

3

A investigação científica e a intervenção sociocomunitária como empreendimentos éticos: Uma reflexão a partir do trabalho dos/as educólogos/as

Miguel Correia

Educólogo. Licenciado em Ciências da Educação e mestre no domínio da Cidadania em Saúde pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Data do envio: 07.07.2024
Data da aceitação: 09.07.2024

doi.org/10.58725/rivjr.v2i2.88

RESUMO

O presente texto procura refletir acerca dos pressupostos que levam os processos de investigação e de intervenção, a partir do âmbito das Ciências da Educação, a estabelecerem-se como empreendimentos éticos. Para tal, utilizam-se diversos autores para suportar as ideias: Isabel Baptista (1998a, b, c, 2005a, b, c, d) e Rui Trindade (2012) contribuem para clarificar os termos moral e ética; Pierre Bourdieu (2001, 2004), Boaventura de Sousa Santos (1989), Bernard Charlot (2006), João Caramelo (2009) e outros autores permitem explicitar um entendimento acerca dos conceitos de investigação científica e de intervenção sociocomunitária; Tiago Neves e Carla Malafaia (2016) contribuem para pensar as questões éticas da investigação; Maria Freitas (2015) contribui para refletir acerca das questões éticas da intervenção; e, por fim, os contributos anteriores, além de alimentarem as discussões nas diversas secções do texto, permitem encerrar o mesmo a partir de algumas indagações e considerações fundamentais acerca do desenvolvimento de empreendimentos éticos.

Palavras chaves: ética e moral; investigação e intervenção em educação; ciências da educação; empreendimento ético.

ABSTRACT

This text seeks to discuss the assumptions that lead research and intervention processes in the field of Education Sciences to establish themselves as ethical endeavours. To this end, various authors are used to support the ideas: Isabel Baptista (1998a, b, c, 2005a, b, c, d) and Rui Trindade (2012) contribute to clarifying the terms moral and ethical; Pierre Bourdieu (2001, 2004), Boaventura de Sousa Santos (1989), Bernard Charlot (2006), João Caramelo (2009) and other authors make it possible to explain an understanding of the concepts of scientific research and socio-community intervention; Tiago Neves and Carla Malafaia (2016) contribute to thinking about the ethical issues of research; Maria Freitas (2015) contributes to reflecting on the ethical issues of intervention; and finally, the previous contributions, in addition to fuelling the discussions in the various sections of the text, allow to close with some fundamental questions and considerations regarding ethical endeavours in education.

Keywords: ethics and morality; research and intervention in education; education sciences; ethical endeavour.

RESUMÉN

Este texto busca reflexionar sobre los supuestos que conducen a que los procesos de investigación e intervención, desde el ámbito de las Ciencias de la Educación, se establezcan como emprendimientos éticos. Para ello, se recurre a varios autores para sustentar las ideas: Isabel Baptista (1998a, b, c, 2005a, b, c, d) y Rui Trindade (2012) contribuyen a aclarar los términos moral y ética; Pierre Bourdieu (2001, 2004), Boaventura de Sousa Santos (1989), Bernard Charlot (2006), João Caramelo (2009) y otros autores permiten aclarar la comprensión de los conceptos de investigación científica e intervención sociocomunitaria; Tiago Neves y Carla Malafaia (2016) contribuyen a pensar las cuestiones éticas de la investigación; Maria Freitas (2015) contribuye a reflexionar sobre las cuestiones éticas de la intervención; y, finalmente, los aportes anteriores, además de alimentar las discusiones en las diferentes secciones del texto, permiten concluir el texto a partir de algunas preguntas y consideraciones fundamentales sobre el desarrollo de empresas éticas.

Palabras clave: ética y moral; investigación e intervención en educación; ciencias de la educación; empresa ética.

RÉSUMÉ

Ce texte cherche à réfléchir sur les hypothèses qui conduisent à ériger les processus de recherche et d'intervention, dans le domaine des sciences de l'éducation, en tant qu'entreprises éthiques. Pour ce faire, plusieurs auteurs viennent étayer les idées : Isabel Baptista (1998a, b, c, 2005a, b, c, d) et Rui Trindade (2012) contribuent à clarifier les termes moral et éthique ; Pierre Bourdieu (2001, 2004), Boaventura de Sousa Santos (1989), Bernard Charlot (2006), João Caramelo (2009) et d'autres auteurs permettent d'éclairer la compréhension des concepts de recherche scientifique et d'intervention socio-communautaire ; Tiago Neves et Carla Malafaia (2016) contribuent à la réflexion sur les enjeux éthiques de la recherche ; Maria Freitas (2015) contribue à la réflexion sur les enjeux éthiques de l'intervention ; et, enfin, les contributions précédentes, en plus d'alimenter les discussions dans les différentes sections du texte, permettent de conclure le texte sur la base de quelques questions et considérations fondamentales sur le développement d'entreprises éthiques.

Mots-clés: éthique et morale ; recherche et intervention en éducation; sciences de l'éducation; entreprise éthique.

RIASSUNTO:

Questo testo cerca di riflettere sui presupposti che portano i processi di ricerca e di intervento, nel campo delle Scienze dell'Educazione, a configurarsi come imprese etiche. Per fare questo, diversi autori vengono utilizzati per sostenere le idee: Isabel Baptista (1998a, b, c, 2005a, b, c, d) e Rui Trindade (2012) contribuiscono a chiarire i termini morale ed etica; Pierre Bourdieu (2001, 2004), Boaventura de Sousa Santos (1989), Bernard Charlot (2006), João Caramelo (2009) e altri autori permettono di chiarire la comprensione dei concetti di ricerca scientifica e intervento socio-comunitario; Tiago Neves e Carla Malafaia (2016) contribuiscono a riflettere sulle questioni etiche della ricerca; Maria Freitas (2015) contribuisce a riflettere sulle questioni etiche dell'intervento; e, infine, i contributi precedenti, oltre ad alimentare le discussioni nelle diverse sezioni del testo, consentono di concludere il testo sulla base di alcune domande e considerazioni fondamentali circa lo sviluppo delle imprese etiche.

Parole chiave: etica e morale; ricerca e intervento in campo educativo; scienze dell'educazione; azienda etica.

NOTA INTRODUTÓRIA

A presente reflexão assume como mote o denso enredo em torno de uma praxis ética em contextos de investigação e intervenção em (Ciências da) Educação. A investigação e a intervenção em Ciências da Educação revelam-se uma família de saberes e de práticas que se centram na compreensão dos fenómenos educativos/formativos que ocorrem em diferentes contextos (i.e., formais, como a Escola, semiformais, como um grupo de associativismo local, e informais, como as interações que sucedem num jardim público). Neste sentido, importa dizer que se entende a educação enquanto uma realidade complexa de conhecimentos e competências, de práticas e políticas, e de significados e sentidos que contribuem para o contínuo desenvolvimento da pessoa, dos grupos e da humanidade. Como tal, entende-se que a educação assenta na relação fundacional entre o eu, as outras pessoas e o mundo que nos envolve, tendo necessariamente que ver com as ações subjacentes às esferas sociopolítica e cultural, educativa e humana, e económica e ecológica da vida (BOAVIDA & AMADO, 2008; AUTOR, 2022). Nesta linha, a educação apresenta uma relação de simbiose com os processos históricos, culturais, políticos, económicos, sociais, ecológicos e educativos, ou seja, a educação surge simultaneamente enquanto um ponto de partida e um ponto de chegada, na medida em que se revela um aspeto transformador no seio destes processos ao mesmo tempo que se apresenta transformada pelos mesmos (AUTOR & VAZ, 2024).

Com base nestas ideias, os fenómenos educativos surgem enquanto processos contínuos e variados, onde os mapas de significado das pessoas e dos grupos, bem como as agendas de ação das instituições envolvidas nestes fenómenos se vão articulando e integrando no contexto das esferas da vida acima referidas, no sentido da construção de conhecimentos, práticas, políticas, significados e sentidos que constituem o quotidiano social e institucional das sociedades/comunidades, onde os percursos individuais e grupais, e a história coletiva da humanidade adquirem um valor educativo/formativo em permanente construção (BOAVIDA & AMADO, 2008; AUTOR, 2022). Assente neste olhar, os fenómenos educativos demarcam o tempo, o espaço e a forma que balizam a vida social e humana, permitindo identificar, descrever e refletir sobre a complexa e intrincada teia de relações, a miríade de processo retroativos e a pluralidade de significados e sentidos que tais fenómenos representam (MIALARET, 1980; AUTOR & VAZ, 2024).

Numa perspetiva abrangente, as Ciências da Educação debruçam-se sobre as condições de existência, de funcionamento e de evolução dos

fenómenos educativos, na medida em que se procura identificar, descrever, clarificar e compreender os debates filosóficos e as relações sociopolíticas, económicas, culturais, ecológicas e humanas que circunscrevem a vida, tanto no seu aspeto simbólico, como no campo das práticas (MIALARET, 1980; AMADO, 2017).

Posto isto, importa reconhecer que o campo das Ciências da Educação sustenta-se nas ideias de multirreferencialidade (i.e., vários aportes de referência concetual e metodológica) e interdisciplinarietà (i.e., o diálogo entre diferentes áreas de saber e fazer) para abordar os fenómenos educativos enquanto questões que exigem um olhar integrador (i.e., de «todas» as formas de olhar dada realidade educativa) e holístico (i.e., reconhecendo «todos» os aspetos subjacentes a dada realidade educativa), no sentido de se construir um património singular de saberes ao dispor das práticas sociopolíticas, humanas, educativas, culturais, ecológicas e científicas (BOAVIDA & AMADO, 2008; AUTOR, 2022).

Posto isto, o trabalho de investigação e intervenção levado a cabo pelo educólogo e pela educóloga envolve um complexo equilíbrio entre as tensões, as afetividades e as racionalidades, reais e simbólicas, presentes na realidade socioeducativa e política (AMADO, 2017). Neste sentido, o trabalho que se procura desenvolver a partir desta proposta de investigação não percebe a ação do/a educólogo/a enquanto um ator (v.d., DUBAR, 2004) inserido numa instituição a representar um papel profissional ou um agente (v.d., DUBAR, 2004) desprovido da sua identidade socioprofissional por se encontrar preso numa teia de ações técnico-científicas demarcadas politicamente, mas antes enquanto um autor (v.d., DUBAR, 2004) capaz de (co)produzir através da gestão dos diferentes aspetos da sua ação em linha com as experiências que vive no desenrolar da sua profissionalidade, tendo em conta que a mesma se caracteriza pelas suas dimensões híbrida (em termos científicos), simbiótica (em termos de práticas) e adaptativa (à realidade educativa) (AUTOR & VAZ, 2024).

Num olhar amplo, a complexidade dos fenómenos educativos impele a uma profunda reflexão em torno das decisões e ações éticas que se tomam nos projetos de investigação e intervenção.

Moral e ética

Isabel Baptista (1998a, b; 2005a, b, c) e Rui Trindade (2012) abordam a moral como o conjunto de princípios que, enquanto cultura humana,

regulam a nossa convivência e pensamento acerca do mundo, dos outros e do eu, no sentido em que constroem a nossa praxis humana. E a ética surge como uma interpelação da moral, isto é, a ética assenta num processo de interpelação, de reflexão crítica e profunda acerca do mundo, dos outros e do eu, acerca da vida.

Nesta linha de pensamento, a ética e a moral não são sentidos opostos, mas antes partes de um sistema complexo. Não obstante, a moral e a ética situam-se em lugares diferentes (BAPTISTA, 1998a, b), tendo de se reconhecer a necessidade de interpelar de forma ética a moral, enquanto se reconhece o poder da moral sobre o mundo e as pessoas. A par desta questão, há ainda que identificar outras três situações: a primeira tem que ver com o reconhecimento da tensão ética que existe entre a interpelação da moral e os interesses individuais e coletivos; a segunda prende-se com o reconhecimento de que a reflexão ética (e a lei moral) se movem pela força de uma ideia de bem e de mal, assim como de verdade e de falsidade (BAPTISTA, 2005b) situadas e coconstruídas social, cultural, política, científica e historicamente (o ponto diferenciador é forma como estas ideias se colocam às pessoas e no mundo — por via do diálogo e da relação ou por via da força e do constrangimento, respetivamente); e a última situação prende-se com a consciência de que as interpelações éticas coexistem no quotidiano da vida humana (BAPTISTA, 2005b).

Tendo em conta estas ideias, o diálogo é uma exigência ética, pois para interpelar de forma ética é necessário estar em relação com o mundo, os outros e o eu, sendo que assim se facilita o processo de interpretação da vida, visto que “a verdade precisa de pluralidade de palavras ditas, e contraditas, em sociedade com o outro” (BAPTISTA, 1998c, p. 84). Como tal, o diálogo revela-se essencial, pois o direito de dizer e de contradizer, essencialmente, o direito de se expressar com liberdade (sem ser doutrinado e sem doutrinar) permite propor um mundo que manifestamente é plural.

Nesta linha de pensamento, a relação humana reveste-se de um carácter especificamente educativo, pois todas as oportunidades de dialogar são oportunidades de aprender. Esta ideia é particularmente pertinente quando se leva em conta que os processos de investigação e de intervenção no campo socioeducativo são processos profundamente educativos. No entanto, há que reconhecer que para aprender é necessária a disponibilidade (tanto de quem investiga e intervém, como de quem colabora nestes projetos) e recursos variados (cognitivos, sociais, físicos, entre outros), no sentido de promover o “diálogo, [enquanto] situação que permite justificar o dito,

reconhecendo ao outro o poder de o contestar” (BAPTISTA, 1998c, p. 86).

Levando em conta as ideias que se discutem, nos processos de investigação e intervenção, a interpelação ética acrescenta valor democrático, em termos de justiça social e de equidade humana, pois interpela as condições impostas (as normas) que constroem a vida, bem como as condições nas quais se desenvolvem tais projetos (BAPTISTA, 2005a). Este processo de interpelação, como já referido, possibilita um meio para realizar rupturas, para questionar, para crescer. Mas esta interpelação não fica só pelo momento de reflexão, ela estende-se no tempo e é geradora de significação no seio do seu contexto de produção.

Assim, a interpelação ética revela-se um pensamento fraturante num caminho que à partida já estaria decidido. E daí a sua importância para a investigação e intervenção em educação, bem como para a vida humana.

Investigação científica e intervenção sociocomunitária

A investigação científica acerca dos fenómenos educativos, a qual ocupa o trabalho científico dos educólogos e das educólogas, procura investigar fenómenos sociais e educativos. *Mas o que são estes fenómenos?*

Os fenómenos sociais (que se revestem de potencial educativo) apresentam-se como fenómenos em que o seu substrato é a sociedade. Por outras palavras, um fenómeno torna-se social quando a sua génese não se encontra inteiramente ligada ao individual, uma vez que, embora os indivíduos da sociedade participem nela, o seu substrato de produção existe independentemente destes, mas não existe sem uma sociedade que lhe subjaza (DURKHEIM, 2001). E os fenómenos educativos (que são também fenómenos sociais) encontram-se ligados à educação e à atividade educativa e humana. Por outras palavras, os fenómenos educativos emergem de qualquer oportunidade educativa com génese na vida social e humana (AMADO, 2017).

A intervenção sociocomunitária implica um processo profundamente educativo que visa o bem-estar e a melhoria das condições de vida (mudança individual e coletiva) de uma população, de um local, partindo para tal da comunidade que habita nesse mesmo lugar (do que esta sente serem as suas necessidades e potencialidades). É um processo participado e integrado que leva em conta tanto os recursos endógenos, como os exógenos, assim como as necessidades e as potencialidades do local e da comunidade (MENEZES,

2010). Implica, no fundo, um “futuro visado e/ou desejado, ainda que representado e planificado no presente” através de um processo que foca a melhoria contínua das condições de vida das pessoas por via de um projeto coletivo com base em relações abertas e democráticas (CARAMELO, 2009, p. 216). Por outras palavras, intervir no social, no local e na comunidade significa “interromper o curso que habitualmente se prossegue, quer por parte de uma pessoa singular, quer por parte de uma comunidade, um grupo social” (CARAMELO, 2009, p. 513).

Assim, na contemporaneidade, a intervenção apresenta-se como uma resposta aos desafios económicos, sociais, culturais e ambientais de dado lugar, assentando num processo de desenvolvimento e de transformação da realidade humana, local e social.

Neste sentido, investigar e intervir no campo socioeducativo implica pensar o social e o educativo ao nível ético-moral, como coloca Boaventura de Sousa Santos (1989, p. 26), a ciência deve prestar contas “não ao tribunal da razão, (...) mas [antes] ao tribunal do dever histórico do homem [e da mulher] no mundo”.

Tendo em conta estas ideias, a investigação e a intervenção encontram-se intimamente relacionadas com a educação. Nas palavras de Émile Durkheim (2001), o objetivo da educação é «fazer o ser social». E nas palavras de Bernard Charlot (2006, p. 15), a educação constitui “um processo de humanização, socialização e entrada numa cultura[, em que se educa] um ser humano, um membro de uma sociedade e de uma cultura, [uma pessoa simultaneamente singular e plural]”.

Nesta linha, estou convicto que um dos objetivos da investigação e da intervenção (entre muitos outros certamente) se prende com conhecer a realidade de forma a facilitar o processo de nos tornarmos pessoas e seres sociais. E acredito que estas dimensões (a vida no fundo), todas indissociáveis entre si, apreendem a complexidade do processo educativo, mas também do processo investigativo e de intervenção, onde “investigar [e intervir] no quadro das Ciências da Educação implica um compromisso ético com a transformação e o melhoramento dos indivíduos, das instituições e da sociedade em geral” (AMADO, 2017, p. 30).

Posto isto, o/a investigador/a e o/a interventor/a procuram tornar a realidade inteligível, propondo modelos adequados e significativos aos contextos e às pessoas de determinado lugar (SANTOS, 1989; HADJI, 1999).

Nesta perspectiva, os atos investigativo e interventivo são também atos políticos, cívicos e ético-morais (HADJI, 1999; BOURDIEU, 2001; CHARLOT, 2006) que se apresentam como mecanismos reguladores e geradores de uma ação humana, científica e social prudente para com as pessoas e a vida. Por outras palavras, fazer investigação e intervenção implica reconhecer e procurar compreender a realidade social e educativa, tomando em conta que o socioeducativo implica uma ordem negociada que vai emergindo à medida que as pessoas (con)vivem entre si no desenrolar dos projetos, da vida (AMADO, 2017). Ao olhar a realidade socioeducativa, o/a investigador/a e o/a interventor/a procuram compreender o modo como as pessoas lutam pela autonomia, como procuram mediar as relações e negociar a vida humana em sociedade.

Assim, os atos de investigar e de intervir procuram fazer justiça aos sentidos que as pessoas humanas conferem ao mundo e à sua relação com este, com os outros e com o eu.

Não obstante, a investigação científica e a intervenção sociocomunitária (intimamente interligadas) correm o risco de subverterem os sentidos das pessoas. Daí se revelar imprescindível reconhecer e compreender as implicações do nosso lugar no mundo e da nossa cultura (para tal, uma postura ética robusta é necessário), pois investigar e intervir são, em larga medida, coproduções de conhecimento e coconstruções da realidade inseridas numa dada cultura (que pressupõe uma dada linguagem e forma de se comunicar e expressar) por via de um exercício dialógico, democrático, interativo e recíproco (BOURDIEU, 2001, 2004). E tudo isto são condições necessárias para um empreendimento ético nestes campos.

Posto isto, não se pode descorar que fazer investigação e intervenção não são atos inocentes e desprovidos de interesses. É necessário antes reconhecer a investigação e a intervenção como envolvidas numa miríade de limitações e constrangimentos, seja pelo financiamento, seja pela impossibilidade de atingir as utopias a que se propõem, entre outras situações. Assim, investigar e intervir implicam o reconhecimento das subjetividades e implicam um compromisso com a reflexividade (o que pressupõe um posicionamento ético robusto), inclusive «ser-se reflexivo sobre a reflexividade». Por outras palavras,

interessa pensar que conhecimento se produz e como se produz e que decisões socioepistemológicas se tomam. Considera-se que uma reflexão epistemológica sobre a metodologia e sobre a produção do conhecimento adquire

mais pertinência a partir da experiência e das decisões que o terreno propõe e às vezes impõe. (SILVA, 2011, pp. 118-119)

Assim, no mundo científico e socioeducativo contemporâneo, um posicionamento ético robusto apresenta-se como uma exigência para o desenvolvimento de projetos nestes domínios.

Pensar a investigação científica como um empreendimento ético

A investigação científica é um campo fértil em termos de desafios éticos. Pensar a interação com as pessoas e instituições, a recolha de dados, a escrita científica acerca do social e as formas como se utilizam as considerações que se alcançam são desafios complexos que requerem uma reflexão profunda.

Para ampliar o debate há que pensar nos significados e nos sentidos ligados à investigação enquanto prática social e política. Nesse sentido, a investigação científica assenta num compromisso sociopolítico para com a sociedade. Por exemplo, procura produzir conhecimento útil para as pessoas e que oriente uma ação política.

Assim, por parte do campo das Ciências da Educação vemos diversas questões éticas a estabelecerem-se enquanto normas para o desenvolvimento de investigação e intervenção com as pessoas e as comunidades. Tome-se como exemplo algumas das recomendações inscritas na Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE, 2020): o princípio da não-maleficência, isto é, que os processos levados a cabo não causem mal às pessoas e comunidades; o princípio da beneficência, ou seja, que os processos levados a cabo produzem efeitos positivos para a vida das pessoas; o princípio da justiça, isto é, que as pessoas sejam tratadas de igual forma ao longo das ações implementadas; o princípio do respeito pela autonomia e autodeterminação das pessoas, ou seja, implementar ações que respeitem a capacidade das pessoas em decidirem acerca do seu papel nas mesmas e informá-las de forma transparente sobre os processos (e.g., o consentimento informado é elaborado para dar conta deste processo); e o princípio do respeito pelas comunidades, isto é, implementar ações que respeitem a cultura dos locais e das pessoas que deles fazem parte.

Assente nesta esteira, importa questionar *a quem nos comprometemos com as responsabilidades ético-morais? Às pessoas? Ao conhecimento científico? À sociedade? Às políticas que procuramos promover? A todos estes elementos? Ou a outros?*

Estou convicto que se possa pensar, para título desta reflexão, em dois cenários de interesse. O primeiro diz respeito às pessoas. Se o compromisso enquanto investigador/a for para com as pessoas então falha-se no dever ético-moral em não dialogar e respeitar a alteridade das pessoas com quem se investiga. Por outro lado, se o compromisso enquanto investigador/a for para com o conhecimento científico, então temos de colocar uma outra questão: *será que os fins justificam os meios?*

Há ainda que considerar que o/a investigador/a não procura, embora às vezes possa fazê-lo, discriminar ou minar dada cultura e dada comunidade, procura antes produzir um conhecimento útil e que de outra forma não seria possível. A título exemplificativo, as investigações etnográficas contribuem para conhecer e melhorar as ações face a grupos marginalizados ou excluídos da sociedade (pessoas em situação de sem abrigo, crianças e jovens em risco, entre outros grupos).

Levando em conta o que foi dito, a investigação científica, etnográfica ou outra, como um empreendimento ético implica uma relação científica, que também é humana e socioeducativa. Esta relação impele a uma constante reflexão acerca da ação de quem investiga sobre as pessoas e as comunidades, sem descorar a ação destas partes sobre os/as investigadores/as (BAPTISTA, 1998b).

Nesta perspetiva, o diálogo é uma exigência ética (BAPTISTA, 1998c) e, neste sentido, promove uma ação investigativa como um empreendimento ético. Em larga medida, o/a investigador/a dialoga e relaciona-se com diversas pessoas e a relação que se estabelece é coconstruída pelas subjetividades da realidade social.

Contudo, não se pode deixar de lado a discrepância de poder entre quem investiga e quem se deixa investigar/é investigado. Esta discrepância influencia a relação e o diálogo, por exemplo, no que toca à escrita científica. Quem produz conhecimento enfrenta diversos dilemas acerca da forma como descrever os lugares e as pessoas, salvaguardando as suas identidades, acerca da forma como divulgar as considerações a que chegou, entre outras questões que, muitas vezes, apenas estão no poder do/a investigador/a e não das pessoas (NEVES & MALAFAIA, 2016).

Levando estas ideias em conta, as questões ético-morais neste tipo de situação revelam-se ambíguas e tensas. Em larga medida, existe um compromisso para com o respeito pelas pessoas e comunidades, bem como

por processos científicos éticos.

Segundo Tiago Neves e Carla Malafaia (2016), se negarmos a produção de conhecimento útil a partir de formas que possam traçar linhas tênues entre aquilo que é ético e aquilo que não é ético, então estaremos a instrumentalizar a ética, na medida em que negamos o nosso compromisso com o mundo sociopolítico, com as pessoas, com o conhecimento e com a mudança social e humana. Em larga medida é a capacidade de constante reflexão e retroação (por via do diálogo e do reajustamento) entre quem investiga e a realidade social e humana que permite dar resposta aos dilemas éticos que vão surgindo ao longo dos processos científicos que se desenvolvem.

Não obstante, existem inúmeras situações investigativas em que o/a investigador/a é capaz de criar oportunidades para que a investigação se constitua um empreendimento ético. A título exemplificativo: uma explicitação e explicação transparente e aberta acerca dos objetivos e daquilo que constitui um encontro biográfico ou um encontro para realizar uma entrevista semiestruturada; a devolução às pessoas das transcrições de entrevistas e dos produtos finais das investigações para que se crie uma oportunidade de dizer e contradizer sobre as questões que lhes dizem respeito; entre outras situações que permitam coconstruir uma relação científica éticamente responsável e comprometida com as pessoas e as comunidades e com o conhecimento.

No campo da investigação científica todas as oportunidade de reajustamento (por exemplo, aceitar que a pessoa entrevistada não responda a uma pergunta durante uma entrevista), de dialogar (por exemplo, modificar a forma como dado grupo está descrito após receber *feedback* de dada comunidade) e de coconstruir uma relação (por exemplo, quando o/a investigador/a demonstra um interesse genuíno pelas questões sentidas pelas pessoas e grupos sociais) são oportunidade de coconstruir um empreendimento ético.

Assim, apresenta-se fundamental refletir sobre as formas como se compreendem os significados que as pessoas atribuem à realidade social e humana, assim como o espaço e voz que criamos para as narrativas psicossociais de vida das pessoas que integram os projetos de investigação, em particular, por relação à fidelidade com que narramos uma vida que nos foi contada (FREITAS, 2015).

Pensar a intervenção sociocomunitária como um empreendimento ético

A intervenção social/comunitária/local é um campo fértil em termos de desafios éticos. Pensar a interação com as pessoas e instituições, a recolha de dados e as formas como se desenvolvem os projetos de intervenção são desafios complexos que requerem uma reflexão profunda. E muitas das questões abordadas na secção anterior atravessam as problemáticas levantadas pela intervenção.

Procurando contextualizar a discussão, Ernesto Fernandes (2004) propõe quatro grupos de dilemas éticos presentes nos projetos de intervenção: as pessoas (relacionada com a dignidade, o empoderamento, a democracia, o respeito mútuo e a confidencialidade), as instituições (relacionada com a lealdade, a contratualização, a igualdade de oportunidades e equidade, a consciência crítica, o fortalecimento da sociedade, a participação nos grupos profissionais, a divulgação e a opinião pública), os colegas de trabalho (relacionada com a reciprocidade, a integração, o respeito pelas ideias do outro, a relação humana e a formação/educação) e o *self* (relacionada com a autenticidade, a competência e a realização pessoal). Estas dimensões interrelacionam-se e moldam a intervenção sociopolítica.

Por relação às pessoas e como se tocou na secção anterior ao se falar em investigação, também no contexto de projetos de intervenção como um empreendimento ético há que reconhecer o valor da interioridade e alteridade do outro (BAPTISTA, 2005a), ou seja, há que reconhecer o outro como uma pessoa capaz de agir, de selecionar e escolher, de pensar sobre o seu destino, sobre a sua vida. O processo de intervenção tem de incluir condições para que tal suceda. O respeito pela interioridade do outro permite, em alguma medida, que este possa, o mais possível por si próprio, romper com o exterior e agir, o mais próximo de si mesmo, sobre a sua vida. Havendo também o outro lado, em que ao romper com o exterior, o ser humano também fortalece a sua interioridade (BAPTISTA, 1998a, b, c).

Neste sentido, importa questionar como as pessoas se sentem ao viver as suas vidas, que questões marcam as mesmas, como prospetivam o futuro e se nessa prospeção existe espaço para a transformação humana e social (MENEZES, 2010; FREITAS, 2015). Em larga medida são estas ideias — as ideias das pessoas — que servirão de base, aliadas a pressupostos teóricos pertinentes, ao projeto de intervenção.

Por relação às instituições (e também às pessoas), importa questionar *como o conhecimento da área da(s) Ciências da) educação, da sociologia, da psicologia, entre outras, pode contribuir para a realidade humana e social?*

No processo de dar resposta a esta indagação revela-se necessário atender aos processos históricos e sociopolíticos em que se situa a realidade social (e como estes poderão influenciar as nossas ações) e em que se situam as pessoas e a comunidade com quem se vai projetar um futuro diferente, agindo sobre um presente incerto e ambíguo (FREITAS, 2015).

Assim, revela-se fundamental questionar *para quem se dirigem as intervenções e o conhecimento que se produz? A quem é mais favorável? e Porquê que se produz conhecimento e se intervém com o social?* A resposta a algumas destas questões permite-nos atentar para a complexidade deste campo ao nível sociopolítico e científico. Por um lado, a realidade social e humana complexa que se vive na contemporaneidade impele-nos, enquanto sociedade, a encontrar meios e formas de continuarmos a viver uma vida (mais) digna e a superar os obstáculos que nos surgem (por exemplo, erradicar a fome e universalizar a educação). Por outro lado, o sistema capitalista de governação mundial que se instalou nas nossas sociedades embate de frente contra muitos dos valores e compromissos éticos que procurámos assumir enquanto humanidade (FREITAS, 2015).

Nesta lógica, note-se que a tensão entre os valores humanos e sociais da investigação e da intervenção e os valores sociopolíticos do capitalismo e da organização das sociedades contemporâneas levam a dilemas éticos profundos. Em particular, no que diz respeito à congruência entre como se deseja a realidade humana e social e como efetivamente se age (ou se é impelido a agir) para concretizar tais transformações (MENEZES, 2010; FREITAS, 2015).

Por relação aos colegas de trabalho, surge relevante mencionar que também cabem aqui as questões do respeito pela interioridade do outro e pelo cultivo de uma relação humana aberta e fundada no diálogo. (FERNANDES, 2004).

Por relação a *o self*, revela-se importante mencionar que os entendimentos do/a interventor/a face à realidade social e humana condicionam os processos que se levam a cabo. Neste sentido, há que distinguir entre o trabalho sobre as comunidades e o trabalho com as comunidades (FREITAS, 2015). Por outras palavras, há que se distinguir quando os processos levam em conta a

alteridade e interioridade das pessoas e fundam as relações de intervenção, que também são relações humanas e sociais, no diálogo, e quando estas comunidades e pessoas não são tidas em conta.

Importa voltar a mencionar que muitas questões referidas na secção anterior atravessam um debate acerca da intervenção. E uma destas questões que é importante referir nesta secção prende-se com os processos que se levam a cabo para compreender a realidade humana e social (e.g., que metodologias se utilizam para conhecer as pessoas e o local e como se selecionam as estratégias), bem como para dar conta dos progressos efetivos da intervenção desenvolvida (e.g., como avaliar os processos e os resultados, e como envolver as pessoas na avaliação) (MENEZES, 2010; FREITAS, 2015). O que se procura salientar é que estes processos, na linha de um empreendimento ético, são debatidos democraticamente. Por exemplo, uma definição coletiva, clara e transparente dos conceitos sociais que servem de base à intervenção contribui para aprofundar a reflexão ética dos processos levados a cabo (FREITAS, 2015).

Levando em conta o que foi dito, os projetos de intervenção procuram levar a cabo processos que contribuam para a transformação social e humana a partir da vida quotidiana e da ação das pessoas na esfera pública. Para tal, o foco na coconstrução das questões apresenta-se como um compromisso ético para com a mudança social (FREITAS, 2015).

Por fim, no campo da intervenção, todas as oportunidade de reajustamento (por exemplo, uma atividade que se tem de realizar de outra forma), de dialogar (por exemplo, negociar a estratégia de intervenção com base na avaliação de constrangimentos e recursos realizada coletivamente) e de coconstruir uma relação (por exemplo, quando o/a interventor/a demonstra um interesse genuíno pelas questões sentidas pelas pessoas e grupos sociais) são oportunidade de coconstruir um empreendimento ético.

Assim, apresenta-se fundamental refletir sobre as formas como se compreendem os significados que as pessoas atribuem à realidade social e humana, assim como o espaço e voz que criamos para as narrativas psicossociais de vida das comunidades e das pessoas que integram os projetos de intervenção, em particular, por relação às formas como, em conjunto, se procura transformar o quotidiano social.

Nota final

Um projeto, tanto de investigação, como de intervenção que se define como um empreendimento ético engloba um compromisso político-social de natureza transversal com as pessoas, comunidades e sociedade. Este compromisso procura constituir-se com transparência e intimamente relacionado com a realidade humana e social, em particular, definindo-se com clareza e consensualmente os papéis de cada pessoa durante e depois do projeto. Esta situação foca as relações humanas e sociais como elo de ligação aos propósitos das ações através da mediação das normas. Neste processo de definição de um ethos para a ação investe-se na qualidade das decisões éticas tomadas (TRINDADE, 2012).

Nesta perspetiva, tanto a investigação, como a intervenção lidam com o facto de vivermos num tempo histórico marcado pela incerteza, por contradições e ambiguidades, e por tensões que nos impelem a refletir criticamente sobre as nossas ações e sobre as ações dos outros (TRINDADE, 2012).

Posto isto, penso relevante indagar o seguinte: Qual o estatuto do diálogo no decurso de projetos de investigação e de intervenção socioeducativos como empreendimentos éticos?

A este respeito importa pensar a relação humana e socioeducativa que se estabelece nos projetos de intervenção e de investigação. A qual nos impele ao diálogo como uma exigência ética (BAPTISTA, 1998c, 2005a). Esta ideia sustenta-se na relação contemporânea entre produção de conhecimento e investigação e intervenção que é, na sua essência, uma relação para com as pessoas e as sociedades com base num processo de interpelação (do mundo, dos outros e do eu).

Com base nestas ideias, um dos desafios éticos ligados à investigação prende-se com as formas em que esta contribui para a melhoria efetiva da vida das pessoas. E por relação à intervenção, um dos desafios éticos diz respeito aos meios como a intervenção conduz a mudanças efetivas na vida das pessoas. Por outras palavras, a investigação e a intervenção relacionam-se intimamente com o contexto sociopolítico e, como tal, pensa-se a primeira situação ao nível dos processos de produção de conhecimento útil para a sociedade e reflete-se sobre a segunda situação ao nível dos processos de produção de outras realidades sociopolíticas e humanas (FREITAS, 2015).

Assim, intervenção e investigação interrelacionam-se no sentido em que procuram produzir algo a partir e com a realidade social e humana, na medida em que visam, respetivamente, contribuir para a participação das pessoas na vida pública e nas questões que lhes dizem respeito, assim como produzir um conhecimento socialmente útil, isto é, que facilite e sustente processos sociopolíticos alicerçados na mudança social e naquilo que são as problemáticas humanas (FREITAS, 2015).

Por fim, num tempo em que as questões éticas esvaziam-se de sentido por via das incertezas, contradições, ambiguidades e das tensões sociopolíticas da contemporaneidade (TRINDADE, 2012; FREITAS, 2015) surge uma questão importante para quem investiga e intervém: Qual é o enquadramento paradigmático, ontológico, epistemológico, concetual e metodológico em que me situo?

Para dar resposta a esta questão quem investiga e intervém procura construir o seu referencial ético-moral para balizar e fundamentar, ao longo dos processos de investigação e de intervenção que se desenvolvem, as responsabilidades éticas que advém de um empreendimento científico.

Em jeito de consideração final, a ação socioeducativa da investigação e da intervenção em Ciências da Educação é uma ação de influência (BAPTISTA, 2005b) e o tipo de influência de que se reveste essa ação é desenhada ao longo da mesma por via do diálogo genuíno entre as pessoas envolvidas nos processos de investigação e de intervenção. Em larga medida, tomar uma posição (note-se que aprendemos a tomar posições e, por vezes, a tomar algumas posições em detrimento de outras) revela-se fundamental para dialogar entre comunidades e culturas, e entre pessoas, pois a relação que o diálogo possibilita abre as portas para uma influência autêntica, visto que existe a possibilidade, como já referido, de dizer e contradizer, de selecionar e rejeitar (embora para tal seja necessário um processo educativo mais amplo). Assim, os processos de investigação e de intervenção transformam-se em processos socioeducativos que se revestem de uma constante interpelação ética que permite refletir sobre a ação da cultura, da educação e das pessoas enquanto possibilita a transformação destes elementos no quotidiano social e humano.

Referências

- AMADO, J. (coord.). **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.
- BAPTISTA, I. O primado da ética sobre a moralidade. In: **Ética e educação**: estatuto ético da relação educativa. Porto: Universidade Portucalense, 1998a. p. 49-56.
- BAPTISTA, I. Educabilidade e assimetria do encontro ético. In: **Ética e educação**: estatuto ético da relação educativa. Porto: Universidade Portucalense, 1998b. p. 68-80-
- BAPTISTA, I. O diálogo como exigência ética. In: **Ética e educação**: estatuto ético da relação educativa. Porto: Universidade Portucalense, 1998c. p. 81-87.
- BAPTISTA, I. Racionalidade pedagógica e sabedoria ética. In: **Capacidade, ética e desejo**: uma interpelação à razão pedagógica. Porto: Profedições, 2005a. p. 229-253.
- BAPTISTA, I. O futuro num tempo difícil, incerto e violento. In: **Dar rosto ao futuro**: a educação como compromisso ético. Porto: Profedições, 2005b. p. 35-44.
- BAPTISTA, I. Exigências da vida em comum. In: **Dar rosto ao futuro**: a educação como compromisso ético. Porto: Profedições, 2005c. p. 45-50.
- BAPTISTA, I. Por uma ética da responsabilidade e da proximidade. In **Dar rosto ao futuro**: a educação como compromisso ético. Porto: Profedições, 2005d. p. 51-55.
- BOAVIDA, J., & AMADO, J. **Ciências da educação**: epistemologia, identidade e perspectivas. 2. ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2008.
- BOURDIEU, P. **Para uma sociologia da educação**. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.
- CARAMELO, J. **Educação e desenvolvimento comunitário num processo de transição autogestionário** (tese de doutoramento). Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2009. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10216/22341>. Acesso em: 22 mai. 2024.
- CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 3, p. 7-18. abr. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000100002>. Acesso em: 22 fev. 2024.
- AUTOR. **TÍTULO** (dissertação de mestrado). Local: Faculdade XXX, 2022. Disponível em. Acesso em: 03 jan. 2024.
- AUTOR., & VAZ, H. (Des)Encontros entre os mundos da formação e do trabalho: Re-

tratos sociológicos de diplomadas/os em Ciências da Educação pela Universidade do Porto. **Revista XXX**, v. 27. 2024. Disponível em: XXX. Acesso em: 13 mai. 2024.

DUBAR, C. **Agent, acteur, sujet et identités**: Du pareil au même? [Agent, actor, subject, and identities: All the same?]. Paris: Premier Congres de L'Association Française de Sociologie, 2004. Disponível em: <https://afs-socio.fr/wp-content/uploads/2018/10/archives-congres1-volumeresumes.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

DURKHEIM, E. (2001). Capítulo 1: o que é um facto social? In: **As regras do método sociológico**. Coimbra: Rés, 2001. p. 29-39.

FERNANDES, E. Por uma carta ética da intervenção social. **Intervenção Social**, v. 29, p. 139-152. jun. 2004. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11067/4208>. Acesso em: 17 abr. 2024.

FREITAS, M. (2015). Desafios éticos na prática em comunidade: (des)Encontros entre a pesquisa e a intervenção. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 10, n. 2, p. 242-253. dez. 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082015000200002. Acesso em: 05 jun. 2024.

HADJLI, C. Questão 4: que relação com o verdadeiro envolve o ato educativo — prova, ação educativa e saber: da questão da prova à questão dos saberes úteis do educador. In: HADJLI, C., & BAILLE, J. (Orgs.), **Investigação e educação**: para uma “nova aliança” — 10 questões acerca da prova. Porto: Porto Editora, 1999. p. 73-84.

MENEZES, I. **Intervenção comunitária**: uma perspetiva psicológica. 2. ed. Porto: Livp-sic, 2010.

MIALARET, G. **As ciências da educação**. 2. ed. Lisboa: Moraes Editores, 1980.

NEVES, T., & MALAFAIA, C. “You study people...That’s ugly!”: the implications of ethnographic deceptions for the ethnographer’s ethics. In: BHOPAL, K., & DEUCHAR, R., **Researching marginalized groups**. Abingdon: Routledge, 2016. p. 50-61.

SANTOS, B. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 1989.

SILVA, S. **Da casa da juventude aos confins do mundo**: Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis. Porto: Edições Afrontamento, 2011.

SOCIEDADE PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO. (2020). **Carta ética**. 2. ed. SPCE. Disponível em: <https://www.spce.org.pt/regulacaoeticodeontologia.html>. Acesso em: 10 jun. 2024.

TRINDADE, R. A ação educativa como um empreendimento ético: uma reflexão que se quer mais urgente do que apressada. In: GARCIA, J., & TRINDADE, R. (orgs.), **Ética e educação**: Questões e reflexões. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. p. 23-84.

