

Homenage a Jean Claude Gillet

ANIMAÇÃO E INVESTIGAÇÃO

Jean-Claude GILLET
Tradução de Ana da SILVA



RESUMEN

El texto recoge la conferencia que sobre la investigación en la animación sociocultural fue impartida por el profesor Jean-Claude Gillet en la Escuela Superior de Educación del Instituto Politécnico de Santarém el 5 de diciembre de 2001 con motivo del Encuentro Nacional de Cursos de Animação con traducción consecutiva de la profesora Ana da Silva.

PALABRAS CLAVE

investigación, animación sociocultural

RESUM

El text recull la conferència que sobre investigació i animació sociocultural va ser impartida pel professor Jean-Claude Gillet a l'Escola Superior d'Educació de l'Institut Politènic de Santarém el 5 de desembre de 2001 amb motiu de l'Encontro Nacional de Cursos d'Animação com tradução consecutiva pelo professor Ana da Silva.

PARAUES CLAU

investigacio, animació sociocultural

A partir desta associação dos dois termos apresentados, é possível destacar variadas pistas de trabalho: qual é o estado da investigação na área das práticas de animação? Não corresponderá finalmente a implementação de acções de animação a uma investigação implícita da inovação e da mudança social? Como é que uma prática como a animação pode tornar-se objecto de investigação, sendo o fazer e o saber tão antitéticos?

Tendo em conta o contexto deste encontro, decidimos antes responder à seguinte pergunta: que tipo de investigação introduzir numa formação universitária em animação? Quais são as linhas de investigação supostamente pertinentes para este campo de actividades?

A PLURALIDADE DAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO

Se quisermos determinar uma tipologia, podemos enumerar uma dezena de linhas de investigação possíveis no campo das ciências sociais (B. BOUQUET, 1989).

A investigação crítica que esclarece, por exemplo, os pressupostos ideológicos de uma política pública;

A investigação avaliativa que identifica os pontos fortes e os pontos fracos de um dispositivo de intervenção em relação aos objectivos definidos;

A investigação demonstrativa que legitima um determinado tipo de acção, mostrando a sua utilidade e eficácia;

A investigação operacional, que determina os resultados mais vantajosos para uma acção em relação a uma metodologia específica;

A investigação-acção que junta os protagonistas (por exemplo, investigadores e grupos de população) com o objectivo de produzir conhecimento e acção a partir de uma dificuldade com origem no terreno;

A investigação-identificação que descobre um problema, uma necessidade ou uma nova exigência;

A investigação prospectiva que apresenta cenários de evolução de uma situação a partir de variadas hipóteses de acção;

A investigação descritiva que produz conhecimentos empíricos do género monográfico;

A investigação clínica que, a partir de cada caso, trabalha sobre a lógica profunda do sujeito ou sobre as interações de diversas lógicas entre diferentes protagonistas;

A investigação praxeológica que é uma combinação da prática e do pensamento, do fazer e do saber.

É possível cruzar as variantes internas desta tipologia, ou até acrescentar-lhe outras: a investigação comparativa, a investigação sociohistórica, etc.

Tendo em conta aquilo que já sabem graças à minha primeira intervenção, a investigação de tipo praxeológico parece-me ser a mais adequada no caso de animadores em formação, já que contribui precisamente para a construção da sua identidade profissional. De facto, o procedimento praxeológico corresponde directamente ao regulamento da formação universitária dos animadores sociais e socioculturais em França, segundo o qual a formação dos estudantes “se constrói através da confrontação com saberes, com saber-fazer e com práticas, assim como com a suas articulações”. A qualificação que resulta da formação está nomeadamente ligada a uma dimensão e a uma capacidade de acção (“o procedimento de acção”) e de interacção (“estabelecer relações”, “trabalhar em parceria”), o que implica “um conhecimento de cada uma delas, das suas linguagens, das suas estratégias”. A dimensão participativa das populações “sujeitos/objectos das acções sociais e socioculturais” encontra-se bem patente, numa dialéctica de posição para o animador, implicando para ele tanto “a proximidade” como o “saber-objectivar”, subjectivação e objectivação por assim dizer.¹

Assim sendo, o docente-investigador é um profissional da formação e da investigação universitária levado a tomar múltiplas decisões no sentido de construir um modelo pedagógico integrando pensamento e acção, valores e intenções, significado e eficácia. O docente-investigador é um actor ao serviço de outros actores, os formandos, que serão por sua vez levados (ou já o fazem no caso dos estagiários da formação contínua) a tomar decisões, a pensá-las numa continuidade estratégica, relacionando-as com valores e projectos, com e ao lado das populações a que a sua acção diz respeito, não falando sequer dos mais variados parceiros presentes no meio em que agem. Poder-se-ia assim alargar esta série de bonecas russas prolongando este modelo à abordagem que os animadores terão de perspectivar para que os grupos de populações ajam e

1 As citações foram retiradas do preâmbulo do programa definido pela Comissão Pedagógica Nacional (CPN) dos IUT (Institutos Universitários de Tecnologia) Carreiras Sociais.

pensem sobre o meio em que vivem, a fim de modificar, pelas decisões que tomam e pelos actos com que as concretizam, os diversos problemas que os paralisam.

OS QUATRO PÓLOS DO PROCEDIMENTO PRAXEOLÓGICO DO ANIMADOR

A competência estratégica dos animadores encontra-se bem no centro da sua construção identitária socioprofissional. Esta capacidade não existe senão no quadro de uma conjuntura particular, em interacções, relações de força e um dado contexto local e socio-histórico. É uma inteligência individual das situações, consideradas no conjunto da sua complexidade, implicando que se ultrapasse de maneira radical a distinção entre saber e saber-fazer, pois é “indistintamente conceptual e prática” (Ph. ZARIFIAN, 1995). A inteligência estratégica implica simultaneamente compreender as situações (móveis, evolutivas, em parte imprevisíveis) e agir para as trabalhar, ou seja, por conseguinte, tanto “competência-acção” como “competência-recurso”. Como é evidente, para que esses saberes de acção dêem origem a uma produção de estatuto teórico, têm que passar, numa perspectiva de investigação, pela mediação da escrita que torna comunicável o conhecimento adquirido: “a construção de uma teoria não poderá nunca, de modo algum, ser tirada directamente da prática, mas passa por uma representação, como que uma re-produção desta por meio do pensamento e da abstracção (...). A prática reflectida não é equivalente à prática real (...)” (GILLET, 1998). Os saberes científicos são de facto produzidos pelo sujeito activo que os experimenta pela construção de modelações baseadas nas suas percepções da realidade “em vez de serem fornecidas pelos fenómenos objectiváveis independentemente do sujeito, como o postulam as epistemologias positivistas.” (LE MOIGNE, 1997). Não se pode portanto dissociar comportamentos e projectos, meios e fins, fenomenologia e teleologia.

Todo um conjunto de operações mentais, intelectuais e comportamentais na acção se organizam para os animadores, e também para o conjunto dos trabalhadores sociais, em volta de respostas que é preciso procurar para as seguintes perguntas: a **que fazer** se combina o **saber o que fazer, como fazê-lo**, e ainda mais **como saber e poder fazê-lo**; ou ainda, pelo contrário, **por que razão não se sabe o que fazer** ou **não se pode fazê-lo**, integrando as dimensões (limitações e recursos) espaciais, temporais, institucionais por exemplo? O tema da sua capacidade de influência nas tomadas de decisão à escala de um território ou de um espaço público; o da sua outra capacidade em substituir a ideia do programa que resulta de uma escolha irreversível pela ideia do projecto

cuja reversibilidade se exprime na antecipação do que está para vir e na adaptação aos acontecimentos imprevistos, isto é, a parte de imprevisibilidade das intervenções sociais e culturais; e ainda o da sua capacidade em medir permanentemente a amplitude das intenções na realidade do projecto de acção, têm como pano de fundo a ideologia histórica constitutiva da área da educação popular e da animação. É portanto necessário introduzir também a dimensão axiológica da sua acção, a fim de compreender melhor a maneira como (e talvez até mais o porquê, a partir de quê) a sua inteligência se operacionaliza. Apesar de os valores que constituíram os fundamentos da área - a partir por exemplo do projecto participativo para os excluídos do saber e do poder - já não terem a mesma pujança de antigamente, pois evoluíram com a própria sociedade (os estudantes de hoje já não têm o mesmo tipo de empenhamento que os seus predecessores, menos ideológicos e mais pragmáticos), não deixam de estar presentes. Um procedimento praxeológico para os animadores vai portanto articular-se em volta de quatro pólos: i) um raciocínio sobre uma situação a descrever, a compreender, prevendo a sua evolução em função das acções que planeiam exercer sobre ela e dos compromissos e transacções que estas implicam; ii) objectivos, ou seja, aquilo que procuram atingir, modificar, criar, mudar, integrando recursos e limitações; iii) decisões, ou seja, operar escolhas determinadas a partir de várias hipóteses de acção em função do nível e da hierarquia dos problemas identificados e dos factores em jogo; iv) uma ética, ou seja, valores filosóficos, morais ou políticos. Fenomenologia ligada à experiência, teleologia cristalizada a partir das intenções, axiologia baseada em valores e operacionalidade na acção, eis de forma resumida os constituintes de uma formatação possível de uma praxeologia para os animadores. A sua inteligência estratégica, a sua competência de engenharia pode ser medida em relação à sua representação intelectual das situações sobre as quais agem, permitindo-lhes simultaneamente decompor os múltiplos elementos e de recompor as interacções que regem as relações destes elementos.

A análise pelo actor (quer seja na formação, quer seja na prática reflexiva) constrói tanto a competência como a prática da actividade através de uma verdadeira reorganização dos conhecimentos (desconstrução/reconstrução), remetendo-nos para os trabalhos de L.S. VYGOTSKI acerca da importância da mediação e da reflexividade na construção dos conhecimentos.

Retomando a analogia proposta por F. BACON, resumindo, o praxeólogo não é nem um simples empirista que, à imagem da formiga, recolhe os frutos da sua busca de alimentação para simplesmente deles se servir; nem um simples lógico que, à imagem da aranha, fabrica a sua teia a partir da sua própria substância; mas antes uma abelha que se situa numa posição intermediária e fabrica o seu futuro mel a partir das flores, transformando-o e digerindo-o com sua própria energia.

Posição difícil, é certo. Acessível a todos logo à primeira? Claro que não. Perigosa talvez. Pressupõe um “praticante reflexivo” (SCHÖN, 1994) obrigado, numa perspectiva de modelação, a construir pacientemente e a reconstruir regularmente uma visão característica do real suficientemente ampla, integrando múltiplas variáveis determinantes, eliminando as variáveis secundárias; uma visão simultaneamente simplificada tanto pela maior ou menor urgência ligada à temporalidade da acção como pela constatação frequentemente desesperante da impotência relativa da inteligência, mesmo da mais aguda. O procedimento praxeológico não é, de modo algum, um dado, mas algo que se adquire, uma resposta consciente e não um mero reflexo perante o mal-estar da nossa civilização que é o elemento que desencadeia a acção: paradoxalmente, valorizar a praxeologia equivale a valorizar socialmente a ideia da mudança numa sociedade que parece recusar qualquer evolução alternativa ou a transforma avidamente a seu proveito.

Por fim, o praxeólogo não recusa a possibilidade da existência de outros procedimentos (casual, estrutural, funcional, etc.), mas o seu programa é, por modelação sistémica, formalizar o seu intuito de conhecer, dando conta por exemplo no caso dos animadores da construção da sua “inteligência estratégica” (GILLET, 1995), competência que resulta em primeiro lugar da compreensão das intenções de um conjunto de actores inscrito num sistema territorial e normativo, incluindo portanto determinantes e invariáveis espaciais, temporais, institucionais, a fim de as contornar senão de as ultrapassar. “O objecto das ciências sociais é construído pelas ciências sociais” (BAECHLER, 1976).

CONCLUSÃO: UMA *MISE EN ABÎME*²

O facto de eu pertencer ao mundo das ciências da educação explica (juntamente com a minha história pessoal) uma inscrição numa disciplina à partida praxeológica, uma vez que representa, a meu ver, tanto a área das ciências **para** a educação como a das ciências **da** educação: tanto *logos* para a *praxis* como *logos* sobre a *praxis*. Para além disto, o docente-investigador, nesta perspectiva, visa formar animadores-praxeólogos (sabendo que a formação não é nem uma deformação, nem uma conformação, mas uma transformação).

A referência a J. HABERMAS ocorre aqui naturalmente, uma vez que ele distingue técnica e prática, relação instrumental do homem com a natureza e comunicação do homem com o homem, o que constitui o cerne da sua humanidade. Para ele, tratar os factos sociais como se fossem coisas significa tornar absoluto o “dado social” e daí atribuir uma função conservadora às ciências sociais (HABERMAS, 1979). Volta assim questionar a relação entre teoria e prática, entre investigador e praticante: o objectivo já não é o mero desenvolvimento das teorias críticas, mas a pesquisa de teoremas verificados e de estratégias apropriadas, e, por conseguinte, de afirmações verdadeiras verificáveis e de decisões judiciosas. A teoria crítica acentua a dimensão de desencantamento, ou até mesmo de resignação, porquanto subestima a força e a vitalidade dos factores subjectivos, orientando o sujeito para a sua apatia e a desmobilização: “quando uma ciência, numa independência imaginária, olha para a prática que serve e à qual pertence como sendo completamente diferente dela própria e quando se satisfaz com a dissociação do pensamento e da acção, essa ciência já abandonou a humanidade (...) a qualidade da actividade de pensamento (...) remete para a mudança histórica e para a produção de situações justas entre os homens.” (HORKHEIMER, 1970). A teoria deve por conseguinte interessar-se logo de início pela melhoria das situações sociais e pela sua capacidade de influenciar as práticas: ou até mais ainda, “a prática social tem o dever de decidir sobre o valor das teorias, na medida em que as teorias devem mostrar a sua validade nas práticas sociais.” (Id.)

Texto de Jean-Claude GILLET, Professeur des Universités à Bordeaux

Tradução de Ana da SILVA

2 Nota de tradução: em semiologia, este termo aplica-se a uma obra construída no seio de outra que dela fala, ou seja, quando os dois sistemas de significantes são idênticos; por exemplo, uma narrativa dentro da narrativa ou uma pintura representada dentro de uma pintura (como acontece no quadro “As Meninas” de Velasquez).

BIBLIOGRAFIA

- BAECHLER, J. *Qu'est-ce que l'idéologie?*, Paris: Gallimard, Idées, 1976;
- DUCHAMP M., BOUQUET B. et DROUARD H. La recherche en travail social. Centurion, Coll. Travail social, 1989;
- GILLET, J. Cl. Animation et animateurs. Le sens de l'action. Paris: L'Harmattan, Coll. Technonologie de l'action sociale, 1995;
- GILLET, J. Cl. Formation à l'animation. Agir et savoir. Paris: L'Harmattan, 1998;
- HABERMAS, J. La technique et la science comme idéologie. Paris: Gallimard, Payot, 1973;
- LE MOIGNE, J. Les épistémologies construtivistes. Un nouveau commencement. SCIENCES DE LA SOCIÉTÉ, n° 42, octobre 1997, pp.161-181.
- SCHÖN, D. *Le praticien réflexif: à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal: Les éditions Logiques, Coll. Formation des maîtres, 1994.
- WULF, Ch. *Introduction aux Sciences de l'Éducation*. Paris : Armand-Colin, 1995.
- ZARIFIAN, P. "Le modèle de la compétence: une démarche inachevée", p. IV, Tribune du MONDE "Initiatives", 1er mars 1995.

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Gillet, Jean-Claude (Traducção Ana da Silva) (2021); *Animação e investigação*; en <http://quadernsanimacio.net> ; n° 34; Julio de 2021; ISSN: 1698-4404