

NOTAS SOBRE PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Carlos Renilton Freitas **CRUZ**
Campus Universitário de Castanhal/UFPA
renilton@ufpa.br

Evanildo Moraes **ESTUMANO**
Instituto de Ciências da Educação/UFPA
evanildo@ufpa.br

Evandro Costa de **MEDEIROS**
Campus Universitário de Marabá/UFPA
evandrom@ufpa.br

José da Cruz **SOUSA**
SEMEC/Marabá
Jose.csousa@hotmail.com

Resumo: Reflexão sobre o processo educativo com vistas a proporcionar aos educandos a capacidade de questionamento, problematização e intervenção crítico-criativa na realidade. Analisa-se a pesquisa como princípio educativo, por meio de pesquisa bibliográfica, a partir da necessidade gerada nas experiências dos autores no campo de formação em programas de ensino e extensão universitária. Os argumentos básicos são que a aprendizagem é um produto “fenomenológico” resultado da atividade questionadora do sujeito, que ocorre por meio do significado que as coisas têm para as pessoas envolvidas. Resultante da reflexão teórico-prática considera-se a pesquisa como elemento curricular capaz de articular teoria e prática, cotidiano e saber escolar, como meio de construir aprendizagens que resultem em atitude ativa sobre a realidade pesquisada, reflexo da apreensão do sentido do conhecimento.

Apresentação

Este trabalho surgiu como exigência de reflexão sistemática a partir da necessidade gerada nas experiências dos autores no campo de formação em programas de ensino e extensão universitária. Neste

sentido, o texto enfoca a pesquisa como princípio educativo na perspectiva do olhar e do fazer da pedagogia no espaço escolar. Para tanto, estrutura-se em três tópicos. O primeiro – **Sobre educação em sentido amplo** – procura mostrar o ato educativo como ato simbolizador que humaniza o homem situando-o no tempo e no espaço. O segundo – Sobre pensar e fazer educação escolar - reflete sobre o aprendizado através da pesquisa como metodologia de ensino, problematizando os processos cognitivos resultantes das interações contextuais entre aluno pesquisador e meio pesquisado. E o terceiro - Sobre pesquisa como ato educativo - articulando-se aos dois primeiros tópicos apresenta alguns apontamentos teórico-práticos sobre o desenvolvimento da prática pedagógica, a partir de experiências vivenciadas pelos autores deste trabalho no desenvolvimento de programas educacionais.

1 Sobre educação em sentido amplo

A educação como prática social se constituiu como um processo contínuo e permanente que busca possibilitar aos sujeitos se apropriarem de informações que lhes permitam viver/inserir-se no mundo que os cerca (objetivação em si) e que lhes possibilite também, refletir sobre elas, para recriar/criar um novo conhecimento/cultura (objetivação para si) a partir de sua intervenção na realidade. Ao construir consciência sobre si e sobre o mundo o indivíduo ganha condição de sujeito histórico, criador de novos conhecimentos. Como afirma Freire (1984, p.35) “[...] o homem chega a ser sujeito por uma reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto [...] quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la”.

E nesta perspectiva vale lembrar, como afirma Libâneo (2003, p. 31- grifos nossos), que “*a realização humana implica a apropriação ativa e o domínio da cultura, da ciência, da arte, ou seja, do*

conhecimento, *o que não se assegura sem parâmetros mínimos de organização, rigor e acompanhamento sistemático*”; nisso se observa a importância da escola como instituição responsável pela socialização e renovação cultural.

Em sentido amplo, entendemos por educação um processo constituído como *prática humana*, portanto, um processo social, histórico e cultural, através do qual indivíduos e/ou coletivos sociais buscam socializar a outros indivíduos e/ou novas gerações os saberes/valores/costumes produzidos e acumulados pela humanidade ao longo de sua existência.

Segundo Pinto (2000, p.30), “a educação diz respeito à existência humana em toda sua duração e em todos os seus aspectos. [...] É o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses”. Por ser um processo, a educação se caracteriza como prática inacabada e em eterna construção; assim, a educação afirma sua dimensão histórica. Histórica porque também se faz como prática, socializando o que já foi construído para criar possibilidades de continuidade do fazer humano sobre o mundo. E como ação humana, que se revela como reflexo da capacidade de pensar/refletir sobre a realidade existencial individual e coletiva e de organizar e realizar ações conscientes que provoquem a mudança ou a perpetuação da realidade vivida, a educação afirma, portanto, sua dimensão política.

Logo a educação se coloca como um processo de assimilação e reelaboração, um processo criativo. E assim ela afirma sua natureza transformadora e se faz contraditória, pois, “o seu desenvolvimento implica, simultaneamente, na conservação do saber adquirido e criação de um novo saber, ou seja, crítica, negação do saber existente” (PINTO, 2000, p. 34). Assim, o processo educativo se coloca, segundo Freire (1982. p. 48), como “um ato de conhecimento em que

os educandos assumem o papel de sujeitos cognoscente em diálogo com o educador, sujeito cognoscente também”.

Nesta perspectiva o processo educativo deve possibilitar a apropriação da cultura e, a partir das relações sociais, (re)construir novos conhecimentos. Logo, educação é um processo dialético pelo qual os sujeitos, em suas relações com o mundo e com os outros, são desafiados e respondem aos desafios de produzir conhecimentos, inserindo a sociedade e, portanto, a educação em um movimento contínuo e permanente de reconstrução.

O processo educativo é um ato político porque exige atitude crítica dos sujeitos cognoscentes frente à sua realidade – objetos cognoscíveis; exige compreensão, análise, reflexão e síntese sobre si e sobre as condições socioculturais. Neste sentido, todo processo educativo produz e reproduz uma concepção de homem.

Desta forma, a educação como ato político pressupõe muito mais que um treinamento dos cidadãos/trabalhadores às exigências do mercado de trabalho; ela se constitui em um mecanismo de produção de novos espaços de participação, de construção de apropriação e construção coletiva de cultura.

Assim, a educação se coloca como prática social em movimento contínuo de intervenção no espaço sócio-cultural e como forma de socialização/construção de conhecimento que permita aos indivíduos se afirmarem, produzindo-se e reproduzindo-se como sujeitos históricos.

A seguir (itens II e III) refletiremos sobre a prática pedagógica a partir da relação entre um sujeito epistêmico (professor/aluno) e um objeto epistêmico (conhecimento), articulando o sentido das práticas educativas às práticas sociais que caracterizam o fazer humano do homem, destacando alguns passos que, enquanto professores-pesquisadores, temos procurado dar na tentativa de compreensão e

realização de um ensino problematizador.

2 Sobre pensar e fazer educação escolar

Um ponto de partida para pensar a educação é não se colocar na busca desenfreada por uma única e melhor forma de educar, mas ser capaz de perceber e refletir sobre as variações do ensinar e do aprender, uma vez que educação se faz pela conservação e renovação de elementos; dimensões que correspondem aos níveis instituído e instituinte da realidade.

Pensar a educação é se indagar sobre o que é ser conhecedor, como se constroem os significados, como eles se alteram. Saber que o significado se dá pela experiência, logo, não é simples palavra, é a simbiose de palavra, história, contexto, etc; que é socializado, descoberto, construído, inventado, enfim, comunicado, isto é, colocado em condição relacional, pois onde não existe significado não existe relação e vice-versa.

Pensar a educação exige considerar o posicionamento crítico de educadores e educandos. Neste sentido, Freire (1996) insistiu que para ajudar na construção da autonomia do “ser” do educando urge a construção de alguns “saberes necessários” à prática educativo-crítica, entre as quais se coloca a necessidade de compreender como os sujeitos aprendem e produzem conhecimentos para que, assim, o professor possa contribuir para o desenvolvimento de um processo formativo escolar voltado à formação transformadora dos sujeitos e de suas condições de vida.

Ao pensarmos na construção do conhecimento, é preciso perceber que toda relação entre o sujeito conhecedor (no caso o educando) e o objeto conhecido (os chamados “conteúdos escolares”) se faz pela mediação da cultura. Portanto, os elementos que caracterizam a forma própria de ser/existir culturalmente do sujeito condicionam sua relação com os conteúdos curriculares. Logo, a escola deve

considerar tais elementos culturais na definição do que se faz válido ser ensinado por ela.

Assim sendo, a educação acontece no encontro interpessoal: é o pensamento em ação. É, nesta perspectiva, que se pode falar que a educação está ligada à consideração do tempo interior de amadurecimento do aprendiz; que tal processo possui lógica própria diferente do tempo cronológico. Por isso mesmo, quando compreendida tal lógica, se percebe que as insatisfações podem aparecer em tempos, ritmos e volumes diferentes. As insatisfações podem se tornar uma categoria potencialmente educativa; por meio delas nasce a inovação, a problematização, a ciência.

Aí se apresenta as fontes para o educador ser capaz de se perguntar constantemente como está sua relação com a realidade, consigo mesmo e com os outros; ser capaz de perceber as possibilidades de diálogo, contatos e construções interdisciplinares. Posto que antes de ser uma estratégia, a interdisciplinaridade tem que ser uma forma de ação entre conhecedores que já sabem por onde passaram e antecipam aonde querem chegar, problematizando o real. Por isso,

[...] ser interdisciplinar, para o saber, é uma exigência intrínseca, não uma circunstância aleatória, com efeito, pode-se constatar que a prática interdisciplinar do saber é a face subjetiva da coletividade política dos sujeitos. Por isso mesmo, o saber, enquanto expressão prática simbolizadora dos homens, só será autenticamente humano e autenticamente saber, quando se der interdisciplinarmente. Ainda que mediado pela ação singular e dispersa dos indivíduos, o conhecimento só tem seu pleno sentido quando inserido neste tecido mais amplo do cultural (SEVERINO, 1995, p. 72).

O saber é um dos instrumentos do poder, visto que, como ação social a sua construção carrega a marca plural dos interesses dos indivíduos e grupos particulares. No cotidiano, a construção do saber é buscada pelo sujeito a partir da mobilização de sua capacidade de pensar-

fazer; em consequência, a agregação deste saber à vida exige sempre estratégias que 'abarcem a realidade', como forma de resolver os problemas da existência; se assim não o fosse, que valor teria, então, tal saber?

Desta maneira, quando questionamos as possibilidades e condições do conhecer dentro do ambiente das práticas educativas das organizações escolares, percebemos a necessidade do desenvolvimento de uma *educação ampliada* para outras coisas que educam: a aprendizagem através do simbólico, da complexidade do cotidiano que envolve o imaginário das pessoas, seu conjunto de representações sobre as práticas; tudo o que se torna leitura e feitura da realidade.

Por isso, a escola não pode fazer dos educandos seres anacrônicos, situados num tempo que não lhes pertence, nem mesmo em um tempo-espaço tão abstrato, tão sem contingência, que não lhes provoque o desejo de futuros diferentes e interessantes para eles.

Nesta perspectiva, é que nos desafiamos a pensar uma educação escolar que conceba também o aprender sem hora marcada, ou melhor, uma educação escolar que reorganize seus tempos de aprender considerando, ouvindo e respeitando o tempo, fatos, feitos e sentimentos que marcam a existência dos sujeitos aprendentes.

Por isso tudo, é preciso insistir que a prática educativa tem que fazer reler a realidade numa releitura profunda que assente os processos formativos nas situações cotidianas da existência dos educandos, assim como nos seus sonhos e desejos individuais e coletivos.

3 Sobre pesquisa como ato educativo

A finalidade da ação educativo-crítica é promover aprendizagens que levem os educandos à produção e apropriação de saberes e, assim, qualifiquem sua ação no mundo. Por isso, o estudo da percepção que

as pessoas têm de sua realidade constitui a matéria-prima do processo educativo (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1999).

Nesta perspectiva, a escola deve possibilitar aos sujeitos o acesso a saberes que os auxiliem a aprender a produzir conhecimentos e a fazer uso social dos mesmos. Ou seja, importa saber onde buscar a informação, sintetizar, saber argumentar, usar os instrumentos para acumular conhecimento; saber expor, defender seus pontos de vista enfim, se colocar como sujeito (OLIVEIRA, 2000).

O processo de investigação que decorre do experimento educativo e a ele se coloca como princípio, gira em torno do conhecido e do ainda não reconhecido que será tomado como novo através de antecipações, de invenções e descobertas. É neste sentido que a pesquisa é aqui entendida como capacidade de elaboração própria, como capacidade de aprender em sentido criativo.

Neste aspecto, a imaginação tem grande valor na educação tanto em relação ao formato dos cursos, seleção das técnicas de ensino, variação da forma de educar, etc, quanto no estímulo ao exercício criativo dos educandos.

Portanto, tomar a pesquisa como princípio educativo exige da escola: i) a percepção do homem como sujeito de ação cultural e da sociedade humana como resultante da construção histórica permeada por conflitos e contradições; ii) a assunção de uma relação pedagógica dialógica e solidária; iii) a percepção dos educandos como sujeitos, portadores de conhecimentos e experiências socioculturais diferentes e diversos entre si; iv) a assunção de educadores e educandos como produtores de conhecimento; v) a percepção da escola como campo de produção de saberes, práticas e valores, ou seja, como espaço-sujeito coletivo de produção e ação cultural.

A pesquisa não é algo *elevado, sublime, difícil*, a ficar restrito às universidades (OLIVEIRA, 2000). Pesquisa é uma prática humana

cotidiana: as crianças precisam saber matemática, ciências, português, mas ainda mais importante é saber o que fazer com isso na vida, como interferir na sociedade, como mudar os seus rumos, como elaborar uma proposta para a superação de problemas comuns.

De acordo com Demo (2000) pesquisa se define, sobretudo, pela *capacidade de questionamento* que exige do processo de ensino o fomento de passos rumo à criatividade própria, onde:

- a) a meta é o *novo mestre*, que aprende a aprender; sua marca é saber *criar soluções*, construir alternativas no diálogo produtivo com a realidade;
- b) essencial é motivar a *elaboração própria*, dentro dos respectivos contextos, ou seja, de modo aproximativo, crescente, atrativo, passando pela pesquisa como método essencial;
- c) é mister fomentar o trabalho fora do ambiente da aula, em contato com biblioteca, material escrito em geral, na discussão conjunta e participativa, que permite o desafio de encontrar e produzir soluções, pelo menos de sínteses pessoais;
- d) é relevante a insistência na aplicabilidade dos conhecimentos, por onde entra um primeiro raio de prática, buscando exercícios que evidenciem isso;
- e) é fundamental, o contato com material didático que motive o espírito questionador em geral e o diálogo persistente com a realidade (DEMO, 2000, p. 90).

Demo (1998) destaca a pesquisa como atividade a ser desenvolvida tanto pelo educando e como pelo educador, uma vez que propõe que a base da educação escolar seja a pesquisa e não a aula, ou o ambiente de socialização, ou o mero contato entre professor e o aluno. Quanto ao educador, assim também se refere Freire (1996, p. 32): “[e]nquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o

que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

A curiosidade desenvolvida na pesquisa busca os sentidos múltiplos que estão ligados à biografia, à história de vida, por isso, permite a auto-descoberta, com base no conhecimento anterior, criando assim um processo de construção de aprendizagens: aprender como conhecedor, descobridor, e aprender como acumulador.

Nesta discussão é interessante observar alguns pontos aqui apresentados a partir da releitura de alguns autores, como Demo (1998) e Oliveira (2000), para estimular a pesquisa junto aos educandos:

1. Escola como espaço de vivências democráticas e solidárias: cuidar que exista na escola ambiente positivo, para se conseguir que os educandos vivenciem participação ativa, presença dinâmica, interação envolvente, comunicação fácil, motivação alegre. Buscar a indissociabilidade entre *trabalho individual* e *trabalho coletivo*, compondo cotidianamente de forma crítico-criativa o sujeito consciente com o sujeito solidário.

2. Definição dos pontos de partida: considerar o campo de interesse e o contexto em que vivem os educandos e realizar diagnóstico das situações/condições sócio-culturais, ambientais e históricas que marcam a existência dos mesmos e das questões que se colocam no campo de interesse deles e de suas comunidades, buscando elementos que permitam a definição de questões a serem pesquisadas e um pré-planejamento da proposta de eixos-temáticos, problemáticas e metodologia de pesquisa a serem seguidos.

A realização de pesquisa exige a definição problemas a serem analisados e estes se colocam como o elemento da unidade interdisciplinar do processo pedagógico. São os problemas que permitem visualizar o foco central do processo de formação. Como afirma Oliveira (2000), falar em centro ou em foco implica na

possibilidade de estabelecer relações, suas necessidades internas dão *sentido e lugar* às novas informações ou conhecimentos adquiridos.

A pesquisa deve ter como unidade de trabalho a *problemática* e não, como muitas vezes se acredita o *tema*, ou o *assunto*. Preciso ter perguntas para serem respondidas: fazer pesquisa é responder a perguntas cujas respostas não tenho de antemão. Logo, quando localizamos um conjunto de problemáticas e perseguimos a solução das questões envolvidas, o conhecimento gerado vai aparecendo em ordens diversas, em percursos e combinações próprias, sem as amarras das fronteiras das disciplinas tradicionais. Portanto, a pesquisa não se fixa nos limites de disciplina e, assim, não é uma pesquisa em matemática, em português, ou em geografia, já que não é assim que lidamos com o mundo (OLIVEIRA, 2000).

3. O planejamento da pesquisa: tendo sido definido o que se vai pesquisar (as problemáticas) o processo de construção da metodologia e instrumentos de pesquisa se apresenta como mais um momento instigador e formativo. Escolher a forma de pesquisar, onde e como buscar informações, de que modo coletar dados, etc, se torna em si um momento de estudo e aprendizado. Este é o momento de estudar sobre os tipos de pesquisa e sobre os respectivos procedimentos por elas sugeridos; de aprender a identificar e buscar as fontes de informação e conhecimento que podem ser utilizadas para o desenvolvimento do processo de investigação (bibliotecas, acervos culturais, museus, internet, etc). Tudo isto significa começar a se habituar a ter iniciativa científica e a trabalhar para sua própria formação.

4. Educador e educandos como aprendizes: a educação pela pesquisa supõe cuidados propedêuticos decisivos, tanto do educador como do educando, como: desenvolver a capacidade de *saber pensar*; cultivar o *aprender a aprender*; saber avaliar-se e avaliar a realidade; unir *qualidade formal e política* (saber refletir e tomar

posição/atitude; saber propor e fazer).

Assim, cabe a responsabilidade pedagógica de orientar o educando, ao passo em que também aprende permanentemente, a expressar-se de maneira fundamentada; exercitar o questionamento sempre; exercitar a formulação própria; reconstruir autores e teorias; cotidianizar a pesquisa; e problematizar o real e as relações sociais e seu entendimento sobre eles e sobre si. Assim sendo, trabalhar processos pedagógicos que tenham a pesquisa como princípio educativo é trabalhar principalmente a pesquisa como pedagogia, como modo de educar e de se educar, e não apenas como construção técnica do conhecimento (princípio científico).

Demo (1998) destaca a necessidade de motivar os educandos para *fazer interpretações próprias* no sentido de *interpretar* com propriedade a informação, para relacioná-la com a vida concreta e poder usá-la como insumo alternativo e *elaborar*, a partir da informação, posicionamentos alternativos, para que se passe da posição de “informado” à de informante. É preciso que ocorra a *reconstrução do conhecimento* como maneira própria do fazer educacional escolar. O que está em jogo é menos a originalidade do conhecimento do que sua reconstrução própria. Para isso, a escola precisa lançar mão de *estratégias didáticas* que instigam o questionamento reconstrutivo: a) o recurso a *motivações lúdicas* como organização de feiras (de ciência, de matemática, de estudos sociais, produções pessoais e de equipe...), gincanas, jogos, brincadeiras, sem o caráter do horizonte competitivo; b) *o hábito de leitura*; c) o domínio *e manejo eletrônico*; d) *o apoio familiar*.

5. Planejamento (reorganização curricular e interdisciplinaridade) : o currículo deve voltar-se para a inteligência autônoma, crítica e criativa do educando. Ao assumir a pesquisa como elemento do processo educativo, é preciso ter claro que tal escolha contraria a lógica de que todo ano teremos o mesmo plano, com a

mesma *matéria/conteúdo*. Por mais que se mantenham os mesmos eixos temáticos que orientam o processo pedagógico e as mesmas problemáticas a serem pesquisadas, a cada ano tudo pode mudar, visto que os educandos envolvidos serão pessoas diferentes, possuidores experiências de vida diferentes, por mais que vivam a mesma realidade sócio-cultural. Fazer crer que conhecer é ter acesso a uma lista fixa de “conteúdos” é na verdade excluir as pessoas expostas a esse tipo de ensino de qualquer possibilidade de dominarem os processos dinâmicos em que vivem (OLIVEIRA, 2000).

Tendo a pesquisa como princípio educativo, o planejamento do processo pedagógico deixa de ser a preparação das aulas antes de começar o ano e passa a se concentrar no planejamento da dinâmica [metodologia] que orientará o funcionamento da pesquisa e a realização de (re)planejamento contínuo ao longo do ano letivo. O planejamento interdisciplinar das áreas para realização dos processos formativos deve se processar a partir da discussão coletiva entre os educadores sobre os conhecimentos escolares e atividades pedagógicas necessárias à abordagem das problemáticas para qual foram organizados os planos de pesquisa dos educandos, neste momento se dá de forma articulada a pré-construção dos planos de aula. São as problemáticas e os dados levantados na pesquisa que permitirão a realização de uma ação educativa interdisciplinar. Como afirma Santos (2000), é o mundo que permite que se estabeleça um discurso inteligível, um canal de comunicação entre as disciplinas e, desse modo, é a filosofia particular a cada disciplina que lhe permite conversar com as outras.

Já sabendo que a pesquisa a ser realizada como motivadora do processo educativo deve se dar sobre a realidade concreta vivida pelos sujeitos em suas comunidades e grupos sociais, ainda precisa ser observado que durante o processo de (re)organização do currículo, é urgente a necessidade da articulação das atividades de sala de aula


(lugar, em geral, da preparação e síntese das atividades) com outros espaços educativos, dentro e fora da escola, que ofereçam outra forma de produzir conhecimentos, no sentido de que as atividades extra-classe programadas pela escola ou inseridas na programação escolar venham a ser, essencialmente, atividades curriculares, isto é, atividades organizadas intencionalmente para serem educativas.

A cada etapa de pesquisa sobre uma determinada problemática, tendo sido concluída a investigação, cabe a realização de momentos de socialização, análise e debate sobre os dados levantados durante a pesquisa e a avaliação do processo vivenciado. É nesse momento que se faz o registro/sistematização dos resultados obtidos pela pesquisa e se consolidam os planos construídos pelos educadores para os momentos de formação/aula interdisciplinar. As aulas devem permitir o diálogo com as informações trazidas e as primeiras reflexões produzidas pela investigação, sendo o momento das aulas a oportunidade para melhor aprofundar/ampliar a compreensão sobre as informações levantadas, a partir da compreensão do social dos conhecimentos escolares.

O objetivo é que as atividades sejam capazes de permitir a apropriação dos conceitos discutidos em sala de aula de forma que entrelace teoria e prática naquilo que podemos chamar de “o pensamento em ação e a ação pensada”.

6. Avaliação: introduzir formas de avaliação escolar com base na compreensão da avaliação como um processo contínuo de acompanhamento da aprendizagem construída e do percurso percorrido pela ação pedagógica, buscando formular indicadores que possibilitem visualizar e refletir sobre os elementos que permitiram o sucesso e/ou impuseram limites à aprendizagem e ação pedagógica.

É preciso criar estratégias avaliativas que possibilitem tanto aos educadores como aos educandos perceber seus desempenhos nas



atividades. Estas mesmas estratégias precisam ajudar a visualizar em que medida tem-se conseguido elaborações próprias, a participação ativa, etc. O educando deve adquirir a confiança de que é avaliado tendo em vista o seu sucesso como aprendiz, por isso, é importante estratégias que os estimulem a auto-avaliação, buscando responsabilizá-los pelo processo de sua formação. A avaliação precisa se configurar como pesquisa interna à escola: pesquisa sobre o cotidiano escolar e o processo de formação ali construído. Posto que, o objetivo da avaliação é aprimorar o trabalho, aumentar a responsabilidade das pessoas frente ao trabalho, de modo que se envolvam cada vez mais, que haja cada vez mais oportunidades de aprendizado (OLIVEIRA, 2000).

É assim que se pode compreender que o processo educativo acontece na relação teoria e prática, mas se efetiva, definitivamente, na existência social dos sujeitos, ou seja, na vida; e,

[é] por isso que ao lado dos investimentos na transmissão aos educandos dos conhecimentos científicos e técnicos, impõe-se garantir que a educação seja mediação da percepção das relações situacionais, que ela lhes possibilite apreensão das intrincadas redes políticas da realidade social, pois só a partir daí poderão se dar conta também do significado de suas atividades técnicas e culturais (SEVERINO, 1995, p.168).

Como mais um apontamento para a prática da pesquisa, chamamos atenção para o interfluxo entre o conhecer e o comunicar entre educadores e educandos (FREIRE, 1996) que, entre outros, pode se dá a partir de elaboração e implementação de projetos: elaboração conjunta, formação de equipes com funções específicas (organização do programa, divulgação, contato com colaboradores, preparação de palestras, organização física do espaço, elaboração de materiais, etc), produção de reflexões coletivas e socialização com a comunidade. Por outro lado, o procedimento de pesquisa pode reorganizar as práticas escolares em diferentes aspectos, eliminando problemas de

várias ordens e que têm sido focalizados como se fossem separados uns dos outros: a indisciplina, a falta de interesse, as dificuldades de aprendizado, a reprovação e evasão escolar, etc. (OLIVEIRA, 2000).

Por fim, podemos dizer que aprendemos mais e melhor fazendo pesquisa, intervenção, atividades orientadas para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares. Isto tudo tem a ver com capacidade técnica e científica da escola, mas tem a ver, também, com intencionalidade. Com isto queremos ressaltar a natureza política da educação. Olhar, pensar e fazer educação é nunca desconhecer sua natureza política, sua articulação com valores e afetos dos sujeitos e do meio onde se situam exercendo papéis diferenciados. Enfim, a pedagogia deve sempre considerar como o foco as atividades que dão sentido às aprendizagens com vistas ao passo de qualidade na aquisição/construção de conhecimentos.

Para não concluir...

Pensar sobre elementos mediadores de aprendizagem na escola é um exercício de aguçar o olhar, a criatividade rumo a descobertas e invenções. Foi neste sentido que apontamos a necessidade de se explorar a potencialidade da pesquisa no desenvolvimento de aprendizagens significativas no interior da escola.

Neste contexto de criação de espaços ou de melhor utilização dos já existentes, a atividade educativa coloca o educando em condições de planejar suas ações rumo ao aprender, e aprender significativamente. Esse é um passo próprio do humano e, em se tratando do ambiente escolar enche-se de sentido quando objetiva o aprendizado a partir do que o aluno já sabe e vai, a cada momento, sabendo mais.

O aprendizado significativo decorre das mediações que expressam a intencionalidade educativa. Por ser o aprendizado um produto “fenomenológico” aprendemos mais e melhor quando repetimos,

associamos com a vida, repensamos interpretações nossas, aprendemos discutindo como aprendemos, ritualizando situações de encontro, aprendemos quando revitalizamos os símbolos como maneira do ser humano se mover num mundo menos árido e como mais certeza da participação em sua construção.

Entender que o ser humano é fabricante da realidade em que vive e que, por isso, ela pode ser uma realidade plural que responda ao interesse coletivo, foi a intenção em propormos alguns “passos educativos do ensino com pesquisa” para a permanente criação de espaços de aprendizagem na escola. Entretanto, e seguindo a idéia que vem sendo desenvolvida, não são passos só para frente: são passos que vão e que voltam, que escolhem outros caminhos, que param e avaliam, que saltam, que tateiam, mas que, fundamentalmente, buscam.

Referências

DEMO, Pedro. Educar pela Pesquisa. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

__. **Pesquisa:** princípio científico e educativo. 7a. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para a Liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

__. Educação e Mudança. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

__. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBANEO, José Carlos (org). Educação Escolar: políticas estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; OLIVEIRA, Miguel Darcy de.

Pesquisa Social e ação Educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la. *In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues* (org). Pesquisa Participante. São Paulo: Brasiliense, 1999.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Conferência proferida na mostra dos trabalhos do Projeto de Aceleração da Secretaria Municipal de Educação. Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Lingüística (IPOL). Florianópolis, SC, dez/2000.

PINTO, Álvaro Vieira. Sete Lições sobre Educação de Adultos. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O uno e o múltiplo: o sentido antropológico do interdisciplinar. *In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio* (orgs.). Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTOS, Milton. Território e Sociedade. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.