

# CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. *Becoming Critical: education, knowledge and action research*. London and Philadelphia: The Palmer Press, 1986.

---

André Coelho da Silva\*

Com mais de trinta anos de história, “Becoming Critical” pode ser considerado um expoente no campo da educação, influenciando produções sobre pesquisa ação, pesquisa colaborativa, entre outras. Através de mais de 200 páginas do livro, os australianos Wilfred Carr e Stephen Kemmis abordam questões como a natureza da pesquisa em educação e as diferentes maneiras de se pensar a relação entre teoria e prática educacional.

Logo no prefácio, os autores explicitam três convicções que embasaram a obra: a insatisfação com o desprezo da pesquisa em educação por suas raízes histórico-filosóficas; a insatisfação com a forma predominantemente aceita de se pensar a relação entre teoria e prática educacional – prática como mera aplicação da teoria; e a necessidade de se pensar formas de investigação em que o desenvolvimento profissional dos professores pudesse ocorrer de maneira integrada à pesquisa.

A partir disso, na Introdução, são definidos quatro objetivos para o livro: apresentar algumas visões de teoria e pesquisa em educação, bem como suas relações com a prática educacional; examinar criticamente tais visões; esboçar como a profissão docente é por elas entendida; e propor uma visão diferente para as inter-relações entre teoria, pesquisa e prática, defendendo e justificando a proposição de que os professores devem atuar como uma comunidade crítica.

A primeira visão a respeito da teoria e da prática educacional distinguida por Carr e Kemmis (1986) pode ser traduzida como “visão das ciências naturais”. Segundo ela, a teoria educacional é capaz de revelar o que realmente ocorre nas situações educacionais e não o que alguém acha que ocorre. Haveria total

DOI: 10.1590/0104-4060.52442

\* Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Itapetininga, São Paulo, Brasil. Campus Itapetininga. Av. João Olímpio de Oliveira, nº 1561. Vila Asem. CEP: 18202-000. E-mail: andco\_8@yahoo.com.br

objetividade e neutralidade. Especialistas realizariam as pesquisas por meio do método científico, encontrando soluções objetivas (leis causais) para os problemas educacionais. Na sequência, caberia aos professores apenas as implementar de maneira eficiente. Por se tratar de uma visão de cunho positivista, muitas das críticas a ela direcionadas são críticas ao próprio positivismo. Outra crítica bastante contundente é a que o comportamento dos indivíduos é tão complexo que se torna impossível pensar em leis gerais. Consequentemente, aplicar o método das ciências naturais para investigar os comportamentos humano e social seria inadequado.

Outra abordagem delineada pelos autores a respeito da teoria e prática educacional, é a chamada “visão interpretativa”. A partir dela, seria possível descrever como os indivíduos interpretam suas ações e as situações em que agem. Assumindo a diferença entre os objetos naturais e os seres humanos, passa-se a considerar que as ações destes podem ser interpretadas apenas quando são conhecidos os motivos ou propósitos que levaram à sua realização. Para identificá-los corretamente seria necessário, portanto, conhecer como os próprios envolvidos nas ações as interpretam. As práticas poderiam ser modificadas a partir de mudanças nas formas pelas quais elas são significadas pelos próprios sujeitos. Nesse sentido, segundo Carr e Kemmis (1986) a teoria interpretativa não visa reinterpretar as ações e experiências dos sujeitos em termos de referenciais próprios.

Parte das críticas à abordagem interpretativa seriam provenientes de objeções positivistas. Entre elas, sua incapacidade em produzir generalizações amplas e elementos teóricos que pudessem ser verificados/refutados. Outras linhas de críticas são direcionadas à negligência ao papel do contexto social nas interpretações individuais e ao desprezo por análises que possam ir de encontro às interpretações efetuadas pelos próprios sujeitos – desprezar-se-ia o fato de que o entendimento deles pode ser guiado por ideias ideologicamente distorcidas e, consequentemente, há indiferença quanto à necessidade de crítica ao *status quo*.

De acordo com os autores, embora as abordagens interpretativa e das ciências naturais se localizem em extremos opostos, em ambas os pesquisadores se manteriam em posições desinteressadas e neutras em relação aos sujeitos e às situações de pesquisa. Não haveria a preocupação explícita em avaliar criticamente e modificar as realidades educacionais sob investigação. Enquanto a abordagem das ciências naturais rejeita qualquer tipo de subjetividade, a abordagem interpretativa se resume a ela, desconsiderando a possibilidade de que as ideias dos indivíduos sejam afetadas pelo funcionamento de processos ideológicos.

Contrapondo-se a essas duas visões, Carr e Kemmis (1986) procuram elucidar aspectos associados à natureza da educação para então distinguirem

uma terceira via de pensamento a respeito da relação entre teoria e prática educacional – visão com a qual compactuam.

Segundo os autores, a educação é uma atividade eminentemente prática, pois seu propósito é mudar os educandos tendo em vista os objetivos desejados. Nesse sentido, a pesquisa educacional deveria ter como objetivo resolver problemas práticos, efetuando ações e não apenas produzindo conhecimento.

Dando atenção especial à atuação dos professores, Carr e Kemmis (1986) consideram que a origem dos problemas educacionais enfrentados por esses profissionais seria a diferença entre a realidade prática e a interpretação/teoria que eles têm sobre ela. Consequentemente, resolvê-los implica em melhorar a efetividade das interpretações/teorias que os professores utilizam para conceituar suas atividades.

Diferentemente do que defende a visão das ciências naturais, os problemas educacionais não seriam resolvidos convertendo soluções teóricas em prescrições técnicas a serem aplicadas mecânica e passivamente pelos professores. Já a visão interpretativa, ao focar na descrição das interpretações dos sujeitos a respeito das situações educacionais – sem se preocupar em analisá-las criticamente –, não traria contribuições significativas para tentar resolvê-los, uma vez que o caráter problemático dessas interpretações não seria sequer considerado. Portanto, em síntese, seria inapropriado considerar os professores como objetos de investigação, clientes ou aplicadores de soluções científicas. Como os problemas abordados pela pesquisa têm origem na própria prática desses professores, seria pertinente entendê-los como participantes ativos das investigações.

A terceira visão delineada pelos autores a respeito da pesquisa educacional foi nomeada de visão crítica. De fato, a “teoria crítica” conforme pensada pelos chamados filósofos da escola de Frankfurt e, em específico, a noção de “ciência social crítica” desenvolvida por Jürgen Habermas foram utilizadas como apoio teórico-epistemológico para delinear-la.

Em síntese, uma ciência social crítica procuraria aperfeiçoar a visão interpretativa, evidenciando, explicando e eliminando as causas que distorcem o auto entendimento. Os professores, por exemplo, precisariam desenvolver um entendimento sistemático das condições que moldam, limitam e determinam suas ações para então serem capazes de se emanciparem dessas influências, agindo de maneira diferente. Logo, uma ciência educacional crítica teria como objetivo transformar a educação. Os objetivos de explicação (visão positivista) e entendimento (visão interpretativa) seriam momentos mediadores e não os fins em si mesmos.

Carr e Kemmis (1986) argumentam em defesa de uma pesquisa para a educação ao invés de uma pesquisa sobre a educação. Defende-se a necessidade de que os atores educacionais (professores, alunos etc.) participem efetivamente

das pesquisas e que os pesquisadores participem ativamente da realidade educacional investigada. Como resultado, teríamos pesquisas colaborativas em que os pesquisadores se tornam “amigos críticos” que visam ajudar os professores a agir de maneira mais sábia, prudente e crítica. O sucesso desses “amigos críticos” poderia ser medido de acordo com o quanto eles auxiliaram na melhoria da prática educacional do professor colaborador e de seu entendimento sobre ela. Em outras palavras: o sucesso da investigação seria medido em termos de sua contribuição para melhorar a educação em situações concretas.

Nos últimos capítulos do livro, os autores apresentam a pesquisa ação como uma das formas de realizar investigações coerentes com a abordagem crítica, oferecendo alguns exemplos de investigações desenvolvidas nesse sentido. Há que se observar que, em síntese, toda pesquisa ação possui dois objetivos essenciais: melhorar (a prática, o entendimento da prática pelos sujeitos e a situação em que a prática ocorre) e envolver (os sujeitos em todas as fases do espiral auto reflexivo: planejamento, ação, observação e reflexão).

Diversos argumentos utilizados no decorrer do livro podem ser (e, de fato, foram) alvo de críticas. Entre eles, destacamos o menosprezo atribuído pelos autores à produção de conhecimentos em educação que poderíamos chamar de “teóricos”. Ainda assim, nos parece continuar sendo uma obra cuja leitura é de grande valia para os pesquisadores em educação ou em áreas afins, especialmente porque há ampla profundidade nos argumentos apresentados e porque sua leitura possibilita a construção de um olhar global para as tendências históricas de pesquisa na área – tal valia pode ser corroborada tendo em vista o fato de que o livro continua a ser citado em trabalhos contemporâneos.

Por fim, destacamos também como pontos positivos a boa organização do livro e a tentativa dos autores de sempre recapitular aspectos fundamentais dos capítulos anteriores – algo que nos pareceu facilitar a construção de uma linha de raciocínio durante a leitura. Já como pontos negativos, apontamos a utilização de um inglês não muito simples em algumas passagens (o que pode ter relação com o fato de se tratar de um livro escrito há mais de trinta anos) e a ampla extensão da obra – o que pode acabar desmotivando o leitor a dar início à leitura.

Texto recebido em 15 de maio de 2017.

Texto aprovado em 19 de junho de 2017.