

EDITORIAL

DIALOGISMO(S) E CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO II

Gracinda Hamido

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém
Centro de Investigação em Educação, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa
Gracinda.hamido@ese.ipsantarem.pt

Margarida César

Centro de Investigação em Educação, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa
macesar@fc.ul.pt

Este é o segundo de um número duplo da revista *Interacções*, com o tema **A construção de conhecimento enquanto empreendimento dialógico/interactivo**. O objectivo deste número duplo é reunir cientistas e práticos de várias disciplinas/áreas científicas e tecnológicas, promovendo a apresentação e discussão de projectos de investigação recentes ou em curso, acerca do papel das interacções/relações dialógicas na construção do conhecimento. Pretende-se apresentar evidências e elaborações/discussões teóricas, a partir de vários campos de investigação e de prática, acerca do papel das relações de natureza dialógica (intra e inter individuais e comunitárias) nos processos de aprendizagem/desenvolvimento/mudança implicados na construção e apropriação de conhecimento. Pretende-se também explorar e clarificar algumas implicações educacionais e societárias desses processos, pressupondo que eles podem ser observados em vários contextos (escolas e outras organizações, comunidades, contextos profissionais, pessoais e interpessoais, entre outros) e analisados através de diferentes quadros de referência teóricos e metodológicos (Educação, Psicologia, Sociologia, Antropologia, História, Ciência, Artes, entre outros).

O dialogismo, constructo que deu o mote a este número especial duplo, fez emergir, em particular nos últimos dez anos, um grande número de trabalhos científicos inscritos em diversos domínios, com focagens/tentativas de compreensão de fenómenos de comunicação, aprendizagem e identidade, entre outros, em diversos cenários: escolar, profissional, familiar, institucional, comunitário (Bliss, Säljö, & Light,



1999; Cole, Engeström, & Vasquez, 1997; Lave & Wenger, 1991; Oles & Hermans, 2005; Perret-Clermont, Pontecorvo, Resnick, Zittoun & Burge, 2004; Resnick, Levine, & Teasley, 1996).

O dialogismo, quer do ponto de vista ontológico (enquanto fenómeno) quer epistemológico (enquanto conceito), tem revelado o seu potencial heurístico para a compreensão de fenómenos humanos, cuja complexidade não se deixa captar por quadros e processos lineares ou linearizantes, exclusivamente analíticos, desconsideradores da visão holística que a complexidade exige.

Diálogo surge, aqui, entendido de modo abrangente, enquanto *locus* e processo de construção intersubjectiva de sentidos, configurando e sendo configurado por mudanças no conhecimento e na acção, que assim são co-geradas em movimentos de participação em (e co-autoria de) “sistemas de actividade” (Cole & Engeström, 1997; Leont’ev, 1997), ou no que vários autores chamam “comunidades de prática” (Lave & Wenger, 1991). Estes movimentos dialógicos podem ocorrer nos planos interpessoal e/ou social, mas também intrapessoal. Ancorados na concepção do *self*, enquanto entidade de natureza eminentemente social, alguns autores como Hermans (2001) perspectivam os agentes em diálogo enquanto diferentes posicionamentos do *self*, agenciando diferentes vozes, por vezes conflituantes, representativas de si próprio, assim como de outros significativos. O *self* dialógico, diversamente do *self* individualístico, repousa na concepção de que, numa mesma pessoa, podem (com)viver, interagir e co-construir-se diferentes vozes, elas próprias interdependentes entre si e dos diferentes cenários sociais em que são mobilizadas.

Assumindo uma perspectiva dialógica, entre social e individual concebe-se existir uma interface dinâmica, que se joga e observa em processos de inter-acção, mediação semiótica, construtores de práticas sociais e artefactos particulares (Bliss et al., 1999; Renshaw, 2004; Rommetweit, 2003). Particularmente elucidativa deste olhar, parece-nos a ideia metafórica de Wertsch (1991), de que *a mente se estende para além da pele* (p. 14).

A aprendizagem e a construção do conhecimento são, pois, concebidos como aspectos integrantes da prática. A prática não fornece apenas o cenário para essa construção, como se esta fosse um processo independente ou reificável, já que as diversas práticas sociais, geradas por processos interactivos, são também geradoras deles. O conhecimento vivo/dinâmico resulta da distribuição social dos recursos culturais/simbólicos para o pensamento e a aprendizagem, bem como do uso, histórica

e culturalmente situado, de instrumentos mediadores, entre os quais a linguagem ocupa lugar de destaque (Cole & Engeström, 1997; Grossen, 1999; Rommetweit, 2003; Wertsch, 1991). A participação no desenvolvimento de práticas sociais situadas, emergentes de e constituintes de sistemas de actividade conjunta, constitui-se, assim, como elemento central na construção do conhecimento, entendido como processo e entidade eminentemente dialógicos.

O conjunto de artigos que agora se apresentam, à semelhança do que sucedeu no primeiro volume deste número duplo, aborda precisamente diversos cenários e modos de construção de conhecimento, sublinhando, pela própria heterogeneidade que apresenta, o carácter complexo e multi-nível das interacções que se encontram subjacentes e alimentam esse processo.

Dos sete artigos que se apresentam, quatro propõem conceptualizações que mobilizam e analisam dados empíricos recolhidos junto de crianças do Jardim de Infância e do Ensino Básico, junto de estudantes universitários, provenientes de histórias de vida de adultos líderes institucionais e ainda de vários agentes envolvidos num processo de construção colectiva de um modelo de intervenção institucional. Os restantes três artigos propõem elaborações teóricas/teorizantes, ancoradas na discussão de concepções das quais os respectivos autores nos trazem algumas dimensões de análise e reflexão mais relevantes.

No presente número encontramos os seguintes autores e artigos:

- (1) Ivana Marková, em *Knowledge and interaction through diverse lenses*, discute diferentes concepções teóricas acerca do que significa construir conhecimento, no âmbito das ciências humanas e sociais. Dedicar particular atenção, na segunda parte do artigo, à persuasão e à argumentação, géneros comunicativos analisados enquanto processos de construção dialógica do conhecimento. A autora defende “uma ontologia do Ego-Alter” concebendo, portanto, o conhecimento como construção conjunta dessas duas entidades, diferenciadamente envolvidas em vários géneros comunicativos.
- (2) Danilo Guimarães e Lívia Simão, no artigo *Intersubjetividade e desejo nas relações sociais: o caso dos jogos de representação de papéis*, partem de um quadro de Construtivismo Semiótico-Cultural, destacando a centralidade da polifonia de vozes mobilizada na relação eu-outro, assim como da construção intersubjectiva de sentidos e dos momentos em que



ela sofre modificações e/ou rupturas de várias naturezas. A partir de alguns dados de um estudo de um processo de co-construção de uma narrativa, num grupo de jogadores de Role Playing Games, os autores tecem uma teia interpretativa que permite compreender como, mediados por recursos simbólicos do jogo (personagens, cenários, etc) se geram processos de construção de conhecimento sobre o outro e sobre si próprio, reorganizando-se várias experiências subjectivas dos sujeitos.

- (3) Maria Teresa Sá, *Il fait moins noir quand on parle. Groupes Balint-Education: le dialogue Pédagogie-Psychanalyse en formation d'enseignants comme outil pour la compréhension des vécus de destructivité et recherche créative du modifiable*. A autora mobiliza conceitos da Psicanálise que se constituem num quadro conceptual de análise e intervenção em contextos educativos, em particular no contexto de Grupos de Apoio e Formação Balint para professores. São conceitos como “espaço de identificação projectiva”, “escuta tripolar”, “holding” e “empatia” que dão corpo à descrição analítica da utilização de processos de interacção em grupo para a produção de um trabalho de pensamento e de representação do pensamento, em diálogos colectivos, visando a construção de “sistemas de pensamento do outro” capazes de alimentar a apropriação, colectiva e individual, de modos de gerir situações inter e intra conflituais.
- (4) Judite Zamith-Cruz, em *Intencionalidade psicológica em investigação: dar voz a crianças sobre a sua tristeza*, toma como objecto de estudo a gestão dos sentimentos de desencorajamento e frustração de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 11 anos, propondo uma análise das narrativas produzidas pelas crianças num contexto de interacção com um adulto, com produção de actividades gráfico-perceptivas. Tomando como referência conceptual a abordagem psicológica dialéctica co-construtivista, propõe a potencialidade da exploração dialogada de um “inter-ser”, susceptível de se tornar tributário de renovadas construções identitárias.
- (5) Nair Azevedo e Ana Teresa Nascimento, *Modelo de tutoria: construção dialógica de sentidos*. Ancoradas em conceitos da Psico-sociologia das organizações (em particular o conceito de cultura organizacional) e no conceito de tutoria, entendido enquanto comprometimento dialógico com o outro, as autoras exploram analiticamente um processo de construção e

desenvolvimento de um modelo de formação/investigação centrado na figura do tutor/promotor institucional do desenvolvimento de projectos de vida nos utentes da Fundação Liga. Entende-se e clarifica-se como, no seio de uma organização, se desenvolveu um processo dialógico de construção de um conjunto de princípios comuns e práticas de acompanhamento, cuidado e formação dos utentes da organização.

- (6) K. H. (Ina) ter Avest & C. (Cok) Bakker, *School identity: a living document on the relationship between the biography of the principal relating to school identity*. Partindo da discussão do conceito de identidade em teorias psicológicas e psico-sociais, e usando o método da Auto-Confrontação, as autoras procuram clarificar a relação de dimensões auto-biográficas de líderes de duas escolas com o modo como assumem esse papel, assim como a relação desses aspectos com o desenvolvimento da identidade organizacional dessas escolas.
- (7) Gracinda Hamido, *A Escola, ecologia viva e reflexiva: o poder de mudar*. Analisa-se a centralidade da escola, enquanto organização, na concepção e implementação de mudanças, relacionando-a com o dinamismo do seu perfil identitário, emergente de processos de interacção, regulação e aprendizagem colectivos. Sublinha-se a relação dialógica e de interdependência entre os processos vitais, de pensamento individual e os sistémicos, de constituição de práticas culturais (profissionais e organizacionais) de contornos únicos, porque criados e negociados situacionalmente. Defende-se a ideia de que é no quadro da competência para pensar e aprender colectivamente, gerando dinâmicas instituintes de mudança reculturadora da Escola, que ela melhor responde e se ajusta à complexidade da sua função.

Referências Bibliográficas

- Bliss, J., Säljö, R., & Light, P. (1999). *Learning sites: social and technological resources for learning*. Amsterdam: Pergamon.
- Cole, M., & Engeström, Y. (1997). A cultural-historical approach to distributed cognition. In G. Salomon (Ed.), *Distributed cognitions: psychological and educational considerations* (pp. 1-46). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cole, M., Engeström, Y., & Vasquez, O. (1997). *Mind, culture and activity: seminal*



- papers from the laboratory of comparative human cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grossen, M. (1999). Approche dialogique des processus de transmission-acquisition de savoirs: une brève introduction. *Actualités Psychologiques*, 7, 1-32.
- Hermans, H. (2001). The dialogical self: toward a theory of personal and cultural positioning. *Culture and Psychology*, 7(3), 243-281.
- Oles, P., & Hermans, H. (Eds.)(2005). *The dialogical self: theory and research*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Leont'ev, A. (1997). *Activity and consciousness*. Consultado em Maio de 2005, em <http://www.marxists.org/archive/leontev>
- Perret-Clermont, A.-N., Pontecorvo, C., Resnick, L. B., Zittoun, T., & Burge, B. (Eds.) (2004). *Joining society: social interaction and learning in adolescence and youth*. New York: Cambridge University Press.
- Renshaw, P. (2004). Dialogic learning, teaching and instruction: theoretical roots and analytical frameworks. In J. van der Linden & P. Renshaw (Eds.), *Dialogic learning: shifting perspectives to learning, instruction, and teaching* (pp. 1-15). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Resnick, L. B., Levine, J., & Teasley, S. (Eds.) (1996). *Perspectives on socially shared cognition*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Rommetweit, R. (2003). On the role of "a psychology of the second person" in studies of meaning, language and minds. *Mind, Culture and Activity*, 10(3), 205-218.
- Wertsch, J. (1991). *Voices of mind: a sociocultural approach to mediated action*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.