

## EDITORIAL

### **A investigação-ação ao serviço de uma pedagogia crítica e democrática**

Compraz-nos apresentar o segundo número da Revista ESTREIADIÁLOGOS, revista internacional da Rede Lusófona de Investigação-Ação Colaborativa. Trata-se de um número temático, dedicado à investigação-ação no campo educativo e pedagógico.

A investigação-ação é uma metodologia usada em múltiplas áreas das Ciências Sociais e Humanas, como a saúde, a educação, o trabalho social, com o objetivo de transformar e melhorar as práticas (Elliot, 1991; 2005). É uma metodologia que assume a indissociabilidade e interdependência da pesquisa e da ação sendo estas fomentadas por meio de um processo sistemático de reflexão, diálogo, questionamento e cooperação com vista à inovação e à melhoria da qualidade dos contextos e da ação dos intervenientes.

Estas características da investigação-ação têm associados princípios ideológicos como a participação dos cidadãos na tomada de decisões e a construção de comunidades autocríticas, traços que configuram uma metodologia “interessada nas pessoas e nos problemas da humanidade” (Flores & Silva, 2016, p. 12). A participação democrática na “tomada de decisão conjunta, orientada para a criação de comunidades autocríticas com o objetivo de transformar o meio social” (Rodríguez-Gómez, Gil Flores, & García Jiménez, 1996, p. 52) e o empoderamento dos atores intervenientes (Moreira, 2005) constituem condições importantes para o desenvolvimento de uma cultura de transformação. Como sublinham Moreira, Paiva, Vieira e Fernandes (2010, p. 48), “a ação reflexiva sistemática, participada e colaborativa cumpre uma finalidade de melhoria da racionalidade, justiça e natureza democrática das situações e contextos de trabalho, constituindo um veículo de promoção da autonomia e emancipação profissionais”.

John Dewey é reconhecido como um precursor dos ideais progressistas no campo pedagógico (Arnal, Del Rincón & Latorre, 1992). Ao defender o caráter

democrático da educação, o pensamento crítico e reflexivo, a implicação dos atores nos projetos de investigação, a participação democrática ativa e crítica (Flores & Silva, 2016) é igualmente reconhecido como o precursor da investigação-ação no campo educativo e pedagógico.

Mais recentemente, e ao longo dos últimos 50 anos, muitos são os que promovem e impulsionam o pensamento e a ação da investigação-ação no campo educativo. Entre outros, nomeamos Freire (1968, 2010), Schön (1987), Carr e Kemmis (1988), Elliot (1991), Zeichner (2001), Caetano (2004), Franco (2005), Moreira (2005), Thiollent (2011), Vieira (2016).

Estes são alguns dos autores que nos inspiram e nos acompanham na reflexão e ação democrática e crítica com vista à construção de conhecimento sustentado na investigação e na ação para a transformação e consolidação de práticas inovadoras e pertinentes para os contextos e desafios educativos e pedagógicos. São também os que nos recordam os desafios e exigências da investigação-ação no campo pedagógico, de modo a questionar e ultrapassar a “tradição racionalista e técnica de separação entre os que pensam o ensino e os que o praticam” (Vieira, 2016, p. 23) e passar de uma epistemologia técnica e positivista para uma epistemologia praxiológica do saber em ação (Schön, 1987).

Aparecem-nos hoje ainda mais evidentes estes desafios, uma exigência ética de compromisso com uma educação crítica, democrática e responsável. Embora este desígnio venha sendo trabalhado desde há muito, bem como amplamente sublinhados os pressupostos e estratégias para uma pedagogia crítica e democrática, continua sendo um projeto e um propósito do qual a sociedade atual não pode nem deve abdicar, pois constitui uma condição para uma educação de qualidade e para uma sociedade mais humana e mais responsável. Sabemos como a pedagogia do oprimido (Freire, 1968) é tão atual nos múltiplos contextos e geografias humanas, políticas e sociais. Nesse sentido, é indispensável a reinvenção e reconstrução de conhecimento para um mundo em contínua mudança, cheio de contradições e complexidades, um conhecimento prudente e pertinente para uma sociedade decente (Santos, 1988; 2000).

Assim, a investigação-ação é uma metodologia que fomenta uma pedagogia democrática, pois assume a participação, a colaboração, a escuta e a partilha de

intenções, objetivos e saberes e a co-construção de conhecimentos. É igualmente uma metodologia para uma pedagogia crítica, pois supõe reflexão e auto-reflexão, consciencialização, independência intelectual e autonomia (Freire, 2010).

Este número da Revista ESTREIADIALÓGOS apresenta um conjunto de textos que refletem e atualizam os princípios da investigação-ação na sua dimensão crítica, ética, formadora, emancipadora e transformadora. Neste sentido, testemunham a investigação-ação ao serviço da pedagogia crítica e democrática empenhada numa reflexão partilhada entre diferentes saberes e profissionais, orientada para a prática contextualizada com vista a suscitar processos de mudança e de melhoria educacional e/ou social (Elliott, 1993). Este enfoque democrático e emancipatório ancorado em processos reflexivos dialógicos, realizados individualmente e em práticas concretas e coletivas, proporciona uma investigação-ação essencialmente participativa e “colaborativa quando grupos de participantes trabalham conjuntamente no estudo de sua própria práxis individual e quando estudam as interações sociais entre elas” (Carr & Kemmis, 1988, p. 202), evidenciando-se a própria ação que envolve e transforma as fronteiras entre todos os intervenientes sociais envolvidos (Carr & Kemmis, 1988; Cohen & Mannion, 1990).

Esta dialética promove então uma cultura democrática e crítica-colaborativa, onde os atores envolvidos assumem papéis ativos e tomam decisões em cada etapa da investigação. Sustentada na pesquisa e reflexão, enquanto princípios orientadores, científicos e educativos (Libâneo, 2002; Lüdke, 2001), a cultura participativa e democrática da investigação-ação potencia o desenvolvimento profissional dos professores e a aprendizagem dos alunos, ou seja, transforma e melhora a qualidade da educação; cria possibilidades de alavancar elementos significativos para a educação e formação, tornando-a “mais humanizadora, crítica e transformadora” (Mühl & Esquinsani, 2004, p. 47).

Conforme salienta Franco (nesta edição), a pesquisa-ação crítica permite “adentrar num processo vivencial de vida e(m) formação”, um processo em formação no coletivo das práticas. No seu artigo *Pesquisa-ação crítica: possibilidades para a compreensão e transformação da prática pedagógica*, Maria Amélia Santoro Franco põe em evidência alguns princípios metodológicos que caracterizam a pesquisa-ação

pedagógica, enquanto metodologia de pesquisa e de formação, cujos pilares teóricos estruturantes são Habermas, Freire e Franco. A profissão professor, a profissão de ensinar – sua especificidade e relevância social da sua praxis - exige um projeto de formação integrador assente na construção da autonomia, independência intelectual, consciência crítica e compromisso social, procurando-se, para tal, processos teórico-metodológicos que criem condições para que os professores se tornem intelectuais críticos, capazes de participar do debate público da profissão e da produção do conhecimento educacional. A autora reflete sobre a compreensão do trabalho docente, a compreensão do ensino enquanto prática humana (que engloba, aspetos emotivos, afetivos, morais e éticos), mas também, uma prática moral e ética, pois depende dos julgamentos de quem o realiza sobre o significado e as consequências de sua prática.

A autora preconiza também que este processo metodológico – a pesquisa-ação - pode desencadear práticas colaborativas entre professores – enquanto intelectuais críticos -, sustentadas em práticas de participação coletiva/comunitária/grupal, no exercício crítico das espirais cíclicas e na coprodução/coautoria de conhecimentos e saberes. Amélia Franco salienta que os professores só mudam a própria prática quando constroem um sentido para ela, pelo que os processos dialógicos entre pesquisador e professores se tornam verdadeiros momentos – “espaçotempo” – de aprendizagem com significado, único e pessoal. Nesta perspetiva, considera que a pesquisa-ação crítica assume especial relevo na formação, em que a dialética crítica e a reflexividade vivenciadas possibilitam a circularidade de saberes entre os intervenientes, a construção de processos mútuos de aprender-ensinar, de “estranhar-compreender”, construindo-se, em última análise, o empoderamento e uma cultura investigativa nos professores. Amélia Franco considera que a principal conclusão das suas várias pesquisas junto ao Observatório da Prática Docente, assenta no reafirmar a necessidade de uma comunidade coletiva para analisar os problemas da prática; da escuta e do diálogo como dispositivos formativos promotores de reflexão sobre a realidade; da necessidade de tempos e espaços institucionais que promovam a prática coletiva de pesquisa; da necessidade de um pesquisador para desencadear os processos reflexivos.

Centrado também na problemática da pesquisa-ação colaborativa, no artigo *Pesquisa-Ação: fortalecimento do trabalho colaborativo para a transformação do*

*contexto educacional*, Helena Maria dos Santos Felício e Carlos Manuel Ribeiro da Silva refletem sobre a dimensão coletiva/colaborativa nos processos de produção de conhecimento sobre/nas práticas pedagógicas, articulados à transformação do contexto educacional e ao desenvolvimento profissional dos professores. Num artigo de carácter teórico, os autores organizam o seu pensamento em torno de três aspetos. Inicialmente apresentam uma contextualização da pesquisa-ação oscilando entre o campo da pesquisa e a educação, onde pretendem estabelecer relações entre a formação e a atuação profissional, o papel da pesquisa na formação e na prática docente, a relação entre o ensino e a pesquisa, entre o professor e o pesquisador, entre o conhecimento da docência e o conhecimento da pesquisa. Posteriormente, os autores refletem sobre a dimensão coletiva e colaborativa da pesquisa-ação centrada no contexto educativo preocupados pela necessária dimensão colaborativa do trabalho docente para a transformação do contexto educacional e para o desenvolvimento profissional docente. Sendo a profissão professor, comumente, percebida como uma profissão solitária e individualizada, os autores sublinham as potencialidades da dimensão coletiva, em que a pesquisa-ação possibilita aos professores investigar, partilhar e tomar consciência do seu saber e do seu fazer, contribuindo para a transformação e mudança das práticas e melhoria das mesmas, (re)construindo novos saberes e conhecimentos profissionais. Por fim, Helena Felício e Carlos Silva tecem algumas considerações sobre as condições contextuais/institucionais necessárias à transformação produção de conhecimento nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional docente, considerando a pesquisa-ação como o instrumento-chave para a mudança das práticas (individuais e coletivas) e das políticas institucionais subjacente à criação de comunidades de aprendizagem. Neste sentido, os autores sublinham a importância dos trânsitos relacionais entre as escolas e as instituições de ensino superior, com intercâmbios e protocolos institucionais, permeabilizando os modos de pensar a educação, formação, currículo e desenvolvimento profissional de professores, através de processos de pesquisa-ação colaborativa. Concluem, por isso, que a pesquisa-ação constitui-se como uma alavanca para o aperfeiçoamento dos processos educativos e a melhoria da profissionalidade dos professores, sendo que a sua dimensão colaborativa e coletiva se constitui como o estímulo para a sustentação da cultura profissional.

Nesse mesmo sentido de procura da melhoria da escola e dos processos educativos, mas também do desenvolvimento profissional dos professores Mariana Areosa Feio e Ana Paula Caetano apresentam o artigo *O papel da investigação-ação na formação ética de professores* fruto de um estudo sobre a relação entre a formação ética dos professores e a dos seus alunos. As autoras apresentam uma pesquisa organizada em dois processos formativos complementares e contíguos: a Oficina de Formação “O professor como educador ético-moral” e o Projeto de Formação “Investigação-ação no desenvolvimento moral dos alunos”. Nestes processos formativos, a metodologia de investigação-ação é desenvolvida pelos e com os professores implicados, e assumida pelas autoras como uma oportunidade de reflexão crítica, individual e partilhada, capaz de desencadear mudanças nos saberes (mobilizar conhecimentos), nas práticas (orientação das práticas, intervenção junto dos alunos) e nas atitudes (colaboração, partilha de ideias,...) dos professores.

Procurando compreender, em profundidade, a relação e suas potencialidades da investigação-ação na formação ética dos professores e alunos, foram analisados os processos formativos e as mudanças operadas através do pensamento e da ação dos professores expressos nas entrevistas, questionário, debates, observações, reflexões e projetos de intervenção. As autoras assumem, então, esta investigação como um processo de reflexão crítica, democrática, sistemática e colaborativa dos profissionais envolvidos, capaz de gerar mudanças (de pensamento e de ação) nas práticas e promover a sua emancipação.

Por fim, no artigo *Investigação-ação na formação inicial: trajetórias de estagiários em educação física*, Luciana Toaldo Gentilini Avila, Ana Margarida Veiga Simão e Lourdes Maria Bragagnolo Frison apresentam um estudo sobre o papel da investigação-ação enquanto estratégia de formação inicial considerando que favorece mudanças capazes de ajudar no desenvolvimento profissional dos futuros professores, nomeadamente nos contextos de estágio do curso de Educação Física. Analisam a duplicidade do papel dos professores como aprendentes ao longo da vida - ancorados em processos de autorregulação da aprendizagem – e como investigadores das suas próprias práticas tomando como referência as mudanças nas trajetórias individuais dos estagiários. Partindo do modelo de investigação-ação de Tripp (2005), apresentam um

estudo com 12 estagiários de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma Universidade Pública localizada no estado do Rio Grande do Sul/Brasil. Os resultados deste estudo demonstram que as mudanças nas trajetórias individuais dos estagiários se estruturam em volta de duas dimensões: dimensão comportamental e dimensão metacognitiva. Sublinham-se aspetos relevantes, tais como: as ações e reflexões colaborativas potencializam o desenvolvimento de competências do pensar, agir e resolver problemas em parceria; a importância da formação em contexto valorizando-se o professor como um aprendiz, como um profissional autónomo, estratégico e crítico num contexto profissional real. Ao nível do desenvolvimento profissional na formação inicial destes estagiários, as autoras consideram que a investigação-ação em contexto colaborativo possibilitou momentos, processos e procedimentos que se tornaram oportunidades de construção ativa e crítica de aprendizagens profissionais, através de uma (re)construção de um percurso que permitiu uma atitude prática-teórica-reflexiva, promotora da autonomia e de mudanças pedagógicas dos intervenientes. Esses resultados sugerem ainda que na formação inicial os estagiários/futuros professores precisam ter momentos definidos para encontros com colegas e que proporcionem o refletir e tomar decisões junto ao coletivo.

O conjunto de textos que integram este número da revista ESTREIADIÁLOGOS – número temático - agrega olhares diferenciados e complementares a nível teórico e empírico enfatizando a importância da investigação-ação para o desenvolvimento profissional dos professores e para um trabalho pedagógico crítico e democrático. Agradecemos, por isso, a todos os autores deste número pelos trabalhos enviados e partilha dos olhares singulares, assim como a todos os revisores científicos que também contribuíram para o aprofundamento e clarificação das temáticas abordadas.

Ana Maria Costa e Silva

[anasilva@ie.uminho.pt](mailto:anasilva@ie.uminho.pt)

Maria de Lurdes Carvalho

[lurdesdc@ie.uminho.pt](mailto:lurdesdc@ie.uminho.pt)

Universidade do Minho, Portugal

## Referências

- Arnal, J., Del Rincón, D. & Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa – Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Editorial Labor.
- Caetano, A. P. (2004). *A Complexidade dos Processos de Formação e a Mudança dos Professores*. Porto: Porto Editora.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Ediciones Martinez Roca.
- Cohen, L., & Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Elliot, J. (1991). *Action research for educational change*. Filadélfia: Open University Press.
- Elliot, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Flores, M. A. & Silva, C. (2016). Editorial – A ESTREIADIÁLOGOS como Fórum de Consolidação da Investigação-Ação no Mundo Lusófono. *Estreiadialógos (Revista da Rede Internacional de Investigação-Ação Colaborativa)*, N.º 1 [julho], 09-20.
- Franco, A. (2016). Pesquisa-ação crítica: possibilidades para a compreensão e transformação da prática pedagógica. *Estreiadialógos (Revista da Rede Internacional de Investigação-Ação Colaborativa)*, N.º 2 [dezembro]
- Freire, P. (1968). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo : Paz e Terra
- Freire, P. (2010). *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo : Paz e Terra
- Libâneo, J. C. (2002). Reflexividade e formação de professores: outra oscilação no pensamento pedagógico brasileiro? In S. G. Pimenta & E. Ghedin (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. (pp. 53-80). São Paulo: Cortez.
- Lüdke, M. (2001). O professor, sua pesquisa, seu saber. *Educação & Sociedade*, 22(74), 77-96. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a06v2274.pdf>. Acesso em novembro 2016.
- Moreira, M. A. (2005). *A investigação-acção na formação em supervisão no ensino de inglês: processos de (co-)construção de conhecimento profissional*. (Tese de doutoramento). Braga : Universidade do Minho.
- Moreira, M. A., Paiva, M., Vieira, F., I., B., & Fernandes, I. S. (2010). A investigação-acção na formação reflexiva de professores-estagiários: percursos e evidências de um projecto de supervisão. Em F. Vieira, M. A. Moreira, I. Barbosa, M. Paiva, & I. S. Fernandes, *No caleidoscópico* (pp. 47-80). Mangualde: Edições Pedagogo.
- Mühl, E & Esquinsani, V. (2004). Diálogo: ressignificação da prática pedagógica no cotidiano escolar. In: E. Mühl & V. Esquinsani (Org.). *O diálogo ressignificando o cotidiano escolar*. (pp. 7-14). Passo Fundo: UPF Editora.



- Rodríguez-Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa* (2ª ed.). Málaga: Aljibe.
- Santos, B. S. (1988). *Um discurso sobre as Ciências*. Porto : Edições Afrontamento
- Santos, B. S. (2000). *A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência*. Porto : Edições Afrontamento.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heineman.
- Thiollent, M. (2011). Action Research and Participatory Research: An Overview. *International Journal of Action Research*. Vol.7. n.2, 160-174
- Vieira, F. (2016). Investigação Pedagógica na Formação Inicial de Professores: uma Estratégia Necessária e Controversa. *Estreialógos (Revista da Rede Internacional de Investigação-Ação Colaborativa)*, N.º 1 [julho], 21-39.
- Zeichner, K. (2001). Educational action research. In eds.), . Em P. Reason, & H. Bradbury, *Handbook of action research. Participative inquiry and practice* (pp. 273-283). London: Sage Publications.