

**COMENTÁRIO À CONFERÊNCIA ACERCA DA QUALIDADE DAS INVESTIGAÇÕES QUALITATIVAS:
MÉTODO, RECOLHA E TRANSFORMAÇÃO DE DADOS NO ÂMBITO DO PROJETO AVENA**

Jorge Pinto

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

Queria agradecer ao professor Domingos Fernandes esta magnífica conferência, facto que torna o meu trabalho mais complexo, pois o orador clarificou já muitos aspetos que eu pretendia explicitar. Assim, o que vou tentar fazer é sublinhar algumas ideias que me parecem estruturantes nesta apresentação.

A primeira ideia que achei muito interessante, especialmente referida por alguém com uma vasta experiência em investigação, e citando Patton, que a investigação é a arte do possível. Isto não significa que o trabalho de investigação não deva ser um processo rigoroso. Mas o que raramente é dito, é que entre os manuais de investigação e aquilo que vai acontecendo no terreno com os seus imprevistos vai uma certa distância. Nem sempre o que se deve fazer é realmente o que acontece. Assim, requer do investigador, e muito em particular no campo da educação, não só um vasto conhecimento em termos de investigação, mas também uma capacidade de gerir situações imprevistas, para não comprometer, em muitas situações, a própria investigação.

Num trabalho de investigação há cinco grandes perguntas que temos que fazer e uma vez clarificadas servirão de eixo estruturante de todo o trabalho. Estas estão muito bem explicitadas no trabalho apresentado e são as seguintes: o que é que se vai estudar (objeto), para que é que se vai fazer esse estudo (propósito); quem é que nós vamos estudar e quem são os nossos parceiros (atores e contexto), como desenvolver o estudo (metodologias) e, finalmente, o que é que vamos fazer com os resultados (divulgação e utilidade social). Este foi o fio condutor que o professor Domingos Fernandes seguiu na sua narrativa deste trabalho.

Começamos, então, pelo objeto de estudo e pelo problema. Este estudo aqui apresentado tem como intenção conhecer melhor as práticas avaliativas no ensino superior em vários domínios e em vários campos do conhecimento, descrevendo, analisando e interpretando. A explicitação clara do objeto de uma investigação e do(s) problema(s) é fundamental, pois irá influenciar todo o processo que se segue. Mas para definir o objeto de estudo temos que o conhecer profundamente de modo a conseguir situá-lo num quadro mais alargado no âmbito de outros estudos, ou de saberes já consolidados sobre essa problemática. Deste modo, torna-se imperioso construir um quadro conceptual muito bem explícito. No caso deste estudo, o quadro

conceptual inclui um conhecimento alargado sobre avaliação e as suas práticas e, também, das suas mudanças em termos de qualidade no ensino superior. O objeto de estudo pode parecer simples à primeira vista, contudo, quando se procura investigar o processo de mudança torna-se necessário clarificar muito bem o que se quer mudar e como perceber se essa mudança aconteceu.

Há pouco tempo ouvi o secretário-geral da OCDE Angel Gurría afirmar que “só é possível mudar aquilo que pode ser medido”. Naturalmente que esta postura limita os objetos que podem ser estudados em termos de mudança. Mas o que dizer então das práticas profissionais? Afirmações como a anterior, que colocam a investigação sobre o primado do positivismo, têm que ser questionadas sob pena de comprometer a investigação sobre objetos complexos ou sobre algumas áreas das ciências sociais e da educação. Em meu entender diria antes que só se pode mudar o que pode ser compreendido, independentemente de poder ser quantificado ou não, o que trás para a discussão as investigações de cariz interpretativo ou sócio críticas. Ora o trabalho anterior, para além de explicitar o seu quadro de referência, enquadrá-o numa perspetiva curricular contextualizada. Muitas vezes fala-se em políticas curriculares como se elas fossem independentes do contexto. Ora, uma política curricular é um instrumento com uma finalidade política e tem, por isso, as suas próprias características em termos do nível de ensino estudado, que neste caso, é o ensino superior. É este quadro conceptual que nos permite perceber o tipo de análise que se irá fazer dos dados recolhidos, bem como do modo como serão interpretados. Se não houver um quadro conceptual claro poderemos ter dificuldades em lidar com os dados disponíveis e, assim, produzir análises ou interpretações redutoras, ou mesmo inconsistentes.

Outro aspeto que me parece muito relevante, dirige-se ao “quem”. Quem é que são as pessoas envolvidas neste estudo? Ter uma resposta para esta pergunta permite construir o que se designa por sistema de atores, isto é, quem são as pessoas de quem nós vamos recolher dados e qual o estatuto da voz de cada um em termos do agir educativo. Sabemos que a educação se desenvolve num contexto comunicacional. Uma das suas características é o facto de ser uma relação dissimétrica. Há sempre um responsável pelo ato educativo, independentemente do modo como gere o seu poder. Nessa relação pode-se ter uma postura “eu sei eu mando” e “saber é ser e fazer como eu”, ou, “eu tenho experiência e oriento e apoio” e saber “é ajudar o outro a descobrir e a construir o seu modo de ser e de fazer”. Neste sentido a forma como o investigador entende estes papéis é muito importante, para saber que espaço cada um ocupa em termos de poder, de modo a perceber as vozes de cada um dos intervenientes neste processo. Ter este conhecimento é fundamental para se saber como se vai desenhar o plano de investigação.

Entremos, então, na questão do como fazer. No projeto em questão vemos que há, sobretudo, a utilização combinada de diversos tipos de metodologias, de modo a possibilitar lidar com a complexidade das situações em jogo. Mas esta utilização diversificada exige coerência o que implica não perder “o quê”, isto é, o que se pretende estudar. Assim, há toda uma fase de operacionalização dos procedimentos metodológicos para a recolha de dados. Para tal, não se pode também perder de vista os quadros de referência sobre ensino e aprendizagem. São eles que orientam o modo como os dados serão recolhidos, bem como a própria natureza desses dados. Esta construção, por vezes, não é nada fácil pois os próprios investigadores têm posicionamentos diferentes sobre o que acham que é importante saber acerca do ensino, da aprendizagem e da avaliação. Para colmatar este problema segue-se por vezes um processo próximo do que Gerard Figari designa de referencialização. Parte-se de uma matriz de base, que pode não ser consensual em função do poder e saber e em que cada um se posiciona, e procura-se caminhar no sentido de ir transformando essa matriz numa outra que reúna o consenso de todos. Ou seja, um processo de negociação e partilha de sentidos construído colaborativamente. Após a decisão sobre que dados recolher e como recolhê-los há então a questão do que vamos fazer com eles, como os vamos tratar e articular pondo-os em confronto e/ou em diálogo uns com os outros. Em suma, como é que os vamos triangular de modo a construir uma narrativa sobre os diversos aspetos em estudo.

Para concluir, há três questões que gostaria de colocar. As duas primeiras relacionam-se com a utilidade social do estudo apresentado. Como é que as conclusões do estudo sobre a mudança de práticas, ou melhor, quais são os dispositivos postos em jogo, para que os resultados do estudo possam ser utilizados como portadores de mudança? Naturalmente que a durante a realização deste trabalho já ocorreram mudanças, provavelmente, umas mais desejadas que outras. Contudo, como é que estes dados podem contribuir para a melhoria efetiva da qualidade em termos da aprendizagem dos estudantes ancorada no sentido do desenvolvimento profissional dos professores, ao invés da perspetiva mensurável que decorre da avaliação do desempenho dos professores ou a avaliação de desempenho e reposicionamento remuneratório?

Uma terceira questão prende-se com o modo de construção da metanarrativa final. Esta é construída presencialmente pelos autores das diversas narrativas, ou é construída pelo investigador a partir das narrativas individuais?

Na resposta às duas primeiras questões o Professor Domingos Fernandes explicitou que não tinha a certeza se os dados são, ou foram, portadores de mudança. Por um lado, porque o projeto tinha acabado há poucos dias, e também porque os dados mais do que dar respostas,

sugere antes interrogações sobre algumas das nossas convicções e questionam, inclusive, algum saber que supostamente muitos de nós julgávamos possuir. Afirmou, ainda, que este estudo lidou com questões de grande complexidade e, portanto, não seria expectável nenhum milagre positivista que nos diga o que é isto, ou o que é aquilo e como se define. Referiu-se, ainda, a aspetos mais detalhados sobre os tempo de observação de cada docente que rondou as 20 horas de aulas de várias disciplinas, de diversas universidades nacionais e brasileiras, de cariz diferente, quer em termos da sua natureza “mais teórica ou prática”, quer do próprio saber “mais científicas ou artísticas”. Salientou que, de um modo geral, os docentes mostraram sempre um espírito de grande abertura de colaboração. Algumas das constatações observadas foram que nem sempre o que se faz, e bem, não está em linha com a razão por que se faz, e, o seu contrário, também. Isto sugere que há muitas ações desenvolvidas por docentes que partem de uma certa intuição, ao invés de um conhecimento pedagógico fundamentado que muitas vezes, não existe. A concluir deixa uma interrogação e uma pista para futuros trabalhos que podem ser sintetizadas desta forma: Como é que as práticas de avaliação e as práticas de ensino estão relacionadas com a natureza das disciplinas, da unidade curricular e dos conteúdos? Será que há conteúdos, disciplinas, unidades curriculares que aparentemente são mais permeáveis a determinado tipo de ações pedagógicas.

Na resposta à terceira questão o Professor Domingos Fernandes clarificou o processo de construção das narrativas usadas neste estudo. De um modo geral, descreve-o do seguinte modo: “observávamos as aulas, fazíamos uma narrativa e devolvíamos essa narrativa às pessoas que foram entrevistadas e observadas”. Acrescenta que, em seguida, em cada universidade, para cada uma das áreas do conhecimento estudadas, produzia-se uma narrativa integral e, posteriormente, havia uma universidade encarregue de fazer a metanarrativa com base nas narrativas integrais por área do conhecimento. Assim, uma universidade recebia as seis metanarrativas integradas das artes e humanidades, por exemplo, e construía a metanarrativa com base nessas seis narrativas integrada, devolvendo-a depois a todas as universidades. Uma vez analisadas e comentadas voltavam à universidade responsável pela meta-análise, que a finalizavam. Assim, cada metanarrativa tem cerca de quarenta páginas e foi orientada pela matriz de investigação, com as categorias que tinham sido definidas e consensualizadas por todos os investigadores. Afirma ter sido um processo que deu à equipa de trabalho bastante prazer e que, embora um pouco doloroso, mostrou-se muito produtivo e a partir do qual se pode trabalhar sobre múltiplos aspetos.

Após uma conversa generalizada sobre diversos aspetos pontuais sobre o trabalho apresentado, surge uma questão sobre o que se entende por qualidade e, mais concretamente, sobre a sua

operacionalização em termos de investigação, à qual o professor Domingos Fernandes respondeu do seguinte modo: “O que é a qualidade do ensino e da aprendizagem, levaria certamente algumas horas a discutir. Contudo, há uma coisa importante a salientar, a qualidade existe, o amor existe, embora às vezes seja um pouco difícil defini-los. Com a qualidade é a mesma coisa, mas não me venham dizer que não há qualidade e que é impossível avaliar a qualidade, e estou a falar mais para os jovens. A avaliação tem muito a ver com o discernimento da qualidade e todos nós, no nosso dia-a-dia, discernimos qualidade na chamada avaliação informal. Por exemplo, «não vou aquele médico, vou antes ao outro». Mas na avaliação formal, a avaliação que tradicionalmente está associada à lógica da ciência, é a avaliação deliberada e propositada. Evidentemente que nós temos um conjunto de critérios que resultam de uma construção social que para aquele contexto, nessa escola, referimos que é o que entendemos por um ensino de qualidade e, aí, há muitas divergências e muitas perspetivas. A minha preocupação com os jovens estudantes, quer sejam eles mestres ou licenciados, é não cair naquela ideia de que é impossível avaliar qualidade, porque então estamos a negar algo que é verdadeiramente importante para os seres humanos e, sobretudo, naquela relação do ser, que para mim é muito importante na vida. Há atendimento de qualidade, há cuidados de qualidade, há formação e educação de qualidade, e há o seu contrário também”.

Em síntese diria que os processos de mudança das práticas profissionais e, em particular em educação, podem e devem ser estudados, sobretudo pelo lado do seu reconhecimento e do significado partilhado dessa mudança pelos parceiros desse processo.