolongados e exigentes, em que os resultados nem sempre são visíveis. Ele recorda a sua experiência com o grupo de Hip-Hop Seven of the Street: *“Antes de eu pegar neste grupo, eles entravam nas instalações da Instituição com outras chaves. Passaram por criminosos, mas o seu objectivo era arranjar um espaço para ensaiarem. Então, arranjam uma sala. Passei a ensaiar com eles, e só por terem arranjado um espaço para ensaiarem deixaram de fazer asneiras. Só precisavam de uma oportunidade.”*

Neste sentido, Stefano assume que o Animador não deve ter medo do seu envolvimento emocional com o grupo, deve antes tentar geri-lo de forma séria e coerente. Perante o grupo que acompanha, remete-nos para eles como sendo *“o meu grupo, os meus amigos”*. Só assim, garante, foi possível construir uma relação com base na confiança, que permitiu ao grupo e Animador *“uma viagem conjunta em que cada um contribuiu para uma construção conjunta”*.

A segunda constatação é que esta assume, como referimos anteriormente, um duplo sentido, por um lado dominada por uma vontade orgânica, por outro, dominada por uma vontade reflectida, já que existem objectivos a atingir. Raquel Louro conta que era dentro deste equilíbrio que ela procurava desenvolver a sua relação e missão. Conta-nos que, *“para além de educadora eles viam-me como uma amiga, não a que diz sim a tudo, mas pelo contrário. Eu reparava isso em actividades não formais, no abraço, no beijo que eles me vinham dar. Principalmente as crianças e jovens. Nem tanto os*

adolescentes que tinham dificuldade em partilhar os afectos. Talvez a manifestação negativa seja mais fácil de eles darem (...) na questão dos afectos era difícil eles demonstrarem. (...)

Eu fazia questão de ficar para além do meu horário de trabalho (...) a ajuda-los nos projectos ou trabalhos que tinham para entregar na escola. (...) fazia recolha e levava manuais da biblioteca para que eles pudessem pesquisar, manuais que não havia no colégio. Eu fazia isso para os motivar...”

Ainda neste campo, Franclim Rocha assume que tem uma relação saudável com o grupo que dirige, mas antecipa que o Animador deve ter sempre uma atitude de algum distanciamento, ou seja, a sua vontade orgânica não deve sobrepor-se à sua vontade reflectida, de forma a não desvirtuar os objectivos pelos quais trabalha: *“A minha relação com eles é boa. É uma relação de respeito e de convívio, onde há espaço para se sentirem mais à vontade (...) Podia ter uma relação melhor. Nunca fui mais avante porque quem é Animador nunca se pode afeiçoar muito a um determinado meio ou grupo. A qualquer momento podemos ter que deixar o grupo por alguma razão forte.”*

Mas Franclim Rocha ressalva que nem sempre será assim. Ele assumiu essa postura porque o contexto assim o ditou, mas há que ter presente que não existe uma receita pré-determinada ou generalizável a todos os grupos juvenis. As relações entre Animador e Grupos são ditadas por contratempos, momentos bons e maus, oportunidades conquistadas e perdidas, o distanciamento é, por vezes, uma postura que o Animador assume para se proteger emocionalmente a ele próprio. Franclim argumenta: *“O animador deve de ter essa imagem de distância, a não ser que seja um grupo que não esteja ligado ao seu próprio trabalho. (...) A relação é difícil de gerir e não há receitas nem métodos que nos digam que tem que ser assim. Há várias maneiras de trabalhar, há vários conceitos. É importante ter cuidado com a relação que se cria pelos efeitos que ela pode gerar. Por exemplo, estamos a trabalhar com grupo onde têm muita ausência de afecto por parte dos pais. Se a nossa relação com eles é ótima, para eles isso é excelente, mas se nós falharmos, eles ficam desprotegidos.”*

Outro aspecto reconhecido por alguns dos entrevistados é o carácter ambivalente das relações. Neste campo, Fernando Reis argumenta que a relação entre o animador e o grupo é ambivalente, sendo que uma personalidade forte por parte do Animador pode fazer toda a diferença: *“às vezes parece ser uma relação de amizade e de cordialidade, outras vezes, parece-nos uma relação de quebra, de ruptura. É um turbilhão de*

emoções, eu pelo menos sinto isso. (...) Já me aconteceu ir para uma actividade ou uma reunião muito simples entusiasmado e sair de lá frustrado com o grupo e, se calhar, o grupo não tinha a culpa. Outras vezes acontece ao contrário, acaba por ser o grupo que nos dá força. Portanto, é uma relação bastante difícil e uma pessoa vulnerável em grupos difíceis não consegue sobreviver.”

Uma outra consideração passa pela ideia de que todos reconhecem que uma acção positiva do grupo resulta em boa parte de uma boa relação entre Animador e membros da equipa. Fernando acrescenta que para que isso possa suceder é imperioso que valores como a confiança e respeito mútuos estejam presentes e sejam consequentes. Acrescenta que, por vezes, exercer a autoridade é também uma qualidade: *“Acima de tudo, acho importante que haja respeito e que nos seja reconhecida alguma confiança. É importante que o grupo confie em nós e que nos respeite, também acho que a autoridade seja importante para alguns momentos. Quando há um ponto onde existe falta de respeito dentro do grupo, este fragiliza-se imenso porque quebra-se uma das pontes importantes”.*

Carina Guimarães reitera que a relação do Animador com grupo acaba por se repercutir positivamente nas suas acções, desde que exista *“um clima de abertura e confiança, como foi referido anteriormente, dando espaço para que cada um espontaneamente diga o que pensa ou está a sentir.”* Reforça que *“desta forma, fortalecemos a relação e união do grupo, condições essenciais para a resolução dos problemas, dificuldades, obstáculos ou imprevistos que possam surgir na história do grupo.”*

Neste sentido, é opinião da maioria que o compromisso entre todos os elementos do grupo e o Animador é inviolável. A este respeito, Fernando Reis conta: *“Um episódio que se passou foi em Julho de 2007 em que tínhamos definido tudo num plano de actividades. Eu estava com um grupo de jovens, Escuteiros Caminheiros de 22 anos. Íamos para Roma. (...) Tínhamos tudo negociado. Eu sabia que se não estivesse naquele grupo eles não iriam conseguir, e ia ser difícil que se mantivessem coesos. Já em Roma, houve uma altura em que se perdeu um dos elementos e eu fui à procura, pedi que esperassem por mim. Tínhamos combinado o que iríamos fazer e que iríamos andar fardados no último dia, era um compromisso.*

No Escutismo levamos isso muito a sério. Sem ter dado uma ordem em contrário, reparo que alguém desfarda e quatro ou cinco elementos seguem o mesmo

caminho e tomam essa atitude por si. Fiquei muito espantado e tive que lhes mostrar que estavam errados e acabamos por perder um dos autocarros que nos iria trazer para o aeroporto. Era hora de nos irmos embora.

Fiz por prevalecer aquilo que estava definido desde o início porque estavam a estabelecer-se desigualdades entre membros da equipa e não havia motivo para faltarem ao que estava definido só por capricho pessoal. Então voltaram a fardar, perdemos meia hora e depois tive que chamar a atenção ao grupo.”

Fernando reforça, mais uma vez, a ideia do compromisso, porque, segundo o próprio, *“liberdade implica compromisso. Eu sei que cada grupo, dependendo do contexto, fica mais sensível a um fervilhar de emoções. Nesta situação foi tudo combinado. Basta um elemento não estar presente (...), tomar uma atitude contrária, porque achava que podia ser assim, para depois dois ou três tirarem partido disso. É preciso chamar à razão logo de imediato, mostrando que há um grupo e que estão todos no mesmo barco.”*

Reforçando inúmeras vezes que uma relação positiva se reflecte directamente na acção protagonista do grupo, e que esta parte de um compromisso comum, é opinião geral que este compromisso assenta numa base de confiança, entreaajuda, participação e quebra das rotinas. Ao mesmo tempo, é evidenciado por alguns entrevistados, que elas emergem a partir de contextos completamente variáveis, partindo de diferentes origens e que estes aspectos condicionarão, indubitavelmente, os processos de participação do grupo.

A este respeito, Marta conta: *“Quanto às experiências das relações que vivenciei com grupos e eu como Animadora foram muito diversas: houve grupos em que a relação foi construída com bases sólidas e duradouras. Houve outros em que apesar de as coisas terem começado com alicerces débeis, quer da minha parte, quer da parte do grupo, unimos forças e as relações foram-se construindo aos poucos, acabando por solidificar-se. Houve aquelas que, apesar do pouco tempo, parecia que o grupo já interagira e se conhecia há muito, e portanto, as coisas fluíram...”*

Acabam por ser estas bases que, depois, vão influenciar o percurso que o grupo segue.

Partindo para outro campo, outra das constatações que retiramos foi que as consequências em termos de participação por parte do grupo, dependem, na óptica dos

entrevistados, da postura relacional que o Animador assume, aqui traduzida na forma de liderança imposta ou preconizada pelo Animador.

Franclim Rocha acredita que a relação entre o Animador e o grupo assume duas formas concretas, que podem concretizar diferentes níveis de participação. Por um lado, ele pode assumir-se quase como um agente invisível: *“Ser um animador ausente mas presente, ou seja, ele não estabelece o que se vai fazer mas, permite ao grupo que chegue lá pelos seus próprios meios. Está no meio deles. Faz-se passar por um deles, e leva o grupo sem que este se aperceba quem os está a conduzir.”* Por outro lado, ele pode ser um Animador com uma postura mais directiva: *“existem grupos diferentes, onde é preciso trabalhar com mais autoridade para o próprio bem deles. Nestas situações o Animador tem de ter mais dinamismo, tendo sempre em conta os pontos fulcrais para os cativar, ou seja, pegar naquilo que eles são e não naquilo que eles devem ser, apelando às suas qualidades para debelar os defeitos. (...) Imaginemos que um grupo tem por hábito partir vidros com pedras. Não conseguimos ver neles nenhuma qualidade porque só fazem asneiras. Pensamos, então, como é que os vamos agarrar? Então, pegamos numa físga e vamos para o meio deles. Só lá os podemos controlar. Mais cedo ou mais tarde, em vez de vidros, levámo-los a apontar para garrafas, e passo a passo, quem sabe...”*

Marta partilha da primeira visão sugerida por Franclim Rocha, acreditando que o Animador não deve ser o elo central do grupo em questões como a gestão de frustrações, o equilíbrio de papéis e momentos de êxtase. Atribuindo ao Animador a função de *“arquitecto, engenheiro e mestre-de-obras”*, Marta concebe que na gestão do processo de relações internas do grupo, cabe ao Animador ser o centro invisível por onde passam os principais canais de mensagem. Para além de as filtrar, o Animador tem a *“enorme missão”* de as saber canalizar e dirigir para os objectivos do próprio grupo, abstraindo a estrutura grupal do acessório.

Carina Guimarães revê-se mais numa atitude relacional mais directiva, através da qual a liderança é exercida, com flexibilidade, na construção da relação. Segundo ela, o Animador, na sua relação com o grupo, *“deverá ser um elemento do grupo que assume a liderança do mesmo em momentos como a definição de objectivos, na organização/coordenação e desenvolvimento de actividades, etc.”* Acrescenta que em contexto de grupo juvenil cabe-lhe *“a responsabilidade de criar um clima de abertura e confiança em que a especificidade (características físicas e psicológicas) de cada um*

possa estar presente... E aqui está o grande desafio: construir a relação. Esta é a pedra angular, a partir da qual, qualquer Animador poderá exercer a sua acção, construir o projecto, flexível e em constante reformulação, que delineou para um determinado grupo.”

Outro factor importante que terá repercussões directas nos níveis de envolvimento dos elementos do grupo na sua acção e dinâmicas, segundo os entrevistados, é a gestão que o Animador faz das várias relações pessoais que emergem a partir do sistema de relações do grupo. É fundamental que o Animador conheça cada um dos elementos do grupo e lhes saiba proporcionar as oportunidades adequadas no sentido de todos terem as mesmas possibilidades de participação na vida do grupo.

Carina reforça esta ideia, sustentando que é importante que o Animador *“conheça os diferentes elementos do seu grupo, os seus interesses, valores, actividades, áreas fortes e as que podem desenvolver. Depois que converse com os mesmos sobre o dia-a-dia sem receio em partilhar também a sua história...”*

Tratando-se de uma relação intersubjectiva, na qual a confiança assume um lugar fundamental, a relação entre o Animador e o grupo é construída com empenho e persistência. Como declara a Marta: *“Entendo que só veremos os resultados da nossa relação com o grupo depois de muito trabalho de sapa. No meu entender, essa relação é muito subjectiva: em primeiro deve assentar numa relação de confiança. Estamos ali para “ajudar” e não para fazer frente. Estamos ali para orientar, guiar e ajudá-los a crescer enquanto pessoas... para poderem construir ou reconstruir um mundo melhor, entre outros... E no fundo, com bastante empenho e alguma persistência da minha parte enquanto Animadora é assim que o tenho conseguido.”*

Num percurso relacional assume, também, grande importância a vertente da inovação de métodos e espaços de educação não formal. A este respeito, Raquel Louro sugere que é reinventando os métodos e promovendo novas competências que se fortalecem as relações entre o Animador e o grupo e entre os elementos do próprio grupo. Sugere esta lógica de acção através de espaços de educação não formal, mas que ao mesmo tempo possam servir de complemento aos espaços formais, promovendo a interacção e coesão grupal e a criatividade. Foi assim que fez: *“...lá os horários são muito rígidos e havia pouco espaço para actividades livres e então nós tentávamos aproveitar esses espaços para que realmente valesse a pena. Eu era responsável por um clube (...) tinha alguma experiência em teatro, fiz algumas formações nessa área.*

Eu fui buscar a essa área métodos para desenvolver alguns aspectos a níveis pessoais e sociais. Esse clube era de Expressão Corporal e Dramática. (...) Tentei que os tempos livres daqueles jovens fossem passados com mais criatividade, com recurso a materiais recicláveis, introduzindo mais dinâmicas de grupo... (...) a utilização de jogos para a transmissão de valores resultou positivamente. Começamos com jogos mais simples passando depois aos jogos mais complexos, (...) chegando a esses jovens de uma forma mais descontraída, porque quando trabalhamos só como educador ou formador, pode haver na relação uma certa frieza...”.

Noutra linha, os animadores constataam que a sua relação com o grupo é um processo de transmissão recíproca de valores. Estes sustentam que esta atinge o seu auge quando este se esquece que é o Animador, e grupo e Animador se tornam um todo, actuando de forma integrada. A este respeito, as palavras de Stefano definem bem esta ideia: “...o nosso trabalho torna-se importante quando percebes o que um jovem pode fazer com o teu poder e não o que o teu poder pode fazer a um jovem...”. Diz que a sua relação com o grupo que acompanha reflecte-se “em viver a vida real em conjunto”.

7.2.4. Factores relacionais que influenciam a acção do grupo

A partir dos depoimentos dos Animadores ficamos a perceber a multiplicidade de factores relacionais que condicionam, potenciam e redimensionam a participação e acção de um grupo. Com o complemento dos depoimentos dos jovens conseguimos distinguir dez destes factores que, não estando fechados sobre si mesmo, se interligam numa simbiose que, por vezes, faz com que se confundam entre si.

O primeiro factor relacional detectado a partir de todos os depoimentos foi a ‘variável’ Amizade. Ele permite equilibrar e elevar os patamares de exigência e qualidade dos processos de participação grupal. Elisabete Faria reforça esta perspectiva. Conta que, no seu grupo, na relação que os elementos mantêm com o Animador, sobressaem, sobretudo, o respeito e a confiança, aspectos alicerce num sistema relacional grupal. E a relação de amizade vai para além da vida em grupo: “*é notável o respeito que o grupo tem pelo Animador, sem o encararem como uma figura autoritária. Há também uma relação de amizade, estamos juntos fora do grupo, e acho que isso também é importante para a nossa coesão.*”

Susana Paiva, por sua vez, defende que entre Animador e elementos do grupo deve existir uma relação de proximidade, baseada na confiança e mútuo respeito. Não acredita que uma relação distante possa beneficiar a acção do grupo e, com isso, o grau de satisfação dos membros do grupo e próprio Animador. Susana assume que, no seu caso, a relação existente entre ela e a sua Animadora é quase familiar, aspecto que estende a todos os outros elementos do Grupo de Jovens de Delães: *“nós somos como filhos para ela, temos as portas da sua casa sempre abertas.”*

Ainda a este respeito, um dos jovens entrevistados, Bernardo Miranda, sustenta que a capacidade negocial do Animador é central, sobretudo, porque quando falamos de relações, logo à partida, estamos a falar de laços mais fortes, como a amizade. Não é possível equilibrar uma estrutura grupal onde parte dos elementos saem sempre a perder. Todos devem poder usufruir dos benefícios do estar em grupo. Se estamos a falar de amigos, então os contornos são ainda mais complexos. Bernardo considera que estas situações podem tornar-se muito melindrosas, tanto para os elementos do grupo como para o próprio Animador. Entretanto, remata que *“não há outro caminho possível, porque não existem grupos juvenis sem o pilar da amizade a servir de base”*.

O segundo factor relacional passa pelo sentido dado à relação. Esta pode emergir, como já referimos, a partir de uma vontade orgânica ou a partir de uma vontade reflectida. O equilíbrio entre as duas vontades seria o sentido ideal, mas em grupo a vontade orgânica não deve sobrepor-se à vontade reflectida. Por outras palavras, os objectivos individuais do Animador não podem condicionar a acção protagonista do grupo. Neste sentido, as relações dentro de um grupo juvenil devem assentar em diversos pilares.

O jovem Bernardo Miranda sustenta que o sistema de comunicação e de relações interpessoais grupal não pode depender de um canal privilegiado, neste caso do Animador. Em situações como esta é natural, segundo o mesmo, que, com o tempo, a vida em grupo entre em decadência. Ao mesmo tempo defende que a relação entre Animador e grupo é um campo de oportunidades, onde o Animador, devido ao facto de dominar inúmeras mais-valias técnicas, e ter um testemunho de vida maior, aponta e abre novas perspectivas de reflexão, orientação e acção para a estrutura grupal. Segundo as palavras do próprio: *“... o Animador tem de ser sempre o primeiro, mas isso não quer dizer que tenha de ser a pedra fulcral. Ou seja, as relações do grupo devem assentar em várias bases. É como uma ponte, se ela estiver apoiada só num pilar,*

automaticamente a ponte cai. Se o Animador proporcionar uma experiência relacional assente em várias bases, num grupo de vários elementos, saindo um, pode ser que a ponte não caia. Até pode dar tempo para substituir esse pilar. E é isso que um animador deve fomentar.

Mas isto da relação entre Animador e grupo é algo muito complicado. Acompanhar um grupo é algo subjectivo, cada um tem a sua forma, eu vou dar a minha. O Animador é aquele que dá energia à reunião, dá vida à reunião tendo em conta o grupo. (...) Ele lança as cartas e deixa-os jogar, evoluírem por eles próprios. E isto porquê? Para que eles se conheçam melhor e vão mais além nas suas próprias relações. (...) Ao dar a oportunidade ao grupo de conhecerem novos jogos, novas dinâmicas, ele abriu novos horizontes a todos. A partir daí, o Animador pode-se convencer que vai ter um papel fulcral na vida deles.

É claro que ele faz as coisas de forma planificada, com um propósito. Aliás, não as pode fazer sem propósito.”

Neste sentido, Alberto Fernandes argumenta que a relação entre Animador e grupo juvenil é uma relação de partilha e descoberta comum. Não acredita numa relação em que um possa sair mais beneficiado do que outro. Interpreta essa relação como a “*de um parasita agarrado ao dorso do seu portador (animal de porte)*”.

O terceiro factor relacional que se extrai das entrevistas é o carácter ambivalente das relações entre animador e elementos do grupo. Elas podem ser de ruptura ou de amizade, de acordo com as predisposições do momento em que o grupo se encontra.

O quarto factor detectado assenta na perspectiva de que uma relação positiva com base no compromisso. Esta visão preconiza uma acção de grupo com base em relações abertas em que os elementos confiança, liberdade e responsabilidade são a chave. Esta linha pressupõe um trabalho de base assente na quebra de rotinas e em processos solidários. A este respeito, Bernardo lembra o papel do Animador enquanto gestor de frustrações. Ele apoia os outros nos seus problemas, mas num grupo coeso e maduro a responsabilidade é mútua. Dentro desta linha, considera natural que o próprio grupo seja solidário com as dificuldades e problemas que o próprio Animador sente. Cita um exemplo: “*Imaginemos que o Animador está com um problema, e que por coincidência, um elemento do grupo está ou já teve o mesmo problema. Então, esse elemento do grupo apoia o Animador no sentido de lhe dar uma opinião, dando-lhe, por vezes, a solução, que pode ser tão simples. Ou então, se gosta realmente de estar*

em grupo, o Animador vai deixar de pensar no problema e vai entregar-se inteiramente ao grupo.

O grupo pode ser a sua terapia. Pelo menos, com os Animadores que conheço, sei que para eles o trabalho com os grupos é uma forma de resolverem alguns dos seus próprios problemas, ou pelo menos, de esquecê-los”.

O quinto factor relacional extraído a partir dos depoimentos corresponde às origens e contextos em que ocorrem as relações, sendo que ambos exercem uma grande influência nos processos de participação do grupo.

O modo como uma relação nasce, a sua origem, a naturalidade com que flui pode fazer toda a diferença. O contexto, tanto o físico como o social, determina muitas vezes o êxito da acção grupal. Um contexto propício a relações favoráveis aumenta o número de possibilidades de um grupo ser bem sucedido.

O sexto factor tem a ver com os tipos de liderança exercidos pelo Animador, registando-se dois tipos: uma liderança de perspectiva predominantemente democrática que privilegia os processos de descentralização, que tem na sua essência a visão de um Animador que proporciona aos elementos do grupo a oportunidade de desempenhar funções de destaque, fomentando os processos de participação em todas as suas fases; e uma liderança directiva, mais baseada no exercício da autoridade que, não sendo encarada numa perspectiva de liderança imposta, parte de uma visão em que para o próprio processo de emancipação do grupo é necessário um papel mais interventivo do Animador.

Entre os jovens entrevistados, há quem defenda um equilíbrio entre estas duas facetas da liderança. Bernardo Miranda é um deles, que assume que o Animador deve ter tanto de democrático como de directivo, de acordo com as circunstâncias.

Ele acredita que a promoção do protagonismo juvenil está muito ligado à forma como o Animador promove as tomadas de decisão dentro da estrutura grupal, visto que são estas que depois levam à acção. Para tal dá o exemplo da situação do seu actual grupo, a qual considera ser equilibrada e coerente: *“ele tenta distanciar-se quando ele acha que a sua opinião pode influenciar, e ele não pretende isso. Quando ele pretende influenciar as opiniões para chegar a certas conclusões, porque ele, afinal, acaba por ser um pouco manipulador no sentido positivo, ele tenta distanciar-se para que o grupo chegue à sua própria opinião. Quando isto acontece, então ele reaparece e dá a sua opinião. Uma vez que a opinião do grupo não foi influenciada pela opinião do*

Animador, logo gera-se ali um debate.

Por vezes, o Animador acha que o grupo deve estar sem ele por diversos factores. Ele acha que devemos ser nós a decidir. Não acho que o distanciamento leve a que o Animador não tenha as coisas controladas ou debaixo de olho, porque uma coisa não leva a outra. O seu afastamento tem um propósito e o grupo tem de respeitar, só depois o Animador tem de mostrar ao grupo o propósito do seu afastamento e se fez bem ou não.”

Por seu lado, Elisabete Faria defende a visão de uma liderança menos directiva, contando que *“nas actividades que ele realiza ouve o que os elementos do grupo têm para dizer em relação à actividade. Quando ele prepara uma actividade não segue a sua vontade, pensa nos interesses dos elementos do grupo e nas suas potencialidades.”*

Partilhando esta visão de uma liderança mais directiva, Alberto Fernandes realça que o Animador será sempre um sujeito de maior destaque no seio do grupo e que só em grupos maduros, com alguns anos de existência, é possível que seja diferente. Sendo assim, este jovem considera que *“o Animador não deve abdicar de ser o responsável máximo pelo grupo. Nós jovens, precisamos de alguma orientação e disciplina, e a autoridade do Animador é mais fácil de respeitar. Não estou a dizer que ele deva impor. Quero com isto dizer que não é qualquer um que pode orientar um conjunto de relações dentro de um grupo. O Animador está preparado para isso, e o grupo deve respeitar esse papel e exigir cada vez dele. Assim, também ele vai melhorar e aprender connosco.”*

O sétimo factor relacional mencionado é a pluralidade de personalidades existentes no seio do grupo que exigem ao Animador um trabalho de pormenor para com cada uma delas. Este mosaico de temperamentos deve ser encarado a partir do potencial que transporta e não a partir dos constrangimentos em que se pode traduzir. A este respeito, Bernardo Miranda reflecte que a relação do Animador com o grupo passa também pela gestão que este faz da diversidade de personalidades e posturas dentro do mesmo. Realça que a diversidade é uma riqueza, mas *“não é fácil unir um conjunto de pessoas que pensam de maneira tão diferente”*. Refere que não há uma receita para a gestão destas situações e que ela passará muito pelo estilo do próprio Animador. Na sua opinião, cabe a este ser natural e evitar precipitações e medidas drásticas, acrescentando que o grande segredo está na negociação.

Neste alinhamento, Elisabete considera relevante, na relação entre Animador e

elementos do grupo, a existência de relações pessoais entre o Animador e cada um dos sujeitos do grupo para além das relações convencionais inerentes à estrutura grupal. Considera que cada uma tem uma identidade, competências, necessidades e lógicas próprias. Só uma relação personalizada permitirá ao Animador perceber o papel específico que cada um poderá ter em grupo, bem como, compreender o modelo de acção e de tomada de decisão em que os elementos do grupo se enquadram.

Elisabete realça que esta perspectiva de proximidade deve ser recíproca. Segundo as suas palavras *“também o Animador tem o direito de se sentir satisfeito com as relações internas do grupo. Ele deve gostar de estar connosco, só assim estará motivado para continuar...”*. Mesmo assim, Elisabete assinala que, dentro de uma estrutura grupal juvenil, o Animador, no capítulo relacional, deve desempenhar um papel transversal a todo o grupo, sendo o mais universal possível, sem privilegiar alguém em particular.

O oitavo factor relacional assinalado é a persistência, não só interpretada como uma qualidade do Animador, mas como cerne dos objectivos a que o grupo se propõe.

O nono factor destacado é o percurso que a própria relação estabelece. Visto que as dinâmicas de ASC pressupõem uma dimensão educativa, social e cultural, este percurso deve ser sustentado em métodos inovadores e espaços de educação não formal que promovam e reforcem as competências dos elementos do grupo e a coesão grupal, servindo ao mesmo tempo de complemento aos espaços de educação não formal. Esta linha de orientação permitirá ao grupo desenvolver novos instrumentos e capacidades expressas nas suas dinâmicas de participação, traduzindo-se em acções concretas mais sustentadas, qualificadas e coerentes.

O décimo e o último factor relacional detectado tem a ver com a transmissão recíproca de valores entre Animador e elementos que compõem o grupo. A evolução do grupo nos processos de decisão e participação deve pressupor uma evolução das relações. Em acção protagonista, o Animador esqueceu quem é, tornando-se mais um membro de um grupo em que a acção na decisão, execução e avaliação é partilhada por todos.

7.3. As lideranças e a gestão das lideranças no seio dos grupos

O líder grupal é o orientador, o mediador e o impulsionador das correntes de opinião. Dentro do grupo desempenha um papel de destaque, sendo o interlocutor privilegiado do Animador no processo de comunicação grupal.

Percebemos, pelas reflexões anteriores, que os tipos de liderança protagonizados pelo Animador têm consequências significativas no modo como o grupo opera. Como já referimos, numa dinâmica sustentada na promoção do protagonismo juvenil, o principal propósito passa pelo estabelecimento de condições para que os grupos de jovens se emancipem e se tornem autónomas, sendo eles próprios a gerir os seus processos de tomada de decisão. Neste sentido, a promoção e formação das lideranças internas é mais um modo de assegurar a autonomia e identidade própria do grupo em relação ao Animador e a outro tipo de estruturas externas. Desta forma são asseguradas, à partida, condições mais propícias a uma participação autêntica dos agregados juvenis.

O jovem Alberto Fernandes é o primeiro a reforçar esta ideia. Na sua visão, o processo de gestão das lideranças internas de um grupo juvenil por parte do Animador passa, sobretudo, pela capacidade que o Animador tem para potenciar, positivamente, as qualidades de um determinado indivíduo, e pô-las ao serviço do grupo, beneficiando assim a sua acção.

Para Fernando Reis o líder do grupo é alguém com potencial. Ele acentua que nem sempre o líder natural é aquele que assume os destinos do grupo, pois, por vezes, a própria orgânica interna do grupo precipita ou determina outro líder, e aquele que à partida emanava um potencial maior em termos de liderança é colocado à margem, ou pelo menos, pouco aproveitado. Cabe ao Animador aproveitar esse potencial que, devidamente direccionado, só trará proveito ao próprio grupo. Fernando acrescenta que esta relação deve ser *“de partilha e motivação”*.

Por sua vez, Franclim Rocha entende as lideranças grupais como o primeiro sustentáculo do grupo, onde o Animador, numa primeira fase, pode fazer valer o seu grau de influência. Franclim sustenta que perceber e entender quais são as lideranças do grupo é um dos primeiros passos a ter em conta no processo de aproximação ao grupo: *“Quando trabalhamos em determinado sítio, temos que estar atentos com quem chegam*

(o grupo), quem fala mais alto (...), normalmente eles funcionam assim. Quando dizem alguma coisa, se for um qualquer ainda ficam à espera, ainda consideram. Agora se for um líder, eles vão todos. Quando percebemos quem é o líder é só atacar, conquistando a confiança dele.”

Marta Assunção concorda com esta visão de Franclim Rocha inferindo que o líder é mais um instrumento a que o Animador recorre para gerir o grupo. Defendendo que os líderes surgem de forma natural, Marta refere que o *“líder de grupo surge por si”*. Para o Animador fica apenas o papel de *“controlar, guiar, orientar, encaminhar o líder porque depois é ele que encaminha o grupo...”* Argumenta que *“num grupo juvenil é mais bem aceite uma mudança ou uma proposta de mudança vindo de alguém que é igual (jovem/adolescente) do que vinda de alguém que é mais velho...”*. Reforça a ideia com a sua experiência: *“nas experiências que vivenciei, os processos de liderança foram geridos como já referi.”*

O jovem Bernardo Miranda recorda, a este respeito, que o seu Animador conseguiu potenciar a sua liderança de uma forma muito natural, sem que o próprio percebesse: *“...atribuiu-me responsabilidades. Ele viu o indivíduo que eu era. Reparou que toda a gente me ouvia e que, quando havia algo a fazer era eu o primeiro. Isto acontecia de uma forma inconsciente, porque quando temos capacidade para sermos líder, as coisas acabam por sair inconscientemente.*

O que aconteceu comigo foi que me foram atribuídas responsabilidades e que falhei algumas vezes. Com as falhas aprendi, e como tinha responsabilidades o meu discurso mudou. Tive que fomentar e mostrar que devia ser assim... e correr atrás delas e depois eu fui evoluindo naturalmente.”

7.3.1. A gestão do processo de lideranças numa perspectiva democrática

Carina Guimarães acrescenta que na gestão de lideranças o Animador deve optar por uma postura democrática, mas ter sempre presente que é ele o principal responsável: *“em momento algum o Animador deve ignorar que é o grande responsável, aquele que deve dar as orientações essenciais, monitorizando a autonomia que promove no desenvolvimento de actividades... Em suma, ser essencialmente um líder democrático com os seus momentos de permissividade e autoritarismo.”*

A jovem Elisabete Faria identifica-se com esta forma de gerir as lideranças no seio grupal por parte do Animador, considerando que o facto de existir um líder natural na estrutura grupal não implica que seja esse elemento a coordenar o grupo. Acha mesmo que atribuir a liderança a outros elementos chave pode ser tanto ou mais vantajoso, até para o próprio líder natural.

Susana Paiva sustenta uma orientação democrática, mas numa perspectiva diferente. Conta que a sua Animadora não procura alimentar lideranças naturais ou eleitas dentro do Grupo de Jovens de Delães. Relata que *“ela dá atenção a todos, é imparcial. De qualquer forma, tenta dar um maior número de oportunidades aos elementos que estão mais ligados ao grupo, como por exemplo, os mais assíduos. (...) Normalmente, ela faz o mapa de quem prepara as reuniões e entrega-nos. Antes disso, questiona-nos sempre se alguém tem disponibilidade para o fazer ou se há alguém que não o quer fazer...”*

Na perspectiva da Susana, o papel do Animador na gestão das lideranças grupais passa pela promoção de um processo participado que diz respeito a toda a estrutura grupal. Em vez de uma liderança que encerra em si as principais funções de gestão da vida grupal, as tarefas estruturantes que dão forma e enquadramento ao grupo são distribuídas por vários elementos do grupo, permitindo que os cargos ou situações de responsabilidade atinjam mais membros da equipa.

Stefano Bottelli, embora partilhe estas perspectivas, enfatiza, a par de Carina, a ideia de que o Animador é sempre um actor principal, reforçando que a gestão de lideranças começa na percepção por parte do Animador que também ele é um líder. Ainda que com responsabilidades diferentes, o Animador não deverá abdicar das suas competências enquanto dinamizador e mediador privilegiado do processo comunicacional interno da estrutura grupal. Mas pode partilhá-las.

O jovem Bernardo Miranda sublinha esta ideia de que o Animador, ainda que de forma ponderada, não deve abdicar do seu papel influenciador e congregador. Ele lembra que o trabalho de gestão dos processos de liderança por parte do Animador se faz sentir, sobretudo, quando há crises de liderança. Nesse momento, mesmo sendo o Animador a assumir a liderança do grupo, cabe-lhe a ele potenciar outros elementos do grupo, que à partida teriam menos perspectivas e potencialidades para liderar. Ele recorda um dos seus antigos colegas, que coordenou o Grupo Cavaleiros:

“o antigo coordenador dos Cavaleiros era um líder por natureza. Mas falhava

constantemente nas questões mais pequenas. Não aproveitou as suas qualidades enquanto líder.

Um líder não pode falhar tanto, tem que pensar no bem do grupo. Como ele falhou várias vezes, o Animador teve que o afastar da liderança, mas não do grupo. Engraçado que, depois, a sua prestação no grupo melhorou. Ele falhava porque não sabia gerir as suas responsabilidades para com o grupo, acho que era muita pressão para ele.

A partir daí, o Animador sugeriu outro líder e o grupo melhorou. Mas antes disso, o Animador ainda o chamou à parte e deu-lhe meia dúzia de questões chave para ele reflectir, para que houvesse alguma transformação...

O este jovem termina a sua ideia reflectindo que, numa situação limite, em que o próprio líder é o fomentador dos problemas e em situação alguma pretende abdicar da sua posição de destaque, “o Animador só tem duas soluções: ou coloca ao grupo a decisão de considerar se o líder está a cumprir as suas funções ou assume ele a dianteira e toma uma decisão, porque acima de tudo está a vida do grupo.”

7.3.2. A gestão de lideranças perante grupos com várias lideranças

Sendo importante promover as lideranças grupais, não é menos verdade que perante alguns grupos, o Animador vê-se perante lideranças bicéfalas ou mesmo repartidas por três ou quatro elementos. Neste capítulo Fernando Reis pensa que o trabalho do Animador passa por estabelecer pontes, o que nem sempre é fácil.

Na gestão deste tipo de conflito de interesses, na óptica de Fernando, cabe ao Animador assumir a liderança do mesmo grupo procurando reorientar o papel e competências dos líderes em favor do equilíbrio do grupo, não permitindo protagonismos exagerados e tentando imprimir o máximo de consensos possíveis.

O líder é alguém reconhecido e deve partir do grupo esse mesmo reconhecimento, sem que alguém o possa impor deliberadamente. Num grupo de lideranças divididas cabe ao Animador emergir como líder maior, orientando o grupo num processo natural em que a estrutura grupal reconhecerá o papel que cabe a cada liderança, precipitando, por vezes, situações de dominância de uma liderança em relação à outra. Neste capítulo Fernando argumenta: “Os maus líderes serão líderes na mesma. (...) Havendo um mau líder, o grupo teria que decidir se o afastava ou não. (...) o grupo

reconhece quem é o líder, não quer dizer que seja o melhor e que tenha que ser aquele em particular. Às vezes é o mais ordeiro, que eles reconhecem que tem mais capacidades de liderança. (...) Por vezes o líder nem é o melhor, mas como o grupo o reconhece como tal, cabe ao Animador trabalhar as competências dele.”

Nesta linha, para o jovem Alberto Fernandes, a questão das lideranças é uma situação complicada, sobretudo quando num grupo existem vários tipos de liderança. Ele argumenta que, num grupo com várias lideranças, alguns jovens, mesmo sendo reconhecidos como tendo as qualidades de líder, preferem ceder o lugar: *“o meu Animador considera-me um líder, mas eu acho que não sou. O meu grupo escolhe-me para o representar nas mais variadas actividades, mas eu nem sempre me sinto o mais preparado para tal.”*

Ele acredita que nos grupos emergem dois tipos de líderes, os que querem ser, e os que não querendo, acabem por ser. Ele insere-se no segundo grupo. Acha que, para já, não quer exercer muitas responsabilidades e que cabe *“ao meu Animador lembrar-me o contrário”*.

Franclim conta o seu caso: *“é complicado, porque neste momento o grupo tem três líderes. São jovens muito fortes lá dentro, neste contexto de bairro social, e quando se juntam todos há quase sempre asneira. E porquê? Porque são os três fortes, e não falo fortes no sentido da força mas, no sentido de os outros gostarem de andar com eles, no sentido de serem eles a orientar as brincadeiras, o que eles fazem.”*

Para estas situações e perante este protagonismo, Franclim defende que o Animador não pode virar as costas nem tentar estabelecer uma corrente alternativa às lideranças vigentes. Respeita as motivações do grupo e tenta acompanhá-los na sua acção, esperando a oportunidade de entrar e fazer valer os valores que pretende propor. Por vezes, aproximação não é possível e o Animador deve então afastar-se. Todas as tentativas de intervenção podem ter limites.

Carina Guimarães, por seu lado, argumenta que o Animador deve gerir as várias lideranças através da comunicação, do diálogo aberto criando oportunidades para que todos experienciem os diferentes papéis no seio de grupo e conheçam as suas potencialidades no exercício dos mesmos. Acredita que *“progressivamente cada um procurará assumir mais vezes o papel que mais corresponde ao seu perfil.”*

Stefano vê este processo numa perspectiva construtiva. Defende que o Animador proporciona ao grupo as ferramentas para este ter a *“capacidade de fazer o seu próprio*

empowerment, o que depois facilitará o nascimento de diferentes lideranças...”. Defende que o grupo desempenha um papel protagonista neste vector, e que ao Animador cabe potenciar esse protagonismo e não enviesá-lo.

Ao mesmo tempo que geram oportunidades, as lideranças internas podem fazer emergir constrangimentos não só quando estamos perante grupos com vários tipos de liderança. Quando estas, embora localizadas, são exercidas de uma forma descontextualizada ou errada destabilizam e debilitam a acção grupal.

Como procede o Animador perante estas situações?

Neste capítulo Raquel Louro acentua que o líder pode também ser um elemento pernicioso. Na sua opinião, quando a liderança natural do grupo é exercida erradamente, o Animador tenta capacitar o líder, facilitando-lhe novas ferramentas, perspectivando-lhe novas formas de potenciar positivamente as suas capacidades. Raquel lembra um caso com que operou: *“...dentro do grupo existiam vários tipos de líderes, que não tinham que ser propriamente o líder que trabalha em prol do grupo. No fundo estes jovens gostam muito de trabalhar em proveito próprio, já passaram por tanto e em relação ao projecto de vida sentem-se prejudicados e consideram-se jovens com muito pouco e tudo aquilo que eles não têm, eles tentam alcançar e conseguir, às vezes, de formas pouco positivas. Nestas situações tentávamos limar as características que prejudicavam o grupo”*

Quando confrontada com a situação de um líder natural de um grupo juvenil que conquistou a sua posição impondo-se e impondo, quer por motivações de ordem física ou provenientes de comportamentos agressivos, seja por traços de personalidade mais vincados, mas ainda assim utilizados perversamente, Raquel revela que no seu grupo os aspectos cognitivos tinham mais peso que os físicos: *“ no grupo com quem trabalhei (...) o mais forte foi sempre relegado pelo mais inteligente. (...) o mais inteligente conseguia ter mais acesso a informações, conseguia processar as informações de uma forma diferente e começou a ser visto pelos outros como um exemplo. (...) Neste grupo o mais admirado e quem eles ouvem com mais atenção, é realmente, aquele que em termos cognitivos tem mais capacidade.”*

7.4. O animador e a promoção do protagonismo juvenil

Retomando o conceito de Protagonismo Juvenil, sobretudo o que tem a sua raiz num contexto de intervenção social promovida por grupos juvenis, este é em grande parte influenciado por processos de ASC. Por um lado, através da metodologia, por outro, pelos agentes envolvidos, neste caso, os Animadores.

Como já referimos, o protagonismo é um processo, um legado de todos os dias construído de forma gradual que, em teoria, pode ser exercido por todos os jovens. São as experiências de participação e de protagonismo de adolescentes e jovens que moldam e permitem construir os traços identitários de um sujeito, reflectindo-se na vida dos mesmos de forma positiva. Sendo assim, perceber a capacidade que uma estrutura grupal juvenil tem para desenvolver a sua acção de forma autónoma, entender o seu processo de emancipação nas tomadas de decisão e interpretar os seus patamares de participação no universo social são uma boa maneira de medir os resultados do trabalho do Animador no seio da equipa, se bem que estes possam ser sempre relativizados. É por aqui que percebemos o seu contributo na promoção do grupo enquanto protagonista social.

Promover o protagonismo juvenil é apoiar e acompanhar o grupo no seu processo de integração e de transformação do seu meio. É apoiá-lo e potenciá-lo como estrutura promotora capaz de desencadear processos de desenvolvimento local e comunitário. É alimentar a sua vontade de mudarem e se transformarem positivamente *“no seu todo e no cada um”*.

Carina Guimarães sente que contribui para operar mudanças efectivas no seio dos grupos com quem trabalhou, desencadeando processos de participação e protagonismo juvenil: *“contribuí com todas as actividades que promovi: reuniões, fins de semanas temáticos, campos de férias, festas populares, campanhas de solidariedade, festivais de música.”*

Sustentando que o verdadeiro protagonismo se promove através das *“oportunidades de promoção do espírito de grupo, de desenvolvimento de competências, de auto e hetero-conhecimento...”*, Marta partilha desta mesma perspectiva.

Perante o seu grupo, Raquel Louro pensa que foram muitos os aspectos em que o grupo evoluiu desde a sua entrada para o mesmo. Salienta que essas mudanças foram efectivas, sobretudo ao nível das relações interpessoais e, especificamente, no aspecto da tolerância e da aceitação das diferenças:

“trabalhamos muito a tolerância e a aceitação das diferenças porque havia jovens com muitas dificuldades. Alguns colegas não tinham muita paciência, tendo a tendência para rejeitar aqueles com alguma percentagem de deficiência mental. Também rejeitavam aqueles que tinham alguma deficiência física, que fazia com que alguns deles não fossem tão ágeis. Essas fragilidades faziam com que o resto do grupo acabasse por os rejeitar”.

“...durante estes anos em que trabalhei com jovens, aquilo porque mais batalhei foi o respeito pela diferença, acima de tudo. Isso depois nota-se na relação entre eles nos tempos livres, que é quando eles se sentem mais à vontade e estão mais descontraídos. Nota-se que se sentiam muito mais libertos para se mostrarem como realmente são.”

Raquel salienta que foi possível, com o recurso às técnicas de animação, o grupo atingir níveis de correlação importantes, passando de uma situação em que os elementos que discriminavam passaram a ter uma função protectora perante os que revelavam mais dificuldades. Raquel resume: *“às tantas o grupo une-se para proteger quem tem mais dificuldades”*. Ela salienta, que para este resultado, muito contribuiu o Atelier de Expressão Corporal e Dramática.

O jovem Alberto Fernandes manifesta a opinião de que o seu Animador contribuiu para uma mudança efectiva do grupo a partir de uma metodologia própria da ASC. Para além da abertura ao exterior, reflectida na intervenção comunitária que o grupo desenvolve em Briteiros - Guimarães, outro dos aspectos em que Alberto pensa que o seu grupo evoluiu, graças ao Animador, foi também na questão da tolerância: *“Ao início alguns elementos não se suportavam. Hoje, os opostos apoiam-se mutuamente. É impressionante como algumas relações melhoraram. Se me dissessem há dois anos que determinados elementos do grupo eram capazes de trabalhar em equipa, eu sorriria e não acreditaria. O mérito, não haja dúvidas, foi do Animador.”*

Para a jovem Susana Paiva, a emancipação do seu grupo enquanto protagonista juvenil está directamente ligado ao papel influenciador da sua Animadora: *“quando começámos éramos pessoas reservadas e agora somos pessoas abertas, estamos sempre*

disponíveis para fazer o que for necessário. A Animadora espicçou-nos, deu-nos força...”

Revela que em alguns casos particulares a Animadora envolveu-se directamente na vida das pessoas, servindo de suporte na resolução de problemas do dia-a-dia. Acredita que foram as relações de proximidade fomentadas pela Animadora que mais força deram à construção de uma acção de grupo mais coerente, orientada e produtiva: *“melhoramos a nível da comunicação, da tolerância e da acção na comunidade.”* Conta que nos últimos anos realizaram campanhas de solidariedade na freguesia através de uma pesquisa que consistia em conhecer e perceber quais eram as situações familiares mais precárias de Delães. Lembra, contudo, que apesar de a ideia ter sido da Animadora, imediatamente o grupo aderiu e se envolveu na iniciativa. Costumam realizá-la na época de Natal.

7.4.1. O Protagonismo Juvenil visto como um processo faseado

A vida em grupo passa por várias fases, assim como a do Animador com o grupo. Ela tem um momento de aproximação, maturação e de acção concreta no terreno. Se esta não assentar num processo coerente, flexível, dando tempo para que os processos de coesão grupal se estabeleçam naturalmente, a promoção da acção protagonista poderá ser limitada, ou mesmo, precipitada.

Raquel Louro assegura que só é possível um processo de promoção de uma acção protagonista por parte do grupo, se houver tempo de amadurecimento suficiente para que isso possa suceder. O aspecto da longevidade permite que o grupo pense a sua acção de uma forma concertada e coerente, tentando dar resposta aos anseios e potencialidades individuais num plano mais amplo e integrador de todas as sensibilidades. Ela argumenta que o facto de o grupo que ela orientava ter um conjunto de elementos com as idades próximas, facilitou o seu trabalho e permitiu desenvolver uma acção mais homogénea.

Franclim concorda que o estabelecimento de escalas temporais rígidas pode destabilizar e destruir os processos de participação autêntica do grupo. Ele acrescenta que este processo deve ser faseado, dando tempo ao grupo e Animador para alicerçarem, o mais congruentemente possível, o plano de acção que pretendem

desencadear. E acrescenta que o grupo deve ir evoluindo no seu processo de participação e projecção de um plano de acção: numa primeira fase os Animadores são mais interventivos, criando e preparando as actividades a partir da sua própria experiência e técnica; numa segunda fase começam a distribuir responsabilidades, aumentando o grau de responsabilidade dos elementos do grupo na execução das acções; numa fase posterior começa a distanciar-se e a entregar a liderança e gestão das dinâmicas ao próprio grupo, independentemente dos resultados.

Franclim reforça que com esta metodologia foi possível observar evoluções importantes. Na sua intervenção junto do meio, o grupo com que operava começou a actuar não só em benefício próprio, mas também em prol da comunidade: *“Evoluíram na responsabilidade, comprometeram-se mais. Hoje, sempre que é preciso alguma coisa, é só fazer um telefonema. Estou-me a lembrar de um exemplo que foi a preparação da Eucaristia Pascal no bairro. Eu no dia anterior telefonei-lhes. Precisava deles para colaborarem em várias situações, no dia apareceu o grupo todo com os amigos.*

Há um ano atrás, havia uma festa ligada à religião no Seminário dos Combonianos, em Santiago de Antas, Famalicão. Fomos em representação do bairro. (...) Ensaíamos nos dois dias anteriores, chegamos lá e correu bem. São jovens que têm os seus trabalhos: nas obras, em fábricas, matadouros, etc. São jovens que sofrem de insucesso escolar, e a nível familiar alguns não têm pai ou mãe, ou então, sofrem de problemas económicos e violência familiar, o que os obriga a lutar pela vida. O grupo completa-os.”

O jovem Bernardo Miranda considera que, só hoje, consegue perceber muitas das actividades e atitudes protagonizadas pelos Animadores com quem trabalhou, salientando que a promoção do protagonismo é um processo que exige tempo, não sendo exequível em prazos curtos.

Nesta linha, Stefano Bottelli recorda o seu próprio processo, relembando que *“no início não eram mais do que crianças”*. Não transfere para si os louros dos avanços que o grupo que acompanha conheceu ao longo dos últimos anos. Prefere assumir que todos os ganhos constatados, ao longo dos tempos, foram obtidos a partir de uma estratégia comunitária através da organização de iniciativas com a comunidade de pertença onde foram reflectidas questões como a Condição Juvenil.

Considera que o processo faseado e estendido no tempo resultou com o seu grupo e a prova de que foi possível tornar o grupo protagonista da sua própria acção foi a transformação do próprio grupo enquanto Associação Espaço Zero. Garante que *“hoje trabalham sem mim. Conseguimos criar condições para que eu seja um simples elemento, mais velho, é certo, mas igualmente comprometido...”*.

Por sua vez, Fernando Reis considera que este tipo de abordagem enquanto processo fomentador do protagonismo juvenil se traduziu no grupo que acompanha em maiores graus de autonomia. Acredita que, para promover o protagonismo juvenil, ao longo das várias fases da vida do grupo, o trabalho do Animador deve ser intencional, e todas as acções que ele desencadeia vão nesse sentido. Ele garante que quando o trabalho é coerente e persistente o grupo acabará por aderir e assim incorporar os valores transmitidos na sua própria filosofia de vida: *“se queremos que o grupo seja autónomo, seja participativo, que cresça nas diversas dimensões, temos que desempenhar uma série de actividades nesse sentido. E essas são intencionais. Eu trabalhava nesse sentido, mais tarde o grupo reparava que este era um caminho válido e partilhava. Agora é compensador vê-las e vê-los ter a mesma postura perante as coisas.”*

7.4.2. A promoção do protagonismo juvenil com base na potencialização das qualidades e competências dos jovens

Uma das linhas mestras dos processos de promoção do protagonismo juvenil é a análise dos grupos com base no seu potencial e não apenas nas suas carências. Os jovens procuram maximizar as suas qualidades, ampliar o seu raio de acção e não que lhes lembrem os seus défices e constrangimentos nos mais variados campos de oportunidade e actuação social. É aqui que emerge a metodologia da ASC, baseada no potencial humano e alicerçada no trabalho do Animador.

A este respeito, o jovem Bernardo Miranda argumenta que a promoção do protagonismo por parte do Animador passa muito pelo trabalho que desenvolve na potencialização das qualidades dos elementos do grupo. Ele recorda que em questões de liderança cabe ao Animador promover, facilitar e fazer render as competências de liderança do sujeito em questão. Relativamente aos outros elementos do grupo, o Animador deve ajudar a definir e descobrir o seu papel no seio da estrutura grupal, de

modo a que todos se sintam integrados e satisfeitos perante o grupo. Para ilustrar o que diz, conta:

“Vou falar na generalidade, o meu Animador ajudou a mudar vidas.

Havia um elemento feminino que tinha grande potencial para Animadora, mas não conseguia gerir relações. Ou seja, ela geria as relações, mas tinha dificuldade em gerir relações com pessoas menos fortes, menos inteligentes. E em que é que o Animador ajudou? Levou-a para o grupo e ensinou-a a falar a linguagem deles. A partir daí, ela passou a ter um melhor desempenho.

Eu posso dar, também, o meu exemplo. Quando cheguei ao meu 9.º ano com boas notas, provavelmente a lógica seria pensar em seguir uma vertente que mais tarde me encaminhasse para a Medicina ou História. A partir da minha relação com ele, e depois de muitas conversas, percebi que queria ser Animador.”

Para o jovem Alberto Fernandes a promoção do potencial humano por parte do Animador passa muito pelo entusiasmo que consegue gerar no seio dos grupos com que opera. Regista que no seu grupo, os Nova Fénix, *“o Animador é muito enérgico. Não nos deixa desanimar e ampara-nos nos erros. É muito à custa da sua alegria e vontade que hoje somos um grupo aberto, que actua na comunidade”*.

Neste processo, Bernardo Miranda salienta, também, que o lado criativo do Animador pode ser decisivo. A capacidade que ele tem para trabalhar, de forma inovadora, temas decisivos como a Cidadania, os Valores ou a Tolerância, nem sempre muito bem aceites no seio de grupos juvenis, pode fazer toda a diferença. Ele recorda que, para operacionalizar questões centrais na estrutura grupal como a identidade do grupo, as suas lideranças e o papel de cada um dos seus elementos, o seu Animador fez uso de uma técnica que designou como *“Ritual dos Símbolos”*.

Bernardo caracterizou o Ritual dos Símbolos da seguinte forma: *“é como um Animador amigo diz: ‘é uma técnica de animação erudita’, no sentido, em que é um pouco exotérica.*

É uma técnica complexa, mas ao mesmo tempo muito simples. Tem por base os conhecimentos que temos de nós próprios. São retiradas citações de livros que depois são colocadas à reflexão. Tudo é feito de uma forma quase instintiva e quase mística. A partir da reflexão que cada um faz acaba por surgir um símbolo com o qual nos identificamos, e pelo qual assumimos um compromisso com o grupo. (...) Lembro-me que, sem nos apercebermos, acabamos por reflectir aquilo que realmente importava”.

Elisabete corrobora da ideia de Bernardo, acrescentando que a promoção do protagonismo juvenil com base na potencialização das qualidades dos jovens, para além da veia criativa, exige do Animador mais-valias ligadas às suas competências técnicas. Explica que, no grupo SER, o grupo que integra, foi sobretudo através das actividades que desenvolveu que se operaram processos de mudança: *“foi através de actividades inovadoras, que não conhecíamos e despertaram a nossa curiosidade e interesse, que alguma coisa mudou. Destaco sobretudo as de reflexão.”*

7.4.3. Protagonismo Juvenil, um processo participado promotor da mudança

Raquel Louro salienta que um dos aspectos que mais contribuiu para o sucesso do processo fomentador do protagonismo juvenil do grupo com que operava foi o facto de este ter participado da concretização e operacionalização dos objectivos e actividades de todo o projecto. Segundo Raquel, este aparente pormenor fez toda a diferença, porque para além de implicá-los, permitiu desenvolver neles competências de organização, gestão e negociação que lhes serão muito úteis em simples tarefas do dia-a-dia. Ao responsabilizá-los pelo seu próprio projecto, os jovens tornaram-se responsáveis não só pelas suas conquistas, como pelas suas derrotas: *“ao envolvê-los foi possível responsabilizá-los pelas coisas boas e também pelas más. A partir daí a adesão destes jovens foi cada vez maior, (...) posteriormente alguns deles foram convidados a organizar autonomamente alguns ateliers.”*

Stefano, corroborando esta perspectiva, argumenta que a promoção do protagonismo passa pelo aproveitamento das ideias dos próprios jovens sem julgamentos sumários ou preconceitos. Acredita que as suas propostas têm, na maior parte das vezes, base nas suas vivências e devem, por isso, ser valorizadas. É o Animador, no seu entender, o técnico que melhor está preparado para o perceber e *“fazer render”*.

Nesta linha, Fernando encara o Animador como um mentor com uma grande probabilidade de formar outros mentores. Segundo o próprio, quando dentro do grupo *“outras mentes se erguem”*, positivamente falando, a promoção do protagonismo é uma realidade e a liderança do Animador passa a ser menos necessária.

Elisabete dá razão a esta argumentação de Fernando, considerando que, hoje, é

melhor coordenadora e “*melhor protagonista*”, graças ao suporte do Animador. Encara o protagonismo como a construção de um processo participativo, coerente, comprometido e responsável. O trabalho do Animador, nas palavras de Elisabete, é “*incentivar e desenvolver este caminho no interior do grupo*”.

Franclim Rocha assevera que a promoção do protagonismo depende muito da metodologia que o Animador empreende. Garante que é impossível pôr de pé tal objectivo se o trabalho não for concertado, planeado e participado por todos. Ele dá o exemplo da metodologia de projecto como um dos caminhos possíveis na promoção do protagonismo juvenil, sustentando que uma acção architectada por todos os elementos do grupo pode obter resultados mais satisfatórios, embora nem sempre seja possível, sobretudo, se o grupo tiver idades muito dispersas.

Quanto a resultados, os Animadores sentem que os mais relevantes são os ganhos humanos. A promoção do protagonismo enquanto propósito **torna-se** ainda mais relevante quando, para além das acções protagonistas grupais, influencia positivamente a vida de cada um, abrindo ao jovem novas perspectivas, apetrechando-o com novos instrumentos e alterando mentalidades.

A este respeito, Raquel Louro pensa que a maior das conquistas que o Animador pode desenvolver junto de um grupo é a capacidade que ele tem para humanizar os seus elementos, sobretudo a partir das várias técnicas de expressão. E quando falamos em humanizar, falamos da capacidade do ser humano para estar atento ao mundo que o rodeia, tentar entendê-lo e, à sua maneira, tentar operar a diferença: “... *eu reparei que com estes jovens, trabalhando a área das expressões, conseguimos humanizá-los*”.

A jovem Elisabete Faria alimenta esta ideia do Animador humanizador, referindo o caso do seu grupo. Conta que este mudou sobretudo no capítulo do ‘*estar*’, na abordagem que fazia às mais variadas situações do dia-a-dia: “*através da sua experiência e das técnicas de que o Animador é conhecedor, proporcionou a mudança, sobretudo nas atitudes de todos. Mudamos na forma de sentirmos, na forma de perceber os outros e na própria forma de estar em grupo.*”

Raquel acrescenta que a função de humanizar passa muito pela formação em que o principal instrumento de reflexão é a própria vida dos jovens.

7.5. Síntese da componente empírica

Importa agora estabelecer uma síntese das principais conclusões/resultados a que chegamos e que fazem a ponte para o capítulo seguinte, que se concentra numa proposta de um modelo de promoção de processos de protagonismo juvenil a partir do trabalho de investigação realizado.

A partir dos depoimentos recolhidos traçamos um perfil de Animador assente em três eixos fundamentais: o do animador agente social; o do animador agente mediador; e a do animador agente educativo.

Falámos de alguém que, movido por um ideal, combina em si a componente formativa e uma experiência de vida que o tornaram Animador de vocação e comprometido.

De qualquer forma, estes pressupostos nem sempre são colocados em prática, sendo que os Animadores apontam como maiores constrangimentos: a falta de reconhecimento social de que a função do Animador SocioCultural carece; a escassez de recursos disponíveis; a existência de práticas de animação baseadas na simples ocupação de tempos livres sem um plano pedagógico concreto e coerente; a postura pouco ética por parte de alguns animadores nas suas práticas diárias; a confusão que existe entre os pressupostos da ASC enquanto prática educativa e a Animação enquanto produção cultural.

Tendo como base os testemunhos dos entrevistados, constatamos que eles acreditam que um sistema de relações de uma estrutura grupal juvenil, influenciado por um processo próprio da ASC, encontra no Animador o seu pilar estrutural. Vêm-no como uma espécie de “*placa giratória*” por onde se cruzam, criam, terminam e recriam processos relacionais e todas as dinâmicas despoletadas a partir desse mesmo sistema.

Acreditam que este é um processo faseado passando por uma fase de aproximação ao grupo a que segue uma fase de maturação da estrutura grupal, onde o Animador se assume como pilar. Este percurso atinge o seu pico na fase vital do grupo, momento onde este surge perante os seus primeiros constrangimentos e dificuldades, onde é levado a tomar as suas primeiras decisões delicadas. É uma fase em que o Animador procurará ser o mais invisível possível, dando ao grupo o poder de decisão sobre as principais direcções a tomar.

Tendo presente que os processos de interacção grupal têm por base as relações

que se estabelecem a partir do sistema grupal, a partir dos depoimentos recolhidos, chegamos à conclusão que estes condicionam, potenciam e redimensionam a participação e acção de um grupo. Identificámos dez factores relacionais base: o factor amizade, com base em laços afectivos; o duplo sentido das relações, resultantes de uma vontade orgânica e de uma vontade reflectida; a relação ambivalente entre Animador e elementos do grupo, que pode assumir posições de ruptura ou de estima; a relação positiva e satisfatória com base no compromisso como potenciadora de uma participação mais qualificada e positiva; as origens e contextos dos grupos; os tipos de liderança exercidos pelo Animador; o papel individual que cada um desempenha na estrutura grupal; a relação encarada como um percurso que exige da parte de todos os agentes envolvidos; persistência, nomeadamente do Animador; o próprio percurso de interacção que leva ao estabelecimento da relação, exigindo por parte do Animador a utilização de métodos inovadores e espaços de educação não formal no sentido de potenciar os elementos do grupo e servir de complemento aos espaços de educação formal; a transmissão recíproca de valores entre os jovens que integram o grupo e o Animador.

Sendo os factores relacionais estruturantes, a gestão dos processos de liderança não é menos relevante. Neste sentido, os entrevistados remetem-nos para uma gestão do processo de lideranças numa perspectiva democrática, não esquecendo, no entanto, que em determinados grupos existem várias lideranças e, dependendo dos contextos, podem ser usadas abordagens diferentes, mais ou menos directivas.

Já aqui referimos que a vida em grupo passa por várias fases, assim como a do Animador com o grupo, passando por um momento de aproximação, maturação e de acção concreta nos contextos em que o grupo opera. Segundo os entrevistados, se a vida em grupo não partir de um processo coerente, flexível, dando tempo para que os processos de coesão grupal se estabeleçam naturalmente, a promoção da acção protagonista poderá ser limitada, ou até mesmo, precipitada. Uma das Animadoras entrevistadas, Raquel Louro, partilhou que só é possível um processo de promoção de uma acção protagonista por parte do grupo, se houver tempo de amadurecimento suficiente para que isso possa suceder. O aspecto da longevidade permite que o grupo pense a sua acção de uma forma concertada e coerente, tentando dar resposta aos anseios e potencialidades individuais num plano mais amplo e integrador de todas as sensibilidades.

Outra das linhas mestras dos processos de promoção do protagonismo juvenil, a partir dos testemunhos recolhidos, é a análise dos grupos com base no seu potencial e não apenas nas suas carências. Os jovens procuram maximizar as suas qualidades, ampliar o seu raio de acção e não que lhes lembrem os seus défices e constrangimentos nos mais variados campos de oportunidade e actuação social. É aqui que emerge a metodologia da ASC, baseada no potencial humano e alicerçada no trabalho do Animador.

Segundo alguns entrevistados, um dos aspectos que mais contribuiu para o sucesso de um processo preconizador do protagonismo junto dos grupos juvenis é o facto de serem os próprios jovens a participarem da concretização e operacionalização dos objectivos e actividades que dizem respeito à estrutura grupal. Este alinhamento faz toda a diferença, porque para além de implicá-los, permite desenvolver nos elementos do grupo competências de organização, gestão e negociação.

Partindo dos resultados da investigação empírica realizada, com base nos quais se elaborou aqui uma síntese, decidimos propor um modelo promotor de processos de protagonismo juvenil.



Capítulo VIII

Proposta de um modelo de animação promotor do protagonismo juvenil

8.1. Premissas de um modelo de animação promotor do protagonismo juvenil

Depois de entendermos os contornos que traçam a importância do papel do Animador no seio do grupo juvenil enquanto impulsionador de processos de protagonismo juvenil, importa, em jeito de síntese e de conclusão, propor um modelo de intervenção promotor desse mesmo protagonismo, com base nas reflexões teóricas efectuadas e nos contributos recebidos de todos os intervenientes no projecto.

Nesta proposta, situamos a implementação do modelo de intervenção em quatro fases diferentes. Referimos o papel do Animador ao longo do processo e terminamos com propostas de trabalho concretas, susceptíveis de poderem ser implementadas no terreno. Na elaboração da proposta tivemos em conta algumas premissas que nos parecem essenciais:

- que fosse um modelo simples, capaz de ser percebido e analisado por qualquer Animador, independentemente da sua formação de base ou académica;
- que o modelo de intervenção fosse flexível, capaz de se enquadrar nos mais diversos contextos, mas sem perder a sua raiz identitária (partir das potencialidades dos sujeitos, enquanto indivíduos e enquanto grupo);
- que não tivesse uma escala de tempo definida, respeitando o ritmo do grupo em questão, tendo por base processos participados e democraticamente orientados;
- que colocasse no centro os elementos do grupo como actores construtores do seu próprio processo de produção e construção de saber;
- que se baseasse nas características particulares e únicas de cada grupo que privilegiasse três vectores fundamentais: a construção da identidade do grupo, a coesão grupal e o processo de tomadas de decisão grupal orientado para a acção;
- que privilegiasse as vivências e experiências dos elementos da equipa.

8.2. Fase I - Abordagem centrada no contexto

A partir dos vários depoimentos que recolhemos, percebemos que os processos de interação grupal têm por base as relações que se estabelecem a partir do sistema grupal que condicionam, potenciam e redimensionam a participação e acção de um grupo. Neste sentido, identificámos dez factores relacionais base, que aqui relembremos: a amizade, com base em laços afectivos; o duplo sentido das relações, resultantes de uma vontade orgânica e de uma vontade reflectida; a relação ambivalente entre Animador e elementos do grupo, que pode assumir posições de ruptura ou de estima; a relação positiva e satisfatória com base no compromisso como potenciadora de uma participação mais qualificada e positiva; as origens e contextos dos grupos; os tipos de liderança exercidos pelo Animador; o papel individual que cada um desempenha na estrutura grupal; a relação encarada como um percurso que exige da parte de todos os agentes envolvidos persistência, nomeadamente do Animador; o próprio percurso de interação que leva ao estabelecimento da relação, exigindo por parte do Animador a utilização de métodos inovadores e espaços de educação não formal no sentido de potenciar os elementos do grupo e servir de complemento aos espaços de educação formal; a transmissão recíproca de valores entre os jovens que integram o grupo e o Animador.

Sendo estas bases relacionais o principal sustentáculo da estrutura grupal, mais do que compreendê-las e aceitá-las, o Animador deve fazer parte delas. Ele não só está com o grupo, como é parte integrante do mesmo.

Nesta **primeira fase – abordagem centrada no contexto – o Animador procura enquadrar-se e integrar-se na estrutura grupal, respeitando o percurso da própria equipa**, sem estabelecer condições ou pré-requisitos.

Mas há um problema. Como é que o fazemos?

Para esta fase não há receitas, técnicas milagrosas. Propomos, antes, uma atitude de predisposição da parte do “*Animador pessoa*” para estar, ouvir, tentar aprender o que o grupo tem para dar, “*sendo mais um no seio do todo*”.

O Animador não espera pelo grupo, antecipa-se a este, vai ao seu encontro, procura perceber a “*vida em grupo*” em todas as suas dimensões. Ele faz uma

abordagem centrada no contexto, nas suas especificidades, assumindo uma atitude de **Observador Participante**.

É importante que o Animador perceba como é determinante esta fase. Sem bases sólidas do ponto de vista relacional, as concretizações futuras serão, no mínimo, obtusas. Não há uma escala de tempo que possamos determinar para esta fase, existem, antes, ritmos que o próprio grupo gere de forma natural e que o Animador absorve e assimila como seus.

Com uma base relacional consolidada, tendo por base o percurso do grupo, o Animador começa a situar a sua área de influência, tendo agora dados para proceder ao seu primeiro diagnóstico e assim evoluir de uma função de Observador Participante para Actor Participante.

Esta função de Actor Participante deve ser entendida pelo Animador como o momento em que o grupo o reconhece como um membro do próprio grupo, atribuindo-lhe um papel. É o grupo, os seus elementos, quem validam e reconhecem o Animador como parte do contexto e lhe dão a oportunidade de poder intervir perante o mesmo, nunca o contrário.

Nesta fase, o Animador dá particular incidência ao aprofundamento das relações com as lideranças naturais da estrutura grupal, por serem estes os primeiros protagonistas das redes de comunicação interna do grupo. Num processo de abertura do grupo ao exterior, os líderes são os principais facilitadores de uma dinâmica de abertura e expansão do contexto endógeno em relação ao contexto exógeno.

Numa etapa mais avançada, embora ainda inserida nesta primeira fase, o Animador procurará que o grupo, a partir de um processo auto reflexivo, alimente e aprofunde a sua matriz identitária, de modo a potenciar futuros planos de acção.

8.3. Fase II - Processo de Tomada de Decisão inicial

Integrado no seio da estrutura grupal, o Animador procura agora que o grupo expanda o seu campo de acção e desenvolva hábitos de intervenção e participação conscientes e autónomos.

Neste sentido, **tentará levar o grupo a propor o seu primeiro plano de acção, sem impor caminhos, sem manipular decisões finais, facilitando o processo de maturação e afirmação natural da estrutura grupal no seio na sua comunidade.** O grupo deverá perceber, por ele próprio, qual o seu lugar na sua comunidade de pertença, o lugar que quer ocupar e o modo como o pretende fazer. Ao Animador cabe mediar o processo reflexivo que orienta esta dinâmica.

Ele tem presente que o processo de aprendizagem e maturação do grupo na tomada de consciência em relação às suas próprias potencialidades e qualidades é natural, devendo ser genuíno e validado pelos próprios elementos da equipa.

Sendo assim, **deixando o grupo partir dos seus próprios interesses, leva-os a propor o seu próprio plano de acção.** Neste sentido, ele tem em conta duas premissas essenciais colocadas sobre a forma de questões:

a) – *O plano de acção proposto valoriza o papel particular de cada indivíduo, tendo em conta o contributo que um determinado elemento pode e pretende dar para a acção no concreto?*

b) - *Respeita, no essencial, as decisões do grupo por muito estranhas e desenquadradas que possam ser?*

O seu objectivo último, nesta fase, é deixar que sejam os próprios elementos do grupo a perceber o alcance das suas decisões e acções, sejam elas actuações individuais ou em equipa.

Assim, o grupo propõe o seu primeiro plano de acção.

8.4. Fase III - Tomada de Consciência

A terceira fase é sobretudo um processo avaliativo do percurso do grupo, em que o Animador assume o papel de mediador do processo reflexivo. **Ao mesmo tempo, ele assume uma postura provocatória, despertando no grupo a necessidade de este se auto-analisar, perceber o que realizou e o alcance das suas acções.**

Neste capítulo, o **Animador** pode adoptar um infindável número de métodos, mas **tem em conta cinco questões centrais** que permitirão ao grupo, de uma forma mais eficaz e operacional, percepção o caminho que traçou:

- a) Que objectivos traçou o grupo para as acções que desenvolveu? Foram alcançados?**
- b) O que nos levou a optar por estas prioridades?**
- c) Em que espaços desenvolvemos as nossas acções?**
- d) Que novas oportunidades surgiram a partir do trabalho desenvolvido?**
- e) Que tipo de suporte procurámos e obtivemos ao longo do processo?**

A partir deste questionamento, ao qual se poderão juntar outras questões que o Animador interprete como relevantes, o grupo acabará por:

- tomar consciência dos reais objectivos por detrás das suas opções, as suas fontes e ramificações;
- perceber os espaços e contextos de influência do grupo;
- entender o potencial alcance da acção que pode desenvolver;
- compreender as vantagens do trabalho em parceria e a importância de recorrer a recursos exógenos ao grupo de modo a potenciar a sua acção.

Assim, os elementos do grupo serão levados a reflectir sobre o potencial revelado e a utilidade e benefício do mesmo para a comunidade e estrutura do próprio grupo.

Sem impor, o Animador poderá sugerir outros campos de actuação e oportunidade, mas deixa ao grupo as decisões fundamentais.

A meta final desta 3ª fase passa por o grupo avaliar o seu primeiro plano de acção e perspectivar o futuro.

8.5. Fase IV - Novas Tomadas de Decisão

Esta é a fase em que o Animador intervirá menos, ou seja, deve intervir apenas quando requisitado pelo próprio grupo.

O grupo, consciente do seu potencial e real valor reorganiza o seu plano de acção.

O Animador complementarará o grupo na procura de pontos de apoio e suporte para uma actuação mais ampla e coerente. Finalmente o grupo parte para a verdadeira “Acção Protagonista Transformadora”.

De qualquer forma, em nenhum momento o grupo deve abdicar da sua identidade e matriz base, pois foi ela que deu forma aos resultados obtidos.

Os objectivos deste modelo passam pela promoção e fortalecimento de novas competências nos elementos do grupo juvenil. Pretende-se que eles, nesta fase:

- estejam mais aptos a avaliarem e diagnosticarem a realidade envolvente e a forma de intervirem perante ela tendo em conta o seu potencial;
- se sintam mais motivados para intervir, procurar respostas, valorizarem-se a si, ao grupo e ao meio;
- tenham promovido, na sua acção, numa perspectiva de formação para os valores, princípios como a cooperação, solidariedade e organização grupal;
- se sintam mais despertos a procurar novos campos de oportunidade ao nível da formação pessoal.

8.6. Papel do Animador

Dentro deste modelo, são inúmeras as qualidades e competências que o Animador deverá dominar. Numa perspectiva multifuncional, assume por inteiro a base do seu quadro referencial inscrito no seu perfil, nomeadamente o que propusemos. Relembrando, ele assenta em três vectores fundamentais: o do animador agente social; o do animador agente mediador; e a do animador agente educativo.

Mas, tendo em conta a especificidade deste modelo, algumas competências, parecem-nos mais prementes que outras.

Cabe ao Animador ser um **investigador**, porque para além de tentar perceber e conhecer a realidade do grupo, ele procurará novos métodos e dinâmicas que possam servir de suporte aos objectivos traçados.

Ao mesmo tempo, ele deverá desempenhar um papel **gestor e mediador de processos de interacção humana**. Ele surge como o facilitador de mecanismos de resolução de relações humanas insatisfatórias, frustrações e momentos de crise. Assume-se “*não como o melhor amigo, mas como o primeiro*”. Dá igual importância a todos os elementos constituintes da estrutura grupal.

Deverá ser um **bom comunicador e exímio improvisador**. É claro quanto às ideias e valores que pretende transmitir e é capaz de “*no calor do descontentamento e insucesso*” avançar com planos alternativos.

Acredita no que faz, é um **crente**, assume a sua vocação e predisposição, actua com objectivos e propósitos. Defende que todos têm um potencial por realizar. Vê no indivíduo, independentemente da sua condição, um ser capaz de construir a sua própria identidade e campo de actuação.

É um **criativo e conhecedor profundo das metodologias e técnicas de ASC**. Procura através do saber técnico o fermento para novas ideias, instrumentos e dinâmicas susceptíveis de serem implementadas e aprofundadas no seio do grupo.

8.7. Propostas de Trabalho

De modo a servir de suporte a este modelo, aqui ficam algumas propostas de trabalho, passíveis de serem desenvolvidas junto do grupo:

- introduzir a Simbologia do Grupo (Exemplo: Bandeira do grupo, nome do grupo, Ritual Simbólico de admissão de novos elementos, entre outros);
- definir objectivos claros para o objecto de actuação do grupo;
- aproveitar os temas preferidos do grupo para reflectir as questões essenciais;
- fazer uso de novas técnicas de Animação (Multimédia, Jogos de Exterior, entre outros);
- o jogo de tabuleiro como formato de reflexão;
- Expressão Corporal e Dramática;
- o Jornal do Grupo;
- a Internet;
- o Intercâmbio com outros grupos;
- os Campos de Formação, Férias ou de Trabalho para o próprio grupo ou em articulação com outros;
- colocar o próprio grupo na preparação das sessões de reunião do grupo, individualmente ou pequenos grupos;
- comemoração dos aniversários e dias especiais;
- parcerias com instituições próximas ou integradas na comunidade do grupo;
- ligação directa do Animador aos pais, envolvendo-os no processo de maturação do grupo;
- música;
- actividades de introspecção;
- oração (se for um grupo de carácter religioso);
- promover a Organização Interna;
- Blog do Grupo;
- registo da história do grupo sob a forma de monografia;
- criação de um mural (fotográfico ou desenhado);
- realização de filmes ou gravações áudio;
- sessões de dança;

- animação desportiva;
- campanhas de sensibilização;
- fóruns ou tertúlias com outros grupos;
- reflexões simples, entre outros.

8.8. Considerações para o futuro

Partindo agora de uma perspectiva mais pessoal, deixo aqui algumas considerações para o futuro, numa perspectiva de orientação para a acção.

Esta será sempre uma obra inacabada sujeita a reparos e a novos contributos. Foi sobretudo pensada na perspectiva de que qualquer jovem que inicia o seu processo de formação profissional no sentido de se tornar um Animador, seja capaz de a ler e compreender, utilizando-a como mais um instrumento de reflexão e actuação.

Não escondo que o campo do Protagonismo Juvenil é a minha área de actuação privilegiada desde que sou Animador. Está na base da construção da minha identidade profissional, alicerçada num conjunto de vivências ligadas ao Associativismo Juvenil, sobretudo em movimentos da Acção Católica como o MAAC e JOC.

Ao longo do meu percurso, vi e vejo o Animador como um promotor privilegiado do Protagonismo Juvenil. Neste caminho ele é alguém, que assumindo igualmente o seu protagonismo, vai construindo a sua identidade todos os dias.

Com a maturidade o Animador vai apurando os seus sentidos, desenvolve a sua técnica e ética e constrói a sua linha de orientação. Mas este percurso está sempre associado a uma sistemática experimentação. A sua vida é uma espécie de *'Laboratório Social'*, de constantes experiências falhadas e bem sucedidas, mas tendo como terreno, como contexto, o real.

O Animador adensa-se e qualifica-se na realidade de todos os dias. A sua formação técnica serve de *'mala de ferramentas'*, pois ele não é Animador, ele *'torna-se Animador'* quando envolvido no meio social, tendo presente as potencialidades e limitações do mesmo. Este é um processo de formação contínua e constante actualização. Ele próprio sentirá essa necessidade de aprofundar o *'que já é'*, porque o meio que opera está em constante derivação e progressiva mudança social.

Idealmente, o Animador deve trabalhar numa equipa multidisciplinar (também ele deve ter o seu grupo de pares), com competências técnicas e sociais bem definidas, que lhe permitam analisar as suas opções e actuações. Não sendo possível, deve pausar a sua intervenção para reflectir a sua acção com outros técnicos, de preferência de áreas diversas, que possam com a sua experiência no terreno ajudar a clarificar *'as opções de caminho'* que naturalmente o Animador fará.

É a partir deste referencial vivido que o Animador se torna protagonista dele próprio, fortalecendo e dando forma ao seu papel de promotor do protagonismo juvenil.

Futuramente, penso ser importante colocar o modelo que propomos em discussão, perceber os seus pontos fortes, as suas debilidades e a evolução que a partir daí deveria preconizar. Mas esta discussão não deveria apenas ser feita a partir dos Animadores, é relevante que seja feita pelos próprios jovens, no seio dos seus grupos.

Fico a pensar quantos de nós, ligados às dinâmicas de ASC desde sempre, o considerarão desajustado ou mesmo, obsoleto. É legítimo, ele não pretende ser universal, pretende antes relevar uma perspectiva que considera os grupos juvenis a partir do seu potencial revelado e não a partir de uma qualquer análise de necessidades com fundamentos estatísticos. Seria interessante promover, pela primeira vez no nosso país, uma espécie de Feira do Protagonismo Juvenil, onde partindo de dinâmicas de Educação não Formal, para além da partilha de vivências e experiências, se pudesse equacionar a aplicabilidade e utilidade do modelo proposto.

O trabalho do Animador com jovens só é realmente importante, na minha perspectiva, quando na sua acção, o Animador “*existindo*”, permite que os outros “*também existam*” num protagonismo partilhado e arquitectado por todos, mesmo com diferentes níveis de envolvimento. A este respeito, termino com as sábias palavras de um amigo italiano, o animador Stefano Bottelli: “*...o nosso trabalho torna-se importante quando percebes o que um jovem pode fazer com o teu poder e não o que o teu poder pode fazer a um jovem...*”.

Bibliografia

Referências bibliográficas

Albarrán, Patrícia Osadón (2000), *O que é ser jovem protagonista?*, São Paulo em www.protagonismojuvenil.br.

Amaro, Rogério R. (1992): *Iniciativas de Animação Comunitária - caracterização de alguns exemplos*, Relatório ISCTE/IEFP.

Ander Egg (1999), *O Léxico do Animador*, ANASC, Amarante.

Andrade, Eduarda (1996) *Da Escola aos Centros de Formação e Associação de Escolas – da análise das realidades à rentabilização das potencialidades pela criação de uma rede de pólos de animação de formação*, Lisboa: faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da UL (documento policopiado).

Andrade, Eduarda (2002) *Realidades e Potencialidades de um CFAE numa perspectiva de territorialização – as ações e as lógicas subjacentes* (vol. I), Lisboa: faculdade de Psicologia de Ciências da Educação da UL (Tese de Mestrado policopiada).

Arnstein, Sherry R.(2002) *Uma escada da participação cidadã*. Revista da Associação Brasileira para o Fortalecimento da Participação – PARTICIPE, Porto Alegre/Santa Cruz do Sul, v. 2, n.º 2.

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Edições 70.

Bogdan e Biklen (1994), *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria dos métodos*, Porto, Porto Editora.

Chiavenato, Idalberto (2000), *Introdução à teoria geral da administração*, Rio de Janeiro, Campus.

Costa, Abraão (2004), *Cavaleiros do Poder*, Grupo Cavaleiros, Vila Nova de Famalicão.

Costa, Abraão (2006), *No País dos Pensadores – Laboratório de Jogos*, AML / Programa Juventude em Acção, Vila Nova de Famalicão.

Costa, Antônio Carlos Gomes (2000), *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*, Salvador: Fundação Odebrecht.

Fachada, Odete (1998). *Psicologia das relações interpessoais*, Lisboa, Edições Rumo, Lda.

Faw, Terry (1981), *Psicologia do Desenvolvimento: Infância e Juventude*, McGraw-Hill, São Paulo, Brasil.

Ferrarotti, Franco (1988), *A autonomia do método biográfico*. In: **Nóvoa**, António. *O método (auto)biográfico e a formação*, Lisboa.

Freire, Paulo (1971). *A mensagem de Paulo Freire, teoria e prática da libertação*. I.N.O.D.E.P. / Porto: Editora Nova Crítica.

Friedberg, E. (1995), *O poder e a Regra – Dinâmicas de Acção Organizada*, Lisboa: Instituto Piaget.

Galliano, A. Guilherme (1981), *Introdução à sociologia*, São Paulo : Harper & Row do Brasil.

Giddens, Anthony (2001) *O Mundo na era da globalização*, Lisboa : Editorial Presença.

Gomes, A.D., (em colaboração com Cardoso, L. & Carvalho, C) (2000). *Discurso de Liderança: o que faz sentido faz-se* . In *Psychologica*, nº23.

Grosjean, E. e **Ingberg**, H. (1999), *Anexos do Léxico do Animador* in **Ander Egg** (1999), *O Léxico do Animador* (pág. 68-78), ANASC, Amarante.

Hart, R. (1992), *Children's participation from tokenism to citizenship*, UNICEF Innocenti Research Centre, Florença.

Jacob, Luís (2007), *Animação de Idosos*, Lisboa, Ambar.

Jardim, Jacinto (2002), *O Método da Animação*, Ave – Associação dos Valentes Empenhados, Porto.

Larrazábal, M.S. (2004), *A figura e a formação do Animador SocioCultural* in **Trilla**, J. (coord.), *Animação SocioCultural- Teorias, Programas e Âmbitos* (pág. 123-135), Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget, Lisboa.

Lenard – Hébert, M. (1996), *Pesquisa em Educação*, Lisboa: Instituto Piaget.

Levisky, David Léo (1995), *Adolescência: reflexões psicanalíticas*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Lopes, Marcelino Sousa (2008), *Animação SocioCultural em Portugal*, Amarante, Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Lopes, M.S., e **Pereira**, A.N. (2006), *Animação, Cidadania e Participação (coordenado por Américo Nunes Pereira e Marcelino Sousa Lopes)*, Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia, Chaves.

Lopes, M.S., **Dantas Pereira**, J., e **Vieites**, M.F. (2008), *Animação SocioCultural e os Desafios do Séc. XXI*, Ponte de Lima: Intervenção.

Lopes, Marcelino Sousa (2006), *Animação Sociocultural: Portugal*, Revista Iberoamericana vol.1, n.1., out.2006/fev.2007.

Ludke, Menga e André, E.D.A. (1986) *Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa*, São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, Lda.

Pais, J.M., e **Cabral**, M.V. (2000), *"Condutas de Risco, Práticas Culturais e Atitudes perante o Corpo"*, Universidade de Lisboa e Secretaria de Estado da Juventude, Lisboa.

Palacios, G. (1994), *Participacion en la Gestion Educativa*, Madrid – Ed. Santillana.

Pimenta, H., e **Conh**, S., (2008) *"Maio de 68"*, Azougue Editorial, Rio de Janeiro.

Pina e Cunha, **Rego**, A. e **Campos** (2003), *Manual de Comportamento Organizacional, Gestão e Liderança*, Lisboa: Editora RH.

Quivy e Capenhardt, L.V. (1992), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa: Gradiva.

Sampaio, Daniel (2007), *Entrevista sobre os jovens na actualidade*, in www.netprof.pt.

Sastre, A.M.C. (2004), *Animação SocioCultural na Infância. A Educação nos Tempos Livres* in **Trilla**, J. (coord.), *Animação SocioCultural- Teorias, Programas e Âmbitos (pág. 207-219)*, Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget, Lisboa.

Silva, P.A., e **Ferreira**, M. (2005), *"O Associativismo Juvenil e a Cidadania Política"*, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Lisboa.

Teodoro, António (2004). *Histórias (re)construídas*, S. Paulo, Cortez.

Trilla, J. (coord.), *Animação SocioCultural- Teorias, Programas e Âmbitos* (pág. 207-219), Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget, Lisboa.

Vala, J. (1986) *A análise de conteúdo* (pp. 101-128) in **Silva, A.S.** (2001), *Associativismo Juvenil - Lei 6/2001, de 23.01*, compilação da www.verbojuridico.net.

Varine, H. (1999), *Anexos do Léxico do Animador* in **Ander Egg** (1999), *O Léxico do Animador* (pág. 68-78), ANASC, Amarante.

Vários, (2003-2008), *Maior de 68*, in Infopédia, Porto: Porto Editora.

Vários (2006), *As Relações Sociais (artigo integrado na edição X da Diciopédia)*, Porto, Porto Editora.

Outra Bibliografia Consultada

CNJ (1998), *Conclusões dos 7ºs Encontros Nacionais da Juventude*, Conselho Nacional da Juventude, Troia.

Cruz, Nuno Vasco (2001), *O Cérebro Humano e o Associativismo*, Lisboa.

Grafmeyer, Yves (1994) *Sociologia Urbana*, Mem Martins: Publicações Europa-América.

In Loco (2001), *Formação para o desenvolvimento*, ed. Associação IN LOCO, impresso pela Litográfica do Sul, Faro.

Léon, Antoine (1977), *Manual de Psicopedagogia Experimental*, Lisboa, Moraes.

Lópes de Ceballos, Paloma(1989), *Un Método para la Investigación-Acción Participativa*, ed. Popular, 2ª edição, Madrid.

Pais, José Machado (1993). *Culturas Juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda
Reis, José (1990), *Os lugares e os contextos - tempo, espaço e mediações na organização das economias contemporâneas*, Revista Crítica de Ciências Sociais nº 30.

Reis, José (1998), *Animação Comunitária, uma nova política pública*, a partir de www.in-locos.pt.

Ribas, Fábio Barbosa Jr.(2005), *Educação e Protagonismo Juvenil*, Pratein.

Robertson, Roland (1992), *Globalization. Social Theory and Global Culture*, London: Sage Publications.

Santiago, Rui (1993) *Representações Sociais da Escola nos Alunos, Pais e Professores no Espaço Rural*, Aveiro: Universidade de Aveiro.

Santos, Carlos N. F (1985), *Quando a rua vira casa*, Ed. Projecto.

Serra, Geraldo (1987), O espaço livre e a forma urbana. Ed.

Serrão, Margarida (1999), *Aprendendo a ser e conviver*. São Paulo, Editora FTD.

Silva, A.S. (1990) *Educação de Adultos – Educação para o Desenvolvimento*, Rio Tinto: Edições ASA.

Silva, A. S. E Pinto, J. M. (1986) *Metodologia das Ciências Sociais*, Biblioteca das Ciências do Homem, 6ª Edição, Edições Afrontamento.

Silva, Augusto Santos (1992), *As Associações Culturais de Base e o trabalho de Projecto – 17 Sugestões de Um Estudante Interessado*, (texto policopiado).

Vários (1996). *Tendências. Tendências no Mundo de Hoje. Como Afectam a Juventude*, todos os números e dissertações.

Vários (1996), *Dossier sobre o I Congresso Internacional de Animação Sociocultural*, Associação Nacional de Animadores Socioculturais.

Anexos

Guião de entrevista a Animadores no Activo

Bloco	Temas	Objectivos	Questões
Legitimação da Entrevista	Resumo dos objectivos da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Criação do ambiente propício à realização da entrevista - Explicitar os objectivos do trabalho exploratório e o propósito particular da entrevista 	
Informações sobre o entrevistado	Biografia	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher os dados pessoais do entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> - Nome - Idade - Habilitações - Ocupação - Outros
Narrativa do sujeito	Motivações, Formação e Experiência Profissional	<ul style="list-style-type: none"> - Entender que experiências e influências o motivaram a optar pela ASC - Conhecer os âmbitos e contextos da formação e experiência no âmbito da ASC do sujeito - Conhecer a realidade laboral do sujeito 	<ul style="list-style-type: none"> - Que vivências/experiências te levaram a descobrir e potenciar enquanto ASC? Exemplos. - O que mais te motiva no desempenho do papel de ASC? - Qual é a tua formação/experiência na área? Momentos que te marcaram - Qual é a tua actual situação profissional? Responsabilidades e Competências.
Imagens dos sujeitos	<p>Perfil do ASC</p> <p>Animação de grupos:</p> <p>O grupo</p> <p>O papel do ASC no grupo juvenil</p> <p>Relação animador/ grupo, grupo/animador</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber que competências mobilizam os ASC na sua acção profissional concreta - Entender que competências devem estar na base de um perfil do ASC na óptica do entrevistado - Entender o conceito de grupo na óptica do sujeito - Perceber o que pensa o sujeito acerca do papel do Animador num grupo de jovens - Conhecer a interpretação do indivíduo acerca da relação entre o ASC e o grupo juvenil - Perceber que análise faz o indivíduo acerca da relação entre o grupo juvenil e o Animador 	<ul style="list-style-type: none"> - Que competências consideras serem determinantes no desempenho do ASC na sua acção profissional? - Na tua óptica, qual deverá ser perfil do ASC? Justifica tendo por base a tua experiência. - O que entendes por grupo? - Qual consideras ser o papel do ASC num contexto de grupo juvenil? Mas, na realidade, e tendo em conta a tua experiência, qual é o papel desempenhado pelo ASC neste contexto em concreto? - Como deveria ser a relação entre o ASC e o grupo? Mas partindo das tuas vivências, como é que esta relação se desenvolve realmente? - E a relação do grupo com o Animador, como é que esta se deveria desenrolar? Como é que no teu caso se desenrolou? Conta-nos experiências. - Como é que o Animador gere as Lideranças ou o processo de

	<p>Lideranças</p> <p>Mudanças efectivas no grupo e promoção do protagonismo</p>	<p>-Compreender, na óptica do sujeito, o modo de como deve o ASC gerir os processos de liderança no seio do grupo</p> <p>Perceber, na óptica do entrevistado, as mudanças que o Animador opera, efectivamente, no seio de um grupo juvenil e se são de facto processos de protagonismo juvenil</p>	<p>formação de lideranças no seio de um grupo juvenil? Nas experiências que vivenciaste, como é que geriste este tipo de processos?</p> <p>- Como é que achas que contribuíste para operar mudanças efectivas no seio dos grupos com que trabalhaste? Conta-nos as experiências mais marcantes. Consideras que conseguiste promover e desenvolver processos de protagonismo juvenil? Justifica</p>
<p>Considerações Finais</p>	<p>Outros assuntos de relevância</p>	<p>- Desenvolver pontos que não tenham sido abordados</p>	<p>- Gostarias de acrescentar algo ao que abordamos até aqui?</p>

Guião a jovens envolvidos em processos de animação

Bloco	Temas	Objectivos	Questões
Legitimação da Entrevista	Resumo dos objectivos da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Criação do ambiente propício à realização da entrevista - Explicitar os objectivos do trabalho exploratório e o propósito particular da entrevista 	
Informações sobre o entrevistado	Biografia	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher os dados pessoais do entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> - Nome - Idade - Habilitações - Ocupação - Outros
Narrativa do sujeito	Motivações, Formação e Experiência Profissional	<ul style="list-style-type: none"> - Entender que experiências e influências o motivaram a optar pela vida em grupo - Conhecer os âmbitos e contextos da formação e experiência no âmbito da vivência grupal - Conhecer a realidade do quotidiano do sujeito 	<ul style="list-style-type: none"> - Que vivências/experiências justificam a importância do «viver em grupo» na tua vida? - O que mais te motiva a estar no grupo? - Qual é a tua formação/experiência Momentos que te marcaram - Qual é a tua actual situação no seio do teu grupo? Responsabilidades e Competências
Imagens dos sujeitos	<p>Perfil do ASC</p> <p>Animação de grupos:</p> <p><i>O grupo</i></p> <p><i>O papel do ASC no grupo juvenil</i></p> <p><i>Relação animador/grupo, grupo/animador</i></p> <p><i>Lideranças</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entender que competências devem estar na base de um perfil do ASC na óptica do entrevistado - Entender o conceito de grupo na óptica do sujeito - Perceber o que pensa o sujeito acerca do papel do Animador num grupo de jovens - Conhecer a interpretação do indivíduo acerca da relação entre o ASC e o grupo juvenil - Perceber que análise faz o indivíduo acerca da relação entre o grupo juvenil e o Animador - Compreender, na óptica do sujeito, o modo de como deve o ASC gerir os processos de liderança no seio do grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Na tua óptica, qual deverá ser perfil do ASC? Justifica tendo por base a tua experiência. - O que entendes por grupo? - Qual consideras ser o papel do ASC num contexto de grupo juvenil? Mas, na realidade, e tendo em conta a tua experiência, qual é o papel desempenhado pelo ASC neste contexto em concreto? - Como deveria ser a relação entre o ASC e o grupo? Mas partindo das tuas vivências, como é que esta relação se desenvolve realmente? - E a relação do grupo com o Animador, como é que esta se deveria desenrolar? Como é que no teu caso se desenrolou? Conta-nos experiências. - Como é que o Animador gere as Lideranças ou o processo de formação de lideranças no seio de um grupo juvenil? Nas experiências que vivenciaste, como é que o teu Animador geriu este tipo de processos?

	Mudanças efectivas no grupo e promoção do protagonismo	Perceber, na óptica do entrevistado, as mudanças que o Animador opera, efectivamente, no seio de um grupo juvenil e se são de facto processos de protagonismo juvenil	- Como é que o teu Animador contribuiu para operar mudanças efectivas no seio do teu grupo? Conta-nos as experiências mais marcantes. Consideras que ele conseguiu promover e desenvolver processos de protagonismo juvenil? Justifica
Considerações Finais	Outros assuntos de relevância	- Desenvolver pontos que não tenham sido abordados	- Gostarias de acrescentar algo ao que abordamos até aqui?