

Sinergia e desafios da pesquisa-ação no contexto educacional: caminhos para reflexão e transformação profissional

Synergy and challenges of action research in the educational context: pathways for reflection and professional transformation

Priscila Franco Dias¹
Guilherme Saramago de Oliveira²
Iara Vieira Guimarães³

24

Resumo: Este estudo realiza uma análise detalhada da pesquisa-ação no contexto educacional, enfocando suas potencialidades e limitações. Examina a natureza iterativa e colaborativa da pesquisa-ação, evidenciando sua importância no desenvolvimento profissional e na melhoria das práticas educativas. Aborda a integração entre reflexão crítica e ação prática como chave para a inovação pedagógica, e discute críticas relacionadas à rigidez metodológica e às questões éticas inerentes à pesquisa-ação. Destaca-se a relevância da contextualização desta metodologia no cenário educacional brasileiro, levando em consideração as especificidades locais. O artigo conclui com a ênfase na necessidade de uma abordagem equilibrada na pesquisa-ação, reconhecendo tanto suas contribuições quanto seus desafios no campo da educação.

Palavras-chave: Pesquisa-ação. Educação. Metodologia.

Abstract: This study conducts a detailed analysis of action research in the educational context, focusing on its potentialities and limitations. It examines the iterative and collaborative nature of action research, highlighting its importance in professional development and the improvement of educational practices. The study addresses the integration of critical reflection and practical action as key to pedagogical innovation and discusses criticisms related to methodological rigidity and the ethical issues inherent in action research. The relevance of contextualizing this methodology in the Brazilian educational scenario is emphasized, taking into account local specificities. The article concludes with an emphasis on the need for a

¹ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação – PPGED/UFU, Orcid 0009-0009-3711-8065, e-mail de contato: priscila.diasb@hotmail.com

² Professor da Faculdade de Educação - FACED/UFU, Orcid 0000-0001-6638-7621, e-mail de contato: gsoliveira@ufu.br

³ Professora da Faculdade de Educação - FACED/UFU, Orcid 0000-0002-5509-8805, e-mail de contato: iaravg@ufu.br

Recebido em 20/12/2023

Aprovado em 24/01/2024

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



balanced approach in action research, recognising both its contributions and challenges in the field of education.

Keywords: Action Research, Education, Methodology.

1 Introdução

A pesquisa-ação é uma abordagem metodológica que combina a pesquisa acadêmica com ação prática para resolver problemas específicos em um contexto particular. Essa abordagem tem sido utilizada em várias áreas e tem destaque no campo da educação. O presente artigo tem como objetivo analisar a importância da pesquisa-ação na educação, destacando tanto seus aspectos positivos quanto negativos, com base nas contribuições de teóricos renomados. A metodologia da pesquisa-ação, caracterizada por sua natureza cíclica de planejamento, ação, observação e reflexão, oferece uma abordagem prática e colaborativa para a resolução de problemas educacionais, promovendo simultaneamente o desenvolvimento profissional dos educadores, a ação prática colaborativa e o repensar das práticas pedagógicas.

A pesquisa-ação, desenvolvida por Lewin (1946), foi adaptada ao contexto educacional por teóricos como Stephen Kemmis e Robin McTaggart (1988), cujas obras destacam a importância da reflexão crítica e da colaboração. A abordagem de Jack Whitehead (1989), enfatizando a pesquisa-ação "vívica" e a reflexão pessoal, e os trabalhos práticos de Jean McNiff (2002) complementam essa visão, ressaltando a relevância do desenvolvimento profissional contínuo dos educadores. Além disso, as teorias de aprendizagem organizacional de Chris Argyris e Donald Schön (1978), e as ideias de John Elliott (1991) sobre reforma educacional e desenvolvimento curricular, fornecem um contexto mais amplo para a aplicação da pesquisa-ação na educação.

Como toda abordagem de pesquisa, a pesquisa-ação não está isenta de críticas. Questões relacionadas ao rigor metodológico, à validade dos resultados e aos desafios inerentes ao equilíbrio entre os papéis de pesquisador e praticante são pontos de debate significativos. No contexto brasileiro, a pesquisa-ação é influenciada pelas contribuições de Michel Thiollent (1986), que oferece uma perspectiva adaptada às realidades locais, e por teóricos como Pedro Demo (1996), Moacir Gadotti (1995), Paulo Freire (1970) e Marli André (2001), cujas ideias sobre pedagogia crítica, participação e reflexão ampliaram a compreensão da pesquisa-ação na educação brasileira.

Este artigo visa explorar a complexidade da pesquisa-ação na educação, fornecendo uma análise sobre suas potencialidades e limitações. Ao fazer isso, buscamos contribuir para

um entendimento mais profundo de como essa metodologia pode ser efetivamente utilizada para promover mudanças educacionais significativas, ao mesmo tempo em que reconhecemos os desafios que precisam ser superados para maximizar seu potencial.

2 Definição e natureza qualitativa da pesquisa-ação

A pesquisa-ação, uma metodologia inovadora no campo da pesquisa educacional e social, foi conceituada por Kurt Lewin como um processo que "combina ação e pesquisa para promover mudanças sociais" (LEWIN, 1946, p. 35). Esta abordagem se caracteriza por um ciclo contínuo de planejamento, ação, observação e reflexão, com o objetivo de não apenas entender, mas também transformar a realidade estudada.

Como uma metodologia qualitativa, a pesquisa-ação se concentra na compreensão detalhada de experiências, percepções e contextos específicos. Ela valoriza as narrativas e experiências dos participantes, oferecendo uma visão detalhada dos fenômenos estudados. Stephen Kemmis e Robin McTaggart ressaltam que a pesquisa-ação é um "processo de auto-reflexão sistemática feito por participantes em situações sociais" (KEMMIS; MCTAGGART, 1988, p. 5), enfatizando a importância da reflexão crítica e da colaboração na pesquisa educacional.

A pesquisa-ação qualitativa difere significativamente de métodos quantitativos. Enquanto os métodos quantitativos buscam generalizações e padrões, a pesquisa-ação qualitativa procura entender a singularidade e a complexidade dos fenômenos sociais. Ela é particularmente em contextos em que a compreensão profunda das experiências humanas e das interações sociais é crucial. Esta abordagem permite aos pesquisadores capturar a complexidade das experiências vividas e a riqueza dos contextos culturais e institucionais.

A pesquisa-ação, conforme delineada por Lewin e posteriormente expandida por Kemmis e McTaggart, representa uma metodologia qualitativa que se fundamenta na colaboração ativa, na reflexão contínua e na busca por mudanças práticas e teóricas. Essa abordagem se destaca como um instrumento particularmente crucial em contextos que demandam uma compreensão detalhada e a transformação efetiva das práticas. Sendo assim, ela se revela uma ferramenta valiosa para pesquisadores e profissionais atuantes nos campos da educação e das ciências sociais.

3 Fundamentos e variedades da pesquisa-ação: características, ciclo e tipos

3.1 Características

A pesquisa-ação é distintivamente uma metodologia interativa e colaborativa. Amplamente reconhecida por sua natureza colaborativa, reflexiva e iterativa, essa abordagem destaca-se por ser orientada para a prática e adaptável a necessidades e contextos específicos. Ao detalharmos essas características, evidenciamos como a pesquisa-ação se firma como uma ferramenta com potencialidade para abordar e resolver problemas concretos no ambiente educacional. Sua ênfase na colaboração ativa e na reflexão contínua não apenas promove a reflexão sobre o contexto educativo, mas também contribui para a melhoria contínua das práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva a pesquisa-ação possui como características distintas e marcantes:

1. Colaborativa:

A pesquisa-ação é colaborativa pois depende primordialmente de uma parceria ativa entre pesquisadores e participantes. Stephen Kemmis e Robin McTaggart (1988, p. 5) descrevem esse aspecto como um "processo de autorreflexão sistemática feito por participantes em situações sociais", enfatizando a natureza colaborativa inerente à metodologia.

2. Reflexiva:

A reflexão contínua constitui um pilar central da pesquisa-ação. Jean McNiff (2002, p. 3) destaca a importância de "trabalhar com pessoas reais em situações reais para resolver problemas reais", sublinhando a necessidade de reflexão constante sobre a prática.

3. Iterativa:

É uma abordagem caracterizada por um ciclo repetitivo de planejamento, ação, observação e reflexão, o que permite ajustes contínuos e aprendizado ao longo do processo.

4. Prática e Orientada para a Mudança:

Focada em resolver problemas concretos e promover mudanças práticas, a pesquisa-ação é uma ferramenta para ação e inovação no campo educacional.

5. Adaptável:

Notavelmente flexível, a metodologia da pesquisa-ação é capaz de se adaptar às mudanças e novos *insights* que surgem durante o processo de pesquisa. Essa capacidade de adaptação contribui para a sua eficácia na resolução dinâmica de problemas e na promoção contínua de melhorias.

Com essas características particulares, a abordagem da pesquisa-ação pode ser utilizada em diversos contextos, fazendo emergir soluções contextualizadas, promovendo uma cultura de aprendizado contínuo e estimulando a formação contínua e contextual. Essa metodologia, ao ser aplicada de forma adaptável e reflexiva, não apenas aborda problemas específicos de

maneira qualitativa, mas também contribui para o desenvolvimento de práticas mais condizentes com as necessidades reais dos participantes envolvidos.

3.2 Ciclo da pesquisa-ação

No âmbito da pesquisa-ação, o modelo proposto por Kurt Lewin (1946) permanece um marco fundamental. Lewin, considerado o pioneiro da pesquisa-ação, delineou um ciclo composto por quatro fases essenciais que estruturam esta metodologia. Este ciclo não apenas fornece um roteiro compreensível para a condução da pesquisa-ação, mas também enfatiza sua natureza dinâmica e adaptável. Ao explorar cada uma dessas fases - planejamento, ação, observação e reflexão - ganhamos uma compreensão mais profunda de como a pesquisa-ação pode ser efetivamente implementada e gerar mudanças significativas no contexto educacional.

A seguir, apresentamos uma ilustração do ciclo da pesquisa-ação, destacando cada uma das suas fases e o fluxo contínuo de atividades que ele engloba.

Figura 1- Ciclo da Pesquisa-ação.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

A descrição das quatro fases principais do ciclo da pesquisa-ação evidencia como cada etapa contribui significativamente para a prática educacional contemporânea. Essas fases não apenas proporcionam uma estrutura organizada para a pesquisa-ação, mas também destacam a importância de uma abordagem iterativa e reflexiva, fundamental para o progresso contínuo e

aprimoramento das práticas educacionais. O ciclo proposto por Lewin, ao integrar cuidadosamente planejamento, ação, observação e reflexão, oferece um guia valioso para pesquisadores e profissionais em busca de transformações positivas no cenário educacional.

1- Planejamento

Nesta fase inicial, conforme Lewin descreve, é identificado um problema ou área de interesse e um plano de ação é elaborado (LEWIN, 1946). No contexto educacional, isso significa, como Stephen Kemmis e Robin McTaggart apontam, estabelecer metas explícitas e estratégias pedagógicas alinhadas com as necessidades dos envolvidos (KEMMIS; MCTAGGART, 1988). O planejamento é, portanto, o alicerce sobre o qual todas as ações subsequentes são construídas.

2- Ação

A fase de ação, enfatizada por Lewin, envolve a implementação das estratégias planejadas (LEWIN, 1946). No campo educacional, isso se traduz na aplicação prática das ideias, como John Elliott sugere, seja através de novas metodologias de ensino ou de mudanças na dinâmica da sala de aula, ou no ambiente educativo escolar (ELLIOTT, 1991). Esta etapa é crucial para testar a viabilidade e eficácia das intervenções propostas.

3- Observação

Lewin destaca a importância da observação para monitorar as ações (LEWIN, 1946). Na educação, como Robin McTaggart observa, isso pode incluir a avaliação de mudanças no comportamento ou no desempenho dos alunos (MCTAGGART, 1991). A observação fornece dados essenciais para compreender o impacto das ações implementadas.

4- Reflexão

A reflexão, destacada por Lewin (1946) como uma etapa crucial, desempenha um papel fundamental na análise dos resultados para avaliar o sucesso das intervenções. Sob a perspectiva de Jean McNiff, esta fase é vital para a aprendizagem e o desenvolvimento profissional dos educadores, possibilitando ajustes contínuos e aprimoramento constante de suas práticas (MCNIFF, 2002). Assim, a reflexão não apenas encerra o ciclo atual, mas também prepara o terreno para o próximo ciclo de pesquisa-ação. Esse processo contínuo de reflexão e ação iterativa contribui para um ciclo de melhoria contínua, caracterizando a natureza dinâmica e adaptável da pesquisa-ação.

Cada etapa do ciclo da pesquisa-ação tem um impacto significativo na prática educacional contemporânea, proporcionando um *framework* estruturado para a melhoria

contínua e a inovação no ensino. Ao aplicar este ciclo, educadores e instituições de ensino podem desenvolver práticas mais efetivas, responsivas e adaptadas às necessidades dos estudantes e do contexto educativo.

O ciclo da pesquisa-ação, conforme descrito por Kurt Lewin, é um processo dinâmico e não linear que enfatiza o aprendizado e a adaptação contínuos (LEWIN, 1946). Ele permite ajustes baseados na reflexão e experiência, como Stephen Kemmis e Robin McTaggart destacam, realçando a importância da iteração e revisão constantes (KEMMIS; MCTAGGART, 1988). Este ciclo, portanto, não segue uma sequência rígida, mas se adapta e evolui conforme as necessidades emergem e os resultados são avaliados, facilitando uma abordagem responsiva e profundamente reflexiva no campo da pesquisa (MCNIFF, 2002).

3.3 Tipos de pesquisa-ação

René Barbier (2007) oferece uma exploração abrangente dos variados tipos de pesquisa-ação, identificando cada um por suas características e abordagens metodológicas distintas.

Em seguida, detalharemos os quatro tipos principais de pesquisa-ação identificados por Barbier, que são: (1) diagnóstica, (2) participativa, (3) empírica e (4) experimental.

1- Pesquisa-ação diagnóstica

A pesquisa-ação diagnóstica é caracterizada por uma fase intensiva de diagnóstico, onde o pesquisador trabalha para compreender a fundo a natureza de um problema específico. Barbier (2007) descreve este tipo como focado na identificação e análise detalhada de problemas dentro de um contexto particular, antes de propor e implementar soluções.

2- Pesquisa-ação participativa

Barbier (2007) destaca a pesquisa-ação participativa como um método que enfatiza a participação ativa dos envolvidos. Neste modelo, os participantes são colaboradores ativos no processo de pesquisa, contribuindo na identificação de problemas, no desenvolvimento de soluções e na implementação de mudanças. Este tipo é eficaz em contextos onde a colaboração e o empoderamento são fundamentais.

3- Pesquisa-ação empírica

A pesquisa-ação empírica, conforme descrita por Barbier (2007), baseia-se em dados e observações para informar o processo de pesquisa. Este tipo adota uma abordagem sistemática para a coleta e análise de dados, com um forte enfoque em evidências coletadas no campo, que são cruciais para o desenvolvimento de intervenções eficazes.

4- Pesquisa-ação experimental

A pesquisa-ação experimental, segundo Barbier (2007), envolve a implementação de intervenções inovadoras ou experimentais. Este tipo foca em testar novas ideias ou abordagens em um ambiente controlado, avaliando sua eficácia antes de uma implementação mais ampla. É comum em contextos onde novas práticas ou métodos estão sendo explorados.

Segue abaixo o esquema ilustrativo que apresenta os diferentes tipos de pesquisa-ação, conforme categorizados por Barbier (2007):

Figura 2- Tipos de Pesquisa-ação.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Os tipos de pesquisa-ação delineados por Barbier (2007) ilustram a versatilidade e a profundidade dessa metodologia. Seja através de diagnóstico, participação ativa, análise empírica ou experimentação, a pesquisa-ação oferece uma variedade de abordagens para enfrentar desafios complexos. Esta flexibilidade torna a pesquisa-ação uma ferramenta importante em diversos campos, especialmente na educação.

4 O desenvolvimento da pesquisa-ação na educação

A pesquisa-ação na educação deve muito a uma série de acadêmicos cujas ideias moldaram profundamente esta metodologia.

Kurt Lewin, frequentemente reconhecido como o fundador da pesquisa-ação, estabeleceu as bases conceituais e práticas desta abordagem. Em suas palavras, a pesquisa-ação

é um processo que "combina ação e pesquisa para promover mudanças sociais" (LEWIN, 1946, p. 35). Sua visão de um ciclo contínuo de planejamento, ação e avaliação não apenas promoveu a mudança social, mas também lançou as bases para futuras inovações na pesquisa educacional.

Stephen Kemmis e Robin McTaggart são notáveis por expandir o escopo da pesquisa-ação para o contexto educacional. Eles descreveram a pesquisa-ação como "um processo de auto-reflexão sistemática feito por participantes em situações sociais para melhorar a justiça e racionalidade de suas práticas sociais ou educacionais" (KEMMIS; MCTAGGART, 1988, p. 5). Esta ênfase na reflexão crítica e colaboração tem sido fundamental para a aplicação da pesquisa-ação na educação.

Jean McNiff é reconhecida por sua abordagem prática e acessível à pesquisa-ação. Ela argumenta que a pesquisa-ação é essencial para "trabalhar com pessoas reais em situações reais para resolver problemas reais" (MCNIFF, 2002, p. 3), destacando sua relevância prática e imediata no campo educacional.

No Brasil, a pesquisa-ação na educação foi enriquecida pelas contribuições de acadêmicos que adaptaram essa metodologia às especificidades do contexto educacional brasileiro.

Michel Thiollent é um dos principais expoentes, conhecido por seu trabalho *Metodologia da Pesquisa-Ação*. Thiollent (1986) oferece uma perspectiva adaptada ao contexto brasileiro, enfatizando a importância da participação ativa dos envolvidos no processo de pesquisa, uma abordagem que se alinha com as necessidades educacionais locais.

Por sua vez é importante destacar as contribuições de Pedro Demo, outro acadêmico brasileiro de proeminência no campo da pesquisa-ação. Ele defende a utilização da pesquisa-ação como uma ferramenta para o empoderamento e a educação, argumentando que "a pesquisa-ação é essencial para a aprendizagem crítica e a transformação social" (DEMO, 1996, p. 102).

É fundamental ressaltar que Moacir Gadotti e Paulo Freire, embora não sejam estritamente teóricos da pesquisa-ação, exerceram uma profunda influência sobre essa metodologia no Brasil. Gadotti (1995) e Freire (1970) concentraram-se em pedagogias críticas e participativas, alinhando-se de maneira significativa com os princípios da pesquisa-ação e promovendo uma educação que é simultaneamente emancipatória e transformadora.

Esses autores, tanto em escala global quanto no cenário brasileiro, desempenharam papéis cruciais no desenvolvimento da pesquisa-ação na educação. Suas contribuições abrangem desde a formulação teórica até a aplicação prática, moldando a maneira como a

pesquisa-ação é compreendida e implementada em contextos educacionais. Eles proporcionam uma rica tapeçaria de ideias que continuam a influenciar educadores e pesquisadores em sua jornada por uma educação mais reflexiva, colaborativa e transformadora. O legado desses pensadores ressoa nas práticas educacionais contemporâneas, inspirando abordagens que visam reconstruir práticas pedagógicas e transformar as realidades educacionais.

5 Distinção da pesquisa-ação em relação a outras metodologias

A pesquisa-ação se destaca por sua ênfase na colaboração ativa entre pesquisadores e participantes. Kurt Lewin, o fundador da pesquisa-ação, concebeu essa metodologia como um meio de integrar teoria e prática para promover mudanças sociais efetivas (LEWIN, 1946). Diferentemente das metodologias tradicionais, nas quais existe uma evidente distinção entre o pesquisador e o objeto de estudo, a pesquisa-ação envolve os participantes como co-pesquisadores. Stephen Kemmis e Robin McTaggart (1988, p. 5) descrevem a pesquisa-ação como um "processo de autorreflexão sistemática", em que todos os envolvidos contribuem para o entendimento e a melhoria das práticas.

Outro aspecto distintivo da pesquisa-ação é seu ciclo iterativo, que inclui planejamento, ação, observação e reflexão. Este ciclo não é linear, mas sim um processo contínuo que permite adaptações e aprendizados ao longo da pesquisa. Essa abordagem contrasta com metodologias mais tradicionais, que tendem a seguir um caminho linear e predeterminado, muitas vezes sem espaço para ajustes significativos baseados em *feedback* contínuo.

Enquanto muitas metodologias de pesquisa enfocam predominantemente a teoria ou a compreensão de fenômenos, a pesquisa-ação é orientada para a ação e a mudança prática. Jean McNiff (2002, p. 3) enfatiza que a pesquisa-ação é sobre "trabalhar com pessoas reais em situações reais para resolver problemas reais". Essa orientação para a mudança prática é uma característica fundamental da pesquisa-ação, diferenciando-a de outras abordagens que podem ser mais focadas em análises teóricas ou abstratas.

6 Atitudes essenciais na pesquisa-ação: integrando pesquisadores e participantes

Na pesquisa-ação, o pesquisador não pode ser um observador distante, mas um participante ativo no processo de pesquisa. Como Stephen Kemmis e Robin McTaggart (1988, p. 5) afirmam, a pesquisa-ação envolve "um processo de autorreflexão sistemática feito por participantes em situações sociais". O pesquisador, portanto, atua tanto como facilitador quanto como colaborador, trabalhando lado a lado com os pesquisandos.

Os pesquisandos, por sua vez, são mais do que sujeitos de estudo; são co-pesquisadores ativos. Eles trazem conhecimento e experiências valiosas, contribuindo significativamente para a formulação de questões de pesquisa, a coleta de dados e a análise. Esta abordagem colaborativa é fundamental para a pesquisa-ação, pois, como Jean McNiff (2002, p.3) sugere, ela é sobre "trabalhar com pessoas reais em situações reais para resolver problemas reais".

Assim, uma das atitudes mais importantes para um pesquisador de pesquisa-ação é a abertura para o diálogo colaborativo e a receptividade a perspectivas diversas. Essa postura permite uma interação mais enriquecedora com os participantes, promovendo um ambiente propício para a coleta de dados ricos e a cocriação de soluções eficazes. A abertura também favorece a flexibilidade necessária para adaptar abordagens à medida que novas informações e insights emergem durante o processo de pesquisa, contribuindo para a eficácia e relevância das intervenções propostas.

Kurt Lewin, o fundador da pesquisa-ação, enfatizou de modo contundente a necessidade de estar aberto a novas ideias e abordagens, especialmente em contextos sociais complexos (LEWIN, 1946). A flexibilidade é crucial, pois a pesquisa-ação muitas vezes requer adaptação a mudanças inesperadas durante o processo de pesquisa, o que primordial para as dinâmicas estabelecidas no contexto de pesquisa em direção a ação-reflexão.

Outro fator importante é que a pesquisa-ação é inerentemente colaborativa, e os pesquisadores devem cultivar uma atitude de respeito e parceria com os participantes. Conforme destacado por Stephen Kemmis e Robin McTaggart (1988, p. 5), a "autorreflexão sistemática" realizada em colaboração com os participantes é crucial. Essa abordagem colaborativa exige que os pesquisadores respeitem as perspectivas e experiências dos participantes, tratando-os como co-pesquisadores no processo.

A reflexão crítica é uma atitude fundamental na pesquisa-ação. Jean McNiff (2002, p. 3) ressalta a importância de "trabalhar com pessoas reais em situações reais" e a necessidade de refletir continuamente sobre a prática. Os pesquisadores devem estar dispostos a questionar e avaliar criticamente suas próprias suposições, métodos e resultados ao longo do processo de pesquisa.

Além disso, a humildade é outra atitude essencial para os pesquisadores de pesquisa-ação. Eles devem reconhecer que não possuem todas as respostas e estar abertos ao aprendizado contínuo. Esta atitude de aprendizado contínuo é vital para entender profundamente o contexto e as necessidades dos participantes e para adaptar as abordagens de pesquisa conforme

necessário. Nesse contexto, a humildade se torna uma força motriz para a transformação e conquistas constantes no âmbito da pesquisa-ação.

7 O ponto de partida e o desenvolvimento na pesquisa-ação

O ponto de partida na pesquisa-ação é frequentemente um problema prático ou uma necessidade identificada pelos participantes. Kurt Lewin, o pioneiro da pesquisa-ação, enfatizou a importância de abordar problemas sociais reais, argumentando que a pesquisa deveria estar diretamente ligada à ação para promover mudanças efetivas (LEWIN, 1946). Esse início é caracterizado por uma compreensão profunda do contexto e das necessidades dos participantes, o que difere de abordagens mais teóricas ou hipotéticas comuns em outras metodologias de pesquisa.

Uma vez identificado o problema, a pesquisa-ação se desenvolve por meio de um ciclo iterativo de planejamento, ação, observação e reflexão. Esse processo, como já reafirmamos, é marcado por descobertas e reflexões nem sempre com etapas lineares, mas sim um processo contínuo que permite adaptações e aprendizados ao longo da pesquisa.

O planejamento envolve a definição de estratégias e ações para abordar o problema identificado. A ação, por sua vez, é a implementação dessas estratégias no contexto real. Essa fase é crucial, pois é onde as ideias e planos são testados na prática.

Após a ação, segue-se a observação, em que os dados são coletados para avaliar o impacto das ações. A reflexão é talvez a etapa mais crítica do ciclo, pois os participantes, juntamente com os pesquisadores, avaliam os resultados e refletem sobre o processo. Jean McNiff (2002, p. 3) ressalta a importância da reflexão na pesquisa-ação, enfatizando que ela é sobre "trabalhar com pessoas reais em situações reais para resolver problemas reais".

8 Limites e desafios da pesquisa-ação na educação

No decorrer do texto, enfatizamos muitas potencialidades da pesquisa-ação. Contudo, é necessário abordar também alguns limites dessa abordagem para obter uma compreensão mais abrangente e equilibrada de suas implicações e aplicabilidade.

Assim, a pesquisa-ação, embora ofereça inúmeras potencialidades, enfrenta desafios significativos que merecem consideração cuidadosa. Um dos principais obstáculos reside no rigor metodológico associado a essa abordagem. Devido à sua natureza flexível e adaptativa, a pesquisa-ação pode suscitar questionamentos quanto à validade e confiabilidade dos resultados

obtidos. A flexibilidade inerente pode gerar desafios na aplicação de procedimentos rigorosos, o que pode impactar a solidez dos dados coletados.

Outro desafio relevante é manter um equilíbrio adequado entre a ação prática e a pesquisa teórica. A ênfase excessiva em um desses aspectos em detrimento do outro pode comprometer a integridade do processo, prejudicando a potência da pesquisa-ação. Nesse sentido, é crucial encontrar uma abordagem equilibrada que permita a integração eficaz entre a prática e a teoria, maximizando assim os benefícios da metodologia.

Além disso, a natureza colaborativa da pesquisa-ação pode introduzir desafios éticos e conflitos de interesse. A participação ativa dos envolvidos pode criar situações em que os interesses das partes colidem, exigindo do pesquisador uma gestão cuidadosa para preservar a integridade e a ética da pesquisa. A tomada de decisões éticas e a mediação de potenciais conflitos tornam-se, portanto, elementos essenciais na condução responsável da pesquisa-ação.

Reconhecer e abordar esses desafios, os pesquisadores de pesquisa-ação podem aprimorar a robustez metodológica, promover uma integração entre teoria e prática e gerenciar questões éticas de maneira responsável, contribuindo assim para uma implementação mais bem-sucedida, ética e transformadora dessa abordagem de pesquisa dinâmica.

9 A ética na pesquisa-ação

Na pesquisa-ação, a ética não é apenas um complemento, mas um pilar fundamental que sustenta a integridade e a relevância do processo de pesquisa. Essa metodologia, caracterizada por sua natureza colaborativa e interativa, exige uma abordagem responsável que transcende as preocupações convencionais de consentimento e confidencialidade. Stephen Kemmis e Robin (1988, p. 5) dão atenção cuidadosa às implicações éticas das ações e decisões a serem consideradas durante a pesquisa. Esta reflexão ética é crucial para manter a integridade do processo de pesquisa.

Um dos princípios éticos centrais na pesquisa-ação é o respeito pela autonomia dos participantes. Jean McNiff ressalta a importância de trabalhar ao pesquisar colaborativamente em contextos reais é necessário um compromisso ético com o respeito e a dignidade dos participantes. Isso significa garantir que os participantes tenham voz ativa e influente em todas as fases da pesquisa, desde a definição dos objetivos até a implementação e avaliação das ações.

Além disso, a pesquisa-ação pode, às vezes, levar a conflitos de interesse, especialmente quando os objetivos dos pesquisadores e dos participantes não estão alinhados. É essencial que

os pesquisadores estejam atentos a esses conflitos e os abordem de maneira hábil e ética, garantindo que as necessidades e interesses dos participantes sejam priorizados e respeitados.

A transparência é outro aspecto crítico da ética na pesquisa-ação. Os pesquisadores devem ser compreensíveis e abertos sobre seus métodos, objetivos e intenções ao longo do processo de pesquisa. Eles têm a responsabilidade de assegurar que os resultados da pesquisa sejam utilizados de maneira responsável e contribuam positivamente para o contexto educacional. Essa responsabilidade ética estende-se à forma como os resultados são interpretados e aplicados, garantindo que sejam usados de maneira a beneficiar todos os envolvidos.

Ao seguir essas práticas, os pesquisadores de pesquisa-ação podem criar um ambiente ético que promove a confiança, respeita os direitos dos participantes e contribui para o avanço responsável do conhecimento e da prática.

10 Concluindo

Neste texto, buscamos detalhar os elementos fundamentais que caracterizam e orientam a pesquisa-ação, oferecendo uma visão da sua importância e complexidade no âmbito educacional. Destacamos a sinergia colaborativa entre pesquisador e colaboradores participantes, sublinhando a orientação pragmática dessa abordagem, que atua como um catalisador para a reflexão crítica e o desenvolvimento profissional contínuo.

Além disso, identificamos desafios significativos, como a necessidade de manter o rigor metodológico, equilibrar eficazmente a teoria com a prática e enfrentar dilemas éticos intrínsecos ao processo da pesquisa e a dinâmica do grupo colaborativo. Esses desafios, embora representem obstáculos, ressaltam a complexidade e a responsabilidade associadas à pesquisa-ação.

Concluimos reiterando a imperatividade de superar tais obstáculos para otimizar o potencial transformador da pesquisa-ação no contexto educacional. Enfatizamos que, ao enfrentar esses desafios com ética, responsabilidade e reflexão contínua, os pesquisadores e participantes podem alavancar efetivamente a pesquisa-ação como uma abordagem valiosa para promover mudanças sustentáveis e construtivas na prática educacional.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livro, 2001.

ARGYRIS, Chris; SCHÖN, Donald A. **Organizational Learning: A Theory of Action Perspective**. Reading, MA: Addison-Wesley, 1978.

BARBIER, René. **A Pesquisa-ação**. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2007.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: Princípio Científico e Educativo**. São Paulo: Cortez, 1996.

ELLIOTT, John. **Action Research for Educational Change**. Milton Keynes: Open University Press, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo: Cortez, 1995.

KEMMIS, Stephen; McTAGGART, Robin. **The Action Research Planner**. Victoria: Deakin University Press, 1988.

LEWIN, Kurt. Action Research and Minority Problems. **Journal of Social Issues**, v. 2, n. 4, p. 34-46, 1946.

MCNIFF, Jean. **Action Research for Professional Development: Concise Advice for New Action Researchers**. Dorset: September Books, 2002.

MCTAGGART, Robin. Principles for Participatory Action Research. **Adult Education Quarterly**, v. 41, n. 3, p. 168-187, 1991.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

WHITEHEAD, Jack. Creating a Living Educational Theory from Questions of the Kind, 'How Do I Improve My Practice?' **Cambridge Journal of Education**, v. 19, n. 1, p. 41-52, 1989.