

Investigar a Literacia Visual com os jovens

Ricardo Reis
Universidad de Barcelona

***Resumen.** El contenido de esta comunicación forma parte del proyecto de tesis doctoral sobre la valoración social y el papel de la escuela en el desarrollo del alfabetismo visual que llevo a cabo en el programa “Artes y Educación” de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona. De manera específico lo que aquí planteo se centra en la investigación que llevaré a cabo con los jóvenes, poniendo a discusión algunas de las decisiones metodológicas tomadas, así como los desafíos y cuestiones éticas que esta relación me plantea.*

Introdução

Esta proposta que pretendo colocar em discussão nestas jornadas enquadra-se no meu projecto de doutoramento em Artes e Educação que estou a desenvolver na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona.

Em Portugal a investigação na área da Educação Artística não tem conseguido fazer emergir narrativas que nos indiquem o que é a literacia visual, que competências engloba, para que serve, ou que significação professores e alunos lhe atribuem. Este projecto de investigação pretende conhecer as narrativas produzidas por alunos e professores, mas também pelas instituições e pelo campo científico da Educação Artística, que poderão ajudar a relevar qual o papel da escola no desenvolvimento e na valorização social da literacia visual.

Neste texto centrar-nos-emos numa parte específica deste estudo: a investigação com os jovens, sem no entanto perdemos de vista todo o conjunto da investigação. A investigação com os jovens é apenas um dos vértices do triângulo (veja-se Esquema 1), que se articula com os demais, e ajudará na compreensão do problema.

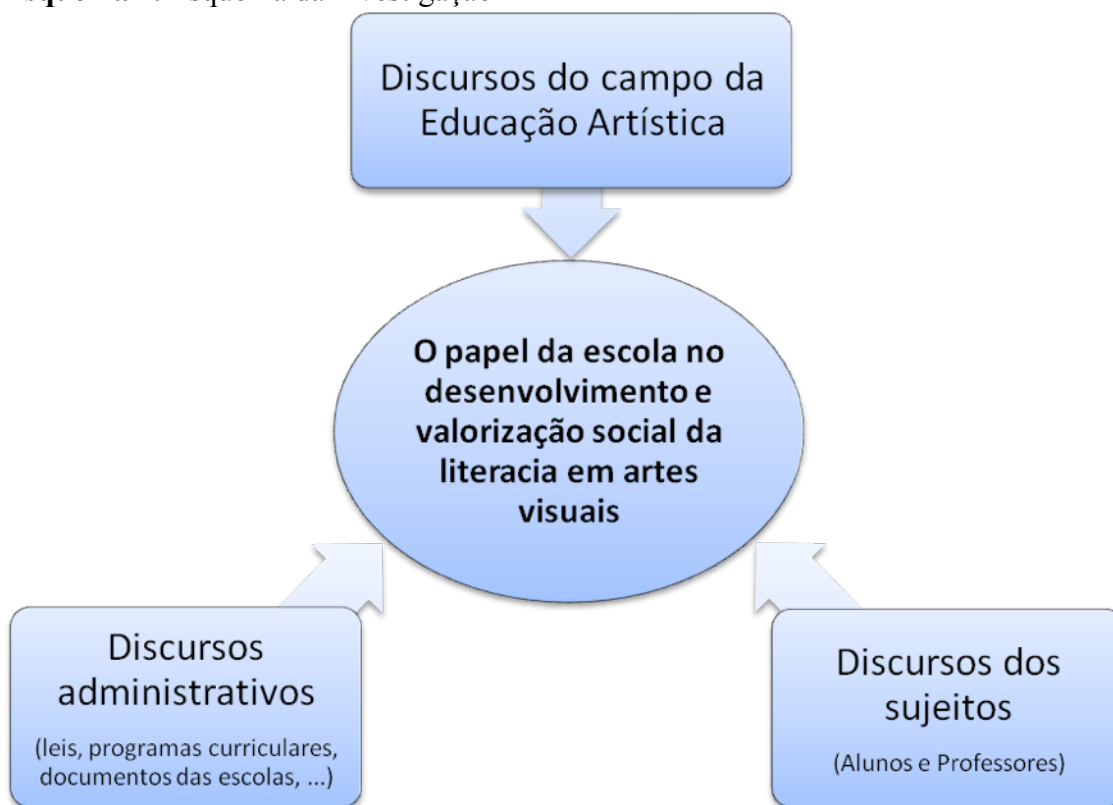
Assim, começarei por dar uma visão geral sobre o projecto de investigação para logo depois fundamentar a opção de investigar com jovens, contextualizado o aparecimento e desenvolvimento deste tipo de pesquisa. Apresento os critérios a seguir na escolha da amostra e as previsíveis dificuldades na aproximação aos jovens. Falo do uso dos métodos visuais na investigação, apresentando as propostas de actividades mas também as questões metodológicas e éticas no uso deste tipo de métodos. Dedicarei também um capítulo à problemática da análise dos dados visuais e à dificuldade que será dar conta do que se passou durante a investigação. Nas conclusões farei uma breve síntese das questões em aberto que foram sendo levantadas ao longo do texto, que reflectem as minhas dúvidas na concepção e aplicação de uma metodologia de investigação com jovens.

1. O Projecto de Investigação

O conceito de “literacia em artes” aparece em Portugal pela primeira vez, em documentos oficiais, em 2001. Nunca antes tinha sido enunciado ou considerado na prática dos docentes de artes visuais, especialmente no Ensino Básico. Desconheço qualquer estudo que indique a compreensão que os professores têm do conceito ou se o passaram a considerar na sua prática lectiva, alterando-a de algum modo.

Este estudo, através da aplicação de uma metodologia narrativa, contribuirá para a compreensão do conceito, bem como o papel da escola no seu desenvolvimento e valorização social, constituindo assim um contributo para a actualização científica da área da Educação Artística em Portugal. Dar-nos-á igualmente uma visão integral do conceito, assente em três pontos de vista fundamentais: i) no campo científico da Educação Artística, considerando as diferentes abordagens internacionais; ii) nos discursos administrativos que nos são transmitidos pelas leis, pelos programas curriculares, e pelos documentos orientadores das políticas de escola; iii) e nos discursos dos sujeitos (alunos e professores) (veja-se Esquema 1).

Esquema 1. Esquema da investigação



Neste projecto a escola será a unidade básica de investigação e, dentro desta, os alunos serão actores privilegiados na investigação. Segundo Somers (1994) há que ter em conta os aspectos sociais da narrativa sobre o processo de construção da identidade. Se pretendo saber como os alunos constroem as suas próprias narrativas (*narrativas*

ontológicas) sobre a literacia visual tenho também que conhecer as narrativas dos professores e das escolas (*narrativas públicas*) e as narrativas do Ministério da Educação e do campo da Educação Artística (que além de as podermos considerar como *narrativas públicas* as podemos entender também como *metanarrativas*, por condicionarem em grande medida as todas as outras narrativas). Assim, pretendo investigar com os alunos mas também com os professores e, em grande medida, com as escolas.

A análise dos discursos do campo da Educação Artística permitirá conhecer que narrativas se têm produzido sobre “o que é a literacia visual”, o que me ajudará construir uma visão sobre conceito, aprofundando e actualizando aquele que está no livro Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (Ministério da Educação, 2001), não perdendo no entanto de vista que a noção de literacia é socialmente construída e está baseada numa visão particular do mundo, tendo mesmo sido usada para fundamentar a ideia de estratificação social e marginalidade (Wortham & Jackson, 2008).

A visão do Ministério da Educação e das Escolas será baseada na análise dos discursos administrativos presentes nos documentos oficiais, nos programas das disciplinas relacionadas com as Artes Visuais, nas leis e nos Projectos Educativos de Escola. Os discursos dos sujeitos serão de especial importância no contexto deste estudo por terem a função de clarificar a perspectiva profissional e técnica do conceito, através dos discursos dos professores, bem como a perspectiva social, através dos discursos dos alunos, que se apresentam como actores privilegiados em distintos contextos: a escola e a sociedade.

Tendo em conta as características do estudo que quero implementar nas escolas e os actores que estarão envolvidos, penso que se adequa aplicação de uma investigação narrativa com recolha de dados essencialmente qualitativos, não obstante de poder enquadrar algumas realidades através de dados quantitativos. Serão feitas algumas propostas de trabalho aos alunos (veja-se capítulo 4) onde serão produzidos materiais visuais e textos, em diferentes suportes, que constituirão narrativas que pretendo recolher. Aos professores será dado conta do processo de trabalho com os alunos e serão apresentados os materiais produzidos por estes. Em conjunto, analisaremos os trabalhos. Desde mim e das narrativas recolhidas emergirão categorias, dimensões, conexões e relações que me permitirão narrar um sentido para o papel da escola no desenvolvimento e valorização social da literacia em artes visuais.

Tendo em conta as características do estudo que quero implementar nas escolas e os actores que estarão envolvidos, penso que se adequa aplicação de uma investigação narrativa com recolha de dados essencialmente qualitativos, não obstante de poder enquadrar algumas realidades através de dados quantitativos. Serão feitas algumas propostas de trabalho aos alunos (veja-se capítulo 4) onde serão produzidos materiais visuais e textos, em diferentes suportes, que constituirão narrativas que pretendo recolher. Aos professores será dado conta do processo de trabalho com os alunos e serão apresentados os materiais produzidos por estes. Em conjunto, analisaremos os trabalhos. Desde mim e das narrativas recolhidas emergirão categorias, dimensões, conexões e

relações que me permitirão narrar um sentido para o papel da escola no desenvolvimento e valorização social da literacia em artes visuais.

Divulgados os resultados, pretende-se que este estudo favoreça a reflexão e a tomada de consciência dos alunos acerca da importância da literacia em artes visuais como uma competência quotidiana, adquirida na escola, independentemente do seu percurso escolar, e valorizada social e profissionalmente.

Pretende-se ainda contribuir para o reforço das competências profissionais e para a melhoria das práticas pedagógicas dos professores de artes visuais; para a definição, não só na escola como também no *espaço público da educação* (Nóvoa, 2009) de um currículo para as artes visuais capaz de promover o desenvolvimento de competências e conhecimentos verdadeiramente úteis e adaptados às características da sociedade pós-moderna, nas suas diferentes manifestações.

2.A opção de investigar com jovens

A investigação envolvendo jovens aparece nos inícios do século XX, com a “descoberta” da adolescência por Stanley Hall, que conduziu a diversos estudos sobre o desenvolvimento psicológico. Desde então a investigação envolvendo jovens tem tocado áreas tão diversas como a pesquisa educacional, os estudos culturais, a transição para a vida adulta (investigação politicamente orientada com uma forte tradição de no Reino Unido), a geografia social e cultural ou os chamados “*girls studies*” (Brooks, Heath, Ireland, & Cleaver, 2009).

Todas estas pesquisas têm contribuído para a revisão da perspectiva social sobre os jovens o que fez emergir na sociedade duas crenças que terão um forte impacto também no modo de fazer investigação: sua capacidade dos jovens para falar e o direito que têm a fazê-lo (Thomson, 2008: 2).

Não existe qualquer razão biológica que sugira que os jovens não têm nada que dizer. A aparente evidência que conecta a idade com a capacidade de tomar decisões e de ter responsabilidade é culturalmente construída, pois vemos as crianças e os jovens como alguém imaturo e os quais não levamos a sério. As crianças e jovens são capazes de nos dar um testemunho relevante sobre as suas experiências e estilos de vida.

O direito dos jovens a falar (e que os adultos os ouçam) foi conseguido na Convenção dos Direitos da Criança, em 1989, em cuja declaração se consagra que as crianças e os jovens têm o direito de se pronunciar sobre assuntos que lhe dizem respeito, sendo devidamente tomadas em consideração as suas opiniões (Nações Unidas, 1989). Este artigo da declaração é muito importante pois para além de permitir às crianças e jovens serem ouvidos e participarem nas decisões, obriga as instituições a assegurarem que isso efectivamente acontece. Além de

A consequência visível destas mudanças é o facto de passarmos a considerar os jovens como actores sociais de pelo direito, com direitos mas também responsabilidades (Brooks, Heath, Ireland, & Cleaver, 2009: 58). Esta mudança levou à produção de muita

investigação que transitou de uma visão exterior e colonial da juventude para uma visão colaborativa e participante, onde os jovens são actores e parceiros.

Este tipo de investigação tem uma forte tradição em países anglófonos, nomeadamente o Reino Unido, a Austrália e os Estados Unidos, mas não em Portugal. Nestes países, especialmente no campo da investigação em Educação, que é aquele onde este estudo se situa, fala-se na “participação dos alunos”, na “consulta aos alunos” ou na “voz dos alunos” (Thomson, 2008:2).

Os modos de participação e envolvimento dos jovens são variados e podem ir desde o envolvimento dos jovens no design da pesquisa; envolvimento na recolha/produção de dados; realização de actividade centradas numa tarefa; envolvimento na interpretação dos dados; ou o envolvimento em todo o processo. Todavia, não podemos falar de uma única “voz” mas e várias vozes, o que especialmente das contribuições dos estudos pós-colonialistas e dos estudos feministas. Não é agora admissível entender um determinado grupo social como se fosse uno e indivisível, ignorando as suas distintas vozes. No entanto a ideia de voz representativa ainda permanece nas ciências sociais, onde é possível encontrar exemplos onde se diz que se dá voz aos alunos e são apenas investigações onde os alunos preencheram questionários e os investigadores analisaram os resultados (em Portugal os exemplos deste tipo de investigação são múltiplos e variados, em especial no campo das Ciências da Educação.).

2.1 Benefícios para a investigação e para os jovens

Ao equacionar as diferentes metodologias que se poderiam aplicar a este estudo, desde as mais quantitativas às mais qualitativas, cedo percebi que como investigador me sentia mais próximo de uma metodologia que me permitisse recolher directamente o que pensam e como pensam os alunos, investigando directamente com eles, empoderando-os e desenvolvendo as suas competências, conhecimento e confiança, ao mesmo tempo que promovo o conhecimento e compreensão sobre as suas vidas.

Algumas da literatura específica sobre a investigação com jovens tem-me aportado um conjunto de benefícios, tanto para a investigação como para os próprios jovens, que contribuiu decisivamente pela minha opção de desenhar uma metodologia de investigação que envolvesse os jovens directamente (Brooks, Heath, Ireland, & Cleaver, 2009; Browning, 2005; Kirby, 2004; Thomson, 2008), nomeadamente:

- Investigar *com* os jovens (em vez de investigar *sobre* os jovens) transforma as relações de poder geradas pelo processo de investigação, havendo a possibilidade de criar uma parceria de investigação em que os adultos dominam a metodologia e os jovens dominam o assunto a ser investigado;
- Envolver os jovens na investigação pode potenciar a qualidade dos dados recolhidos, pois são eles quem mais conhece o assunto, podendo aportar novos pontos de vista não considerados anteriormente pelo investigador;

- Participar numa investigação deste tipo possibilita aos jovens estarem activamente envolvidos numa questão que os afecta directamente, tendo a possibilidade de dar o seu contributo para uma possível inversão ou mudança;
- O contributo dos jovens para a investigação pode vir a ser reconhecido pela escola e pelos seus professores, levando, por exemplo, a que as aprendizagens realizadas possam ser consideradas na avaliação das diferentes disciplinas;
- Para os jovens, uma experiência deste tipo pode ser geradora de um desenvolvimento pessoal que levará ao aumento da auto-estima e da confiança mas, acima de tudo, a crença de que o seu ponto de vista conta e é tido em consideração, para além, claro está, do reconhecimento social e valorização curricular.

2.2 Que alunos envolver e como envolver?

De acordo com o projecto definido esta investigação terá lugar em três escolas públicas, em diferentes pontos de Portugal. Essas escolas não estão neste momento escolhidas mas a decisão será tomada em função dos seguintes factores:

- i. interesse da escola, dos professores e alunos em participar no estudo;
- ii. autorização para aceder à escola e aos seus documentos;
- iii. autorização dos Encarregados de Educação para realizar o estudo com os seus educandos;
- iv. existência de programas locais específicos para a área da educação das artes visuais;
- v. demografia e facilidade de acesso.

Dentro de cada escola será necessário escolher os alunos que irão participar no estudo. Desde já é necessário assegurar que a participação é totalmente voluntária e gratuita, ou seja, os alunos não terão de pagar nada nem receberão qualquer compensação pecuniária ou material pela sua participação. Aqui coloca-se a minha primeira questão: como motivar os alunos para participar sem nenhuma compensação? Poderemos sempre colocar a tónica nas compensações sociais e intelectuais que será colaborar neste estudo, mas será isso suficiente? Como assegurar que a escola e os professores irão considerar o saber dos alunos depois da participação no estudo?

Também está definido à partida que alunos participam no estudo. Serão alunos que, cumulativamente, cumpram os seguintes critérios:

- i. ter nascido no ano de 1995 (são jovens que terão 15 ou 16 anos – consoante o mês em que fizerem anos – previsivelmente com capacidade de iniciativa, reflexão, argumentação e concretização necessários para este estudo);

- ii. frequentar o 9º ano de escolaridade (porque terminam um ciclo de estudos e no próximo ano lectivo terão que fazer opções sobre o curso que irão frequentar, mas também poderão ingressar no mercado de trabalho);
- iii. ter estudado sempre no mesmo agrupamento de escolas (de modo a garantir uma certa continuidade pedagógica dada pelo projecto educativo do agrupamento e, em alguns casos, a continuidade dos professores);

Tendo em conta a organização do sistema de ensino em Portugal, previsivelmente a maioria dos alunos que frequenta o 9º ano de escolaridade cumprirá estas três condições.

2.2.1 A formação dos grupos de investigação

A primeira questão que neste contexto me coloco é: quantos alunos envolver em cada escola? Dependendo do número de alunos a envolver serão formados os grupos de investigação (ou *focus group* como designado habitualmente).

É certo que tenho mais ou menos claro que é importante que os grupos tenham um número ímpar de elementos, cinco no máximo, segundo Browning (2005: 5); que é necessário respeitar o rácio de rapazes e raparigas existente na escola nas turmas do 9º ano; que é necessário fazer representar diferentes grupos que possivelmente existam na escola, ou, caso isso não seja possível, dar conta de quem participa e não participa e porquê. No entanto, caso haja mais alunos do que os necessários para constituir o(s) grupo(s) de investigação será necessário seleccioná-los de modo a ter uma amostra intencional, cumprindo os critérios atrás enunciados e/ou outros que se revelem oportunos e dos quais darei conta. Mas o que fazer com os outros que também queriam participar e que não foram seleccionados?

2.3 Questões em aberto neste capítulo

- Como fazer a abordagem e recrutamento dos jovens para participar no estudo?
 - Ir pessoalmente falar com os alunos?
 - Fazer a abordagem através do director de turma?
 - Utilizar outros meios, como por exemplo, o e-mail?
- Fazer o mesmo tipo de abordagem e recrutamento em todas as escolas ou adaptar de acordo com as facilidades e o contexto?
- Como motivar os alunos a participar neste estudo uma vez que não haverá qualquer compensação financeira ou material pela sua colaboração?
- Como escolher os alunos que participam no estudo caso se predisponham a participar mais do que os necessários?

- Quantos alunos envolver em cada escola? E, conseqüentemente, quantos grupos de investigação?
- O que fazer com os alunos que queriam participar e não foram escolhidos para integrar os grupos?
- E se, no decorrer da investigação, houver alunos que abandonam o processo? Poderão/deverão ser substituídos?
- Como assegurar que a escola valida/reconhece o conhecimento produzido pelos alunos e o saber incorporado?

3. O uso de métodos visuais na investigação sobre a literacia visual

A utilização de métodos visuais é considerada por alguns autores como menos intimidatória, pois são métodos menos directivos capazes de aproximar o jovem e o adulto, não só na utilização das tecnologias associadas como também na tomada de decisões ao longo do processo (Brooks, Heath, Ireland, & Cleaver, 2009: 124). A utilização de métodos de investigação com imagem é utilizada também porque os jovens estão altamente interessados em imagens, vivendo num mundo onde a imagem está muito presente, e onde também eles são produtores. As imagens comunicam de diferentes modos que as palavras, rapidamente desencadeiam respostas estéticas e emocionas, mas também intelectuais. Quando os jovens estão envolvidos na investigação com imagens, parece que eles próprios tiram prazer do processo, pois estão a trabalhar em algo que é distinto da natureza da escola, por norma, baseada na palavra (Thomson, 2008: 12).

Como se depreende da apresentação do projecto de investigação feita no capítulo 1, a investigação com jovens representa apenas uma das partes. Ainda que seja apenas um dos pontos da investigação, terá o objectivo de contribuir para uma compreensão mais alargada do que é a literacia visual e de como tem sido construída e reconhecida socialmente.

Assim, os discursos dos alunos (*narrativas ontológicas*) serão recolhidos através da elaboração conjunta de algumas propostas de trabalho. O projecto será desenvolvido por etapas, distribuídas por 2 semanas, permitindo que haja tempo de intervalo entre cada uma das sessões, que será maior de acordo com a complexidade da tarefa pedida (ver Tabela 1).

a. Actividades a propor

Nas actividades propostas será privilegiado o uso dos métodos visuais e, em determinadas actividades, serão os alunos a escolherem o seu suporte preferido, o que lhe permitirá encontrar o meio de expressão em que se sentem mais confortáveis, pois os métodos ditos “tradicionalis” são habitualmente orientados pelos adultos e requerem

algum grau de literacia ou oralidade ou confiança (Brooks, Heath, Ireland, & Cleaver, 2009: 124)

Tabela 1. Plano de desenvolvimento do projecto com os alunos.

Sessão	Acção a desenvolver
1	<p>Apresentação do estudo e dos seus objectivos. O que se espera de cada um dos actores.</p> <p>Actividade 1. De onde partimos?</p> <p>Para a próxima sessão traz 3 imagens que relaciones contigo e escreve um pequeno texto a explicar porquê as escolheste.</p>
2	<p>Apresentação das imagens e dos textos.</p> <p>O que aprendemos de nós mesmos? Conseguimos conectar algumas coisas uns com os outros?</p> <p>Actividade 2: Eu e a Arte.</p> <p>Traz 3 imagens, objectos, vídeos, etc. que para ti estejam relacionados com a Arte. Escreve um pequeno texto a explicar as tuas escolhas</p>
3	<p>Apresentação do material trazido e das narrativas.</p> <p>Que discussões geram os materiais trazidos? Conseguimos encontrar relações entre eles? Que categorias surgem?</p> <p>Actividade 3:</p> <p>Apresentação do conceito de indústrias criativas e das suas áreas de actuação. Gostarias de trabalhar em alguma destas áreas?</p> <p>Imaginemos que há uma empresa (da área em que queres trabalhar) que está a recrutar jovens da tua idade para os seus quadros. Esta empresa está a fazer a selecção de pessoal não através de um CV normal mas sim através de múltiplas formas criativas que os candidatos se queiram apresentar. O que vos é pedido é que elaborem um produto (vídeo, <i>blog</i>, portfólio, site, cartaz, livro, etc.) onde se apresentem como a pessoa ideal para o lugar, ou seja onde evidenciem todas as vossas capacidades e conhecimentos para desempenhar as funções que acham que vão desempenhar.</p>
4	<p>Apresentação ao grupo</p> <p>Discussão das apresentações.</p> <p>Que competências são mais valorizadas pelos alunos?</p> <p>Actividade 4:</p> <p>No trabalho anterior mostraste tudo o que tu sabes fazer. O que te peço agora é que faças uma lista exhaustiva de todas as coisas que o “colaborador ideal” desta empresa deve saber fazer.</p> <p>Agora coloca à frente de cada uma delas a indicação “Sei” ou “Não sei”</p> <p>Para as que assinalaste “Sei”, diz onde as aprendeste: por exemplo “na escola, na disciplina de EV”, ou “num curso que tirei”, ou “com os amigos”, ou “aprendi sozinho”, ...</p> <p>Para as que assinalaste “Não sei”, diz se te interessa aprender, e se sim, onde o poderás fazer.</p>

3.2 Questões metodológicas

Neste ponto gostaria de abordar duas questões: a primeira prende-se com as competências do investigador na utilização e domínio dos métodos visuais, e a segunda está relacionada com as competências técnicas dos alunos e também com o domínio de algumas matérias de investigação.

Assim, relativamente à primeira questão, Thomson (2008: 15) diz-nos que não teremos de ser artistas ou professores de arte para empreender uma investigação com métodos visuais, mas ajudará se considerarmos o visual para lá da técnica e como uma prática social com tradições, géneros, debates, gramática e hierarquias. Esta questão é igualmente relevante para a análise do material visual, que abordaremos no capítulo seguinte.

Quanto à segunda questão, não podemos assumir que os jovens são tecnicamente competentes em qualquer meio visual simplesmente porque a tecnologia está disponível. Para envolver realmente os jovens na investigação há que se assegurar que eles dominam o equipamento, as suas capacidades e limitações ou providenciar a formação adequada, pois a utilização destes métodos não só requer competências específicas como um conhecimento e sensibilidade particulares. (Thomson, 2008: 12-4). Devemos ter igualmente em atenção que o domínio da técnica pode influenciar os dados recolhidos e, conseqüentemente, os resultados (Brooks, Heath, Ireland, & Cleaver, 2009: 128).

Neste estudo em particular, uma vez que se pretende aferir as competências dos jovens, penso ser importante que eles usem os meios que têm à sua disposição e que realmente dominam, não obstante eu poder colaborar na produção/criação de determinados materiais, sem no entanto resolver problemas técnicos ou fazer formação específica, pois isso iria enviesar as análises do material feitas pelos seus colegas e, mais tarde, pelos professores.

O domínio dos temas de estudo pelos alunos é igualmente importante. No entanto irei propor aos alunos um desafio novo, que provavelmente nunca lhes foi proposto antes, e que se prende, como vimos, com concorrer a um lugar numa empresa da área das indústrias criativas. Apesar de ser um conceito generalizado é bem possível que os alunos não o conheçam, ou se o conhecerem é importante que todos estejam a pensar exactamente no mesmo quando abordamos o tema. Por isso, na tentativa de garantir que todos estão na posse da mesma informação, irei definir o conceito:

As indústrias criativas¹ são actividades que têm origem na criatividade, capacidade e talento individuais e que potenciam a criação de riqueza e a criação de emprego através da exploração da propriedade intelectual. Incluem sectores² como a arquitectura, o design, a publicidade, o cinema, o vídeo, a animação, a televisão, a rádio, a moda, o multimédia, o software, a música, as artes performativas, as artes visuais, o património

¹ Definição de Chris Smith, do UK's Department of Culture, Media and Sport. O aparecimento deste conceito teve origem nos anos 90 na Austrália mas foi desenvolvido pela Creative Industries Taskforce, criada pelo governo de Tony Blair em 1997.

² Os sectores-chave identificados pelo UK's Department of Culture, Media and Sport que correspondem à definição do conceito de Indústrias Criativas.

Outra questão que é abordada por Brooks, Heath, Ireland, & Cleaver (2009: 128) é a falta de empenho dos alunos nas tarefas que lhes são propostas e para as quais eles se dispuseram a colaborar. Referem que é mais fácil os alunos serem “incumpridores” durante o período do verão, pois as outras actividades inerentes à época do ano serão mais apetecíveis. No entanto, por uma questão de agenda e de estratégia conto desenvolver este estudo durante o 3º período lectivo, em especial no mês de Maio, pois é um mês que fica antes da época dos exames, em que os alunos estarão previsivelmente mais livres, ao mesmo tempo que os dias começam também a ser maiores e as condições climáticas melhoram, o que poderá facilitar a realização de algumas tarefas.

3.3 Questões éticas

Discutir as questões éticas na investigação com imagens é especialmente importante pois, dependendo do tipo de dados recolhidos, poderá ser difícil garantir o anonimato e a confidencialidade. Por isso é de extrema importância que todos os intervenientes estejam devidamente informados sobre os dados a recolher e como recolher, mas também como vão ser difundidos. Envolver os jovens na recolha/criação das imagens é uma vantagem pois serão eles que decidem o que imagem recolher, de que ângulo, o que mostrar/ocultar, revelando o seu ponto de vista, a sua sensibilidade e a sua própria ética (Brooks, Heath, Ireland, & Cleaver, 2009: 129).

Outra questão ética que se pode colocar é a da autoria das imagens (Thomson, 2008: 14), caso os alunos decidam usar imagens não realizadas por si. No entanto penso que esta poderá ser uma questão a analisar nos materiais produzidos: houve ou não respeito pela autoria das imagens?

Tratando-se de jovem com 15/16 anos será necessário uma autorização dos Encarregados de Educação, que providenciarei atempadamente, mas também de outras entidades como a Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, da Comissão Nacional de Protecção de Dados, da Direcção Executiva e do Conselho Pedagógico do Agrupamento onde o estudo for realizado.

3.4 Questões em aberto

- Serão estas actividades suficientes e relevantes para a recolher os dados que pretendo recolher?
- Será importante saber também especificamente sobre os seus hábitos culturais?
- Seria adequado propor aos jovens, em vez destas actividades curtas, a realização de um trabalho mais longo no tempo, como por exemplo uma auto-etnografia?
- O que fazer se os alunos que não se empenharem nas tarefas e não trouxerem o material pedido para cada sessão, ou simplesmente faltarem?
- Será a época do ano mais apropriada para a recolha do material?
- Será suficiente a utilização de um pseudónimo para garantir a o anonimato dos jovens uma vez que eles farão trabalhos biográficos? Como solucionar esta questão?

- Que outras questões éticas se poderão levantar neste estudo?

4. Avaliar dados visuais

Avaliar dados visuais, para além de poder levantar problemas metodológicos e éticos, constitui-se como uma das questões mais importantes a discutir neste texto, pois está directamente implicada com a interpretação dos dados e consequentes resultados.

A objectividade, a verdade e o facto, como noções fundamentais do esforço científico foram abalados quando se percebeu que linguagem é culturalmente determinada e que o seu sentido muda com o passar do tempo e de lugar para lugar. Consequentemente foi preciso pensar noutros modos de fazer investigação. A consciência de que o conhecimento não é absoluto mas culturalmente construído e de que o investigador e o seu ambiente social estão sempre implicados na pesquisa tem duas importantes implicações para a investigação com imagens: a) a imagem não é neutral, sendo o seu sentido culturalmente construído; b) uma imagem pode ser interpretada de múltiplos modos (Thomson, 2008: 9-11).

Tal como a maioria dos dados, o visual pode também ser avaliado em distintos níveis. Brooks, Heath, Ireland, & Cleaver (2009: 126) referem que, primeiro, devemos considerar a diferença entre as aproximações *realista* e *construtivista*. Uma aproximação realista às imagens tenderá a percebê-las como uma evidência do mundo real, dos lugares, eventos ou objectos; enquanto uma aproximação construtivista irá colocar mais ênfase no contexto em que a imagem foi criada e em que é vista, tal como nas relações de poder envolvidas na sua produção. Em segundo lugar, considerando uma abordagem construtivista, devemos analisar o material visual do ponto de vista do produtor, do ponto de vista do leitor/observador, e do ponto de vista da imagem em si.

A utilização de métodos visuais na investigação com jovens é especialmente relevante pois permite aos investigadores explorar aspectos que de outro modo ficariam escondidos. As imagens podem revelar partes da vida dos jovens sobre a qual eles não fariam (por motivos vários), mas também permitem o acesso a espaços privados que de outro modo os investigadores não teriam acesso, o que levanta novamente questões éticas.

A análise do material visual em conjunto com os jovens permite também ao investigador identificar diferenças entre as mensagens transmitidas verbalmente e aquelas transmitidas pelas imagens, podendo dissipar ou confirmar as suas dúvidas. Uma questão que também é levantada por Brooks, Heath, Ireland, & Cleaver (2009: 127) é o facto de as imagens poderem ser interpretadas de diferentes modos individualmente e em grupo. Esta questão particular torna-se relevante no âmbito deste estudo, pois equacionarei a realização de dois momentos de análise dos resultados de algumas das actividades, um individual e outro em grupo.

4.1 Questões em aberto

- Sendo o sentido da imagem socialmente e culturalmente construído não deveriam as imagens, no contexto deste estudo, ser analisadas sempre com os seus autores?
- Não só na criação/produção das imagens se colocam questões éticas. Como avaliar imagens com “dados sensíveis”?
- Que metodologia seguir na análise dos dados visuais? Pedir a colaboração dos jovens? Individualmente ou em grupo?
- Como dar conta na investigação das diferentes análises produzidas em diferentes tempos e espaços?

5. Conclusões

Lather (cit. por Thomson, 2008: 3) diz que os investigadores qualitativos estão a ficar obcecados pelas vozes, romantizando o que dizem os participantes na investigação e caindo na ideia de “contos confessionais, auto-revelação... reinscrição de uma realidade não problemática”. Ela fala assim de “complexidade, verdades parciais e múltiplas subjectividades”. Este modo, quase radical, de colocar a questão atirou-me de imediato a para uma dúvida ou, neste caso, será mesmo uma preocupação: Como dar conta do que se passou na investigação? Como escrever sem parecer que se está a romantizar? Como tornar consciente para mim porque penso como penso? Outra questão prende-se também com o meu previsível olhar profissional sobre o material recolhido. Como conciliar a minha subjectividade como professor com o trabalho com os jovens e com o material recolhido?

No final de cada capítulo há um conjunto de “questões em aberto”, às quais se juntam estas levantadas aqui nesta conclusão, que são realmente a razão de ser deste texto: levantar questões que possam ser debatidas na apresentação, por grupo alargado de pessoas interessadas neste tipo de investigação pouco explorado em Portugal, que carece de muita reflexão, e que utiliza métodos de recolha de dados também eles pouco utilizados com esta finalidade. As questões levantadas prendem-se não tanto como design da investigação mas antes com preocupações metodológicas, éticas e operacionais, ou seja relacionadas com a prática, com o estar no terreno, pois estar no terreno (numa escola) como investigador não será o meu habitat natural e isso requer segurança.

Estou igualmente consciente que grande parte do sucesso do estudo reside na sua disseminação e visibilidade. Envolver os jovens nessa tarefa poderá ser uma estratégia bem sucedida, pois tudo isto só terá sentido na medida em que servirá para empoderar os jovens, assegurando que os resultados tenham um impacto nas suas vidas, mais do que promover a compreensão e conhecimento sobre elas. Para este empoderamento será também importante proceder à avaliação da participação dos jovens no estudo. Não uma avaliação baseada na assiduidade e participação mas uma avaliação participada, em que os jovens tenham eles mesmos a possibilidade de se pronunciar sobre o desenrolar da investigação, tornando consciente o sentido da sua participação e o saber incorporado.

Bibliografia

- Brooks, R., Heath, S., Ireland, E., & Cleaver, E. (2009). *Researching Young People's Lives* (p. 213). SAGE Publications Ltd.
- Browning, S. (2005). Engaging young people in evaluation and consultation. *Big Lottery Fund Research*, (10). Retrieved from http://www.biglotteryfund.org.uk/er_res_engaging_young_people_uk.pdf.
- Kirby, P. (2004). A guide to actively involving young people in research: for researchers, research commissioners and managers. *INVOLVE: Eastleigh, Hampshire*. Retrieved from http://www.invo.org.uk/pdfs/Involving_Young_People_in_Research_151104_FINAL.pdf.
- Ministério da Educação. (2001). *Curriculo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Nações Unidas. (1989). Convenção sobre os Direitos da Criança. Retrieved from http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf.
- Nóvoa, A. (2009). Educação 2021: Para uma história do futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, (49), 1-18. Retrieved from http://www.rieoei.org/rie49a07_por.pdf.
- Somers, M. R. (1994). The narrative constitution of identity: A relational and network approach. *Theory and Society*, (23), 605-649.
- Thomson, P. (Ed.). (2008). *Doing visual research with children and young people*. Routledge.
- Wortham, S., & Jackson, K. (2008). Educational Construcionisms. In J. A. Holstein & J. F. Gubrium (Eds.), *Handbook of Construcionist Research* (pp. 107-127). New York, London: The Guilford Press.