

---

# A Caracterização de Contextos como Prática de Autoformação do Investigador:

## Da realidade factual à dimensão teleológica da investigação

Luís Marques Barbosa. Licenciado em Filosofia pela Universidade de Lisboa. Professor Associado de nomeação definitiva da Universidade de Évora. Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade de Caen (França).

Carla Pereira Lopes. Licenciada em Biologia e Geologia pela Universidade de Évora. Mestre em Avaliação Educacional pela Universidade Católica de Lisboa. Doutorada em Ciências da Educação pela Universidade de Évora.

João Manuel Serrano. Licenciado em Economia do Desenvolvimento Regional pelo Instituto Superior de Economia de Lisboa. Mestre em Gestão de Processos de Tomada de Decisão pelo Instituto Superior de Ciências de Trabalho e da Empresa. Doutorando em Ciências da Educação na Universidade de Évora.

A problemática que se desenvolve neste texto procura responder a duas necessidades. Primeira: alargar o conceito de “Investigação-Ação” para “investigação-Ação/Formação”. Segunda: demonstrar que a extensibilidade anterior pode ser conseguida ao criar-se um regime de complementaridade metodológica entre a Investigação-Ação/Formação e certos procedimentos típicos da Grounded Theory.

Porquê porém as preocupações anteriores? Porque o carácter auto-formativo da Investigação-Ação é demasiado interveniente nas decisões de pesquisa, sem que disso muitas vezes se tenha a noção, e porque a subjectividade que os investigadores colam às práticas de inferenciação com que desenvolvem as suas metodologias não garante justas leituras do real.

Recorrendo à análise de um processo de investigação em curso procura demonstrar-se: primeiro que efectivamente quem investiga e age impõe, a si e aos actores com quem trabalha, um processo formativo que interfere com a adequada leitura da realidade que se analisa; segundo, que o recurso às técnicas hermenêuticas de analisar os dados seguidas nas metodologias da Grounded Theory aligeiram os processos formativos anteriores e colocam os investigadores mais perto da efectiva realidade

Palavras-chave: metodologias qualitativas, investigação-acção, investigação-acção/formação, grounded theory, análise da acção educativa.

The set of problems emerging from the current text try to answer two kinds of needs: first, to amplify the “research-action” concept to the new “research-action/training” concept; secondly, to demonstrate that the former extensiveness can be achieved through the creation of a methodological complementarity regimen between some research-action/training principles and other Grounded Theory typical procedures.

Why must we consider the former preoccupations? Because the self-training characteristic of the Research-Action Process is too much intervenient concerning research decisions, even if many times we don't have the exact notion of them, and because the researchers inferential practices subjectivity of their methodologies don't allow correct interpretations of the reality.

Taking into account the analysis of a research process in progress, we try to demonstrate: first, the one who is researching and performing establishes, not only to himself but also to the others who works with, a training process that interacts with the adequate interpretation of the reality; secondly, the data analysis hermeneutic techniques concerning the Grounded Theory methodologies lighten the former training processes and place the researchers closer to the effective reality.

Keywords: qualitative methodologies, research-action, research-action/training, grounded theory, educational action analysis

## INTRODUÇÃO

A problemática da Caracterização, enquanto etapa do processo de investigação onde se realiza a acção, é uma prática de grande importância na construção do conhecimento científico e tem constituído

para nós, desde o ano de 1994, um permanente foco de interesse. Com efeito, foi nesse ano que um de nós, ao defender tese de doutoramento em Ciências da Educação, decidiu avançar com a ideia de que a actividade de caracterizar uma determinada realidade, no sentido de reunir aquilo a que na altura se chamavam os dados circunstanciais de ancoragem de um processo de investigação, era já em si uma tarefa claramente pertencente ao domínio de construção do saber científico e que, para além disso, se utilizado pelo próprio investigador, poderia ser um instrumento capaz de provocar mudanças de natureza organizacional (Barbosa, 1994). Talvez hoje esta afirmação cause menos perplexidade e ousaremos mesmo dizer que talvez hoje ela custe menos a aceitar. Porém, se nos recordarmos que há vinte anos atrás, vivíamos os momentos conturbados do cotejo de forças entre aqueles que defendiam com arreganho as metodologias quantitativas como as únicas que podiam conduzir ao saber verdadeiro e os que afirmavam já as qualidades da investigação dita qualitativa, não é certamente difícil conceber-se que a ousadia de dizer, em França, no país da racionalidade, que práticas de recolha e análise de dados até aí entendidas como meros exercícios empíricos de construção de lastros de dimensão complementar à investigação dita pura, era exercício pelo qual se tinha de pagar preço elevado.

Hoje torna-se bem mais fácil a afirmação. Não apenas porque as metodologias qualitativas vingaram, pese embora o facto de estarem de novo a ser sujeitas a forte ataque mas, porque, tanto a noção de objectividade científica como a de pensamento linearmente correcto foram-se esbatendo. Veio então a nosso favor a ideia de que afinal, se o Mundo é complexo, é porque o pensamos complexamente e consolidou-se a convicção de que se rejeitarmos uma qualquer ideia, por mais simples que seja, ficamos compreendendo menos a realidade, já que o saber mais aprimorado resulta sempre da sabedoria, ou seja, da arte de se estabelecer regimes de complementaridade entre o que já se sabe e aquilo que não se conhece, entre o já dito e o ainda não afirmado, entre o já conhecido e o que ainda não se entende, logo, por extensão, entre o que é designado quantitativamente e o que é referido de forma qualitativa.

Ideias novas? Talvez não, já que se lermos com atenção Aristóteles, talvez consigamos aceitar que afinal já ele, na Grécia do seu tempo, dizia algo de muito semelhante. Mas se não quisermos ir tão longe fixemo-nos em conjecturas que se podem fazer a partir da leitura da obra de Edgar Morin (2005) "Introdução ao Pensamento Complexo", ou ainda, numa aproximação ao pensamento de M. Maruyama, autor várias vezes citado por si e de quem extrai concepções particulares, sobretudo ancoradas nas leituras que diz ter feito da obra titulada, "Paradigmatology, and its application to cross-disciplinary, cross-professional and cross-cultural communication" cuja responsabilidade de publicação pertenceu à editora Cibernetika, há já alguns anos diga-se, uma vez que é referenciada como posta à estampa em 1974. Gostamos também de referir como plataformas de ancoragem das nossas cogitações I. Prigogine e sobretudo o texto que sustentou a conferência "O Que É Que Sabemos?" por si proferida em 1995, na Unesco, no contexto do Fórum Filosófico ou ainda, M. Miguélez, e a sua obra "Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa", editada em 2007 no México e pela responsabilidade da Editorial Trillas.

Porém, se as concepções anteriores de Barbosa têm no momento actual mais espaço de aceitação outras existem que embora estando-lhes ligadas são ainda olhadas com cautela pese embora o facto de serem consequência de cristalizações de conhecimento científico fiabilizado e validado através de seguras práticas de investigação. Com efeito, tendo-nos constituído num grupo de investigadores que no contexto da Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Enfermagem (ui&de) se vêm preocupando em aprofundar o conceito de Investigação-Acção/Formação e que vêm olhando a forma como a teoria pode emergir da prática, temos efectivamente vivido as vicissitudes do processo de caracterização de contextos de múltiplas maneiras. Hoje, é-nos possível confirmar o que Barbosa dizia outrora mas além disso afirmar com convicção que o exercício de caracterizar, enquanto prática de investigação, provoca efeitos de autoformação não só no próprio investigador mas, também, em todos os actores que num determinado momento e contexto estejam imbuídos do papel de mediar os conhecimentos produzidos pela investigação que desenvolvem (Lopes: 2008).

Por extensão, o que dizemos é que, por experiência própria, estamos agora em condições de afirmar que a investigação, toda a investigação, conduz sempre a uma afectação compreensiva não só do objecto investigado mas, sobretudo, do próprio investigador.

Tem sido então pela mão e voz de Lopes que temos compreendido melhor este processo e tem sido através das suas análises que temos entendido como o mesmo influencia não só as percepções do investigador mas também a nossa metodologia. Por via deste esforço estamos em condições de redesenhar o conceito de Investigação-Acção/Formação (Barbosa, 2004) e até de arquitectar com mais segurança os regimes de complementaridade entre este tipo de investigação e outros a que vêm recorrendo alguns colegas de trabalho que enquadram o grupo de investigadores a que pertencemos. Estamos também mais habilitados a falar da teoria que emerge da prática e em consequência deste investimento em condições não só de perceber melhor o que na modernidade se vem concebendo por “pensamento complexo”, mas também por que razão se dá tanto relevo nas Neurociências ao estudo das emoções e porque Goleman e a sua “Inteligência Emocional” é tão lido. Se Barbosa e Carla Lopes destaparam a caixinha de Pandora da Caracterização, um outro de nós, Serrano, agora também investigador da ui&de, tem marcado as suas preocupações no sentido de fazer evoluir a própria linha metodológica de investigação que utilizamos nos nossos trabalhos. Fá-lo aceitando as concepções anteriores, mas a partir do momento em que vislumbrou que é justamente quando o investigador inicia a prática da caracterização que um delicado processo de renomeação de experiências ocorre no interior da sua mente, sentiu necessidade de inovar a tipologia da própria linha de investigação. É que, por via do processo anterior, quem investiga é sempre levado a reciclar todos os seus modos de ser, o que conduz à redefinição das formas como normalmente põe em acção as suas competências específicas, sejam estas de análise ou de síntese da realidade. Em consequência torna-se inevitável que ocorra uma reestruturação das concepções do indivíduo que investiga face ao objecto em estudo.

Somos então já três investigadores muito determinados em aprofundar esta temática de Caracterização, até porque, sendo para nós evidente que existe efectivamente uma teoria que emerge da prática, começamos a perscrutar que esse sopro teórico acontece porque através das práticas de caracterização se vai libertando uma dimensão espiritual que, assumindo-se como uma nuvem meta-investigativa, vai permitindo o aparecimento de uma teleologia da própria investigação que acaba por ser um universo de finalidades ocultas que o investigador prossegue sem delas ter consciência. Acreditamos que esta teleologia se constrói porque três nuvens se fundem na mente. Uma é a dos fenómenos de Transversalidade Contextual que se desenvolve à medida que o investigador mergulha nos diversos campos de acção, outra é a da função da Extensibilidade de Si que se afirma no sentido de o Eu do investigador ir interseccionando os que lhe são externos e outra ainda a da Busca pelo Sentido da Acção, que permite marcar a atitude de pesquisa pelo comportamento adequado ao agir em consonância. Acreditamos na existência dessa teleologia porque sabemos hoje também que aquilo que o investigador faz não é senão um “RE” permanente. Acaso investigar não implica REnomear permanentemente, REdescrever a todo o momento, REtipificar sistematicamente, REcategorizar infinitamente, REanalisar até à exaustão, REdefinir continuamente e REavaliar com minúcia? Este RE é algo que procuramos explicar num desenho mais à frente e cuja compreensão particular se pode fazer lendo as obras que entretanto publicámos. Mas se acreditamos nas ideias anteriores e se as queremos enunciar a fim de as partilhar com os leitores é porque sabemos também hoje que esse RE significa um renomear permanente de experiências a que o investigador se subordina a fim de compreender melhor os objectos que estuda. Por isso, é nossa convicção ainda que a actividade de caracterizar se liga de forma estreita com a de espelhamento mediatizado que sendo uma das técnicas de formação que utilizamos na nossa linha de investigação emerge da convicção de que se o objecto que o investigador quer estudar pertence ao Mundo e se o investigador também é parte deste último Universo então a própria investigação mais não é que um exercício de espelho do Homem com o Mundo que o rodeia.

#### Princípios e fundamentos do processo de Caracterização de contextos

Os princípios da Caracterização foram pela primeira vez enunciados no quadro teórico da Escola Sensível e Transformacionista. No âmbito desta Escola pressupõe Barbosa (2004) que os agentes educativos devem ser formados na Análise dos Contextos Educativos, não para se tornarem obrigatoriamente investigadores, mas para que no mínimo venham a possuir uma consequente atitude de pesquisa aparelhada devidamente por um pensamento científico.

Formados nas práticas de caracterizar fenómenos complexos, estes agentes educativos (educadores, professores, enfermeiros ou outros) terão de saber descrever os fenómenos que observam, tipificando-os, categorizando-os e avaliando-os de forma a bem determinarem as necessidades daqueles para quem trabalham e as suas próprias. A Formação assim legitimada, tal como refere Barbosa (2004), não se ministra porque é necessário progredir na carreira, mas porque os agentes para quem se actua pedem evolução consequente. Como se disse, a Escola Sensível e Transformacionista constrói-se com base nas práticas de caracterização e estas, tais como as da própria Escola, fundam-se nos princípios que de seguida passamos a desenvolver.

#### Princípio da Diversidade Contextual

A Escola Sensível e Transformacionista e a Caracterização aceitam a multiplicidade de contextos, ou seja, de complexidades próprias, de que depende o seu funcionamento. Daí, a importância de uma sustentada Análise dos Contextos Educativos de forma a obterem-se informações de diagnóstico de necessidades de um determinado contexto, para perceber em que medida as influências, que entre eles se podem verificar, venham ou não condicionar a evolução adequada dos mesmos.

#### Princípio da Reorientação Perceptiva

Nesta Escola o agente educativo deve trabalhar com base em adequadas caracterizações da realidade tendo em vista a organização de actos e factos educativos e pedagógicos de forma a dar suporte às concretas necessidades educativas das crianças, dos jovens ou dos adultos a quem se destina a sua intervenção. Assim, esse agente educativo não realiza o seu trabalho de forma empírica, impregnado de rotinas e procedimentos viciados, que conduzem a uma maior distância entre a acção educativa e pedagógica e as necessidades educativas daqueles para quem trabalha. Através destes procedimentos, supõe-se que se possibilita a ultrapassagem das percepções meramente empíricas e se muna de uma visão mais realista. O futuro deixará de ser uma incógnita, mas algo que se antecipa e se constrói com base no saber científico sobre a realidade presente.

#### Princípio da Multireferencialidade Partilhada

Aqui, o agente educativo, tal como já se referiu anteriormente, deverá ter competências, a que Barbosa (2004) chama de competências da terceira dimensão, que lhe permita agir com eficácia na organização, tendo a escola como uma base de dados interactivos e de prognósticos de suporte às estratégias de intervenção, tratando-se de estratégias preventivas de inêxitos, curativas de disfuncionamentos múltiplos, ou remediativas. Diz mesmo Barbosa (2004) que este novo profissional deve possibilitar às organizações que funcionem em rede, como estruturas capazes de integrar, adequadamente, múltiplas e diferentes parcerias educativas.

#### Princípio da Multireferencialidade Pedagógica Sustentada, Orientada para o Sentido de Ajuda ao Outro - Pedagogia de Ajuda

A Escola Sensível e Transformacionista alerta os seus agentes para o facto de que as didácticas e as metodologias de ensino, fortes componentes da sua formação, não deverão constituir a sua única preocupação, mas antes ao centrarem a sua atenção no outro, enquanto pessoa, devem investir na formação em investigação, já que essa mesma pessoa se encontra sempre em processo de desenvolvimento. Em função desta nova visão, uma outra inquietude surge: não se podendo trabalhar mais de forma isolada, todos os agentes deverão estar preparados para agir em equipa. Porquê? Porque agora todos têm de ser intuídos como pares, como refere Barbosa, necessitando para isso de ajuda mútua e, por isso de investir numa séria Pedagogia de Ajuda. Estes pares terão então de se ajudar mutuamente já que a organização requer tantos esforços e em tão múltiplos universos que o funcionamento isolado seria um autêntico obstáculo ao exercício dos bons desempenhos. É por isso que Barbosa (2004) defende que uma boa formação destes agentes deve conduzir à tomada de consciência de que esses mecanismos são os primeiros a manifestar-se sempre que alguém se encontra no processo de aprendizagem, necessitando para isso de ultrapassar as angústias das emoções e dos conflitos, ganhando auto-confiança e auto-estima para prosseguir em novos percursos, cada vez mais desafiadores na construção do conhecimento e aumentar a eficácia dos mecanismos motivacionais (Barbosa, 2004).

#### Princípio do Espelhamento Mediatizado

Trata-se de um princípio que nesta Escola e por inerência na formação que lhe está adstrita tem lugar de relevo. Por isso, a técnica que lhe é própria tem vindo a constituir-se um recurso de grande dimensão. Tendo sido inicialmente desenvolvida por Barbosa em 1994 em França, na Universidade de Caen é, desde então, objecto de estudo do nosso grupo de investigação e aplicada em diferentes contextos formativos. Barbosa (2004: 201) considera que no momento actual a técnica do Espelhamento se revela um instrumento essencial para permitir que as organizações em geral e as educativas em particular se constituam Observatórios de diagnóstico de necessidades educativas e formativas e fóruns orientados para os desígnios da profissionalidade. O recurso a este princípio, em contextos em que a pesquisa seja um instrumento diário, permite mostrar que as estratégias de formação são importantíssimas para o aparecimento de agentes com elevada capacidade de reflectir na acção, mas que também se tornam inovadores conscientes dessas mesmas acções. Por isso acredita-se que através das práticas de caracterização e complementarmente das de espelhamento, aqueles que nesta escola se formem e se transformem em agentes técnico-críticos sejam capazes de construir adequadas interações e que saibam também analisar os indicadores de empatia que estão subjacentes às relações que desenvolvem (Barbosa, 2004: 202).

#### A DIMENSÃO NATURAL DO PROCESSO DE CARACTERIZAÇÃO

Não nos parece difícil aceitar agora que para quem como nós aceita que existe uma teoria que emerge da prática e que essa emergência apela a uma relação Homem - Mundo onde a natureza é o habitat de referência, as acções, todas as acções, que se desencadeiem no sentido de estreitar a relação anterior tenham uma componente natural mesmo que no caso do Homem seja para respaldar efeitos cognitivos de pendor intelectual. Por isso defendemos então que a Caracterização tem também uma dimensão natural. Por isso também pensamos-la como um processo construído e desenvolvido à semelhança de outros que radicando dentro do próprio indivíduo, asseguram nestes as múltiplas formas de o pensar. Será porém bom não esquecer que a nossa forma de entender a Caracterização constitui uma das respostas à clássica pergunta "O que é que efectivamente sabemos?". Dizemos que é uma das muitas respostas justamente para não sermos entendidos por presunçosos uma vez que outros antes de nós fizeram o mesmo esforço embora dando respostas bem diversas. Para os fundadores da ciência clássica, como Leibniz ou Descartes, o fim a perseguir era o de atingir a certeza através da demonstração. Atingido esse fim, tornava-se possível deduzir todos os aspectos distintivos da natureza a partir do modelo construído. Porém, a ciência actual ensaia respostas inovadoras e para físicos como Einstein ou Hawkings, a certeza alcança-se através de uma teoria unificada, ou seja, de uma descrição geométrica do Universo. O elemento narrativo está por isso presente em todos os níveis da análise que se faz ao explorar-se o Universo. A natureza é-nos então apresentada como uma série de narrativas inter-relacionadas e contidas umas nas outras, partindo da história do Cosmos para chegar à história da vida, do homem e da pessoa. O curioso é que em cada uma dessas camadas sucessivas o que podemos esperar é o aparecimento do imprevisto, do inesperado e do novo ou seja, da complexidade. Em decurso então das respostas anteriores a nova pergunta que urge como obrigatória é: Como enquadrar este elemento narrativo no clássico paradigma quantitativo e verificável? De novo o Homem engendra outra solução e pela pena de Prigogine é afirmado que "a direcção do tempo, o elemento 'narrativo' há-de desempenhar um papel essencial na descrição da natureza (...) o tempo narrativo deve incluir-se na nossa formulação das leis da natureza". Para o mesmo autor, se, para os fundadores da ciência clássica, como Newton, "as leis pretendiam expressar certezas, (...) agora deveremos fazer com que expressem 'possibilidades' que podem ou não chegar a concretizar-se no futuro." (Prigogine, 1995: O Que é Que Sabemos?). Caracterizar pode pois concorrer para responder às questões anteriores mesmo quando no contexto de sistemas instáveis e imprevisíveis, que são os que existem em maioria. Porquê? Porque se a aproximação científica possível é a que incorpora a inferência, mesmo que seja de natureza estatística, a acção de caracterizar é pensada por nós como uma prática que favorece a inferenciação e em consequência caminha-se para a possibilidade de construir modelos que permitem explicar as leis da natureza tendo em conta a variável tempo e a possibilidade de descreverem possibilidades, mais do que certezas, já que "Na natureza, encontra-se a estabilidade onde se espera encontrar a variedade e encontra-se a variedade onde, por sua

vez, se espera a estabilidade” (Prigogine, O Nascimento do Tempo, 1999: 69). Como referimos também anteriormente o nosso esforço vai no sentido de criar regimes de complementaridade entre conhecimentos que o mesmo é dizer entre formas diferentes de pensar. É de resto um esforço como o que aqui expressamos que vem permitindo que nos aproximemos da chamada “Grounded Theory” procurando regimes de complementaridade entre esta forma de conceber a aproximação ao real e a Investigação-Ação/Formação. Pensamos que este exercício não deve espantar os espíritos já que a “Grounded”, ou teoria fundamentada nos dados, aceita que a aproximação científica seja feita sem um enquadramento preconcebido, executado através do que se considera poder ser “um olhar inocente”, ou uma visão naturalista do mundo. Retenhamos que nesta teoria privilegia-se a indução e rejeita-se a ideia de que o conhecimento está ali, puro, disponível para ser adquirido, sem ruído de fundo, por meio de um qualquer acto de revelação. Para a Grounded Theory, ou grounded, a teoria não é a representação da verdade, nem a perseguição da certeza, devido à contingência dos fenómenos da natureza, mas um conjunto de ideias que se revelam úteis e aplicáveis tanto do ponto de vista da previsão como da construção do conhecimento. É aceite que a teoria se desenvolva tão próxima quanto possível do terreno da investigação, assente em referências e experiências e ajustada aos dados que lhe dão origem e coerência. Caracteriza-se por ser um processo que enfatiza a fluidez, que se adapta ao longo do tempo, e que antevê a possibilidade de emergirem novas situações que não estavam contempladas na teoria já construída. A grounded apela então à naturalização dos objectos científicos. A Caracterização também, porque caracterizar não é apenas reunir dados mas congregar numa acção específica múltiplas vivências factualizadas cuja compreensão se impõe a fim de que se passe do mero entendimento do real à compreensão do mesmo. Por isso, para o investigador, não há razão sem intuição e em consequência quer seja no que respeita à Investigação-Ação/Formação quer seja na “Grounded”, não é possível desenvolver nenhuma investigação sem ter em linha de conta a influência do contexto sobre o próprio actor que analisa os dados, isto é, sobre o próprio investigador.

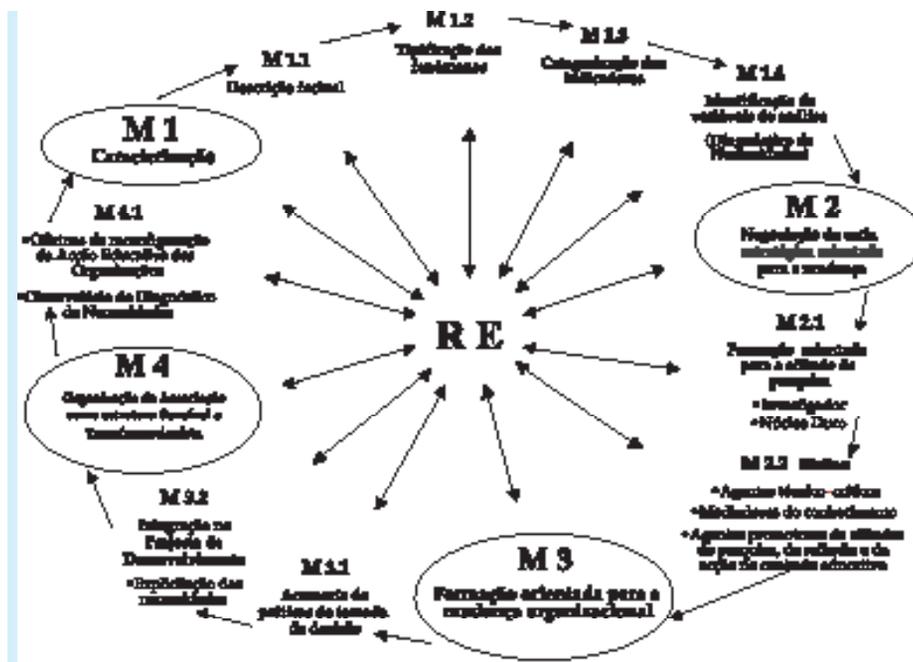
Mas se até aqui o nosso esforço caracterizador privilegiava a inferenciação, agora contempla também a procura do significado das acções recorrendo a esforço que tem, não no pensamento racional, mas na hermenêutica, o seu instrumento fundamental. Apelamos então de novo à clássica visão grega, naturalística, pela qual o homem se relaciona com o mundo. De acordo com esta filosofia prática, a técnica não é deduzível de um saber teórico, mas sim o resultado de uma praxologia que inter-relaciona a razão com a experiência moral, bem como a objectividade da acção com a subjectividade da consciência humana. Aí se apela à construção de uma cosmicidade sustentada pelas emoções e por uma busca do sentido da acção. Aí se preconiza que a maneira natural de ver os objectos aceita e incorpora a emoção, sendo esta anterior à dimensão racional da análise.

A forma como caracterizamos os objectos de análise traduzindo-se em construções personalizadas, isto é, que não podem deixar de ter em conta que esses processos de construção são em tudo semelhantes aos que no Homem existem, permite a emergência do pensamento. Por isso pensamos a Caracterização como pensamos o funcionamento biológico cerebral da amígdala, o neocortex e de uma complexa estrutura perceptiva, que no Homem tem em linha de conta o funcionamento do tálamo. Logo, entendemos a caracterização como um processo natural, concretizada à semelhança do que acontece com o indivíduo.

## A METODOLOGIA DO PROCESSO DE CARACTERIZAÇÃO

Como já referimos, temos desenvolvido a caracterização de contextos no pressuposto de que se trata de um processo metodológico concebido como um sistema, desenvolvido por fases dialecticamente relacionadas (Barbosa, 2004: 261). Este processo é implicante, pela forma como é pensado e proposto o plano de investigação. Há três pressupostos a que esse plano deve estar indexado: i) todas as fases do processo estão interligadas, ii) cada fase influencia directamente a que se lhe segue e iii) o sistema alimenta simultaneamente todas as fases da investigação, denunciando assim possuir capacidade sinérgica. Na acção de caracterizar deve cuidar-se de assegurar o controlo da dinâmica processual. Tal é da responsabilidade exclusiva do investigador, obrigando-o por um lado a uma economia de esforços e, por outro lado, a manter a evolução da investigação num ritmo controlado, evitando acelerações excessivas ou paragens prejudiciais.

Tal processo pode ser apresentado esquematicamente, de acordo com a figura:



Fonte: Barbosa (2004: 260)

Fases: M1 (Momento1), M2 (Momento2), M3 (Momento3), M4 (Momento4)

O grupo de investigação de que fazemos parte está a trabalhar de acordo com a processologia definida neste esquema. Devido à sua complexidade, este carece de explicação. Consideramos quatro momentos, para cumprir ao longo do percurso investigativo: M1, M2, M3 e M4, entendíveis não só como pontos de chegada situados ao longo do processo, mas também como patamares de acesso a novas etapas de investigação. São por isso considerados como sinalizadores de percurso, nos quais se consolida a acumulação e o tratamento da informação e da experiência recolhidas, ambas necessárias para partir para as fases seguintes.

No esquema, pode ver-se que no espaço que vai entre cada momento sinalizado e o seguinte, há marcadores de percurso. Por exemplo do momento M1 para o momento M2, existem quatro marcadores: M.1.1, M.1.2, M.1.3 e M.1.4, o mesmo ocorrendo para os momentos seguintes. Todos os momentos estão ligados em arco, daí se sugerindo que o processo metodológico de investigação se corporiza numa circularidade sistémica. Aqui se recria a ideia de que esta linha de pesquisa, de investigação-acção/formação, prefigura o que se pode designar como a “arqueologia dos factos significativos que ocorrem nos contextos de trabalho” (idem: 262). Com esta recriação, procura-se evidenciar que as ocorrências no espaço de intervenção onde o investigador se movimenta devem ser entendidas como devendo estar incluídas no universo mais geral da organização, onde a inteligência e o trabalho se conjugam. De acordo com estes princípios, é entendível a necessidade de introduzir o conceito de transversalidade educativa e organizacional, para se compreender que as ocorrências nos contextos organizacional e educativo, que naquele está incluído, fazem parte de um mesmo processo. São por isso entendíveis simultaneamente como espaços laboratoriais e como estruturas onde o investigador se pode movimentar e onde pode adquirir um conjunto de experiências próprias que se devem materializar em âncoras do conhecimento – podem traduzir-se por isso como sítios onde as renomeações de experiências são processadas em contínuo.

#### ETAPAS DO PROCESSO DE CARACTERIZAÇÃO

O processo de caracterização, assim definido e por nós desenvolvido, permite a apropriação mais natural do objecto de estudo. Se, até aqui, tínhamos dificuldade em explicar a forma como se processava essa apropriação, temos agora a possibilidade de o fazer esquematicamente em três seqüências:

### 1ª Sequência

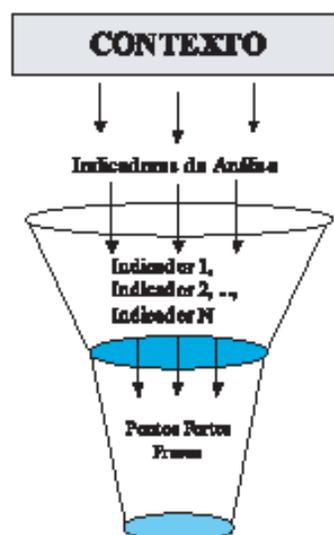
A processologia apresentada abre espaço à apresentação de uma taxonomia, ou caso se prefira a um cânone que o investigador tem obrigatoriamente que definir a priori e saber satisfazer no decurso da investigação. Nesta etapa podemos determinar o que vai “entrar no funil”, ou seja, os indicadores de análise a considerar, de acordo com a ordem taxonómica apresentada a seguir:

1. Taxonomia geral do projecto de investigação
  - 1.1. Definir objectivos
  - 1.2. Contextualizar
  - 1.3. Enquadrar tematicamente
  - 1.4. Negociar e diagnosticar
  - 1.5. Identificar parceiros
  - 1.6. Calendarizar intervenções
  - 1.7. Conceber, organizar e negociar intervenções estratégicas
  - 1.8. Recolher e tratar informação
  - 1.9. Apresentar informação
2. Taxonomia específica do projecto de investigação
  - 2.1. Titular o programa
  - 2.2. Indicar áreas científicas
  - 2.3. Indicar sub-áreas
  - 2.4. Definir tempo de duração do projecto
  - 2.5. Datar tempos de execução
  - 2.6. Sumarizar o programa e indicar domínios técnico-científicos
  - 2.7. Definir o estado-da-arte
  - 2.8. Problematizar objectivos
  - 2.9. Descrever o projecto em detalhe
  - 2.10. Apresentar fontes bibliográficas
  - 2.11. Descrever o processo de trabalho
  - 2.12. Apresentar proponentes
  - 2.13. Apresentar o cronograma e a estrutura financeira

De acordo com esta estrutura taxonómica, a caracterização é transformada num processo, de acordo com a sequência a seguir apresentada

### 2ª Sequência

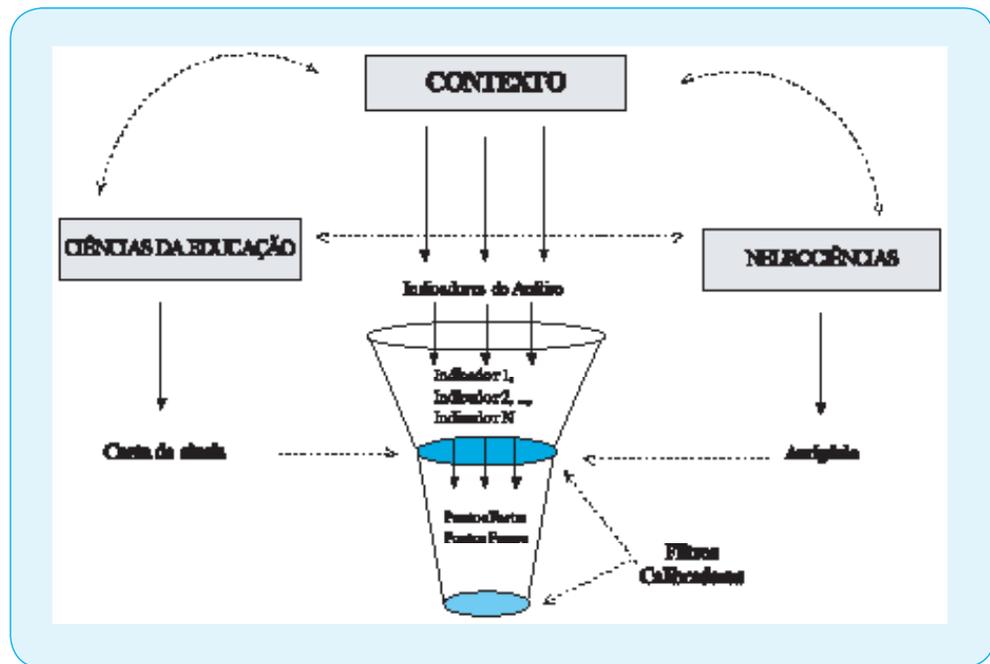
Conceptualização de um instrumento de selecção fina de indicadores de análise, que, de acordo com a figura seguinte, tem a forma de um funil:



Fonte: Serrano, João (2008). Seminário da ui&de, de Janeiro de 2008 (não publicado)

Se é um facto que através desta conceptualização é possível construir uma carta de sinais que sirva para diagnosticar as características dos contextos ou até dos objectos identificando-lhes os seus pontos fortes e fracos e logo as suas dinâmicas de funcionamento mais diversas, facto é que tal como ocorre no Homem, a compreensão do real percebido só acontece porque ou se inferiu sobre ele se a actividade de investigação é do tipo Investigação-Ação/Formação ou se procedeu a uma hermenêutica dos factos.

O esforço que nos move é, como já enunciámos, o de conceber a Caracterização como um processo natural. Por isso, pensamo-la, de resto como também já afirmámos, à semelhança da forma, como nos dizem hoje as neurociências, o Homem constrói dentro de si o próprio pensamento. Na figura a seguir desenha-se a azul aquilo a que chamamos filtros calibradores da Caracterização e faz-se em representação esquemática a correspondência entre o instrumento que no contexto das actividades de pesquisa construímos para calibrar e organizar os dados recolhidos em matrizes, a que chamamos Cartas de Sinais, com a amígdala humana:



Fonte: Serrano, João (2008). Seminário da ui&de, de Janeiro de 2008 (não publicado)

Recorde-se que de acordo com os estudos neurocientíficos, a amígdala constrói no cérebro um esquema, ou matriz de sinais, a partir das sensações e das emoções do sujeito. Portanto, se a naturalização da Caracterização parece conseguida, já que uma das fases do seu processo é a que corresponde àquela que, no cérebro, é desempenhada pela amígdala, não menos nos parece defendida a perspectiva de que a Caracterização seja efectivamente um processo altamente autoformativo de fortes implicações quer para o investigador, quer para a investigação, já que o desempenho adequado das actividades de investigação exige aqui a aquisição de competências finas, a que chamamos de terceira dimensão, sustentadas por formação técnica e científica de elevada especialização.

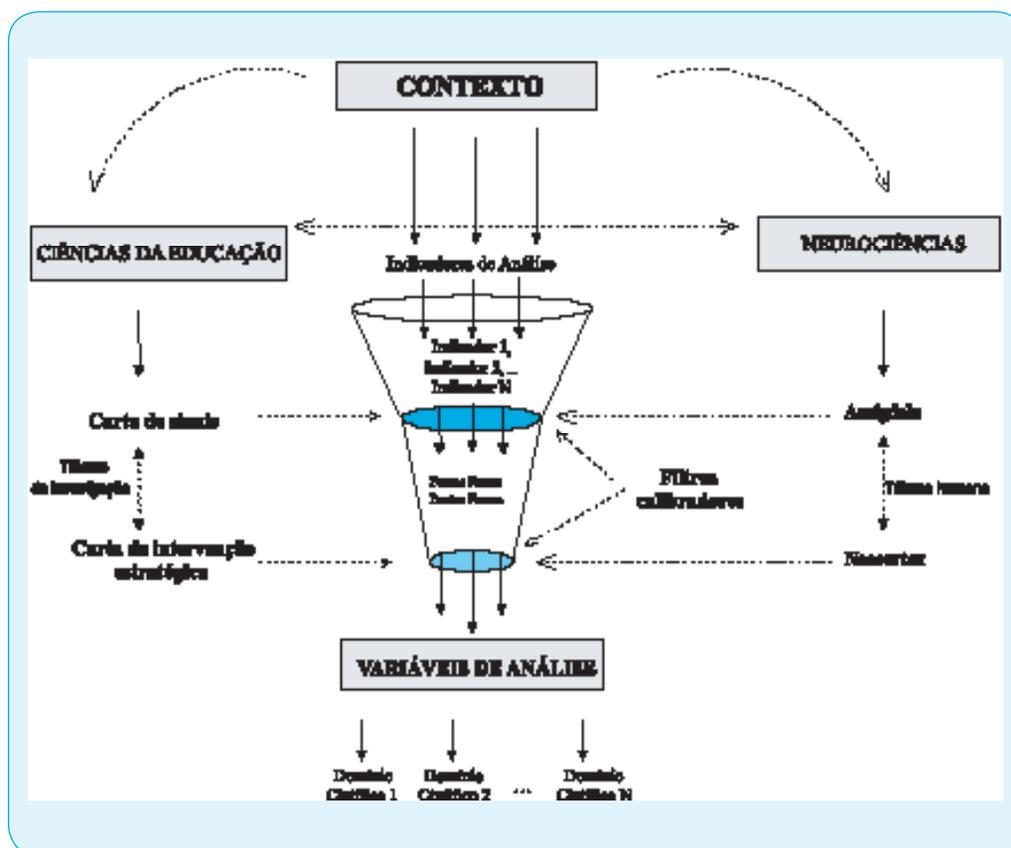
### 3ª Sequência

Assim, se entendemos que o processo de caracterização necessita de instrumentos que à semelhança da amígdala humana captem indicadores informacionais que tenham a ver com as dimensões mais superficiais do real e que são intuitas pelo Homem mais através das emoções e sentimentos, concebemos também que o referido processo tem de possuir uma instância onde se fundam as múltiplas percepções que o investigador coteja quando ao tentar compreender em profundidade esse mesmo real mergulha nele para passar do entendimento dos indicadores de superfície para a compreensão dos que são mais estruturantes.

## DOS INDICADORES ÀS VARIÁVEIS DE ANÁLISE

No Homem é no neocortex que ocorre este mergulho, sendo nesta estrutura cerebral que se fundem os elementos das experiências passadas com os que respeitam às mais recentes e, por isso, se engendra o início da busca pelo significado das acções. Porque então não pensar que o processo de caracterização enquanto emanação de uma forma natural de pensar necessita também de ter um neocortex onde por efeitos de um afunilamento sintetizador se efectue a filtragem dos indicadores de análise e se dê a sua transformação em variáveis de análise? Na figura a seguir dá-se conta que é justamente por efeito do afunilamento categorial a que se sujeitam certos indicadores tratados em matrizes a que chamamos cartas de indicadores de análise que se dá a transformação desta informação em variáveis de análise também elas organizadas em matrizes adequadas. Ora, como todo o esforço humano de compreensão da realidade envolvente implica a busca pelo significado das acções e porque essa busca impõe estratégias de aproximação ao Mundo, então parece razoável que se aceite que as matrizes onde as variáveis de análise se inscrevem sejam tituladas de cartas de intervenção estratégica. O esforço de naturalização do processo de Caracterização parece agora mais clarificado até porque no quadro da metodologia que seguimos nas nossas investigações, esta carta é a que melhor traduz a reaproximação do investigador e da investigação ao contexto.

Este processo pode ser ilustrado como se expressa na figura a seguir:



Fonte: Serrano, João (2008). Seminário da ui&de, de Janeiro de 2008 (não publicado)

## EM JEITO DE CONCLUSÃO:

A Caracterização é pois um exercício de naturalização da atitude de pesquisa, pelo qual o próprio investigador funde, enquanto o processo dura, o querer, a intencionalidade e a busca do significado das acções, abrindo a porta às necessidades da sua autoformação. O que se presume é que na retaguarda deste apelo estejam as funções de um tálamo onde por influência de informações trazidas pelas emoções, sensações, atitudes e comportamentos, o investigador construa a "disponibilidade de si" indispensável à interiorização do objecto analisado que o mesmo

é dizer necessária à construção de uma dimensão empática natural, muito ao jeito de Goleman, sem a qual não se cria um efeito de desprendimento que nos predispõe a dar-mos ao Mundo e por via disso a compreendê-lo melhor. Como? Aplicando as técnicas que permitem desenvolver a sua própria extensibilidade de si, a saber: a criação da confiabilidade; da aceitabilidade do outro; da explicitação de necessidades; da vontade na participação; da intencionalidade na acção; da busca pelo significado da acção; numa constante interecção através da renomeação das experiências, ouvindo permanentemente o outro, que neste caso podemos dizer metaforicamente, o Mundo. Porém, uma ilação final pode ser congeminada: face à complexidade acima afluída, bom será que tenhamos como adquirido que ao desenhar-se um processo de investigação se deva prever que as práticas de caracterização a que obrigatoriamente o ou os investigadores implicados fiquem sujeitos conduzirão inevitavelmente ao aparecimento de um outro processo que lhe é complementar, e que é o da sua própria autoformação. Assim, bom será então que se aceite que o real, qualquer real congeminado por qualquer investigador, mais não é do que o resultado daquilo e só daquilo em que o investigador acredita. Então e a fim de não se comer o gato por lebre, esteja-se treinado para se inferir das consequências deste olhar sobre aquilo a que chamamos produtos da investigação. Tenhamos por isso bem presente que, para se conseguir o desiderato anterior, é preciso uma outra escola bem diferente daquela que até ao momento tem sido proposta.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, L. - *La Caracterisation des Processus de Formation des Formateurs Comme Strategies de Changement Organisationnel*, Caen, Université de Caen, tese de doutoramento, 1994.
- BARBOSA, L. - *Ensaio Sobre o Desenvolvimento Humano*. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.
- BARBOSA, L. - *A Escola Sensível e Transformacionista*. Chamusca: Edições Cosmos, 2004.
- LOPES, C. - *Caracterizar a Acção Educativa Para Ensinar a Partir do Aluno*. Chamusca: Edições Cosmos, 2005.
- LOPES, C. - *A escrita como observatório de diagnóstico de necessidades educativas dos alunos e formativas dos agentes educativos - A importância da Construção de Cartas de Sinais como instrumento de reorientação estratégica da acção educativa*. Évora. Fevereiro 2008. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação pela Universidade de Évora
- MIGUÉLEZ, M. - *El proceso creador a la luz de la Neurociencia en Comportamiento*, Udl. 2 (1), USB, Caracas, 1993, 3-22
- MIGUÉLEZ, M. - *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Editorial Trillas, 2007.
- MORIN, E. - *Introdução ao Pensamento Complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.
- PRIGOGINE, I. - *O Que É Que Sabemos?*. Unesco: Conferência proferida no Forum Filosófico da Unesco, 1995.
- PRIGOGINE, I. - *O Nascimento do Tempo*. Lisboa: Edições 70, 1999.
- SERRANO, J. - *Processos de Tomada de Decisão*. Alpiarça: Garrido Editores, 2001.

Contacto:  
lbarbosa@gmail.com

Recebido em: 05-03-2008  
Aceite para publicação em: 17-09-2008