

APRESENTAÇÃO DO DOSSIÊ TEMÁTICO
PESQUISA EM EDUCAÇÃO: ABORDAGENS EM PORTUGAL E BRASIL

PRESENTATION OF THE THEMED ISSUE
RESEARCH IN EDUCATION: APPROACHES IN PORTUGAL AND BRAZIL

PRESENTACIÓN DEL MONOGRÁFICO
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN: ENFOQUES EN PORTUGAL Y BRASIL

Nilma Margarida de Castro Crusó 
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Brasil

Patrícia Sá 
Universidade de Aveiro – Portugal

Optamos por organizar a apresentação do Dossiê temático **PESQUISA EM EDUCAÇÃO: ABORDAGENS EM PORTUGAL E BRASIL** por periodização histórica. A primeira periodização que apresentamos é marcada pela história americana; a segunda, pela história portuguesa e, em terceiro, a brasileira, com destaque para a investigação qualitativa em educação. Vários autores (AIRES, 2015; DENZIN & LINCOLN, 2006; SANCHÉZ, 2005; TAYLOR & BOGDAN, 1986, entre outros) são unânimes em considerar diferentes etapas na apresentação da evolução histórica da investigação qualitativa embora, por vezes, a designação que atribuem a cada etapa ou a delimitação temporal que propõem possam não ser totalmente coincidentes. De acordo com a literatura de referência, e considerando as designações que reúnem maior consenso, podemos considerar cinco períodos essenciais na evolução da investigação qualitativa.

O primeiro período, ou período tradicional, pode ser situada entre 1900 e a 2ª Guerra Mundial. É durante este período que o atualmente identificamos como métodos qualitativos começam a ser conscientemente utilizados em investigação social (SÁNCHEZ, 2005). Os investigadores qualitativos preocupam-se em escrever relatos objetivos, fiáveis e válidos das experiências por si vivenciadas nos contextos sociais que investigam e em que se inserem (realismo social). Não sendo um grupo homogêneo, estes investigadores partilham pressupostos teóricos e recorrem a procedimentos metodológicos semelhantes.

A este período está associada a Escola de Chicago, termo utilizado como referência ao Departamento de Sociologia da Universidade de Chicago, responsável pela divulgação e publicação de vários trabalhos de investigação qualitativa. Algumas das características mais relevantes da Escola de Chicago são: i) a recolha de dados a partir do contacto direto com a realidade e com recurso a fontes de informação primária; e ii) o estudo da vida humana em comunidades particulares, através da observação participante e da análise de histórias de vida e documentos pessoais dos participantes.

O *segundo período*, também conhecida por *período moderno ou idade de ouro*, estende-se entre a 2ª Guerra Mundial e a década de 70 do século XX e está marcada pela preocupação em formalizar e afirmar a investigação qualitativa (AIRES, 2015; DENZIN & LINCOLN, 2006). Durante esta etapa, principalmente no final da década de 40 e início da década de 50, assistiu-se a uma diminuição do interesse pela metodologia qualitativa que, ressurgiu posteriormente na década de 60 (PINA, 2001; SANCHÉZ, 2005; TAYLOR & BOGDAN, 1986).

Nesta fase os investigadores pretendem realizar estudos qualitativos rigorosos sobre processos sociais como, por exemplo, os processos educativos (AIRES, 2015). Os profissionais de educação começam a assumir estudos qualitativos sobre diversas dimensões da educação - até então realizados sobretudo por antropólogos e sociólogos (SANCHÉZ, 2005) - e assiste-se a um aumento no volume e qualidade da investigação qualitativa realizada. Mantém-se o realismo social e, neste período a investigação qualitativa procura enfatizar a compreensão das perspetivas de todos os participantes. Alguns investigadores recorrem a métodos estatísticos para tratamento e análise de dados (AIRES, 2005; DENZIN & LINCOLN, 2006).

O *terceiro período*, de 1970 a 1985, também definido como *período dos géneros difusos*, está ligado a uma grande diversidade de paradigmas, métodos e estratégias de investigação. Nesta fase, coexistem várias teorias e perspetivas de interpretação como, por exemplo, a hermenêutica, o estruturalismo, a fenomenologia, o construtivismo, o positivismo, a semiótica, o feminismo e os estudos culturais. Os investigadores têm à sua disposição uma grande variedade de métodos - por exemplo a teoria fundamentada, a etnografia e estudo de caso - e várias técnicas e estratégias de recolha e análise de dados, como o inquérito (entrevista qualitativa aberta ou semi-estruturada), a observação e os métodos documentais. Começa a recorrer-se à investigação qualitativa aplicada e os trabalhos produzidos alicerçam-se, sobretudo, na *grounded theory*, estudo de caso e etnografia. Ainda durante este período surgem movimentos como o pós-estruturalismo, o neo-positivismo, o neo-marxismo, as teorias rituais e do drama, o desconstrutivismo e a etnometodologia (AIRES, 2005; DENZIN & LINCOLN,

1994, 2006; SANCHÉZ, 2005), terminando a idade de ouro das ciências sociais e dando início a um período particularmente difuso.

Em *meados da década de oitenta do século XX* vive-se o *quarto período*, definido como um *período de crise de representação e legitimação*. Este é um período de rutura que se inicia pela publicação de trabalhos como “Anthropology as Cultural Critique” (1986) de Marcus e Fisher, “Writing Culture” de Clifford e Marcus (1986), “Works and Lives” de Geertz (1988) e “The Predicament of Culture” de Clifford (1988). Estes trabalhos reivindicavam processos de investigação mais reflexivos e denunciavam certas questões relacionadas com o género, a classe social e a raça (SANCHÉZ, 2005).

De acordo com a literatura, neste período os investigadores sociais enfrentam uma dupla crise de representação e legitimação. A primeira é uma crise de representação e questiona a possibilidade de o investigador ser capaz de aprender de forma direta a realidade e experiências da vida (DENZIN & LINCOLN, 1994). A segunda crise emerge com o questionamento dos critérios tradicionais de avaliação e interpretação usados na investigação qualitativa. Os critérios de validade, generalização e fiabilidade são repensados e redefinidos, gerando uma nova discussão sobre a avaliação da investigação qualitativa (AIRES, 2005).

O *quinto período* corresponde ao *momento atual da investigação qualitativa* em educação. Neste período verifica-se uma tendência para que a investigação se centre mais na ação, para que seja mais participativa e crítica. Assiste-se a uma substituição da procura de grandes narrativas em detrimento de teorias de pequena escala, na procura de um conhecimento mais contextual (DENZIN & LINCOLN, 1994), que se foque em problemas locais, específicos, e que possa contribuir para uma sociedade democrática e livre. Espera-se, dos investigadores, uma tomada de consciência e reflexão sobre os múltiplos impactes da sua investigação, tanto do ponto de vista ético, como social e político.

Em Portugal, no que se refere à investigação qualitativa em educação, os repositórios das Universidades, as revisões de literatura e as análises aos projetos de investigação financiados pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia evidenciam que a grande maioria dos estudos (80-90%) são estudos qualitativos (ROLDÃO, 2015). De acordo com Roldão et al. (2006), a predominância de estudos qualitativos na investigação em educação é mesmo identificada em diversas revisões da literatura (RODRIGUES E ESTEVES, 2003; ROLDÃO, 2015, 2006; ALARCÃO, 2004). Estas revisões confirmam a tendência para a crescente incidência das abordagens de natureza qualitativa na investigação educacional e reforçam o reconhecimento, por parte da comunidade de investigadores, da complexidade dos contextos e objetos do estudo. No entanto, de acordo com os mesmos autores, os resultados encontrados

não podem ser atribuídos apenas a uma resposta da comunidade de investigação qualitativa ao que consideram ser limitações de perspectivas estritamente quantitativas associadas a visões positivistas (ROLDÃO ET AL., 2006). Embora estas percentagens traduzam, sem dúvida, um posicionamento epistemológico, a produção investigativa em educação, predominantemente qualitativa, não pode dissociar-se do modo como é produzida. Nesta análise será preciso considerar, por exemplo, as relações de poder e tensões vividas dentro das equipas e dos centros de investigação pelos investigadores; a inexperiência dos jovens investigadores que por vezes se traduz em alguma confusão concetual a respeito das metodologias em geral e as limitações temporais e institucionais inerentes aos percursos investigativos.

A pesquisa educacional no Brasil teve sua importância reconhecida pelo Governo, concretamente, quando o Ministério da Educação e Cultura (MEC) criou, em 1938, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), com o objetivo de “realizar pesquisas sobre os problemas de ensino nos seus diferentes aspectos” (GOUVEIA, 1971, p. 1). Após a criação do órgão, a produção de pesquisa em educação ficou mais regular, afirma Gatti (1983).

Conforme André (2006), outras iniciativas contribuíram para que a pesquisa em educação ganhasse corpo, como a publicação, em 1944, da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos do INEP, criada para a divulgação dos trabalhos científicos da área e que é produzida até hoje; e a criação, em 1955, do Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional, com sede no Rio de Janeiro, então capital do país, e de cinco Centros Regionais de Pesquisa, nas capitais Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre, ligados à estrutura do INEP (2020), e encarregados da formação de pesquisadores.

André (2006) afirma que, inicialmente, o *locus* da pesquisa não foi a Universidade, vez que a maioria dos trabalhos científicos produzidos pelos docentes eram resultado de esforços individuais de alguns professores universitários da área, e que, geralmente, os desenvolviam como uma atividade secundária de sua carreira. Neste sentido, Gatti (1983) defende que a criação do INEP, do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e dos Centros Regionais, criou um espaço específico ao desenvolvimento do pensamento educacional brasileiro. Pode-se afirmar que a institucionalização do sistema de pós-graduação em nosso país só ocorreu na década de 1960, com a aprovação do histórico Parecer nº 977, em 03/12/1965, pela Câmara de Ensino Superior do então Conselho Federal de Educação (BRASIL, 2005), cujo relator foi o professor Newton Sucupira, com vigência ainda nos dias atuais.

O referido normativo tratou de definir e regulamentar a natureza e os objetivos da pós-graduação no país, justificando a sua instauração em razão de três motivos fundamentais, dos quais, dois referem-se à formação do professor voltada para o ensino e o desenvolvimento da

pesquisa científica, ou seja, à preparação de profissionais para o exercício do magistério superior no país. O citado Parecer, ainda, se preocupou com a natureza dessa formação, estabelecendo uma diferenciação entre os cursos *stricto sensu* e *lato sensu*. (YANO; CRUSÓE, 2020)

A criação dos primeiros cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil data do ano de 1965. Na área da educação, o primeiro mestrado foi o da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PCU/RJ, aprovado no final de 1965 (BIANCHETTI; FÁVERO, 2005, p. 3). Desde então, e até os dias atuais, ocorreu um processo de expansão com a instalação de novos programas de pós-graduação em educação que foram reconhecidos, passando a integrar o Sistema Nacional de Pós-Graduação.

Ainda nos anos 1960, relata Gatti (1983), pode-se acompanhar a expansão dos quadros das universidades, reunindo profissionais da mais alta formação e, a partir destes, a criação de alguns grupos de pesquisa. A formação de professores no exterior, também, foi intensificada e estes ao retornarem, passavam a integrar os programas de pós-graduação. Reunidas essas disposições, “têm-se as condições institucionais nas quais prioritariamente a pesquisa em educação e a formação de seus recursos humanos se fará a partir de então” (GATTI, 1983, p. 4). Contudo, a transferência da produção e formação de profissionais para as universidades, que, segundo Gatti (2001), ocorre no final dos anos 1960 com a criação de programas sistemáticos de pós-graduação – mestrados e doutorados –, e a reabsorção daqueles quadros que se formaram em programas no exterior, fazem com que a oferta se intensifique, nesse período, em outros países. Simultaneamente a esse movimento, os centros de pesquisas regionais são fechados.

Nesta mesma década, foi criado o Conselho Nacional de Pós-Graduação, por meio do Decreto nº 73.411 de 04/01/1974, com a responsabilidade de elaborar o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), bem como de apresentar proposições de medidas necessárias à execução e às constantes atualizações da Política Nacional de Pós-Graduação. Desde então, encontram-se definidas nos PNPGs, as diretrizes, as estratégias e as metas da política de pós-graduação e pesquisa do país. Atualmente estamos no VI PNPG (2011 a 2020) que, por sua vez, é uma continuidade dos cinco planos anteriores, e teve início com o I PNPG (1975-1979).

Somente em 1996, com a aprovação da Lei nº 9.394, aprovada em 20/12/1996 e mais conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, ficou estabelecido que a “preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996). Até então, a LDB/1961 estabelecia que a formação de profissionais de nível universitário poderia se

desenvolver em estabelecimentos agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional (BRASIL, 1961). Assim, considerando o final dos anos 1930 até os nossos dias, passando pela criação de instituições, marcos legais, planos nacionais para a pós-graduação no Brasil, podemos destacar alguns movimentos importantes para o desenvolvimento da pesquisa educacional brasileira. (YANO; CRUSOÉ, 2020)

De acordo com Gatti (1983), André (2006a) e Gouveia (1971), a pesquisa em educação é marcada, em um primeiro momento (1940-1955), pela ênfase em estudos de natureza psicopedagógica, com temáticas marcadas pela psicologia do ensino e da aprendizagem e por mecanismos de avaliação do aprendizado. No segundo momento (1956-1964), por estudos de natureza sociológica, cujo objetivo consistia em mapear a sociedade brasileira, com vistas à identificar suas tendências de desenvolvimento e suas condições culturais, interessando-se pelas “relações entre o sistema escolar e certos aspectos da sociedade” (GATTI, 1983, p. 4). Os temas mais pesquisados versavam sobre a “mobilidade social, os processos de socialização regionais e comunitários, a correlação entre escolaridade e nível socioeconômico e a composição socioeconômico da clientela escolar” (ANDRÉ, 2006a, p. 13).

O terceiro momento (1965 a 1970), período em que se instala o regime militar no país, o foco das pesquisas em educação é redirecionado pelas mudanças nas perspectivas sociopolíticas. Nesta fase, destacam-se os estudos, predominantemente, de natureza econômica. André (2006a), com base em Gouveia (1971), em razão do novo regime de governo, no final da década de 1970, destaca o distanciamento entre o que era pesquisado pela área de educação e as políticas governamentais, o que provocou um descolamento entre o conhecimento produzido nas instituições de pesquisa e a prática que ocorria no cotidiano escolar. Por outro lado, chama à atenção que essa desvinculação acarretou, de certa forma, maior autonomia para o pesquisador quanto à escolha da temática de investigação e a metodologia de estudo.

De acordo com André (2006a), a partir dos anos 1980, houve uma grande expansão da pós-graduação em educação e, com ela, um crescimento muito grande no número de pesquisas nesta da área, observando-se também muitas mudanças “nos temas e problemas, nos referenciais teóricos, nas abordagens metodológicas e nos contextos de produção dos trabalhos científicos” (ANDRÉ, 2006a, p. 16), o que fortaleceu a utilização de novas modalidades de investigação, como o estudo qualitativo por exemplo, que traz consigo um “conjunto heterogêneo de métodos, de técnicas e de análises” (idem), mas também de “questionamento sobre a qualidade dos trabalhos desenvolvidos nos anos recentes” (idem, p. 17).

Dito isso, as abordagens qualitativas permitem a captura do fenômeno educativo, fenômeno esse complexo e diverso, exigem o cuidado para que “a aprendizagem dos métodos qualitativos não se converta num procedimento simplista” (HERZOG, 2008 *apud* AMADO, 2017, p. 15), abordagem esta, que, segundo Amado (2017, p. 13), em razão de sua “singularidade”, impõe ao seu principal instrumento de pesquisa, a “pessoa do pesquisador”, elevado grau de preparo e conhecimento. À pluralidade metodológica, no campo da educação extrapola o seu campo “encorajando o diálogo entre especialistas de diferentes áreas do conhecimento, com diferentes bagagens de experiência e diferentes graus de inserção na prática profissional”. (ANDRÉ, 2006b, p. 47), por ser a educação, objeto de estudo de diferentes áreas do conhecimento, o que explica, de certo modo, a presença de pesquisadores. com seus campos disciplinares e abordagens teórico-metodológicas distintas, Ao lado disso, à resistência, no Brasil, por modelos de pesquisa com forte marca Positivista, provocou nos pesquisadores brasileiros uma preocupação maior com a teoria e, as questões de “metodologia”, acabam derivando da abordagem teórica, o que demarca um processo intelectual criativo, a exemplo das pesquisas qualitativas e pós-qualitativas, na área de educação brasileira.

O dossiê temático **PESQUISA EM EDUCAÇÃO: ABORDAGENS EM PORTUGAL E BRASIL** reúne artigos que discutem tanto, teoricamente, a questão metodológica como dá relevo a dimensão do fazer empírico da pesquisa. Unindo todos à ideia de que a discussão sobre as formas de fazer pesquisa derivam da atividade mesma da pesquisa, rejeitando modelos que se aplicam a todo e qualquer estudo. Todos os textos partem ou discutem uma pesquisa específica, espelhadas no conjunto de 14 (quatorze) artigos apresentados a seguir, considerando a seguinte ordem: artigos que são mais teóricos e discutem pesquisas qualitativas e pós-qualitativa; em seguida, pesquisas que derivam das atividades de pesquisa, com o caráter mais político e, por fim, artigos metodológicos, instrumentais com gestão de dados em *Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software* (CAQDAS).

O artigo intitulado **Investigação-ação e análise de conteúdo – caso na formação de professores**, de autoria de autoria da professora Ana Luísa Rodrigues, do Instituto de Educação, Universidade de Lisboa – Portugal, apresenta a investigação-ação enquanto metodologia de investigação qualitativa no contexto educacional pode contribuir para um questionamento reflexivo e coletivo com vista ao melhoramento das práticas pedagógicas, para a compreensão sobre essas práticas e situações nas quais estas foram desenvolvidas e, conseqüentemente, para o desenvolvimento profissional docente. Na recolha e tratamento dos dados, a análise de conteúdo apresenta-se como um método privilegiado na análise de dados qualitativos que inclui um conjunto de técnicas que permitem cumprir de forma mais rigorosa e objetiva os critérios

de cientificidade e a validação da construção do conhecimento. Este artigo, através de uma revisão de literatura e análise de um caso, pretende compreender como pode ser aplicada a metodologia de investigação-ação em estudos de investigação no contexto educacional, especificamente na formação de professores, e verificar a importância que assume o método de análise de conteúdo na qualidade de uma investigação qualitativa. O caso apresentado constitui-se por um projeto de investigação-formação desenvolvido numa comunidade educativa com o objetivo de promover a inovação de metodologias e estratégias pedagógicas através da aplicação de um programa de formação ativa de professores com integração das tecnologias digitais. Neste projeto confirmou-se o desenvolvimento de uma cultura mais digital nesta comunidade educativa, propiciadora do desenvolvimento profissional docente no contexto da futura sociedade do conhecimento, constando-se a adequação da metodologia de investigação proposta.

O artigo intitulado **Pesquisa pós-qualitativa e responsabilidade ética: notas de uma etnografia fantasmática**, de autoria de autoria da professora Elizabeth Macedo(UERJ- Brasil) e do professor Paulo de Tássio Borges da Silva (UFSB- Brasil) apresenta reflexões metodológicas do grupo de pesquisa “Currículo, cultura e diferença”, cujo foco é a investigação de políticas curriculares e seus efeitos sobre os processos de circulação da diferença. Para tanto, partimos do diálogo com a pesquisa “Paisagens e Fluxos Curriculares Pataxó: processos de hibridização e biopolítica”, que buscou repensar as possibilidades da etnografia na pesquisa pós-estrutural em educação. Rasurando e ressemantizando o itinerário de construção científica da Antropologia com foco na pesquisa cultural, buscamos discutir a potencialidade de etnografias fantasmáticas para a pesquisa pós-qualitativa em educação. Numa abordagem flexionada por perspectivas pós-estrutural e pós-colonial, refletimos sobre a potência da etnografia fantasmática na construção de um texto autobiográfico que busca responder de forma ética à interpelação da alteridade enquanto somos afetados por fantasmas espectrais. Nesse sentido, buscamos exemplificar e discutir como vimos buscando embaralhar as normas de composição de “verdades” e realidades, tratando-as como fluxos de ficções complexos.

O artigo intitulado **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**, de autoria dos professores Ricardo Franklin de Freitas Mussi (UNEB– Brasil), Fábio Fernandes Flores(UNEB– Brasil) e Claudio Bispo de Almeida (UNEB– Brasil) objetiva discutir os pressupostos teóricos e estruturantes para elaboração de relatos de experiências colaborativos para a construção de conhecimento. Aceita a experiência como ponto de partida para a aprendizagem, pois o manuscrito do tipo relato de experiência permite a apresentação crítica de práticas e/ou intervenções científicas e/ou profissionais. Neste

sentido, é fundamental que sua escrita garanta sua apresentação a partir da perspectiva acadêmica. Metodologicamente trata-se de estudo no formato de ensaio acadêmico-científico. A principal contribuição versa da apresentação de roteiro para a descrição e crítica reflexiva da experiência relatada. É sugerido que o seguimento do relato propriamente seja composto por quatro tipos de descrição: informativa, referenciada, dialogada e crítica, conforme seus elementos e respectiva pergunta facilitadora para apresentação da informação. Entende-se que a proposta contribuirá na compreensão do relato de experiência enquanto modalidade de escrita acadêmica importante para a produção do conhecimento, especialmente para a melhoria das ações científicas e profissionais.

O artigo intitulado **A memória afro diaspórica feminina como metodologia para pesquisa em educação**, de autoria das professoras Cecília Conceição Moreira Soares(UNEB–Brasil) e Grácia Lorena da Silva Jorge (UESB-Brasil), pretende, de forma preliminar, discutir a importância do uso da memória feminina diaspórica e das narrativas em entrevistas sobre as vivências de mulheres negras, enquanto fonte privilegiada para interpretação das nuances de suas vidas relacionadas aos processos de educação. As lembranças, a partir das narrativas de mulheres negras sobre determinados contextos do passado escravista até os dias atuais, constituem uma prática libertadora ao se posicionarem durante os registros dolorosos sobre a família e o cotidiano, marcado pela opressão e exclusão social. Quanto mais melanina suas peles refletem, mais forte e incisiva é a rejeição de suas existências, provavelmente por seus corpos negros retintos estarem associados historicamente à ancestralidade africana. Embora sejam inúmeras as possibilidades de análise para a pesquisa em Educação, com o uso da oralidade e memória escrita, sugerimos alguns caminhos metodológicos para arguição das informações.

O artigo intitulado **A abordagem fenomenológica shutziana e sua aplicação na compreensão da prática pedagógica dos anos finais do ensino fundamental**, de autoria das professoras Isamary Roberta Ferreira César (UESB-Brasil) e Nilma Margarida de Castro Crusoé (UESB-Brasil), destaca o aspecto metodológico da pesquisa realizada no mestrado e objetiva apresentar contribuições da fenomenologia sociológica shutziana e sua aplicação para a compreensão da prática pedagógica, como produtora de sentidos, sustentada nos conceitos de motivação, experiência e sentido. Trata-se aqui de exibir a coerência interna entre o objeto e a abordagem metodológica escolhida. De natureza qualitativa, a pesquisa foi desenvolvida com professores da rede pública municipal, por meio de entrevista semiestruturada decodificadas pela análise de conteúdo. Foram produzidas metanarrativas, material necessário para compreensão dos sentidos atribuídos por professores às práticas pedagógicas que desenvolvem.

Seguindo essa perspectiva, foi possível compreender sentidos de práticas pedagógicas atribuídos por professores, dos anos finais do ensino fundamental, como fenômenos atrelados ao contexto de suas interações sociais, em função de processos interpretativos por eles utilizados, ao lidarem com as situações. A abordagem fenomenológica schutziana permitiu perspectivar a ação pedagógica como uma ação dotada de sentidos que ao serem revelados, via pesquisa, permitem enunciar diferentes configurações de práticas, marcadas por crenças e valores idiossincráticos, ainda que ali se incluam prescrições governamentais.

O artigo intitulado **Por que o afeto é importante para a política? implicações teórico-estratégicas**, de autoria das professoras Veronica Borges (UERJ-Brasil) e Alice Casimiro Lopes (UERJ-Brasil), reivindica o afeto como mais uma dimensão a ser considerada na produção das políticas curriculares em sua condição constitutiva. Propõe um debate acerca das implicações teórico-estratégicas dos afetos a partir da incorporação da perspectiva discursiva de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe. Para tal empreitada, opera com as lógicas do social e do político, como também a partir da lógica fantasmática, seguindo a argumentação de Jason Glynos e David Howarth. Num duplo gesto, essa argumentação coloca em causa a naturalização do caráter paradigmático do pensamento cartesiano e argumenta em defesa das práticas articulatórias como uma opção teórico-estratégica para pôr a significação em movimento e explorar jogos de linguagem que deem passagem aos afetos na política.

O artigo intitulado **Pesquisa em educação e a abordagem do ciclo de políticas: uma experiência de pesquisa**, de autoria das professoras Ana de Fátima P. de Sousa Abranches (Fundação Joaquim Nabuco – Brasil) e Danielle Silva da Rocha Correia (Secretaria de Educação de Olinda – Brasil), busca contribuir com a área de política educacional discutindo e analisando a experiência de uma orientação em nível de mestrado que utilizou a Abordagem do Ciclo de Políticas como referencial analítico proposto pelo sociólogo inglês Stephen J. Ball e colaboradores (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL; BOWE, 1992; BALL, 1994). O estudo trata de tema contemporâneo em destaque no contexto educacional e político, no caso a constituição do setor de Política das Relações Étnico-Raciais em uma rede de ensino municipal e, deste modo a abordagem do Ciclo de Políticas foi essencial como abordagem teórica e analítica da pesquisa. Os estudos realizados por Ball e Bowe (1992), Ball (2004), Ball e Mainardes (2011) e Lopes (2004) foram basilares para a condução da pesquisa aqui analisada. Por fim, é oportuno reafirmar que o uso da abordagem do Ciclo de Políticas permitiu ampliar a compreensão do fenômeno em análise - a execução da política de relações étnico-raciais - não a limitando a uma simples verificação de aplicação de determinada teoria, mas, ao contrário, desvelando os caminhos, por vezes contraditórios, de sua construção.

O artigo intitulado **Competências de educação para sustentabilidade: análise de documentos educativos em Portugal**, de autoria das professoras Patrícia Sá (CIDTFF, Universidade de Aveiro – Portugal), Ana Isabel Andrade (CIDTFF, DEP, Universidade de Aveiro – Portugal), Jane Machado (DEP, Universidade de Aveiro – Portugal) e Cristina Sá (CIDTFF, DEP, Universidade de Aveiro – Portugal), está inserido no projeto TEDS - Teacher Education for Sustainability. Este é um projeto Erasmus+ e envolve cinco países Europeus: Portugal, França, Lituânia, Finlândia e Malta. O principal objetivo do projeto TEDS é proporcionar aos formadores de professores e professores europeus o conhecimento e as ferramentas necessárias para implementarem nas suas práticas uma educação promotora de sustentabilidade. Dentro deste projeto, um dos objetivos foi compreender o modo como as competências chave de educação para a sustentabilidade estão presentes nos documentos educativos de cada um dos países participantes. Este artigo refere-se à análise realizada aos documentos educativos portugueses. É um estudo qualitativo, que se insere no paradigma interpretativo. É um estudo exploratório, de carácter descritivo-interpretativo e orientado para a identificação e descrição das principais características relacionadas com as competências chave de educação para a sustentabilidade presentes nos documentos oficiais portugueses orientadores do ensino e da aprendizagem. Depois da análise, validação e discussão dos resultados da análise de conteúdo realizada ao corpus, estes parecem indicar que os documentos educativos analisados são compatíveis com as competências chave consideradas no quadro de referência orientador. Todos os documentos apresentam diferentes aspetos das várias competências, evidenciando a sua importância na fundamentação de uma prática educativa promotora de sustentabilidade

O artigo intitulado **Arqueologia como metodologia e biopolítica como discurso**, de autoria do professor Guilherme Augusto Rezende Lemos (UERJ/EDU/PROPED – Brasil), trata do itinerário foucaultiano, associado à noção de Biopolítica, política da vida, ou de como a economia política constrói discursos que incidem diretamente sobre o campo da Educação, em itinerários de pesquisa (metodologias?) que se utilizam ou não da ótica foucaultiana. O presente artigo divide-se em três partes, a saber, (1) a arqueologia como “metodologia científica”, (2) itinerários metodológicos como discurso e (3) a biopolítica como produção discursiva. Na primeira parte, estudaremos a noção da arqueologia foucaultiana como método de pesquisa e produção discursiva. Na segunda parte, analisaremos três itinerários de pesquisa a partir de três artigos: *Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação*, de Elizabeth Macedo (2014); *Reformas curriculares e formação inicial: saberes e profissionalização*, de Maria Manuela Alves Garcia (2015); e *Os reformadores*

empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola, de Luiz Carlos Freitas (2014). Por fim, analisaremos os efeitos da economia política e do mercado, através das noções *homo economicus* e biopolítica como metodologia de produção dos discursos.

O artigo intitulado **Sustentabilidade da investigação em educação: Da concepção à implementação de um referencial**, de autoria da professora Cecília Guerra, do Centro de Investigação “Didática e Tecnologia na Formação de Formadores”, da Universidade de Aveiro – Portugal, apresenta um recorte do processo metodológico referente ao desenvolvimento de um referencial para a promoção da sustentabilidade de investigação em educação. Este produto decorre de um estudo de investigação e desenvolvimento (I&D), envolvendo a colaboração com diversos agentes-chave do ensino superior português (investigadores e docentes universitários) no desenho, implementação e avaliação da qualidade de estratégias e instrumentos promotoras da sustentabilidade de inovações educativas resultantes da investigação. Os dados foram recolhidos através da aplicação de questionários, realização de entrevistas e observação participante da investigadora do projeto. A análise de conteúdo dos documentos produzidos pelos participantes (ex. artigos científicos produzidos) e a análise dos registos de observação do trabalho desenvolvido na rede (observação participante da investigadora do estudo) é um processo contínuo, com ciclos de reflexão-ação para ajudar a identificar as potencialidades, constrangimentos e definir melhorias para produzir a segunda versão do referencial. Pretende-se, por fim, informar (e direcionar) a sustentabilidade de inovações educativas desenvolvidas a partir de investigação educacional financiada.

O artigo intitulado **Ensino de geociências e desenvolvimento sustentável: concepção e validação de questionários**, de autoria das professoras Patrícia João, do Centro de Investigação “Didática e Tecnologia na Formação de Formadores”, da Universidade de Aveiro & Centro de Geociências da Universidade de Coimbra – Portugal; Ana V. Rodrigues, do Departamento de Educação e Psicologia & Centro de Investigação “Didática e Tecnologia na Formação de Formadores” da Universidade de Aveiro – Portugal e Maria Helena Henriques, do Departamento de Ciências da Terra | Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra & Centro de Geociências da Universidade de Coimbra – Portugal, apresentam-se a concepção, elaboração, validação e estudo piloto de dois questionários (Questionário Inicial e Questionário Final) para a recolha de dados de apoio a um projeto de doutoramento em curso na Universidade de Aveiro (Portugal) sobre o educação de geociências no Ensino Básico (do 1.º ao 9.º ano), especificamente "Ensino de ciências no ensino básico: desenvolvimento sustentável e atividades práticas em solo". Estes questionários foram aplicados em dois

momentos no âmbito de uma Oficina de Formação para Professores de Ciências do Ensino Básico português: i) no início da Oficina de Formação, utilizando o Questionário Inicial, de forma a conhecer as percepções dos professores sobre as suas práticas de ensino de geociências relacionadas com o Desenvolvimento Sustentável, e ii) no final da Oficina, o Questionário Final, com o objetivo de perceber as perspectivas dos professores sobre a sua participação na Oficina, a sua contribuição para o próprio desenvolvimento profissional, especificamente na preparação e desenvolvimento de atividades práticas, nomeadamente na área das Geociências.

O artigo intitulado **Abrir caminhos para a investigação em educação: Design-Based Research (DBR)**, de autoria das professoras Ana Nobre, Universidade Aberta (UA); LE@D-Laboratório de Ensino a Distância – Portugal e Isabelle martin-Fenandes, da Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril (ESHTE) – Portugal, apresenta a metodologia de investigação Design-Based Research (DBR) que liga a investigação e a prática na educação envolvendo todos os participantes do cenário educacional: estudantes, professores e/ou outras partes interessadas. Todos se tornam atores da investigação. Este capítulo apresenta uma breve visão da origem histórica da DBR, mostrando como se evoluiu da investigação ação e da investigação participada para o conceito da DBR e a metodologia DBR. Argumenta, ainda, como a DBR pode constituir uma metodologia apropriada à investigação que recorre ao digital como o seu ambiente operativo. Para tentar encontrar um equilíbrio entre considerações teóricas e exemplos concretos sobre a metodologia, delineiam-se três eixos: - a apresentação de breves perspectivas teóricas; - a inovação educacional: Design-Based Research; e as etapas de uma investigação em Educação com a metodologia DBR.

O artigo intitulado **Estratégias para o uso de representações visuais na análise de dados qualitativos em QDAS**, de autoria dos professores Luiz Rafael dos Santos Andrade e Ronaldo Nunes Linhares, da Universidade Tiradentes – Brasil e António Pedro Costa, da Universidade de Aveiro – Portugal, apresenta os designados Qualitative Data Analysis Software (QDAS) como ferramentas que auxiliam o pesquisador no tratamento, organização, análise e representação de dados, entre outros, com a finalidade de apoiar análises de pesquisas ou projetos científicos nos mais diversos campos de conhecimento. Este artigo apresenta, através de uma revisão integrativa, reflexões sobre as estratégias para disponibilidade de representações visuais em trabalhos académicos que usaram QDAS. Como procedimento metodológico os dados levantados entre anos de 2018 e 2019, de estudos sobre --Educação apoiados por QDAS, publicados em periódicos brasileiro, com critérios de qualidade A1, foram coletados com base na Revisão Integrativa, o que nos permitiu aprofundar reflexões dos pesquisadores/usuários de QDAS sobre a relação entre categorização/organização, análise de

dados e apresentação de dados junto à representação visual de dados. Assim, pretendeu-se contribuir ao tema reflexões sobre as estratégias para concepção de representações visuais quando aplicadas aos QDAS durante as etapas de uma pesquisa. Do apontado constatou-se que, em se tratando do uso de QDAS como apoio à visualização e análise de dados qualitativos é preciso, inicialmente, considerar que a revisão integrativa nos proporcionou analisar que de um universo de 2.598 artigos, 70 se encaixavam e atendiam aos nossos critérios de seleção, no qual foi possível constatar que as representações visuais possuem a possibilidade de contribuir em etapas de uma pesquisa científica e, além disso, disponibilizam mais de uma estratégias para seu uso.

O artigo intitulado **Aproximações entre Curadoria Digital e CAQDAS: uma revisão sistemática de literatura**, de autoria de Katia Alexandra de Godoi e Silva, da Universidade Anhanguera Uniderp – Brasil, e Universidade Pitágoras Unopar – Brasil e António Pedro Costa, da Universidade de Aveiro – Portugal, propõe-se à contribuir para a reflexão sobre o processo de curadoria digital, no intuito de discorrer sobre algumas das principais concepções sobre curadoria digital em diferentes contextos, tanto por autores brasileiros quanto estrangeiros, de modo a elucidar e aproximar o tema na organização e gestão de dados em *Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software* (CAQDAS). Para alcançar tal objetivo, esta pesquisa se utilizou de metodologia qualitativa de cunho descritivo, possibilitada por uma revisão sistemática da literatura de trabalhos científicos sobre o tema da curadoria digital, a partir de buscas em uma base de dados acadêmicas (Scopus) e em uma base da literatura cinzenta (Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES). Como resultados, constatou-se que as concepções sobre curadoria digital convergem para diferentes práticas de curadoria de conteúdo, curadoria digital de dados de pesquisa ou eScience e curadoria digital. Também constatou-se que a curadoria digital pode ser aplicada em diferentes contextos, como bases de dados colaborativas, redes sociais, repositórios, gerenciadores de dados qualitativos, preservação do acervo de objetos culturais digitais, além da organização de dados qualitativos em CAQDAS e também como proposta metodológica no processo de ensino.

REFERÊNCIAS

AIRES, L. Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional. Universidade Aberta, 2015.

ALARCÃO, I. Percursos de consolidação da Didática das Línguas em Portugal. **Revista Investigar em Educação**, n.3, p. 235-302, 2004

AMADO, João. A investigação em educação e seus paradigmas. *In.*: AMADO, J. (Org.). **Manual de investigação qualitativa em educação**. 3 ed. Imprensa da Universidade de Coimbra: Coimbra, 2017. p. 21 – 74

ANDRÉ, Marli. A jovem pesquisa educacional brasileira. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 11-24, set./dez. 2006a. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1891/189116275002.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2012.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: desafios contemporâneos. **Pesquisa em Educação Ambiental**, vol. 1, n.1 – p. 43-57, 2006b. Disponível em <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6112> Acesso em: 20 julh. 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em: 28/07/2020.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: Brzesinski I (org.). **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CFE n. 977/65**. Revista Brasileira de Educação, n. 30, 2005.

_____. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília, DF: CAPES, 2010.

AIRES, L. **Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional**. Universidade Aberta, 2015.

CLIFFORD, J. **The predicament of culture: Twentieth-century ethnography, literature and art**. Cambridge, MA: University of California Press, 1988.

CLIFFORD, J.; MARCUS, G. **Writing culture: the poetics and politics of ethnography**. California: Berkeley, 1986.

DENZIN N.& LINCOLN, Y. (Eds.). **Handbook of qualitative research**. Califórnia: Sage, 1994.

DENZIN, N. & LINCOLN, Y. **O planejamento da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artemed, 2006.

GATTI, Bernadete A. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil, 1978 -1981. **Cadernos de Pesquisa**, n.44, p. 3-17. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, fev. de 1983. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1474/1469>. Acesso em: 25/07/2020.

GEERTZ, C. **Works and Lives**. Palo Alto: Stanford University Press, 1988.

GOUVEIA, Aparecida J. A Pesquisa Educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 1, p. 1- 48. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, julho de 1971. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1795>. Acesso em: 25/07/2020.

MARCUS, G. & FISCHER, M. **Anthropology as cultural critique: An experimental moment in the human sciences**. Chicago: University of Chicago Press, 1986.

PINA, F. H. **Bases metodológicas de la investigación educativa**. Murcia: DM, 2001.

RODRIGUES, A., ESTEVES, M. Tornar-se professor. **Revista Investigar em Educação**, n. 2, p. 15-68, 2003.

ROLDÃO, M. C. (2015). Produção e uso do conhecimento: tensões e desafios na investigação educacional. NERI DE SOUZA, F., NERI DE SOUZA, D., COSTA, A. P. (Org.). **Investigação Qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios**. Ludomedia, 2015, p. 15-40.

ROLDÃO, M. C. *et al.* Organização do trabalho docente. Uma década em análise (1996-2005). **Revista Investigar em Educação**, n. 5, p. 17-148, 2006.

SANCHÉZ, C. Orígenes y evolución de la Investigación Cualitativa em Educación. In NERI DE SOUZA, F., NERI DE SOUZA, D., COSTA, A. P. (Org.). **Investigação Qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios**. Ludomedia, 2015, p. 41-74.

TAYLOR, S., BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados**. Buenos Aires: Paidós, 1986.

YANO, Andréia Ruas; CRUSÓE, Nilma Margarida de Castro. A PRÁTICA DE FORMAÇÃO DO PESQUISADOR NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DA BAHIA: considerações introdutórias. IX Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares. **POLÍTICAS CURRICULARES E AS INOVAÇÕES (NEO)CONSERVADORAS: (trans)bordamentos, desafios e ressignificações**, UFPB, 2020. Plataforma Online.

SOBRE AS ORGANIZADORAS:


Nilma Margarida de Castro Crusóe

Doutora em educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com Estágio Doutoral na Universidade de Coimbra, PT. Professora Plena do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista - Brasil. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares e Educativas (GEPPCE), CNPq. Correio eletrônico: nilma.crusoe@uesb.edu.br.

 <https://orcid.org/0000-0002-0610-8237>

Patrícia Sá

Doutorada em Didática das Ciências pela Universidade de Aveiro (2008). É investigadora no Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF), sediado no Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro (Portugal). É membro da equipa do projeto TEDS - Teacher Education for Sustainability. E-mail: patriciasa@ua.pt

 <http://orcid.org/0000-0002-6415-0601>

Recebido em: 03 de julho de 2021
Aprovado em: 07 de agosto de 2021
Publicado em: 01 de setembro de 2021