

EDITORIAL

A ESTREIADIÁLOGOS como fórum de consolidação da investigação-ação no mundo lusófono

É com muito gosto que apresentamos o primeiro número da revista ESTREIADIÁLOGOS, a revista da Rede Internacional de Investigação-Ação Colaborativa, criada em novembro de 2015, com o mesmo nome, na sequência do Congresso Anual da *Collaborative Action Research Network*. A ESTREIADIÁLOGOS, à semelhança das suas redes congéneres noutros países, visa contribuir para melhorar a qualidade da prática profissional através da investigação-ação crítica e orientada para a mudança, problematizando e transformando essa mesma prática numa abordagem situada, colaborativa e assente em valores humanistas e democráticos. A rede pretende ainda reconhecer e afirmar o papel da língua portuguesa na investigação e na comunicação da investigação, e, portanto, a necessidade de construir cenários plurilingues e contra-hegemónicos através da constituição de redes com matrizes linguísticas diversas e aproximar realidades que, sendo distintas, partilham patrimónios linguísticos e culturais historicamente construídos, reforçando a interação entre elas e produzindo conhecimento potencialmente significativo para as comunidades que as habitam.

Assim, pretende-se reforçar a dimensão política e emancipatória da investigação no sentido de contribuir para a mudança e melhoria das práticas profissionais e dos contextos em que são desenvolvidas, em busca de uma sociedade mais democrática, mais justa e mais humana. A investigação-ação implica a problematização e a transformação das práticas através do envolvimento das pessoas, do questionamento de estereótipos, da reflexividade, da colaboração e da empatia. Por isso, a gestão de dilemas e as questões de natureza ética assumem um lugar central na missão da ESTREIADIÁLOGOS, no sentido de uma maior justiça cognitiva e social, ao consagrar as vozes das pessoas que vivenciam processos de mudança nos contextos da prática (para mais informações, ver www.estreiadialogos.com). São três os principais objetivos da

Rede: i) **apoiar**, fomentando projetos de investigação-ação (de natureza local, regional, nacional ou internacional) com vista à melhoria das práticas e contextos profissionais; ii) **estabelecer redes e parcerias**, promovendo o trabalho colaborativo entre os seus membros, oriundos de países lusófonos, quer através de parcerias desenvolvidas no seu âmbito, quer com outras redes congéneres. A participação da ESTREIADIÁLOGOS no congresso anual da CARN e o trabalho em rede com outras organizações serão duas vertentes a desenvolver neste domínio; e iii) **disseminar**, dando visibilidade aos trabalhos dos seus membros e divulgar conhecimento produzido através da investigação-ação colaborativa. Entre outros meios, este desiderato é conseguido através da realização de um Seminário Internacional, num dos países de língua oficial portuguesa, para fortalecimento e disseminação da ESTREIADIÁLOGOS, bem como da publicação da revista com o mesmo nome cujo primeiro número se dá agora a conhecer.

O nome da rede e da revista – ESTREIADIÁLOGOS – traduz bem a essência dos seus objetivos e pressupostos: estabelecer diálogos entre investigadores, profissionais, académicos e outros interessados na investigação-ação como estratégia de mudança e de melhoria das práticas; fortalecer o diálogo entre várias áreas do saber (da saúde à educação, do serviço social à educação de adultos, dos estudos da criança ao desenvolvimento comunitário, para dar apenas alguns exemplos); estreitar laços entre os países lusófonos, e para além do mundo lusófono, através de parcerias, de redes de aprendizagem, da participação em projetos de investigação-ação colaborativa e da disseminação de trabalhos neste âmbito. A estreia da revista, em julho de 2016, constitui, para nós, um marco importante para sinalizar o início e expansão de diálogos frutíferos e orientados para a transformação e para a melhoria de contextos e práticas em várias áreas do saber.

A ESTREIADIÁLOGOS pretende, assim, constituir um espaço para disseminar trabalhos que procurem articular investigação e prática em contextos ligados à educação, aos estudos da criança, à saúde, à intervenção comunitária e ao serviço social, entre outros. A revista visa promover e divulgar projetos de investigação-ação em vários domínios através de uma variedade de formatos, bem como contribuir para consolidar, fundamentar e dar visibilidade à investigação-ação, incluindo as questões

metodológicas, epistemológicas e éticas que lhe são inerentes numa perspetiva multidisciplinar. Situa-se, portanto, num posicionamento que enquadra orientações conceptuais do paradigma sociocrítico (Guba e Lincoln, 1994; 2000). Nesse pressuposto, entende os fenómenos como uma realidade relativa e específica, argumentada e (re)construída a partir da sua contextualização partilhada. Lida com um conhecimento que está impregnado de valores e convenções que medeiam a relação investigador e objeto de investigação, pelo que o seu carácter é de índole subjetivo, crítico, ideográfico, simbólico e transacional. Naquilo que define o modo de obter esse conhecimento do objeto em estudo, reporta-se a uma metodologia que privilegia uma perspetiva dialética e hermenêutica da realidade, num labor a partir da prática e dos práticos.

O paradigma sociocrítico (Arnal, Rincón e Latorre, 1994, p. 41) surge como uma tentativa de resposta às tradições positivista e interpretativa e pretende superar o reducionismo da primeira e o conservadorismo da segunda, admitindo a possibilidade de uma ciência social que não seja puramente empírica nem só interpretativa. Introduce a ideologia de forma explícita e a autoreflexão crítica nos processos do conhecimento. Os seus princípios ideológicos têm como finalidade a transformação da estrutura das relações sociais, a participação ativa e construtiva dos cidadãos nos desígnios das comunidades e apoiam-se na escola de Frankfurt, na teoria crítica social de Habermas e nos trabalhos de Freire e Carr e Kemmis, entre outros, traços de identidade que preenchem e dão consistência a uma metodologia de investigação-ação moderna, interessada nas pessoas e nos problemas da humanidade.

Corroborar-se, assim, a ideia que o contexto de investigação não é uniforme; antes, é configurado por um relativismo derivado da realidade construída num espaço concreto e específico; o conhecimento que se constrói está impregnado pelas relações estabelecidas com o objeto de investigação; a forma como se conhece obedece a uma lógica dialética e hermenêutica, onde a recolha de dados necessários à consecução da investigação está em permanente questionamento e interpretação, dado o carácter subjetivo dos discursos dos atores sociais. Como afirmam Bogdan e Biklen (1994, p. 50), “o significado é de importância vital na investigação qualitativa”, pois procura-se as representações atribuídas pelos sujeitos inseridos num contexto, segundo uma lógica

de análise de dados indutiva onde “as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando”.

Tendo por base este enquadramento da investigação-ação ao qual estão subjacentes pressupostos ontológicos, filosóficos, epistemológicos e metodológicos, que configuram uma determinada realidade, um conhecimento e uma forma como a investigação se posiciona perante o ato sistematizado de construir esse conhecimento, interessa-nos, agora, situar algumas das características da investigação-ação, como processo multidisciplinar que permite, precisamente, olhar essa realidade de uma forma específica no sentido comum de a conhecer, interpretar e organizar, tendo em vista a melhoria das práticas dos intervenientes nos fenómenos educativos.

Assim, nem sempre compreendida ou devidamente tratada no campo da ação e da intervenção educativa, é consensual que a investigação-ação, como metodologia de investigação, encontra-se especialmente orientada para a prática, no sentido de contribuir com informação que guie a tomada de decisões e os processos de mudança e de melhoria (Goyette & Lessard Hébert, 1988; Cohen & Manion, 1990; Arnal, Del Rincón & Latorre, 1992; Day, Elliot, Somekh, & Winter, 2002; Latorre, 2003; Sandín, 2003, Máximo -Esteves, 2008; Veiga Simão, et al., 2009, entre outros).

De acordo com Arnal, Del Rincón e Latorre (1992, p. 245), a maioria dos autores coincidem em atribuir ao pensamento de Jonh Dewey e às suas ideias sobre a “pedagogia progressista”, a paternidade das fontes próximas da investigação-ação. Dessa pedagogia, salienta-se o carácter democrático da educação, a aprendizagem na ação, a necessidade de implicação dos participantes nos projetos de investigação, o pensamento crítico e reflexivo, as ideias sobre democracia, cidadania e participação ativa e crítica. Ainda segundo estes autores, foi Lewin, em 1946, que fixou a expressão “action research” para descrever uma abordagem de investigação que, sem quebrar com o modelo tradicional empírico analítico da psicologia, desenvolve uma adaptação do mesmo aos programas de ação social, que teve uma adesão quase imediata e massiva na educação.

A originalidade de Lewin radica na apropriação de um novo conceito de investigação. Para este autor, nas palavras do seu biógrafo Marrow (1969), a investigação é essencialmente investigação-ação. «Não queremos ação sem

investigação, nem investigação sem ação». Mediante a investigação-ação, assinala Lewin, os avanços teóricos e as mudanças sociais podem-se conseguir simultaneamente. (Arnal, Del Rincón & Latorre, 1992, p. 245)

Depois de um período de declínio da investigação-ação, considerado um “processo metodologicamente pobre e acientífico” (Sandín, 2003, p. 85), esta ressurgiu, na década de 1970 do século passado, no contexto da colaboração entre professores e investigadores no desenvolvimento do currículo, numa fase inicial muito relacionada com preocupações de como trabalhar os valores fundamentais educativos na prática, de que são exemplo os trabalhos de John Elliot, em Inglaterra, sendo ele, aliás, um dos grandes mentores da *Collaborative Action Research Network* (CARN), a par de Carr e Kemmis (Arnal, Del Rincón & Latorre, 1992, p. 246; Sandín, 2003, p. 86). Este movimento foi definitivamente impulsionado por investigadores vinculados a projetos de investigação, os primeiros realizados durante a década de 1970, que apresentavam modelos alternativos à investigação tradicional educativa e próximos dos princípios de investigação-ação. Assim, desses autores destacam-se, sobretudo, Stenhouse e Elliot (Inglaterra), aos quais se seguiram Stephen Kemmis e Wilfred Carr (Austrália), André Morin e René Barbier (Canadá). Do renascimento da investigação-ação surge uma plataforma denominada CARN (*Classroom Action Research Network*), ainda hoje ativa e com outras sub-redes em várias línguas, sendo de assinalar a estreia da rede em língua portuguesa em 2015, a ESTREIADÁLOGOS, cuja revista damos a conhecer neste primeiro número.

Para Cohen e Manion (1990, p. 271), “a investigação-ação é uma intervenção de pequena escala no funcionamento do mundo real e um exame próximo dos efeitos da intervenção”. Entre outras características, podemos evidenciar as seguintes: é *situacional* – “preocupa-se com o diagnóstico de um problema no contexto específico e tenta resolvê-lo nesse contexto”; é, normalmente (embora não inevitavelmente), *colaborativa* – “as equipas de investigadores e profissionais trabalham juntos num projeto”; é *participativa* – “os mesmos membros da equipa tomam parte direta ou indiretamente na realização da investigação”; é *auto-avaliativa* – “avalia-se continuamente as modificações dentro da situação em questão, sendo o último objetivo melhorar a prática de uma maneira ou de outra”.

De forma sintética, salientamos os seguintes pontos-chave para caracterizar a investigação-ação (Kemmis & MacTaggart, 1988, pp. 30-34): pretende-se melhorar a prática mediante a sua mudança e aprender a partir das consequências dessas mudanças; é participativa, pois as pessoas trabalham para melhorar as suas próprias práticas; a investigação propõe uma espiral introspetiva de ciclos de planificação, ação, observação e reflexão; é colaborativa, na medida em que se realiza num grupo pelas pessoas implicadas no processo; cria comunidades autocríticas de pessoas que participam e colaboram em todas as fases do processo de investigação; é um processo sistemático de aprendizagem, orientado para a prática (*praxis*, ação criticamente informada e comprometida); exorta a teorizar sobre a prática; exige que as práticas, as ideias e as suposições sejam postas à prova; aceita, de forma ampla e flexível, os dados que podem constituir-se como provas, o que implica registar, compilar, analisar os próprios juízos, reações e impressões acerca de tudo o que acontece; exige a realização de um diário pessoal de bordo onde se registam as reflexões e dados considerados potencialmente significativos; é um processo político porque implica mudanças que afetam as pessoas; implica a realização de análises críticas das situações; persegue, de forma progressiva, mudanças mais amplas; começa por ser restrita, com pequenos ciclos de planificação, ação, observação e reflexão, avançando, progressivamente, para problemas mais amplos e complexos; do mesmo modo, começa focalizada em pequenos grupos de colaboradores/investigadores, para gradualmente expandir-se a um número maior de pessoas; procura criar registos sistemáticos das melhorias ocorridas, sejam elas ao nível das práticas, da linguagem, do discurso, das relações, formas de organização, etc.; permite justificar, de forma fundamentada, o trabalho mediante uma argumentação desenvolvida, testada e analisada de forma crítica em prol do que fazemos.

Duas das questões colocadas com frequência na investigação-ação relacionam-se com os limites do âmbito e dos contextos da mesma (Cohen & Manion, 1990, pp. 272-273). Tanto numa como noutra situação, o espectro é bastante abrangente e decorre, em larga medida, da distinção entre esta e a investigação dita aplicada. Embora ambas utilizem o método científico, “a investigação aplicada preocupa-se principalmente com

estabelecer relações e provar teorias, é bastante rigorosa na aplicação das condições deste método”; por contraste, a investigação-ação “interpreta muito mais livremente o método científico, principalmente porque o seu foco é um problema e um cenário específico”. Se, no primeiro caso, há uma séria preocupação em generalizar as suas descobertas e situações comparáveis, no segundo, a ênfase já não é tanto obter um conhecimento científico generalizável, mas mais o conhecimento preciso de uma situação e propósito particulares.

Também são diversos os *contextos* onde a investigação-ação pode ter uma utilização pertinente, tais como os que: atuam como um *incentivo para a ação*; lidam com o *desempenho pessoal, as relações humanas e a moral*, com o intuito de cuidar da eficácia no trabalho, das motivações, relações e bem-estar geral; centram-se na *análise do trabalho* e procuram uma melhoria da eficácia e do desempenho profissional; interessam-se por *mudanças organizativas* para a melhoria do funcionamento das instituições, das comunidades; têm em atenção a *planificação e preparação de políticas*, geralmente no campo da administração social, do trabalho ou no plano educativo; preocupam-se com a *inovação e mudança* e os modos em que se podem efetivar nas organizações; centram-se na *resolução de problemas* em qualquer contexto, sobre um problema específico; proporcionam o desenvolvimento de *conhecimento teórico*, colocando a tónica no elemento da investigação do método.

Quanto aos propósitos da investigação-ação, Cohen e Manion (1990, pp. 274-275) identificam cinco categorias amplas, que Arnal, Del Rincón e Latorre (1992, pp. 249-250) sintetizam da seguinte forma: i) é um meio de resolver problemas diagnosticados em situações específicas, ou de melhorar uma série de circunstâncias; ii) é um meio de formação permanente; iii) é um modo de inserir novas perspetivas ou inovações nos processos de ensino e aprendizagem, num sistema que se inibe à inovação e à mudança; iv) é um meio de melhorar as comunicações entre os práticos e os investigadores; v) ainda que sem o rigor da investigação científica, proporciona uma abordagem alternativa preferível ao sistema subjetivo e impressionista de resolver os problemas.

A investigação-ação redobra de pertinência num mundo em permanente mudança, repleto de complexidade, de contradições e de ilusões (Hargreaves, 1998). É

talvez aqui onde, precisamente, se faz sentir, cada vez mais, a necessidade da presença dos propósitos da investigação-ação, do seu sentido comunitário e solidário, pragmático e ligado à legitimidade da diferença e da pessoa inserida num contexto, não só no campo educacional, como elemento central da vivência democrática, mas também na saúde, na justiça, no campo social e no desenvolvimento comunitário.

Assim, este primeiro volume da revista ESTREIADIÁLOGOS inclui quatro textos que ilustram bem o desenvolvimento da investigação-ação em vários contextos e em dois países: Portugal e Brasil.

No primeiro texto intitulado “Investigação pedagógica na formação inicial de professores: uma estratégia necessária e controversa”, a autora, Flávia Vieira, discute a investigação pedagógica como elemento fundamental para favorecer a formação de professores reflexivos, capazes de compreender e transformar as situações educativas no sentido de construir uma educação mais humanista e democrática nas escolas. Contudo, esta estratégia não é consensual na formação inicial de professores e o seu potencial emancipatório está dependente das visões de educação e de formação que a sustentam. Neste artigo, a autora parte do exemplo dos Mestrados de Ensino da Universidade do Minho, onde se integrou uma dimensão investigativa nos seus estágios, procurando discutir potencialidades, tensões e desafios da articulação entre ensino e investigação, num contexto identificado como sendo marcado por uma tradição de racionalidade técnica. Vieira defende que a investigação pedagógica pode ser concebida como um caminho de emancipação, libertando os professores daquela tradição e promovendo a sua agência, assim como aponta para a necessidade de uma ação supervisiva mais intencional relativamente ao enquadramento dos projetos e dos relatórios de estágio no âmbito de pressupostos humanistas e democráticos definidos para a formação. A autora conclui que a existência de um modelo de formação que integra a investigação pedagógica pode ser potenciadora da inovação, mas não é isenta de controvérsia, uma vez que põe em evidência “diferenças culturais e dificuldades de diálogo interinstitucional que antes eram mais invisíveis”. Vieira reitera, por fim, a necessidade de reforçar a formação em investigação pedagógica no âmbito do estágio, a par de uma ação supervisiva mais focalizada nesta vertente no contexto do estágio e

da elaboração dos relatórios.

É também o papel da investigação-ação na formação contínua de educadoras de infância, na temática da mediação de conflitos, que Catarina Sobral e Ana Paula Caetano discutem no texto seguinte. Trata-se de um estudo sobre formação de educadoras de infância relativo à mediação e gestão de conflitos quotidianos na sala de aula, cujo objetivo consiste em contribuir para a aquisição e desenvolvimento de saberes, atitudes e valores, pelas crianças, promovendo competências individuais e interpessoais que possibilitem a sã convivialidade, cidadania e uma cultura de paz no meio escolar, com repercussões no meio familiar e, de forma mais abrangente, na própria sociedade. Os objetivos deste processo metodológico visam compreender como é que a própria investigação-ação em contexto colaborativo pode constituir-se como modalidade de formação de educadoras participantes no domínio da gestão de conflitos, assim como entender as repercussões da formação, nomeadamente nas práticas das educadoras, tal como são percecionadas pelas próprias. A opção pela formação das educadoras nesta área através da investigação-ação é duplamente justificada, pelo isomorfismo entre formação e intervenção educativa que se retroalimentam, no sentido da progressiva melhoria das práticas e, conseqüentemente, do desenvolvimento profissional e pessoal das participantes. Do ponto de vista dos resultados, as autoras apontam para mudanças nas perspetivas e práticas das educadoras relativas ao conflito entre crianças. As educadoras revelam maior atenção à ocorrência das situações, sentem-se mais competentes para lidar com as mesmas e desenvolvem estratégias mediadoras favorecedoras de uma maior autonomia e de atitudes e valores de respeito, responsabilidade, aceitação da diferença e interajuda por parte das crianças.

O terceiro texto incluído neste volume, intitulado “Investigar agindo: uma pesquisa biográfica colaborativa com imigrantes em Portugal”, da autoria de Elsa Lechner, trata de uma pesquisa colaborativa realizada com imigrantes na cidade de Coimbra. Consubstancia-se numa investigação-participativa assente em saberes de experiência migratória, na medida em que conta com a participação voluntária de imigrantes. Neste estudo a estrutura colaborativa da pesquisa encontra coerência teórico-prática nos pressupostos de uma “ecologia de saberes” e no método das oficinas

biográficas, também designadas de rodas de histórias. Trata-se de estudar a imigração a partir dos relatos de participantes voluntários que aceitam socializar em grupo as suas experiências e narrativas biográficas. O texto explora o enquadramento teórico e epistemológico deste trabalho, nomeadamente no que concerne à pesquisa biográfica colaborativa como investigação participativa através do estudo de saberes de experiência, para além dos contributos substantivos do método das oficinas biográficas ou o exercício de transformação do conhecimento experiencial em conhecimento científico que as mesmas permitem. Segundo a autora, os exemplos oferecidos pela pesquisa são diversos, mas adaptando-se ao espaço do artigo, apresenta um que lhe parece particularmente relevante: a discriminação e xenofobia.

No texto que encerra este primeiro número da ESTREIADIÁLOGOS, intitulado “Pesquisa-Ação: Possibilidades no Contexto Educativo”, de Ariadna Pereira Siqueira Effgen, do Brasil, aborda-se um conjunto de potencialidades da investigação-ação no âmbito de um estudo centrado no contexto escolar. O texto analisa os desafios colocados à escola regular na procura de alternativas pedagógicas que possam potenciar a aprendizagem de todos os alunos sem exceção. Tem, assim, como preocupação acolher a possibilidade de pensar os processos de aprendizagem dos alunos com “deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação”, assim consignados pela Educação Especial, no sentido de provocar nos contextos educativos mudanças que permitam considerar alternativas de espaço-tempo que potenciem a construção e o fortalecimento de uma escola inclusiva, uma escola que discrimine no sentido da equidade de oportunidades. É precisamente a pensar nessa necessidade de transformar a escola que a autora entende a investigação-ação como um referencial teórico-metodológico adequado para acolher esse propósito, procurando contrariar uma estrutura organizada e pensada para respostas homogêneas, dentro de lógicas de intervenção e ação pedagógicas marcadamente positivistas. Assim, é a partir do grupo de pesquisa “Educação especial: formação de profissionais, práticas pedagógicas e políticas de inclusão escolar”, que se procura adotar os pressupostos metodológicos da investigação-ação, construindo uma nova postura diante do conhecimento e um novo lugar para os que estão na prática.

Pretende-se valorizar e legitimar o conhecimento produzido na escola e os profissionais que nela trabalham. Procuram-se formas de colaboração na escola regular que corporizem as intervenções pedagógicas e que estas permitam o entendimento de que a educação é um direito de todos.

E assim fica apresentado, num editorial mais alargado, que se justifica pela necessidade de um enquadramento mais explícito da revista, o primeiro número da ESTREIADIÁLOGOS, o primeiro de uma sequência que se pretende vasta e diversificada, sem perder a sua coerência e identidade, no sentido de aprofundar o debate e o diálogo crítico em torno das questões teóricas e metodológicas que caracterizam a investigação-ação, tendo em vista a transformação e a melhoria dos contextos e das práticas e a promoção da justiça social.

Maria Assunção Flores

aflores@ie.uminho.pt

Carlos Silva

carlos@ie.uminho.pt

Universidade do Minho, Portugal

Referências

- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa – Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Editorial Labor.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cohen, L., & Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Day, C., Elliot, J., Somekh, B., & Winter, R. (2002). *Theory and Practice in Action Research – Some International Perspectives*. Osford: Symposium Books.
- Goyette, G., & Lessard-Hébert, M. (1988). *La Investigación-Acción: sus Funciones, sus Fundamentos y su Instrumentación*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Hargreaves, A. (1998). *Os Professores em Tempos de Mudança: o Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-moderna*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Kemmis, S., & Mctaggart, R. (1988). *Cómo Planificar la Investigación-Acción*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-Acción – Conocer y Cambiar la Práctica Educativa*. Barcelona: Editorial GAÓ.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mcgraw-Hill.
- Veiga Simão, A. M., Flores, M. A., Morgado, J. C., Forte, A., & Almeida, T.F. (2009) Formação de professores em contextos colaborativos, *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 08, 61-74, Consultado em julho, 2009.