

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA SOBRE PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

SOCIAL REPRESENTATIONS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS OF A PUBLIC SCHOOL ON RESEARCH AS EDUCATIONAL PRINCIPLE

Gabriele Felizardo Vianna do Nascimento¹

Antonio Serafim Pereira²

RESUMO: O presente trabalho, concebido no contexto do projeto PIBIC/UNESC, descreve o estudo investigativo que buscou compreender as representações sociais de alunos do Ensino Fundamental, anos finais, de uma escola pública municipal de um município catarinense sobre a pesquisa como princípio educativo. Os dados coletados foram obtidos por meio de entrevista semiestruturada, submetidos à análise de conteúdo e interpretados, especialmente, os concernentes à pesquisa, na interlocução com Beillerot (2001), Demo (2006, 2007), Freire (1999), Oliveira; Campello (2016), Teixeira (2011), entre outros. As representações sociais dos alunos sobre pesquisa pouco se coadunam com os critérios básicos que demanda. Isto porque, segundo os participantes do estudo, as atividades de aula estão mais presas a exercícios com respostas reprodutivas, decorrentes de cópia e uso do livro didático/apostila, inclusive, atribuição e quantificação de nota. Pode se dizer, que a alusão à pesquisa como possibilidade de aprender mais restringiu-se à menção, por assim dizer, de pouco realce.

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa. Representações Sociais. Alunos. Ensino Fundamental

ABSTRAT: The present work, conceived in the context of the PIBIC/UNESC project, describes the investigative study that sought to understand the social representations of elementary school students, final years, of a municipal public school in a municipality in Santa Catarina about research as an educational principle. The collected data were obtained through semi-structured interviews, submitted to content analysis and interpreted, especially those concerning the research, in the dialogue with Beillerot (2001), Demo (2006, 2007), Freire (1999), Oliveira; Campello (2016), Teixeira (2011), among others. Students' social representations of research are not in line with the basic criteria demanded. This is because, according to the study participants, class activities are more tied to exercises with reproductive responses, resulting from copying and using the textbook/workbook, including attribution and quantification of grades. It can be said that the allusion to research as a possibility to learn more was restricted to the mention, so to speak, of little emphasis.

KEYWORDS: Research. Social Representations. Students. Elementary School

¹ Acadêmica do curso de Pedagogia/bolsista PIBIC/UNESC, gabrilevinn@unesc.net

² Doutor em Educação (Universidade de Santiago de Compostela, USC, Espanha) e Pós-doutorado em Ciências Humanas e Sociais (Universidade de Buenos Aires, UBA, Argentina), aspaspereira@gmail.com

INTRODUÇÃO

O trabalho de pesquisa realizado é resultante do Projeto PIBIC/UNESC, que analisou as representações sociais dos estudantes de uma escola pública municipal de Criciúma/SC, a respeito da pesquisa enquanto princípio educativo. Os dados foram coletados com 10 alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º anos) selecionados a partir do seguinte critério: estudantes com mais de dois anos na instituição escolhida. A maioria dos alunos (60%) ingressaram no Ensino Fundamental da escola entre o 1º e 2º ano. Em número menor, 40%, entre o 4º e 5º ano, o que, de certo modo, considerando o total/ano de ingresso, este número se mostra significativo para a representatividade e consistência das informações oferecidas pelos discentes, quanto à temática da pesquisa como princípio educativo na sala de aula, tendo em vista o contexto escolar pesquisado.

A motivação do estudo empreendido se deu a partir da necessidade em compreender mais profundamente como se dá a relação dos estudantes com a pesquisa como princípio educativo na escola, sua regularidade e perspectiva no contexto da sala de aula nas representações dos próprios discentes. As informações sobre pesquisa, presentes nas entrevistas com os alunos, foram submetidas à análise de conteúdo (BARDIN, 2014), interpretadas à luz de autores, como Beillerot (2001), Demo (2006, 2007), Freire (1999), Faquetti (2002), Oliveira; Campello (2016), Teixeira (2011), entre outros autores.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: APORTES TEÓRICOS

O presente artigo busca compreender as representações sociais da pesquisa e sua importância na área da educação. Por entendermos que a natureza humana se configura a partir de suas interações com o meio, não podemos estudar o indivíduo sem considerá-lo como parte de uma sociedade cultural, econômica e política. O estudo das representações sociais investiga como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para identificar

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 6, nº1, janeiro/abril 2022.– Curso de Pedagogia– UNESC

peças e grupos, bem como para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana, em suas relações com a linguagem, ideologia, imaginário social e, principalmente, seu papel na orientação de condutas e práticas sociais.

Sendo assim, é evidente que as representações sociais constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem, significativamente, no processo educativo. Como por exemplo: as novas questões e os eventos que surgem no horizonte social, que, frequentemente, exigem compreensão, aproximando-os daquilo que já conhecemos, usando palavras que fazem parte do nosso repertório. Nas conversações diárias, em casa, no trabalho, com os amigos, somos incitados a nos manifestar sobre eles procurando explicações, fazendo julgamentos e tomando posições. Esses conhecimentos/representações ajudam a forjar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento do indivíduo ao grupo. (MOSCOVICI, 1978, p. 14). Nesse sentido, as representações sociais são processos que intervêm na formação das identidades humanas instituídas e/ou instituintes. (JODELET, 2001).

Em destaque, o que Moscovici (1978) procura enfatizar é que as representações sociais não são apenas “opiniões sobre” ou “imagens de”, mas teorias coletivas sobre o real, sistemas que têm uma lógica e uma linguagem particulares, uma estrutura de implicações baseada em valores e conceitos, e que “determinam o campo das comunicações possíveis, dos valores ou das ideias compartilhadas pelos grupos e regem, subsequentemente, as condutas desejáveis ou admitidas” (Idem, p. 51).

Assim, podemos afirmar com Guareschi (2000), que as representações sociais são um construto que reúne elementos da realidade social. Isto é, as representações sociais “são modos de conhecimento que surgem e legitimam-se na conversação interpessoal cotidiana e têm como objetivo compreender e controlar a realidade social”. (GUARESCHI, 2000, p. 35). Dessa maneira, observá-las significa “saber como se constroem as representações, como se dá a incorporação do novo, do não familiar, aos universos consensuais”. (CRUSOÉ, 2004, p. 107).

Por este prisma, reveste-se de importância pensar as representações sociais fundadas em sentidos nascidos nas relações sociais – compartilhados – que poderão influenciar densamente o grupo, ou alcançá-lo de forma parcial. Fica aí, então, a dica:

para que se possa romper com visões destrutivas, é necessário ouvir e analisar tanto as opiniões do saber empírico, quanto do saber científico, a fim de construir novo conhecimento/entendimento e ações, que podem beneficiar o grupo, no sentido de minimizar preconceitos, estereótipos, ideias distorcidas, contribuindo assim para um mundo mais humano e menos desigual. (MILANEZ; PEREIRA, 2019, p. 13).

Dessa maneira, as representações sociais, no contexto escolar, se instituem a partir de significados assentados nas relações sociais, que nele se desenvolvem. Ou seja, quando há compartilhamento de convicções existentes, a representação social se constitui. Tanto pode influenciar, de forma crítica ou não, o grupo social como um todo. Isso vai depender da condicionalidade, pois cada pessoa envolvida pode justificar a emergência de novas práticas, possibilitando o surgimento de nova representação distinta do núcleo central, mantendo “a estrutura básica da representação bem adaptada às condições conjunturais prevalentes”. (SÁ, 1996, p. 4).

Consequentemente, a consideração dos grandes sistemas organizados de significações, que constituem as representações sociais de educadores e alunos é útil à compreensão do que se passa em classe durante a interação, tanto do ponto de vista dos objetos do conhecimento a ser ensinado, quanto dos mecanismos psicossociais em ação no processo educacional. Importante, visto que o currículo se traduz no campo de suas configurações, significações e discursividades.

PESQUISA ESCOLAR COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Entendemos por pesquisa, enquanto princípio educativo, a que se realiza no âmbito do contexto escolar, sem, contudo, desconsiderar que ela é exercida em muitos contextos como forma de encontrar um objeto, explorar novos lugares, buscar novas informações ou conhecimento, tendo em vista que, na vida cotidiana nos deparamos com diversas situações, que nos desafiam e exigem reflexão para buscar alternativas de solução e tomada de decisão. (BEILLEROT, 2001, DEMO, 2006).

Beillerot (2001), no entanto, adverte que nem toda descoberta poderá ser considerada como pesquisa; o que encontramos por acaso ou intuição não pode ser nomeado como pesquisa. Segundo o autor, para que um trabalho se constitua como pesquisa deve atender a pelo menos

três critérios básicos: produção de conhecimentos novos, produção rigorosa de encaminhamento e comunicação de resultado. A produção de um conhecimento novo corresponde à garantia de que o exercício da pesquisa produza uma compreensão ampliada e aprofundada do objeto em estudo. O conhecimento que deve nos interessar em relação à pesquisa é o que se engaja no processo de interrogação; que questiona os sentidos estabelecidos e subverte as significações e verdades sociais aceitas. (CASTORIADIS, 1999).

O segundo critério refere-se ao processo metodológico suficientemente sistematizado na “investigação dos fatos, dos fenômenos e das ideias” (BEILLEROT, 2001, p. 55). Por último, o critério da comunicação dos resultados, diz respeito à socialização e discussão das apreensões e interpretações desenvolvidas na pesquisa com os principais interessados e/ou envolvidos no processo investigativo. Essa é a condição que nos permite a pesquisa, tendo em vista, que a partir dela se pode, como afirma Demo (2006), sair da condição de informado, para a condição de informante.

A par disso, os trabalhos publicados no período de 1989 a 2011 sobre pesquisa escolar, analisados por Oliveira; Campello (2016), no entanto, identificaram a predominância da prática da cópia e a falta de questionamento, contrariando assim, o que defendem as autoras ao situar que o questionamento crítico e criativo é constituinte essencial da pesquisa. A cópia além de ferir este princípio, caminha no sentido contrário à emancipação; ressalta, pois, a condição de dependência do pesquisador em relação ao conhecimento produzido. Importa salientar, que os trabalhos investigados pelas autoras mencionadas ainda apontam como problemas relacionados à prática da pesquisa escolar, a falta de motivação dos alunos para a pesquisa, falta/precariedade de orientação dos professores, entre outros fatores biopsicossociais.

Esses achados se reforçam no estudo de Teixeira (2011, p. 6), que inferiu o seguinte: “a maioria dos alunos entende pesquisa como busca de informações, nem sempre a maneira como o professor solicita a pesquisa incita o posicionamento crítico dos alunos, e que os textos produzidos por esses alunos costumam ser cópias”. Tal situação contraria o argumento defendido por Demo (2006, p. 42-43) de que “pesquisa como diálogo é processo cotidiano integrante do ritmo de vida, produto e motivo de interesses sociais em confronto, base da aprendizagem que não se restrinja à mera reprodução”, mas encarar a vida de modo questionador, crítico e consciente.

Vale nesse sentido, o reforço ainda maior de Demo (2007) de que educação e pesquisa são coincidentes (resguardadas suas particularidades), na medida que ambas combatem (ou devem combater) a condição de objeto, a manipulação, a ignorância, a cópia em defesa da articulação entre teoria e prática, do questionamento e da ação reconstrutiva. De fato, em nosso entender, a pesquisa precisa atender a dois pressupostos básicos, destacados por Demo (2006, 2007): o questionamento reconstrutivo e a elaboração própria. Até porque, como bem lembra o autor, “não é possível sair da condição de objeto (massa de manobra), sem formar consciência crítica desta situação e contestá-la com iniciativa própria, fazendo deste questionamento o caminho de mudança” (DEMO, 2007, p. 8).

A partir daí, temos presente que a pesquisa como proposta para que o discente, consiga, progressivamente, ensaiar/assumir elaboração própria sobre os conhecimentos historicamente produzidos, pensada e trabalhada criticamente, é mister não apenas fazer pesquisa, mas aprender a pesquisar, enfatizando a relevância do professor na qualidade de orientador, assessoramento do estudo teórico, análise dos dados e elaborações/produções dos estudantes (CARDOSO; PEREIRA, 2010). Até porque, por seu caráter particular e educativo, é melhor que a pesquisa se desincumba da condição ingênua de tarefa a ser cumprida, simples ato de entrega, ou mera avaliação/imputação de nota. Representação social bastante preservada no contexto escolar e social a fortalecer o currículo tradicional prescritivo, que, progressivamente, vem demandando superação em prol do currículo crítico e pós-crítico (SILVA, 2013).

O currículo crítico é constituído, teoricamente, na denúncia da reprodução sociocultural; do fortalecimento das relações sociais capitalistas; da suposta neutralidade acerca da ideologia e poder; desconsideração do currículo oculto se posta em favor da emancipação e libertação. O pós-crítico, por sua vez, erigido sob a visão de currículo como prática discursiva de saber-poder, significação e representação notabiliza a alteridade, a diferença, a subjetividade, cultura, gênero e multiculturalidade como elementos fundamentais e cruciais a serem defendidos no processo formativo humano. Por tais características, a pesquisa desenvolvida no espaço escolar, fundamentado nas acepções teóricas de currículo crítico e pós-crítico, tem maior possibilidade de gerir novas representações sociais, conforme defendido neste trabalho, superando as representações aqui descritas e denunciadas.

ASPECTOS METODOLÓGICOS, RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Como dito, anteriormente, o presente estudo centrou-se no objetivo básico de compreender as representações sociais dos alunos do Ensino Fundamental, Anos Finais, de uma escola pública municipal, em relação à pesquisa escolar como princípio educativo.

Em busca de dados a respeito, realizamos uma pesquisa de campo qualitativa de cunho exploratório e descritivo, que se iniciou com levantamento bibliográfico a partir dos temas: representações sociais e pesquisa como princípio educativo. No segundo momento, procedemos a seleção da escola e contato com sua equipe gestora. Após, passou-se à elaboração do roteiro da entrevista semiestruturada, tendo como base questões acerca das representações sociais dos alunos em relação à pesquisa, que versaram sobre atividades mais frequentes em aula; regularidade da pesquisa, recursos utilizados; orientação da pesquisa; procedimentos sobre resultados da pesquisa e importância do trabalho de pesquisa escolar. Tais tópicos foram tomados como categorias de análise.

Os participantes foram, previamente, informados a respeito dos objetivos e procedimentos metodológicos da pesquisa, bem como, do anonimato da sua colaboração. Além do destaque ao caráter voluntário da pesquisa, deixando-os à vontade para escolher participar ou não. Participaram da pesquisa 10 alunos (5 do 8º ano e 5 do 9º ano do Ensino Fundamental), preservados em suas identidades e, assim, identificados como: A1, A2, A3 até A10. Após a coleta dos dados, as entrevistas foram transcritas e os textos decorrentes encaminhados aos alunos para validação das informações neles contidas. Posteriormente, os dados foram sistematizados em quadros analíticos, dando origem a tabelas, contendo os sentidos de cada categoria de análise considerada, como apresentadas a seguir.

Assim, na primeira pergunta sobre as atividades que realizavam em sala de aula, entre as mais frequentes, apontadas pelos alunos, conforme a Tabela 1, destacaram-se exercícios/atividades, seguidos de cópia do quadro como atividade mais recorrente, reforçada pelo uso do livro didático/apostila. A pesquisa, no entanto, aparece, isoladamente, como atividade em menor destaque.

Tabela 1 – Atividades mais frequentes em sala de aula

Nº de alunos: 10

Atividades mais realizadas em sala de aula	Frequência
Exercícios/Atividades dirigidas	8
Cópia do quadro	4
Pesquisa	3
Uso do livro didático/apostila	2

Observação: a frequência corresponde ao número de entrada dos sentidos no texto da entrevista, cujo total pode nem sempre corresponder ao número de pesquisados, oscilando para mais e/ou para menos.

Servem para ilustrar as seguintes falas dos alunos, dentre outras: “a gente realiza mais atividades escritas e menos pesquisa.” (A9); “a gente copia do quadro, estamos recebendo bastante apostila” (A3), “atividades e perguntas.” (A5).

Ao refletir sobre as representações dos alunos, nota-se iteração de atividades e exercícios prontos. Estes por sua vez, quando aplicados em excesso limitam a possibilidade de emancipação do saber do aluno, bem como a capacidade de desenvolver outras habilidades. (FREIRE, 1999).

Percebe-se o engessamento de práticas pedagógicas, que se tornam um ciclo repetitivo de propostas docentes, permeando os diferentes saberes que envolvem o currículo escolar. Ou seja, a elaboração de atividades pedagógicas, que desenvolvam habilidades cognitivas superiores, incluindo leitura e escrita, é pouco explorada, apesar de estudos como o de Demo (2006) e Freire (1999) avultarem a importância delas para o ensino e aprendizagem. A respeito disso, Demo (2006, p. 42) afirma que “pesquisa como princípio científico e educativo faz parte de todo processo emancipatório, no qual se constrói o sujeito histórico autossuficiente, crítico e autocrático, participante é capaz de reagir contra a situação de objeto e de não cultivar o outro como objeto”.

A aparição da representação da pesquisa pelos alunos como atividade de ensino, embora menor, nos reportou à questão da sua regularidade em sala de aula (Tabela 2). A maioria dos alunos afirma que realiza trabalho de pesquisa de vez em quando. Conforme (A10): “acontece,

mas é bem pouco até agora, mas acontece.” Seguem duas entradas pertinentes a “sim, sempre.” (A9) e, em igual proporção, as que afiançam a não realização do trabalho de pesquisa, a exemplo de (A6): “Por enquanto não.”

Tabela 2 – Regularidade da pesquisa no cotidiano escolar

Nº de Alunos:10

Regularidade do trabalho de pesquisa	Frequência
Às vezes	6
Sempre acontece	2
Nunca acontece	2

Observação: a frequência corresponde ao número de entrada dos sentidos no texto da entrevista, cujo total pode nem sempre corresponder ao número de pesquisados, oscilando para mais e/ou para menos.

A regularidade da pesquisa centrada na concordância da maioria dos alunos na representação "às vezes", confirma a pequena frequência da sua aparição como atividade de sala de aula (Tabela 1). Isto se deve, segundo Teixeira (2011), à forma como o professor encaminha o trabalho dos alunos, contribuindo para que seus textos se caracterizem como meras reproduções (cópia), por não favorecer o questionamento e a curiosidade. Isto demanda que os docentes procurem conhecer novas ferramentas de pesquisa e explorem, mais substancialmente, o ambiente escolar, incluindo, a biblioteca (MACHADO, 1989; OLIVEIRA, 2008).

Quanto aos recursos utilizados para coletar dados na pesquisa (Tabela 3), apesar da baixa regularidade evidenciada, a maioria dos alunos afirmou que utilizam a internet e o livro didático/apostila disponibilizado pela escola, como expressam: (A4): “Na internet, no livro. Às vezes o que não tem na internet tem no livro, e às vezes o que não tem no livro tem na internet.” e (A5): “usamos a apostila e a internet.” Pesquisa com pessoas aparece indicada apenas uma vez, como segue: “O professor manda pesquisar nos livros, na internet, ou às vezes até com os pais.” (A2).

Tabela 3 – Recursos utilizados na atividade de pesquisa

Nº de Alunos:10

Recursos utilizados para coletar dados durante a pesquisa	Frequência
Internet	9
Livro didático/apostila	9
Pessoas/pais	1

Observação: a frequência corresponde ao número de entrada dos sentidos no texto da entrevista, cujo total pode nem sempre corresponder ao número de pesquisados, oscilando para mais e/ou para menos.

Considerando, o fato de que o caráter reprodutivo das informações veiculadas na escola, desvelado nas representações dos alunos sobre as atividades mais frequentes na prática docente, incluindo a pesquisa, importa questionar: qual tem sido a contribuição da internet e do livro didático/apostila no processo de apropriação do conhecimento por parte dos discentes participantes da pesquisa? Sim, porque recentemente alguns estudos, que investigaram o uso da Internet e da tecnologia em escolas, mostraram ser fator de aumento de motivação (BURLAMAQUI, 2007; DIEDRICH, 2009; SILVA, 2006). Conforme Fialho (2004, p. 59), “o uso do hipertexto, a interatividade, velocidade e praticidade são os principais atrativos citados pelos alunos quando buscam a fonte eletrônica para a prática da pesquisa escolar”. Entretanto, não conseguimos evidências objetivas para afirmar se o uso dos recursos destacados pelos discentes participantes do estudo investigativo desenvolvido encontra respaldo nos argumentos dos autores acima referenciados.

Passando à orientação da pesquisa pelos professores (Tabela 4), obtivemos da maioria dos alunos a afirmação de são orientados na realização das pesquisas sob a alegação de que os professores passam o tema e delimitam o tempo, assim expresso: “eles passam um tempo, por exemplo fazer uma semana e entregar na outra semana, eles dão os temas.” (A4). Apenas dois alunos ressaltam que os professores pedem para explorar as perguntas, ou criar novas, como se referem (A1): “depende tem algumas que é pesquisa já feitas, e outras tem tema geral, e daí ali tu pode pesquisar da maneira que quiser” e (A3): “sim eles passam o tema, podendo explorar”.

Tabela 4 – Orientação da pesquisa pelos professores

Nº de Alunos:10

Orientação dos professores sobre o trabalho de pesquisa	Frequência
Professor passa tema e tempo	9
Professor indica pesquisas já feitas, podendo explorar/ criar novas perguntas/temas	2

Observação: a frequência corresponde ao número de entrada dos sentidos no texto da entrevista, cujo total pode nem sempre corresponder ao número de pesquisados, oscilando para mais e/ou para menos.

Pelas expressões dos alunos, é possível inferir que a orientação dos professores tangencia o caráter metodológico da pesquisa, análise e exposição dos resultados. Ou seja, como destaca Teixeira (2011 p. 83), “ainda é vigente a prática de se solicitar uma pesquisa ao aluno sem lhe dar nenhuma orientação a não ser um tema”, quando se sabe que o monitoramento na elaboração escrita é fundamental no sentido de os alunos finalizarem seus trabalhos com êxito, além de que sua falta tende a se refletir “diretamente em dificuldades na etapa seguinte. (Faquetti, 2002, p.119).

No que se refere aos resultados da pesquisa (Tabela 5), os alunos afirmam que entregam o material para os professores, como se menciona (A5): “A gente entrega para o professor.” Outros relatam a presença de debate e conversações, como diz (A1): “é discutido em sala de aula. Geralmente quando é um assunto mais pessoal tem debate.” Os alunos em menor número relatam que apenas fazem transcrição dos resultados para o caderno. Como segue: “A gente só escreve.” (A9):

Tabela 5 – Procedimentos sobre o resultado das pesquisas

Nº de Alunos:10

Procedimentos sobre o resultado das pesquisas	Frequência
Entrega para o professor	4
Conversação em sala	4
Transcrição para o caderno	2

Observação: a frequência corresponde ao número de entrada dos sentidos no texto da entrevista, cujo total pode nem sempre corresponder ao número de pesquisados, oscilando para mais e/ou para menos.

Observa-se que a mera entrega ao professor, reforçado pela simples transcrição para o caderno, negligencia um dos critérios básicos da pesquisa – comunicação/socialização dos resultados (BEILLEROT, 2001). Ainda bem, que a conversação/debate dos resultados mencionado pelos alunos aparece como possibilidade/iniciativa de fortalecer o critério destacado pelo autor. Finalmente, a maioria dos alunos (80%) considerou a importância da pesquisa, enfatizando as razões para tal (Tabela 6). A mais pontuada foi que se aprende mais ao realizar o trabalho de pesquisa em comparação com outras práticas pedagógicas, conforme diz (A1): “é bom para o aluno, para que depois ele tenha interesse e saiba onde começar a pesquisar por si próprio” e (A5): “sim, porque se aprende mais, o que não aprendeu na sala a gente aprende na pesquisa.” Segue, com menor incidência, que é importante realizar mais trabalho de pesquisa pois este conhecimento será útil no futuro, na faculdade e afins, ou, simplesmente, porque vale nota. Também, com apenas uma entrada, aparece o sentido de que: “a pesquisa é interessante pelo fato de ser uma atividade diferente das que são dadas no dia a dia.” (A2).

Tabela 6 – Razões da importância da pesquisa, segundo os alunos

Nº de alunos:10

Razões da importância da pesquisa na opinião dos alunos	Frequência
Aprende mais	7
Utilidade para o futuro	2
Vale nota	2
Atividade diferente	1

Observação: a frequência corresponde ao número de entrada dos sentidos no texto da entrevista, cujo total pode nem sempre corresponder ao número de pesquisados, oscilando para mais e/ou para menos.

As razões assinaladas, apesar das representações contraditórias que se apreendeu no contexto das categorias analisadas até aqui, nos oferecem indícios para problematizar, pensar e

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 6, nº1, janeiro/abril 2022.– Curso de Pedagogia– UNESC

refletir, que aprender mais pela pesquisa pode estar relacionado à ideia de Ramos (2002, p. 37) de que “pesquisar é cada um participar ativamente da construção do seu conhecimento e da construção do conhecimento daqueles com os quais convive [...], investindo no questionamento sistemático e na busca de novos argumentos, novos conhecimentos”. Ou como propala Demo (2006, p. 16), de que “pesquisar toma aí contornos [...] desafiadores, a começar pelo reconhecimento de que o melhor saber é aquele que sabe superar-se. O caminho emancipatório não pode vir de fora, [...] mas será conquista de dentro, construção própria”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações sociais dos alunos sobre pesquisa pouco se coadunam com os critérios básicos que tal estratégia metodológica demanda. Isto porque, segundo os participantes do estudo, as atividades de sala de aula estão mais presas a exercícios com respostas prontas, caracterizando atividades reprodutivas decorrentes de cópia do quadro e uso do livro didático e apostila, inclusive, atribuição e quantificação de nota, muitas vezes. A alusão da pesquisa como possibilidade de aprender mais e fazer a diferença restringiu-se à menção, por assim dizer, de pouco realce.

Assim, mesmo se tendo presente a ideia, entre outras também essenciais nessa direção, de que a pesquisa se constitui significativa no diálogo inteligente com a realidade (DEMO, 2006), suspeitamos de sua viabilidade pela forma mal utilizada e banalizada na escola de Educação Básica e mesmo na instituição de Educação Superior. Daí a necessidade de se trabalhar a pesquisa escolar na perspectiva do questionamento, não de temas informativos (Almeida, 2006); dando atenção ao significado do plágio (Diedrich, 2009); de realizar a pesquisa na escola e não apenas fora dela, sem orientação e acompanhamento (Burlamaqui, 2007), exigindo estruturação lógica do trabalho e apresentação/socialização dos resultados.

É, portanto, nesse sentido, que o tema abordado necessita de maior aprofundamento teórico-prático de modo a melhor superar o caráter restritivo das posições hegemônicas e conservadores persistentes. Desse modo, compreender as representações sociais sobre pesquisa

é fundamental para nós educadores, afim de que possamos reconhecer a realidade na qual a comunidade escolar está inserida, bem como apreender os próprios julgares, que trazemos conosco para a sala de aula e nossos viveres. Dessa maneira, poderemos minimizar os equívocos oriundos de nossas práticas e representações sociais, transformados em possibilidades no propósito de resgatar o potencial da pesquisa como estratégia para o questionamento acerca do mundo, desenvolvimento da autonomia e liberdade em prol do exercício autoral.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. C. D. **A pesquisa escolar no processo ensino-aprendizagem: avaliando limites e possibilidades.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba: 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa, Portugal: Edições 70, 2014.
- BEILLEROT, J. A pesquisa: esboço de uma análise. In: ANDRÉ, M. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 71-90.
- BURLAMAQUI, E. R. **O uso das tecnologias na pesquisa escolar como apoio no processo de ensino-aprendizagem no ensino fundamental.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro: 2007.
- CARDOSO, E. F. M; PEREIRA, A. S. Problematização e pesquisa no ensino fundamental: critérios e interrogações. **Roteiro**, Joaçaba, v: 35, n. 2, p. 343-362, jul./dez. 2010.
- CASTORIADIS, C. **Feito a ser feito: as encruzilhadas do labirinto – V.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- CRUSOÉ, N. M. C. A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. **Aprender-Cad. de Filosofia e Pisc. da Educação.** Vitória da Conquista Ano II n. 2 , p. 105-114, 2004. Disponível:
http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/viewFile/3792/pdf_121. Acesso 10/01/2022.
- DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2006.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

DIEDRICH, R. C. **Pesquisa escolar em tempos de cibercultura**: ensinando matemática com o auxílio da internet. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciência e Matemática) - Faculdade de Física, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2009.

FAQUETI, M. F. **O bibliotecário como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem através da pesquisa escolar**: proposta de um modelo. 2002. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: 2002.

FIALHO, J. **A formação do pesquisador juvenil**: um estudo sob o enfoque da competência informacional. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GUARESCHI, A. P. Representações sociais e ideologia. Florianópolis: **Revista de Ciências Humanas**, v. 1, s/n, p.33-46, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacf/article/download/24122/21517/78350>. Acesso em: 15 ago. 2021.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

MACHADO, A. M. N. **Pesquisa escolar**: uma questão para resolver. Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia) - Faculdade de Biblioteconomia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP: 1989.

MILANEZ, G. S.; PEREIRA, A. S. R. Gestão e currículo: representações sociais de gestores escolares de um município catarinense. **Transmutare**, Curitiba, v. 4, e1911023, p. 1-18, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/antonioserafim/Downloads/11023-44796-1-PB.pdf>. Acesso em: 25 fev,2022

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

OLIVEIRA, C. A. **A pesquisa escolar em tempos de internet:** reflexões sobre essa prática pedagógica. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba: 2008.

OLIVEIRA, I. R., CAMPELO, B. S. Estado da arte sobre pesquisa escolar no Brasil. Campinas, SP: **TransInformação**, v. 28, n. 2, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tinf/v28n2/0103-3786-tinf-28-02-00181.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2021.

SÁ, C. P. Representações sociais: teoria e pesquisa do núcleo central. **Temas psicol.** vol. 4 n. 3 Ribeirão Preto dez. 1996. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1996000300002. Acesso em: 20 fevereiro. 2022.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SILVA, K. X. S. **Webquest:** uma metodologia para a pesquisa escolar por meio da internet. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF: 2006.

TEIXEIRA, S. A. **Fazendo pesquisa escolar na internet.** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: 2011.