

PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA-AÇÃO: ENTRE A METODOLOGIA E A VISÃO DE MUNDO, PARTICIPAÇÃO E CODETERMINAÇÃO¹

Participation in action research: between the methodology and worldview, participation and co-determination

KRISTIANSEN, Marianne²
BLOCH-POULSEN, Jørgen³

RESUMO

O artigo trata da pesquisa-ação de diálogo em organizações e tem por objetivo focalizar diferenças no entendimento do conceito participação e no modo de se praticar este conceito. Parte-se da hipótese de que os colaboradores sabem onde estão as dificuldades e que também possuem um potencial de inovação latente que pode ser liberado por meio do diálogo e daí fazer emergir diversas competências diferentes. É utilizado, por meio da atitude crítico-reflexiva, um projeto de pesquisa-ação organizacional e de diálogo, conduzido no momento pela equipe, realizado numa instituição infantil, em um centro de idosos e na escola de auxiliares sociais e de enfermagem de Silkeborg, na região central da Dinamarca, no período de 2011 a 2013. Em cada organização, a cooperação durou um ano. Os resultados revelaram que os projetos de pesquisa-ação não são apenas um *design* de processo; a liberação do potencial de inovação depende também das condições organizacionais estabelecidas, como: manejo das possibilidades políticas e econômicas, apoio da chefia, continuidade organizacional, a relação entre a operação e o desenvolvimento em uma dada cultura e as possibilidades de aprendizagem. Os dados revelados e o suporte da literatura da área sugerem a necessidade de se ir contra a tendência de se reduzir a pesquisa-ação a uma metodologia científica ou a um mero trabalho de consultoria.

Palavras-chave: Pesquisa-ação; Participação; Codeterminação; Consultoria.

ABSTRACT

The article deals of action research of the dialog in organizations and aims to focus on differences in the understanding of the concept and participation in order to practice this concept. It starts with the assumption that collaborators know where the problems are and who also possess a latent innovation potential that can be released through dialogue and hence bring out several different competences. It is used by means of critical and reflective attitude, a organizational research-action project and of dialogue, led by the team at the time, held in a children's institution, in a senior center and in school of nursing and auxiliary social of Silkeborg, on the period 2011 to 2013. In each organization, the cooperation lasted a year. The results revealed that the research-action projects are not just a design process; the release of the innovative potential also depends on organizational conditions set, such as: management of economic and political possibilities, support of the leadership, organizational continuity, the relationship between the operation and the development in a given culture and learning opportunities. The data revealed and the support of the literature, suggest the need to go against the trend of reducing the action research to a scientific methodology or a mere consulting work.

Keywords: Action research; Participation; Co-determination; Consulting.

¹ Versão do artigo publicado, originalmente em dinamarquês, *Participation i aktionsforskning - mellem metode og verdenssyn, deltagelse og medbestemmelse*, em: BILFELDT, Annette *et al.* (ed.). *Refleksiv praksis – forskning i forandring*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag, 2012. p.109-128. (Série sobre a aprendizagem, mudança e processos organizacionais / Transformational Studies, com o apoio do Departamento de Ensino e Filosofia, Aalborg University, Copenhagen, n.1, v.1). Disponível em: <http://vbn.aau.dk/files/74070385/Refleksiv_praksis.pdf>. Tradução de Bo Buchholzer e revisão de Daisy Moreira Cunha (UFMG).

² Professora Associada, Ph.D., do Departamento de Comunicação e Psicologia da Universidade de Aalborg, Dinamarca. E-mail: <marian@hum.aau.dk>.

³ Professor Associado, Ph.D., do Departamento de Ensino e Filosofia da Universidade de Aalborg, Dinamarca. E-mail: <jbp@learning.aau.dk>.

INTRODUÇÃO: A PARTICIPAÇÃO COMO OPÇÃO E CONCORDÂNCIA?

Com esta introdução desejamos focalizar uma série de condições para uma boa prática da pesquisa-ação em empresas:

- Alguns projetos de pesquisa-ação têm êxito, outros não ou nem tanto. Do nosso ponto de vista, isso depende não apenas do “*design*” da pesquisa ser mais ou menos adequado, mas também das condições organizacionais existentes.
- A participação no sentido da codeterminação é, para nós, um valor da pesquisa-ação. De acordo com nossa experiência, ela é muito difícil de cumprir em um contexto organizacional complicado, em que os pesquisadores, chefes, colaboradores e outros interessados não apenas não têm um interesse em comum, mas têm interesses contraditórios.
- A pesquisa-ação não é apenas uma metodologia ou um enfoque científico, mas um esforço emancipatório no sentido de um maior grau de democracia e de um grau de codeterminação que os nossos parceiros de cooperação desejam. Por isso, somos céticos em relação às tendências de reduzir a pesquisa-ação a uma metodologia como outras metodologias científicas como a entrevista qualitativa, etc.
- A pesquisa-ação e a integração específica da ação, pesquisa e participação estão conquistando o cenário com o avanço da pesquisa do tipo modo-II (NOWOTNY; SCOTT; GIBBONS, 2001). Trata-se, por exemplo, da inclusão, do envolvimento, do *design* participativo, etc., dentro de diferentes contextos de pesquisa. A questão é se eles e os *pesquisadores de ação*⁴ falam do mesmo tema. A pesquisa-ação está sendo ultrapassada pela direita? O conceito da participação está sendo sujeito à tolerância repressiva, sendo que os pesquisadores utilizam a mesma palavra, mas apenas mudam o conteúdo de codeterminação para participação?

Durante muito tempo, a palavra participação tem sido uma “palavra da moda” para qualquer pesquisa que queira sair da “torre de marfim” (CHAMBERS, 1995; PHILLIPS, 2011; THORPE, 2010). A pesquisa de Modo II, com os seus esforços de envolvimento e resultados práticos parece ter se tornado um complemento real à pesquisa tradicional e distanciada do Modo I (NOWOTNY; SCOTT; GIBBONS, 2001). Parece haver um desejo amplo de fazer pesquisa *com* em lugar de *sobre*, não só entre os pesquisadores (HERON; REASON, 2008; PHILLIPS *et al.*, 2012), mas também por parte dos políticos (EUROPEAN RESEARCH ADVISORY BOARD FINAL REPORT, 2007; MINISTRY OF SCIENCE, TECHNOLOGY AND DEVELOPMENT, 2003). Os outros – os cidadãos, clientes, funcionários, pacientes, usuários, etc. – deverão ser não só os objetos da pesquisa, mas ser incorporados como sujeitos cientes e produtores de conhecimentos (SPENCER; TAYLOR, 2007). Deverão ser coprodutores de conhecimentos, coaprendizes e cooperantes, quem sabe até mesmo copesquisadores e não apenas informantes, respondentes ou grupo-alvo (GERSHON, 2009).

⁴ N.T.: Os autores denominam *pesquisadores de ação* aqueles que desenvolvem pesquisas qualitativas de tipo *pesquisa-ação* e/ou *pesquisa participante*.

Este artigo trata da *pesquisa-ação de diálogo em organizações* (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2011). Entendemos o nosso trabalho como parte de um campo da pesquisa-ação, que salienta a *trindade*: ação, pesquisa e participação (GREENWOOD; LEVIN, 1998). Assim sendo, a participação desempenha um papel central para esse enfoque na pesquisa-ação, diferenciando-se do enfoque clássico, que salienta a combinação da ação e da pesquisa (MAURER; GITHENS, 2010).

Focalizamos aqui algumas diferenças no entendimento do conceito participação e no modo de praticá-lo. No âmbito da teoria democrática, a distinção entre a representação como participação mínima e a democracia radical ou direta como participação máxima (CARPENTIER, 2011). Nos contextos de desenvolvimento organizacional, julgamos possível poder observar como a participação tem muitos significados diferentes, desde a participação em atividades até ter a codeterminação sobre as mesmas. Por exemplo:

- participar em projetos/experimentos para os quais os pesquisadores determinaram o objetivo e o *design* (FENWICK, 2008);
- ser incluído no *design* de processos, o chamado *design* participativo (SELANDER; KRESS, 2012);
- ser envolvido na implementação de processos que a chefia já decidiu de antemão, e em que o envolvimento é visto como uma ferramenta de efetivação da chefia (NIELSEN, 2004);
- exercer influência na qualificação da base de decisão em projetos de desenvolvimento, em que a decisão subsequentemente é tomada por outros em órgãos deliberativos ordinários nas organizações (PÁLSHAUGEN, 1998);
- ter codeterminação acerca dos objetivos, do *design* de processos, da avaliação e comunicação de resultados (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2011).

Chambers (1995) apresenta três percepções da participação em relação ao Diagnóstico Rural Participativo: a participação como uma designação superficial; como um modo de envolver as populações locais rurais e pobres nos projetos dos peritos; e como um modo de emancipar estes grupos locais:

Primeiro, é usada como um rótulo cosmético, fazer o que é proposto parecer bom... segundo, descreve uma prática de cooptação, mobilizar a mão de obra local e reduzir custos. Comunidades contribuem com seu tempo e esforço para projetos de autoajuda com alguma ajuda externa. Muitas vezes isso significa que "eles" (a população local) participam de "nosso" projeto. Terceiro, é usada para descrever um processo de empoderamento, que permite que as pessoas locais façam a sua própria análise, assumam o comando, ganhem confiança e tomem as suas próprias decisões. Em teoria, isso significa que "nós" participamos do projeto "deles", e não "eles" dos "nossos" (CHAMBERS, 1995, p.30).

Chambers aposta no terceiro entendimento. Em nossos projetos de pesquisa-ação (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2011, 2012), indicamos um quarto entendimento da participação, que implica que se trata de uma cooperação em um projeto interdisciplinar ou uma parceria. Consideramos, igualmente, os participantes de diferentes grupos de profissionais: colaboradores, chefes e pesquisadores de ação, que têm tanto interesses e conhecimentos em comum, quanto se mostram diferentes. A designação comum, "profissional", é uma tentativa teórica de escapar da hierarquia, que pode estar implícita na

distinção entre o pesquisador, definido como perito superior e único, e o perito prático e inferior, com menos conhecimentos, tal como Chambers (1995) sugere, no texto anteriormente citado. Somos todos *práticos* e exercemos diferentes profissões. Portanto, não se trata de posições fixas na equipe interdisciplinar. O papel de perito ou o papel de detentor de conhecimentos muda ao longo do diálogo, dependendo do tema. Algumas vezes, os colaboradores sabem melhor, outras vezes é o chefe, o pesquisador de ação ou a equipe constituída por estes.

O artigo tem dois objetivos globais em relação à participação.

Em *primeiro* lugar, queremos discutir, a partir de um enfoque crítico-reflexivo, o entendimento da pesquisa-ação como um esforço democrático que procura praticar uma visão de mundo participativa (REASON; BRADBURY, 2001) ou um modo moral-político-científico de trabalhar e viver (MARSHALL, 1999). Aqui, o nosso intuito é que os nossos parceiros tenham codeterminação em todo o processo. Sendo assim, o artigo é crítico para com a tendência de reduzir a pesquisa-ação a uma metodologia parecida com, por exemplo, a entrevista e a observação participativa (MCNIFF; WHITEHEAD, 2006; NIELSEN; NIELSEN, 2010; DAN, 2012), e a participação como uma mera participação em processos (o segundo significado indicado por Chambers, 1995). Essas tendências são discutidas, entre outras, por Huang (2010) e Herr e Anderson (2005).

Analisamos o primeiro objetivo focalizando na participação como uma opção: é possível assegurar a coprodução de objetivos, *codesign* de processos, coavaliação e cocomunicação de resultados na pesquisa-ação organizacional? É possível reunir, na prática, as palavras românticas sobre participação, democratização, empoderamento e coprodução, de um lado, e os complicados processos de poder nos contextos organizacionais e cooperação em projetos entre colaboradores, chefes e pesquisadores de ação, do outro lado?

Em *segundo* lugar, queremos discutir o significado da atitude reflexiva nas relações entre os *pesquisadores de ação* e os parceiros, porque estes atores se tornam centrais, quando a participação é exercida na prática. Outros *pesquisadores de ação* salientaram a importância de incluir uma análise crítica dessas relações. Isso tem acontecido, em especial, em relação aos conceitos de pesquisa-ação elaborados na primeira, segunda e terceira pessoas, em que a primeira pessoa designa as conversações interiores e autocríticas do pesquisador, a segunda pessoa designa as conversações com os parceiros sobre as relações mútuas e a terceira pessoa faz a mediação dos resultados do projeto (TORBERT, 2001; MARSHALL; MEAD, 2005).

Analisamos o segundo objetivo focalizando na concordância participativa: é possível criar concordância entre a intenção participativa e a prática de fato existente como *pesquisador de ação*? Discutimos esse problema fazendo referência especial à *ciência da ação* (ARGYRIS; PUTNAM; SMITH, 1985), quando ela suscita angustiante questão: “Será que eles vão *interagir conosco*?”⁵ Nós mesmos não o fizemos em um projeto anterior na Bang &

⁵ No original em inglês: “Do they walk the talk?”.

Olufsen,⁶ no qual afirmamos querer examinar alguns temas, conjuntamente, com os chefes e colaboradores (diálogo), mas, na prática, tentamos convencê-los de nossos próprios pontos de vista (discussão) (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2004).

A nossa contribuição tem seu ponto de partida em um projeto de pesquisa-ação organizacional e de diálogo, no qual participamos neste momento. É um projeto de *Inovação ao Alcance de Todos* financiado pela Região Central da Dinamarca, onde colaboramos com uma série de equipes em uma instituição infantil, um centro de idosos e a Escola de Auxiliares Sociais e de Enfermagem de Silkeborg, no período de 2011 a 2013.

A OPÇÃO PARTICIPATIVA: ROMANTISMO E REALIDADES ORGANIZACIONAIS

COPRODUÇÃO DE OBJETIVOS?

Na forma de pesquisa-ação organizacional e de diálogo que praticamos, a hipótese é de que os colaboradores sabem onde estão as dificuldades; e que, por isso, têm um potencial de inovação que talvez possa ser liberado através de diálogo, sendo que repensamos tudo em relação a nossas diferentes competências (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2010). Mostrou-se decisivo fazer o *design* de um processo que abra caminho para que as diferenças, discórdias, tensões, etc., possam se tornar propulsores da inovação. Em outro projeto, definimos esse enfoque como um enfoque de desentendimento, caracterizando a área como ICE (Inovação promovida pelos Colaboradores em Equipes) (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2010) ou inovação ao alcance de todos. Por isso, a cooperação nas equipes é organizada como uma série de reuniões específicas de equipes, em que os diálogos são estabelecidos em relação às problemáticas mais candentes dos parceiros de cooperação, mediante o uso de diferentes princípios de organização como, por exemplo, grupos a favor e contra, expectadores, etc. Ficou demonstrado que essas reuniões criam oportunidades para que os colaboradores críticos e calados façam uso da palavra visando à qualificação de eventuais decisões. Entretanto, tal organização e sensibilidade do desentendimento não é suficiente (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2012). Nossa experiência revela que os projetos de pesquisa-ação não são apenas uma questão de *design* de processo. A liberação do potencial de inovação também depende das condições organizacionais: manejo das possibilidades políticas e econômicas, apoio da chefia, continuidade organizacional, a relação entre a operação e o desenvolvimento em uma dada cultura, as possibilidades de aprendizagem, etc.

No atual projeto de pesquisa-ação cooperamos, como foi mencionado, com três organizações. Em cada organização, a cooperação no projeto dura um ano. Do ponto de vista global, aposta-se em obter quatro tipos de resultados ou produções de conhecimentos:

1. Resultados práticos. São inovações de processo organizacionais, isto é, melhorias práticas das rotinas de trabalho das equipes com as quais cooperamos (HOEVE; NIEUWENHUIS, 2006). Poderia ser um modelo

⁶ N.T.: Empresa dinamarquesa, fabricante de aparelhos multimídia.

de conversações com pais em forma de diálogo que abordaremos mais adiante, um modelo de documentação pedagógica, etc.

2. Resultados organizacionais. São melhorias do modo, quando organizamos o processo que gostaríamos que promovesse resultados práticos. Nesse ponto, a questão é: como as equipes poderão continuar conosco e as partes do processo que acham adequadas para elas quando terminar nossa cooperação? Além disso, como poderão continuar funcionando nos outros modos de cooperação que encontrarem durante o trabalho?
3. Resultados teóricos. Novos conceitos poderão ser desenvolvidos mediante a cooperação. Um exemplo: podemos desenvolver um novo entendimento das competências inovadoras em equipes, compreendendo as competências de diálogo, competências em lidar com conflitos, competências de manejo de processos, etc.
4. Resultados educacionais. No momento em que elaboramos este trabalho, ainda não chegamos a concluir sobre esse ponto. Poderíamos, por exemplo, obter indicações de como os pedagogos, na instituição diurna, e os auxiliares sociais e de enfermagem, no abrigo de idosos nos quais trabalhamos atualmente, desejariam que a formação de seus futuros colegas ocorresse na escola de auxiliares sociais e de enfermagem, de modo a melhor cumprir as tarefas sociais do futuro, entre elas, por exemplo, se tornarem mais capazes de estabelecer diálogos com os pais e parentes próximos. Outro exemplo pode ser o que desejam que seja alterado na formação dos professores da escola com os quais iremos colaborar no futuro.

Iniciamos os processos nas três organizações referidas salientando que juntos formularemos os objetivos. Apresentamos aqui um excerto das propostas de projetos que propusemos em uma das organizações, uma instituição diurna com três equipes de pedagogos: uma equipe de creche, uma equipe de jardim de infância e uma equipe especializada. A proposta teve a intenção inicial de realizar escrutínio das expectativas:

O projeto dura um ano. Haverá reuniões especiais de três horas de duração das equipes conosco, com intervalos de cerca um mês e meio – em um total de sete reuniões. Essas reuniões denominamos Reuniões de Diálogo de Equipe do Helicóptero (RDEH),⁷ porque analisamos as rotinas de trabalho costumeiras numa perspectiva panorâmica.

Esboço de regras. Entre outras, trata-se de que:

- as reuniões criem as esperadas melhorias de rotinas de trabalho e um melhor diálogo, que possa contribuir para essas melhorias;
- que vocês formulem o que querem melhorar no próximo ano e que nós contribuamos com conhecimentos sobre comunicação e organização dos processos – são vocês que estabelecem a agenda no que diz respeito à determinação de objetivos;
- que nas reuniões haja diálogos com decisões, acordos sobre decisões, acompanhamento de decisões anteriores, *feedback*, aprendizagem, etc.;

⁷ N.T.: A denominação utilizada – Reuniões de Diálogo de Equipe do Helicóptero (RDEH), Dialogiske Helikopter Team Møder (DHTM) no original – faz referência aos grupos de trabalho formados por *pesquisadores de ação* e funcionários da empresa, nos quais se busca ter uma visão “de cima” (como aquela oferecida do alto de um helicóptero) das rotinas diárias no trabalho. Optamos por utilizar *Reuniões de Diálogo* sempre que aparecer uma referência ao *grupo de trabalho* e, sempre que a referência a ser feita for àquela do tipo de trabalho desenvolvido, diremos *perspectiva panorâmica*.

- que tenham a perspectiva de ter que criar resultados/ações práticas entre as reuniões;
- que haja um acompanhamento sistemático das decisões aprovadas;
- que estejam dispostos a refletir correntemente e aprender com seus processos de trabalho e do processo de pesquisa-ação, de forma que tudo que puder impedir uma melhoria da qualidade de sua vida de trabalho possa ser discutido;
- que tenham a responsabilidade principal pela obtenção das metas práticas através das ações conosco, como parceiros de jogo;⁸
- que façamos continuamente um reajuste das metas, de modo que obtenham proveito do tempo gasto nessas reuniões. Por isso, gostaríamos que fosse estabelecido um grupo de projeto, com representantes da chefia e das equipes, que possa tomar decisões e coordenar os objetivos comuns;
- que o processo/projeto não seja nem de vocês e nem nosso, mas um processo/projeto em comum;
- que pratiquemos o diálogo com vocês em todos os contextos para assegurar que todos tenham sido envolvidos nas decisões.

Propusemos que todo o procedimento começasse com uma reunião inicial com todos os funcionários que foram consultados sobre se desejavam participar, entre outras questões iniciais, a partir das condições mencionadas – tal reunião implica uma série de desafios participativos que optamos por não incluir aqui (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2012). Depois, houve aproximadamente sete reuniões de três horas cada uma durante um ano, nas quais, através de diálogos, examinamos e juntos melhoramos as suas rotinas de trabalho. Essas *Reuniões de Diálogo* de equipe são reuniões de desenvolvimento, separadas, mas em local próximo às reuniões de equipe habituais, nas quais geralmente se faz o acompanhamento das operações diárias (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2009, 2010). A agenda nessas reuniões tem por objetivo melhorar as rotinas de trabalho (tipo de resultado 1) e melhorar as reuniões (tipo de resultado 2). Na primeira reunião, a equipe e o seu chefe decidiram o que querem melhorar durante o ano programado para a cooperação com os *pesquisadores de ação*. Elaboraram-se atas deliberativas de cada reunião, nas quais ficou claro o que será focalizado da próxima vez. Dessa forma, as novas rotinas de trabalho foram avaliadas e melhoradas continuamente. Finalmente, houve uma conclusão geral com todas as equipes, na qual os resultados foram discutidos. Aqui, ficou demonstrado que houve acordo em seguir as regras do jogo.

Durante o projeto, as três equipes de pedagogos ficaram sabendo que a instituição diurna entraria em fusão com outra instituição diurna cerca de quatro meses após a nossa cooperação com ela terminar, em abril de 2012. Ao mesmo tempo ficou esclarecido que a equipe especial poderia continuar de forma inalterada na nova instituição maior, enquanto que as outras duas equipes tiveram que aceitar uma dissolução. Os pedagogos de jardim de infância poderiam, talvez, vir a trabalhar na nova equipe da creche e vice-versa. Durante a nossa cooperação, foram trocados cerca de 50% dos colaboradores na equipe da creche e uma nova chefe assumiu o cargo.

É razoável falar de coprodução de objetivos, quando tais condições organizacionais não são objeto de diálogo, mas surgem por ordem dos políticos através dos chefes? Faz sentido falar de diálogos com os membros da equipe sobre o objetivo de um projeto de pesquisa-ação, quando a composição da equipe, o chefe da equipe e o campo de trabalho da equipe

⁸ No original *sparringspartnere*, algo como parcerias de *sparring*, de treino.

são alterados regularmente? Os membros da equipe podem continuar a “investir” energia em relação aos novos colegas como é a pré-condição em um diálogo? É possível continuar a se abrir para tantos novos colegas de equipe? Os diálogos são realistas, quando a imprevisibilidade é uma condição organizacional, ou seja, quando constantemente surgem situações imprevistas?

Por um lado, esse tipo de pergunta indica que o diálogo é importante. Por outro lado, indica, ao mesmo tempo, que as condições são difíceis. Para piorar isso, parece haver uma tendência em muitas organizações para, de fato, não se priorizar o desenvolvimento, enquanto que cada vez mais entidades e pessoas falam que a inovação é, por exemplo, a única esperança para a Dinamarca.

Como entender esses problemas? Expressam limitações em nossa concepção e/ou condições materiais? A *ciência da ação* tende a focalizar na concepção. A *ciência da ação* foi criada por Argyris, Putnam & Smith (1985) como uma crítica da pesquisa-ação por, entre outras coisas, ser uma atividade de consultoria não científica. Isso significa que a pesquisa-ação supostamente deveria se focalizar no que chamamos, acima, de resultados práticos do tipo 1. Na *ciência da ação*, segundo a nossa percepção, os problemas organizacionais são vistos no enquadramento de uma ontologia idealista: é a mentalidade dos participantes, o seu modo de conceber as coisas, e criam dificuldades para o desenvolvimento da organização. Argyris descreve as armadilhas organizacionais, como segue:

E muitas vezes as pessoas estão presas. Mas elas não estão presas por algum regime opressivo ou estrutura organizacional que foi imposta a elas. Elas não são vítimas. Na verdade, as próprias pessoas são responsáveis por fazer o *status quo* tão resistentes à mudança. Estamos presos pelo nosso próprio comportamento (ARGYRIS, 2012, p.2).

Temos uma tendência a pensar também de modo materialista, isto é, entender os problemas da equipe como criados também pelas condições organizacionais. Isso significa que o conceito de participação deve ser problematizado, de modo que as relações de poder, nas quais faz parte e exprime o esforço de codeterminação, deve se tornar o mais transparente possível através de uma reflexão contínua. Na situação concreta decidimos, conjuntamente com a equipe do jardim de infância, terminar a nossa cooperação antecipadamente, já que, nas condições existentes, não fazia sentido falar nem de participação nem de inovação. A metade da equipe era constituída de novos colaboradores. Dentro de cinco a seis meses mudariam para uma nova instituição, onde dificilmente continuariam como uma equipe. Por isso, bastava-lhes manter funcionando a operação diária.

CODESIGN DE PROCESSOS

As *Reuniões de Diálogo* de equipe não têm apenas por objetivo criar rotinas de trabalho melhoradas, tal como os pedagogos desejam (resultados práticos). Também têm por objetivo desenvolver a facilitação e o *design* das reuniões e do processo (resultados organizacionais). O diálogo é, como tal, tanto a metodologia como o objeto. Por isso, há uma avaliação contínua e final das reuniões. A intenção é obter *codesign* através de avaliação formativa (DAHLER-LARSEN, 2010). As decisões tomadas em reunião acerca de

resultados práticos e organizacionais são escritas nas atas de reunião que todos recebem e que formam o ponto de partida da reunião seguinte. Mesmo que a intenção tenha sido a prática reflexiva, ou seja, considerações sobre o que podemos continuar e o que deve ser mudado na próxima reunião, consta das atas de reunião que a avaliação, no geral, teve uma característica retrospectiva.

Pensando bem, acreditamos que isso se deriva do fato de termos tido um peso na consciência, como pesquisadores de ação. A nossa experiência é que a lógica da produção, em grande extensão, ganhou da lógica do desenvolvimento (ELLSTRÖM, 2002). Mais do que antes, o tempo nas organizações se tornou uma coisa escassa. Na realidade, o desenvolvimento parece ter se tornado um luxo. Por isso, como pesquisadores de ação no processo, focalizamos que os participantes deveriam mudar as rotinas de trabalho, tal como desejavam (resultados do tipo 1). Foi nesse sentido que o escasso tempo para desenvolvimento foi utilizado. Não quisemos incomodá-los, pedindo que refletissem muito sobre a opção de mudar o *design* de nosso processo de cooperação (resultados organizacionais). Não os incluímos na produção dos resultados teóricos. Apenas no final, quando estávamos alcançando os resultados práticos, fomos solicitados a apresentar ideias para modificar a formação dos futuros auxiliares de pedagogia e sociais, e de enfermagem (resultados educacionais) em um sentido mais inovador. O nosso valor inferido era, portanto, o *codesign*, enquanto que a teoria-no-uso em grande extensão se tornou o *pré-design dos pesquisadores de ação*, em que utilizamos metodologias que havíamos desenvolvido em projetos anteriores. O nosso entendimento participativo ou colaborativo da pesquisa-ação ficou reduzido à ciência aplicada (EIKELAND, 2012).

CO-AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

O processo foi proposto como um processo integrado de análise, produção e avaliação. Não foi idealizado como um processo dividido em fases, linear, no qual primeiro se examina, então se produz um modelo, para depois implementá-lo e, finalmente, avaliá-lo. A nossa percepção é que o conceito de implementação pertence a um discurso fora da pesquisa-ação, porque nem os nossos parceiros e nem nós mesmos podemos ter uma visão global do processo de antemão. Por isso, trata-se mais de um envolvimento emergente e mútuo (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2005). Durante o processo, por exemplo, a equipe especial criou, em cooperação conosco e com os pais, uma inovação organizacional do processo, isto é, uma nova rotina de trabalho sustentável, benéfica para a organização (pais e crianças), para a organização do trabalho e para a qualidade de vida no trabalho (pedagogos) (BLOCH-POULSEN; PARCEIROS DE COOPERAÇÃO, 2013). É um modelo de conversações com pais em forma de diálogo, em contínuo desenvolvimento.

Ficou demonstrado, no processo da pesquisa-ação, que os pedagogos tiveram as mesmas considerações sobre a relação com seus parceiros de cooperação – os pais – que nós tivemos enquanto *pesquisadores de ação* em relação a nossos parceiros de cooperação, sejam eles engenheiros, funcionários de escritório, auxiliares sociais e de enfermagem, professores ou pedagogos. É possível criar uma relação concreta com os diferentes

conhecimentos como de pedagogos e pais, respectivamente como *pesquisadores de ação* e pedagogos? É possível evitar que os conhecimentos dos pedagogos, respectivamente dos *pesquisadores de ação*, sejam considerados os melhores e únicos conhecimentos de peritos? Anteriormente, os pedagogos, como um deles revelou, tinham que “*brincar de peritos*” e contar para os pais quais as atividades que seriam propostas para o seu filho nos próximos seis meses.

Um pensamento correspondente é encontrado dentro das formas mais tradicionais da pesquisa-ação, em que a comunicação é entendida como transferência de informação (PHILLIPS, 2011). Quando os pesquisadores de ação recebem as informações dos práticos, que também são referidos como informantes e respondentes, os pesquisadores parecem se apoderar da análise das informações que, subsequentemente, devolvem aos práticos. Nessa versão, são os pesquisadores que fazem a análise e a interpretação, e a cooperação fica com a característica de processo de *feedback* (JOHANSSON, 2008).

Relativamente à equipe especial, a nossa interpretação é que os nossos esforços e os dos pedagogos foram comuns. Os pedagogos enfatizaram que, em diálogo com os pais, criam planos de ação para as crianças, de modo que todos compartilham o trabalho e as crianças obtêm uma experiência coerente da instituição e do lar. Disseram ainda que criou-se mais confiança e empoderamento, tanto para os pais como para eles mesmos. O modelo foi edificado através de longos debates em *Reuniões de Diálogo*, e através de dramatizações, em que os colegas representavam pais, através de conversas e entrevistas com os pais, que foram solicitados a cooperar no desenvolvimento do modelo.

No exemplo da equipe especial, tratava-se de uma coavaliação dos resultados práticos. Como foi mencionado, este não foi o caso nem dos resultados organizacionais nem dos resultados teóricos, enquanto os resultados educacionais devem ser apresentados, posteriormente, para diálogo em um processo com os professores de uma escola de auxiliares sociais e de enfermagem nas redondezas.

COCOMUNICAÇÃO DOS RESULTADOS

Desde que realizamos um projeto sobre meninas silenciosas no final dos anos 1970, tem sido nossa intenção que os nossos parceiros de cooperação pudessem participar na descrição do projeto em artigos e livros, e apresentar os seus resultados em conferências, caso quisessem. Nos últimos anos, fomos nós, enquanto *pesquisadores de ação*, que escrevemos o esboço que os nossos parceiros de cooperação puderam desenvolver (BISGAARD; BLOCH-POULSEN, 2002; CLEMMENSEN; KRISTIANSSEN; BLOCH-POULSEN, 2009).⁹ Este também é o caso do livro que atualmente estamos escrevendo em cooperação com os pedagogos sobre as referidas conversações em forma de diálogos com os pais. Portanto, não entendemos

⁹ Bisgaard é chefe de manutenção na Lego, empresa fabricantes de brinquedos, e Clemmensen é facilitador de métodos e ferramentas na Danfoss, uma empresa dinamarquesa com pesquisas de desenvolvimento, produção e venda de componentes mecânicos e eletrônicos para diversos segmentos da indústria.

a cooperação de tal forma, que devemos fazer o mesmo ou que estamos em pé de igualdade no que diz respeito às competências. Tentamos, através de um diálogo, utilizar as diferentes competências uns dos outros.

Em uma organização com a qual havíamos cooperado em outro projeto, solicitamos que indicassem um chefe e um colaborador para apresentar os resultados do projeto conosco, em uma conferência. A participação como codeterminação implica também autodeterminação. Não conhecíamos de antemão as apresentações uns dos outros. Havia concordância em muitos pontos, mas faltava ouvir os colaboradores mais velhos, experientes e críticos (KRISTIANSEN; BLOCH-POULSEN, 2012). Portanto, a participação não significa que o conhecimento dos *pesquisadores de ação* seja o único ou o melhor.

Os exemplos suprrreferidos indicam uma série de desafios com a qual deparamos, quando tentamos praticar a participação no significado da codeterminação. Em primeiro lugar, achamos que é importante discutir as condições organizacionais da participação e, por este meio, contribuir para tirar o romantismo do conceito. Em segundo lugar, julgamos que é essencial para o desenvolvimento de resultados organizacionais durante o processo. Não tivemos êxito nesse projeto porque nos subjugamos à vitória da lógica da produção sobre a lógica do desenvolvimento, focalizando nos resultados práticos em lugar de focalizar também nos resultados organizacionais. Em terceiro lugar, acreditamos que é decisivo ter uma reflexão de ciência teórica e filosófica sobre o *status quo* da pesquisa-ação. Neste artigo optamos por apenas falar da codeterminação no sentido estreito do projeto. A pesquisa-ação é uma metodologia científica adequada para obter resultados de um modo mais eficaz, com participação limitada na forma, por exemplo, de participação, envolvimento ou inclusão? Ou a participação na pesquisa-ação, entendida como codeterminação, é, além disso, um objetivo *per se* (NELSON; WRIGHT, 2001), que trata de uma visão de mundo participativa (REASON, 2002)?

A CONCORDÂNCIA PARTICIPATIVA: DA RELAÇÃO ELITISTA À ANÁLISE REFLEXIVA

O segundo objetivo do artigo trata, como foi mencionado, do significado de refletir de modo crítico sobre as relações entre os *pesquisadores de ação* e os parceiros no experimento participativo no sentido de obter uma produção e aprendizagem comuns. Optamos por discutir isso relativamente à *ciência da ação* (ARGYRIS; PUTNAM; SMITH, 1985; ARGYRIS, 1990, 2012), que tem o entendimento próprio de ser um desenvolvimento crítico da pesquisa-ação (ARGYRIS; PUTNAM; SMITH, 1985, p.6). A escolha da *ciência da ação* deriva-se do fato de que Argyris, como um dos pais da ciência da ação, teve e continua a ter uma importância determinante na área da teoria do desenvolvimento da organização, na teoria da aprendizagem, etc. (STEGEAGER; LAURSEN, 2012; ILLERIS, 2009).

Na área da pesquisa da interação, Svensson, Ellström e Brulin (2007) fazem referência à *ciência da ação* (ARGYRIS; PUTNAM; SMITH, 1985) como um exemplo dentre vários de *joint learning* (aprendizagem conjunta):

O objetivo da aprendizagem conjunta é criar uma comunidade reflexiva (uma investigação colaborativa; comparar Schön, 1983; Argyris; Putnam; Smith, 1985), na

qual pesquisadores e participantes investigam ou conduzem uma investigação sobre situações problemáticas (SVENSSON; ELLSTRÖM; BRULIN, 2007, p.246).

Nessa obra, a *ciência da ação* é apresentada como uma análise colaborativa caracterizada como “relacionamentos mútuos e equitativos” entre os pesquisadores e “os outros” (SVENSSON; ELLSTRÖM; BRULIN, 2007, p.238). A seguir discutiremos, se se trata de relações equitativas e mútuas.

Na *ciência da ação*, de Argyris, Putnam e Smith (1985), o objetivo da participação é uma mentalidade alterada junto aos participantes, de forma a promover uma melhor correspondência entre os seus valores inferidos e as teorias-em-uso, ou seja, entre o que os participantes dizem e o que eles fazem. A hipótese parece ter sido respondida de antemão pelo/a *cientista de ação*: há diferença nos valores inferidos dos outros (modelo II, caracterizado por ampla aprendizagem) e as teorias-em-uso (modelo I, caracterizado por aprendizagem limitada). Assim sendo, os práticos acreditam ser melhores no ensino, do que de fato são.

É a nossa percepção de que há uma intenção dialógica em Argyris, Putnam e Smith (1985). Ao fazer uma leitura mais aprofundada das sequências das conversações entre o/a *cientista de ação* e os participantes, obtemos, no entanto, a impressão de que a conversação tem mais a característica de ser uma discussão persuasiva do que um diálogo analítico (BOHM, 1996). O que nos chama a atenção é que o papel do pesquisador é descrito como o do “instrutor”, que deverá contribuir para que haja uma melhor correspondência entre os valores inferidos dos práticos e as teorias-em-uso. O projeto parece se tratar de o pesquisador discutir com os participantes, e como instrutor os persuade de sua mentalidade errada, por exemplo, isso é válido no caso do participante George:

Em resposta à crítica do instrutor, George mobilizou várias linhas de defesa, cada uma desviando de sua responsabilidade pelas ações e resultados que o instrutor havia descrito. No entanto, cada vez que George trazia uma nova linha de defesa, o instrutor apresentava uma nova posição, inaceitável pelos próprios padrões de George (ARGYRIS; PUTNAM; SMITH, 1985, p.128).

Na citação, é aparentemente o pesquisador que tem o poder de definição para diagnosticar o outro, George, como uma pessoa que faz resistência. Ficamos admirados de os pesquisadores não questionarem as suas próprias pressuposições básicas, confrontam o George com suas interpretações ou se valem de outras perspectivas, por exemplo, para entendê-lo como uma pessoa com outra perspectiva. Mesmo que também sejamos formados na área da teoria e prática psico-dinâmica, temos dificuldade em ver o conceito de resistência ser utilizado sem sentido crítico em um contexto de pesquisa-ação que intenciona praticar “*joint learning*” [aprendizagem conjunta]. Entendemos a resistência como um conceito não participativo, elitista, no qual os pesquisadores utilizam o seu poder de definição para definir o entendimento certo dos motivos interiores dos práticos.

Assim sendo, parece haver uma diferença entre o valor inferido de Argyris, Putnam e Smith (1985), de deixar os pontos de vista virem à tona para uma análise comum e a prática de fato, impregnada por discussões, e a prática socrática de indicar as incoerências entre o valor inferido e a teoria-no-uso no chamado sistema de clientes. Aparentemente, será a metáfora do perito, instrutor ou doutor que será a teoria-em-uso do pesquisador. No geral, temos

a impressão de que o enfoque de *ciência da ação* de Argyris é permeada de uma hierarquia clássica de pesquisador-prático, que é considerada a partir de uma metáfora de um sistema de doutor e clientes, mesmo que também se fale “dos outros” como coaprendizes e copesquisadores (ARGYRIS; SCHÖN, 1996). Isso também fica demonstrado na percepção “dos outros” como pessoas que praticam “mecanismos de defesa organizacionais”, incluindo “*fancy footwork*”, cujas consequências são de antiaprendizagem (ARGYRIS, 1990, 2012). A nossa interpretação é que a participação e a *pesquisa colaborativa* são utilizadas como um mecanismo de poder violador, que não é questionado. Por isso, nos admira que os pesquisadores de interação se refiram a Argyris como um exemplo de “*pesquisa colaborativa*”.

Sentimos falta de reflexões críticas sobre o modo como a participação é praticada, por exemplo, em forma de análises autocríticas da própria prática e da prática comum, que elucidam as diferenças entre os valores declarados como *aprendizagem conjunta* e as teorias-em-uso que são, de fato, elitistas. Tais reflexões poderiam contribuir para uma nova formulação dos papéis dos pesquisadores e das relações nos projetos de pesquisa-ação. Nesse sentido, Nielsen & Nielsen (2006) salientam o seguinte desafio como central: A questão geral é como a Pesquisa-Ação – e de pesquisa como tal – pode praticar uma crítica necessária de elementos autoritários ou tecnocráticos na sociedade de hoje e de amanhã? (p.65).

Percebemos que é importante caracterizar apenas os esforços que têm a característica do diálogo e da codeterminação como participativos. Senão tememos que a participação seja reduzida aos dois primeiros significados que Chambers mencionou na introdução deste texto. Dessa forma, a participação pode obter a característica de *branding* e/ou de abuso (NIELSEN; SVENSSON, 2006, p.25). Formulado diferentemente, poder-se-ia falar de uma “participação funcional” (COLLINS, 2005), isto é, sobre a participação em processos, cujo objetivo já está dado de antemão, ou sobre “conformidade participativa”, que se subordina às exigências do mundo sistêmico de eficácia, previsibilidade e controle (WICKS; REASON, 2009). Jørgensen (2008, p.363) formula a questão como segue:

É possível evitar que a ciência seja subordinada a interesses que ela mesma não dirige, se forem seguidas as exigências da comunidade científica de proximidade e reciprocidade entre a ciência e sociedade? ... É a ambição ter uma pesquisa relevante para a sociedade e mudanças sociais derivada de “consultoria” em detrimento do desenvolvimento teórico e das reflexões filosóficas? ... Um outro tipo de risco que foi indicado para a produção de conhecimentos no “*the participatory turn*” são que os lindos ideais de um diálogo participativo e democracia na prática correm o risco de se tornar uma retórica vazia que oculta a continuação do monopólio científico da verdade e outros desequilíbrios existentes.

PRODUÇÃO, DESENVOLVIMENTO E PESQUISA-AÇÃO

Baseados nas considerações do parágrafo anterior, reaceamos que a participação como conceito fique diluída e se torne a denominação da antítese do expectador apenas passivo. Se a participação como tal vier a ser concebida como a participação em qualquer atividade, é a nossa avaliação que abriu caminho para que a pesquisa de modo II possa açambarcar a pesquisa-ação e suspender o seu potencial crítico em nome da participação.

Um dos modos para evitar isso poderia ser a prática da pesquisa-ação na primeira e segunda pessoas, isto é, analisar de forma autocrítica as possíveis tendências próprias de ser autoritário ou tecnocrático etc., tal como se mostram como inibidoras da participação em nossa prática como pesquisadores de ação em relação a nossos parceiros de cooperação (ARIELI; FRIEDMAN; AGBARIA, 2009). Tratamos os outros como práticos ou profissionais em outra área de profissão? Como informantes ou como peritos coprodutores de conhecimentos? Qual é a realidade que conta? Quem define o que conta como conhecimentos?

Neste artigo, focalizamos, entre outros, as consequências da tensão entre a lógica da produção e do desenvolvimento (ELLSTRÖM, 2002). Foi essa tensão que, sem saber, internalizamos como má consciência? Em consequência disso, tratamos o desenvolvimento como um luxo, de modo que os resultados organizacionais fossem sacrificados em prol dos resultados práticos? O foco foi dado às melhorias produzidas pelos resultados práticos nas operações diárias, em lugar de se apostar em uma fundamentação sustentável da lógica de desenvolvimento do projeto na organização? De forma que se tornasse mais importante resolver os problemas do dia a dia do que ser cocriador de oportunidades para que o projeto de desenvolvimento pudesse continuar na organização, quando terminássemos o projeto de pesquisa-ação?

De um ponto de vista mais geral, a pergunta é: é essa tensão, em que a lógica da produção está ganhando a concorrência da lógica do desenvolvimento, que é uma das explicações para uma tendência em reduzir a pesquisa-ação a uma metodologia científica? Para nós, a pesquisa-ação é um esforço moral-político-científico de longo prazo, orientado para o desenvolvimento, sustentado por uma visão de mundo participativa, caracterizada pelo diálogo e codeterminação entre as pessoas e pelo diálogo e sustentabilidade na relação entre as pessoas e a natureza. A pesquisa-ação está se reduzindo a uma metodologia científica, ou seja, uma melhoria da operação científica por assim dizer, na qual o outro participante é envolvido ou incluído porque contribui a uma otimização dos resultados em curto prazo?

Esse tipo de pergunta acerca de teóricos é, para nós, sobremaneira essencial, caso se deseje ir contra a tendência de reduzir a pesquisa-ação a uma metodologia científica, mas também a tendência contra a qual Jørgensen adverte acima, de reduzir a pesquisa-ação a um trabalho de consultoria (BLOCH-POULSEN, 2011).

REFERÊNCIAS

ARGYRIS, Chris. **Overcoming Organizational Defenses: Facilitating Organizational Learning**. Boston: Allyn and Bacon, 1990.

_____. **Organizational Traps**. Oxford: Oxford University Press, 2012.

ARGYRIS, Chris; PUTNAM, Robert; SMITH, Diana McLain. **Action Science: Concepts, Methods and Skills for Research and Intervention**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1985.

ARGYRIS, Chris; SCHÖN, Donald A. **Organizational Learning II: Theory, Method, and Practice**. Reading, MA: Addison-Wesley, 1996.

ARIELI, Daniella; FRIEDMAN, Victor J.; AGBARIA, Kamil. The paradox of participation in action research. *Action Research*, v.7, n.3, p.262-290, 2009.

BISGAARD, P.; BLOCH-POULSEN, Jørgen. Kost og spand - om at tage skeen i egen hånd, - om at tage hånd om sin kollega, - om en kulturrevolution i *integreret vedligehold* [Vassoura e balde – de como assumir a própria situação – cuidar de seus colegas – sobre uma revolução cultural em manutenção integrada]. *Vedligehold, Drift & Økonomi*, v.4, p.12-16, jun. 2002.

BLOCH-POULSEN, Jørgen. **A contribution to the concept of dialogue in Scandinavian organizational action research** - dialogue as multiple tensionality. Roskilde: Roskilde Universitet, 2011. Disponível em: <www.dialog-mj.dk>; <[http://rucforsk.ruc.dk/site/en/publications/a-contribution-to-the-concept-of-dialogue-in-scandinavian-organizational-action-research-dialogue-as-multiple-tensionality\(85b98b15-df44-48eb-9940-5fed76130ecb\).html](http://rucforsk.ruc.dk/site/en/publications/a-contribution-to-the-concept-of-dialogue-in-scandinavian-organizational-action-research-dialogue-as-multiple-tensionality(85b98b15-df44-48eb-9940-5fed76130ecb).html)>. Acesso em: 22 mar. 2013.

BLOCH-POULSEN, Jørgen; PARCEIROS DE COOPERAÇÃO. Dialogiske samtaler [Conversações em forma de diálogos]. In: *Progress*, 2013.

BOHM, David. **On Dialogue**. London: Routledge, 1996.

CARPENTIER, Nico. The concept of participation. If they have access and interact, do they really participate? *Communication Management Quarterly*, n.21, p.13-36, 2011.

CHAMBERS, Robert. Paradigm shifts and the practice of participatory research and development. In: NELSON, Nici; WRIGHT, Susan. **Power and Participatory Development: Theory and Practice**. London: Intermediate Technology Publication, 1995.

CLEMMENSEN, K.; KRISTIANSEN, Marianne; BLOCH-POULSEN, Jørgen. Det koster lidt i starten, men det er hurtigt tjent ind: et eksperiment om at dele viden ved overgang til et nyt projekt på Danfoss Solar Inverters [Custa um pouco no início, mas o retorno é rápido: um experimento de divisão de conhecimentos na transição para um novo projeto na Danfoss Solar Inverters]. *Projektledeelse*, v.4, p.19-22, 2009.

COLLINS, Stephanie Baker. An understanding of poverty from those who are poor. *Action Research*, v.3, n.1, p.9-32, 2005.

DAHLER-LARSEN, Peter. Evaluering [Avaliação]. In: BRINKMANN, Svend; TANGGAARD, Lene (ed.). **Kvalitative metoder**: En grundbog [Métodos qualitativos: Um livro básico]. København: Hans Reitzels Forlag, 2010.

DAN – DANSK AKTIONSFORSKNINGS NETVÆRK [Rede Dinamarca de Pesquisa-Ação]. **Konferencen 2012**. Aalborg: DAN, 2012. Disponível em: <<http://www.aktionsforskning.dk/konferencen-2012/>>. Acesso em dez.2012.

EIKELAND, Olav. Action Research: Applied Research, Intervention Research, Collaborative Research, Practitioner Research or Praxis Research. *International Journal of Action Research*, v.8, n.1, p.9-44, 2012.

ELLSTRÖM, Per-Erik. Lärende – i spänningsfältet mellan produktionens och utvecklingens logik [Aprendizagem – na área de tensão entre a lógica da produção e do desenvolvimento]. In: ABRAHAMSSON, K. *et al.* (ed.). **Utbildning, kompetens och arbete**. Lund: Studentlitteratur, 2002.

EUROPEAN RESEARCH ADVISORY BOARD - FINAL REPORT: Research and Societal Engagement. 2007. Disponível em: <http://ec.europa.eu/research/eurab/pdf/eurab_07_013_june_2007_en.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2008.

FENWICK, Tara. Understanding Relations of Individual-Collective Learning in Work: A Review of Research. *Management Learning*, v.39, n.3, p.227-243, 2008.

GERSHON, Walter S. (ed.). **The Collaborative Turn: Working Together in Qualitative Research**. Rotterdam: Sense Publishers, 2009.

GREENWOOD, Davydd J.; LEVIN, Morten. **Introduction to Action Research: Social research for Social Change**. Thousand Oaks, Ca: Sage, 1998.

HERON, John; REASON, Peter. Extending Epistemology within Co-operative Inquiry. In: REASON, Peter; BRADBURY, Hilary (ed.). *The Sage Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice*. London: Sage, 2008.

HERR, Kathryn; ANDERSON, Gary L. **The action research dissertation: A guide for students and faculty**. London: Sage, 2005.

- HOEVE, Aimée; NIEUWENHUIS, Loek F. M. Learning routines in innovation processes. **Journal of Workplace Learning**, v.18, n.3, p.171-185, 2006.
- HUANG, Hilary Bradbury. What is good action research? Why the resurgent interest? **Action Research**, v.8, n.1, p.71-91, 2010.
- ILLERIS, Knud; PARCEIROS DE COOPERAÇÃO. **Læring i arbejdslivet** [Aprendizagem na vida do trabalho]. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag, 2009.
- JOHANSSON, Anders W. Kritisk reflektion och handling i interaktiv forskning [Reflexão crítica e ação na pesquisa interativa.] In: GUNNARSSON, E.; JOHANNISSON, B.; STJERNBERG, T. (ed.). **Gemensamt kunskapande: den interaktive forsknings praktik**. Växjö: Växjö University Press, 2008.
- JØRGENSEN, Marianne Winther. På framkant: Interaktiv forskning och vetenskapens plats i samhället [Saindo na frente: A pesquisa interativa e o lugar da ciência na sociedade]. In: GUNNARSSON, E.; JOHANNISSON, B.; STJERNBERG, T. (ed.). **Gemensamt kunskapande: den interaktive forskningens praktik**. Växjö: Växjö University Press, 2008.
- KRISTIANSEN, Marianne; BLOCH-POULSEN, Jørgen. Self-referentiality as a power mechanism: Towards dialogic action research. **Action Research**, v.2, n.4, p.371-388, 2004.
- _____. **Midwifery and dialogue in organizations: Emergent, mutual involvement in action research**. München: Rainer Hampp Verlag, 2005.
- _____. Sådan kan man fremme medarbejderdrevne innovation - værktøjer til innovationsledelse af teams [Assim, é possível fomentar a inovação impulsionada pelos colaboradores – ferramentas para a chefia inovadora equipes]. **Ledelseidag.dk**, n.9, out.2009.
- _____. Employee Driven Innovation in Equipe (EDIT): innovative potential, dialogue and dissensus. **International Journal of Action Research**, v.6, n.2-3, p.55-95, 2010.
- _____. Participation as enactment of power in dialogic organizational action research: Reflections on conflicting knowledge interests and actionability. **International Journal of Action Research**, v.7, n.3, p.347-380, 2011.
- _____. Participatory knowledge production and power: co-determination through dissensus in dialogic organizational action research. In: PHILLIPS, Louise *et al.* (ed.). **Knowledge and Power in Collaborative Research: A Reflexive Approach**. London: Routledge, 2012.
- MARSHALL, Judi. Living Life as Inquiry. **Systematic practice and Action Research**, v.12, n.2, p.155-171, 1999.
- MARSHALL, Judi; MEAD, G. Self-reflective inquiry and first person action research. **Action Research**, v.3, n.3, 2005.
- MAURER, Martin; GITHENS, Rod P. Towards a re-framing of action research for human resource and organizational development. Moving beyond problem solving towards dialogue. **Action Research**, v.8, n.3, p.267-292, 2010.
- MCNIFF, Jean; WHITEHEAD, Jack. **All you need to know about Action Research**. London: Sage, 2006.
- MINISTRY OF SCIENCE, TECHNOLOGY AND DEVELOPMENT. **Nye veje mellem pesquisa og erhverv fra tanke til faktura: Regeringens handlingsplan** [New paths between research and business from insight to invoice: The government's action plan]. Copenhagen: Ministry of Science, Technology and Development, 2003.
- NELSON, Nici; WRIGHT, Susan. **Power and Participatory Development: Theory and Practice**. London: Intermediate Technology Publication, 2001.
- NIELSEN, Peter. **Personale i Vidensøkonomien: Innovation, vidensorganisationer og kompetenceudvikling i det nye årtusinde** [O pessoal na economia de conhecimentos: Inovação, organizações de conhecimentos e desenvolvimento de competências no novo milênio]. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag, 2004.
- NIELSEN, Kurt Aagaard; NIELSEN, Birgen Steen. Methodologies in Action Research. In: NIELSEN, Kurt Aagaard; SVENSSON, Lennart (ed.). **Action Research and Interactive Research**. Maastricht: Shaker Publishing, 2006.

- _____. Aktionsforskning [Pesquisa-ação]. In BRINKMANN, Svend; Tanggaard, Lene (ed.). **Kvalitative metoder: En grundbog [Método qualitativo: Um livro básico]**. København: Hans Reitzels forlag, 2010.
- NIELSEN, Kurt Aagaard; SVENSSON, Lennart (ed.). **Action Research and Interactive Research**. Maastricht: Shaker Publishing, 2006.
- NOWOTNY, Helga; SCOTT, Peter; GIBBONS, Michael. **Re-Thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty**. London: Polity Press, 2001.
- PÅLSHAUGEN, Øyving. **The End of Organization Theory? Language as a tool in action research and organizational development**. Amsterdam: John Benjamins, 1998.
- PHILLIPS, Louise. **The Promise of Dialogue: The Dialogic Turn in the Production and Communication of Knowledge**. Amsterdam: John Benjamins, 2011.
- PHILLIPS, Louise *et al.* (ed.). **Knowledge and Power in Collaborative Research: A Reflexive Approach**. London: Routledge, 2012.
- REASON, Peter; BRADBURY, Hilary. Inquiry and participação in search of a world worthy of human aspiration. In: REASON, Peter; BRADBURY, Hilary (ed.). **Handbook of Action Research**. London: Sage, 2001.
- _____. Justice, Sustainability and Participation. **Concepts and Transformation: International Journal of Action Research and Organizational Renewal**, v.7, n.1, p.7-29, 2002.
- SELANDER, Staffan; KRESS, Gunther. **Læringsdesign – I et multimodalt perspektiv [Design da aprendizagem – Em uma perspectiva multimodal]**. Frederiksberg: Frydenlund, 2012.
- SPENCER, Brenda L.; TAYLOR, Alison. Mobilizing Knowledge through Partnerships. **Journal of Curriculum Theorizing**, v.23, n.2, p.59-74, 2007.
- STEAGEAGER, Nicolaj; LAURSEN, Erik (Red.). **Organisationer: bevaegelse learnig, udvikling, intervention**. 2.ed. Oslo: Haefet, 2012.
- SVENSSON, Lennart; ELLSTRÖM, Per-Erik; BRULIN, Göran. Introduction – on Interactive Research. **International Journal of Action Research**, v.3, n.3, p.233-249, 2007.
- THORPE, C. Participation as post-Fordist policies: Demos, New Labour and Science Policy, **Minerva**, v.48, n.4, p.389-411, 2010.
- TORBERT, William R. The Practice of Action Inquiry. In: REASON, Peter; BRADBURY, Hilary. **Handbook of Action Research**. London: Sage, 2001.
- WICKS, Patricia Gayá; REASON, Peter. Initiating action research: Challenges and paradoxes of opening communicative space. **Action Research**, v.7, n.3, p.243-261, 2009.

Data da submissão: 20/12/2012
Data da aprovação: 30/01/2013