

A pesquisa escolar a partir da sala de aula: conceitos, atitudes e procedimentos

School research in the classroom:
concepts, attitudes and procedures

Cintia Kath Blank – Universidade Federal do Rio Grande
João Alberto da Silva – Universidade Federal do Rio Grande

RESUMO

Este trabalho objetiva compreender a atividade da pesquisa escolar a partir da perspectiva do letramento informacional. Participaram deste estudo sete docentes dos anos iniciais de duas escolas de ensino fundamental da cidade do Rio Grande/RS, integrantes do Programa Observatório Nacional da Educação – CAPES. A abordagem metodológica foi norteadada pela Investigação-ação escolar, incluindo técnicas de grupo focal, planejamento cooperativo, observação e análise de conteúdo. Os achados indicam que as pesquisas desenvolvidas pelas professoras, com seus estudantes, possuem como foco as temáticas ligadas ao cotidiano; a divulgação de resultados das pesquisas nas salas de aula é frequente; e a principal dificuldade das professoras e dos estudantes é a cultura escolar de reprodução de modelos prontos. Os dados analisados apontam que, basicamente, são praticadas buscas e não propriamente pesquisas. Assim, embora as intenções das docentes sejam condizentes com uma visão construtivista, na prática, esse fato não se concretiza em suas ações pedagógicas.

Palavras-chave: pesquisa escolar; letramento informacional; professor-pesquisador; ensino fundamental – anos iniciais.

ABSTRACT

This work aims to understand school research activities through a view based on information literacy. Seven primary school early years teachers from two elementary schools in Rio Grande, in the state of Rio Grande do Sul, Brazil, participated in this study. They all take part in Programa Observatório Nacional da Educação – CAPES (Education National Observatory Program – funded by CAPES, in free translation). The theoretical framework had an investigation-action approach using focus group, cooperative planning, observation and content analysis techniques. Findings show that the research conducted by the teachers with their students focuses on usual daily themes and the dissemination of research results occurs frequently. The main difficulty faced by teachers and students is the school culture of reproduction of ready-made models. Data analysis points that students perform searches, not exactly research. Thus, although teachers' intentions are consistent with constructivism, this approach is not present in their educational practices.

Keywords: school research; information literacy; teacher-as-researcher; elementary school - early years.

Informação, conhecimento e aprendizagem na educação básica

Temo-nos questionado sobre alguns aspectos da prática escolar que envolvem o uso da biblioteca escolar e o manejo das fontes de informação em atividades de pesquisa. Além disso, temo-nos indagado sobre como os professores e bibliotecários estão organizando o acesso e o manuseio da informação em suas ações de pesquisa. Nesse sentido, neste artigo, ocupamo-nos em discutir as questões

referentes ao uso da informação nas práticas investigativas de sala de aula. Teve-se o objetivo de propor, a professoras dos anos iniciais, que organizassem atividades didáticas que envolvessem pesquisa para seus alunos, a fim de investigar quais os materiais escolhidos, como se processava a seleção e o tratamento das informações, bem como de que maneira organizavam estratégias didáticas de ensino sustentadas na ideia de um comportamento informacional ativo.

Informação, conhecimento e aprendizagem têm sido termos recorrentes ao se problematizar aspectos educacionais da atualidade. Segundo Silva (2009, p. 242), a diferenciação entre informação e conhecimento é necessária, pois, “ao igualar informação a conhecimento, memória de um conteúdo em vez de construção de estruturas, a escola caracteriza-se por sistematizar um ensino que se presta a objetivos epistemológicos de características apenas extensivas”. Essa ideia, baseada na circulação de informações e construção de conhecimentos, exige dos educadores, dos administradores e dos pais que seja repensado o conceito de “informar-se”, que contemporaneamente assume novos valores, novas fontes e regras (GIMENO SACRISTÁN, 2008), diferenciando-se do antigo modelo de educação baseado na cópia, na passividade e na repetição, ainda presentes em todos os níveis de ensino. Nesse sentido, tomaremos a discussão sobre informação no contexto escolar entendendo-a, no sentido de Le Coadic (2004), que é a da comunicação dos elementos informacionais simples, isto é, os recursos possuidores de dados relativos a conteúdos didáticos ou programáticos que expressam dados explícitos e sem necessidade de interpretações complexas. Já o processo de compreensão de fenômenos, de reflexão sobre conceitos e teorias e de (re)construção de ideologias desses conteúdos escolares serão tratados como conhecimento.

A construção do conhecimento de si e do mundo deixa de existir quando o ensino se restringe ao mero acúmulo de informações, o que propicia aos estudantes uma visão fragmentada e sem sentido dos saberes escolares com os quais interagem. Em vista disso, o trabalho com informação nas escolas pode transpor os limites da biblioteca escolar e tornar-se objetivo de cada disciplina do currículo, almejando a interdisciplinaridade, a atualidade e a contextualização de conhecimentos, diferentemente do observado por Le Coadic (2004, p. 112):

As disciplinas ensinadas não levam em conta, ou o fazem muito mal, as habilidades necessárias ao domínio da informação. Essas disciplinas apoiam-se, com efeito, num conjunto de conhecimentos tácitos, congelados num programa muito dogmático de ensino. Tal conjunto jamais é colocado em discussão, e menos ainda questionado de modo contínuo, o que levaria à aceitação da rápida evolução dos conhecimentos e os fluxos contínuos de informação disso resultantes.

Assim posto, se objetivarmos um sistema educacional que vise à construção do conhecimento pelo estudante e que esteja em consonância com o intenso e

dinâmico fluxo informacional da atualidade, a biblioteca e o profissional bibliotecário deverão ter papel de destaque nas escolas, como aponta Dudziak (2005, p. 09):

A biblioteca é o pivô dos processos de aprendizado. Como sistema, volta-se para a comunidade educacional, ao mesmo tempo que busca sempre a marca da inovação, almejando incorporar o dinamismo da informação. Aglutinando pessoas, fontes de informação, recursos multimídia e oferecendo um ambiente de discussão de ideias e planejamento de projetos, a biblioteca se transforma em um centro cultural.

Como já foi comentado acima, os termos informação, conhecimento e aprendizagem tornaram-se palavras-chave na atualidade. Dessa forma, o docente, no papel de professor-pesquisador (BECKER, 2012), pode tomar a frente no trabalho de cunho educativo em sistemas educacionais que se têm tornado cada vez mais complexos e nos quais as necessidades informacionais são cada vez mais latentes. Nesse contexto, a pesquisa pode ser assumida como eixo metodológico do trabalho docente para apresentar possibilidades de inovação bastante significativas ao fazer pedagógico. O ato de educar pela pesquisa pode articular informação, conhecimento, aprendizagem e permite, também, a emergência de novos comportamentos informacionais, os quais nos propomos a identificar e analisar neste artigo.

Letramento informacional

Segundo Dudziak (2001), os primeiros estudos sobre *Information Literacy* ocorreram na década de 1970 e início dos anos de 1980, nos Estados Unidos, e enfocaram, principalmente, o uso de recursos computacionais aplicados, sobretudo, à resolução de problemas no ambiente profissional. Foi no final da década de 1980 e início dos anos 90 que uma ênfase especial foi direcionada ao uso desses recursos na área educacional, assim como se iniciaram as discussões sobre a aproximação entre professores e bibliotecários, a fim de promover o aprendizado no meio acadêmico-escolar. Ademais, nesse momento, ocorreu uma evolução teórica da *Information Literacy* ao ampliar esse conceito de “mera descrição de habilidades de localização, para a definição de habilidades intelectuais superiores que incluem a compreensão e avaliação da informação” (DUDZIAK, 2001, p. 28).

Segundo Hatschbach e Olinto (2008, p. 23), “nos países ibero-americanos, sobretudo na América Latina, estudos sobre o tema começaram a criar forma e fôlego no final da década de 1990”. A década de 2000 marca o início dos estudos sobre letramento informacional no Brasil. A primeira vez em que o termo *Information Literacy* foi citado em um artigo científico, em nosso país, ocorreu em 2000, por

Caregnato (CAREGNATO, 2000) e a primeira dissertação a utilizar o termo foi a defendida por Dudziak, no ano de 2001 (DUDZIAK, 2001).

A partir desse momento, é possível encontrar, em trabalhos desenvolvidos no Brasil, variadas traduções do termo original *Information Literacy*, produzidas conforme o interesse de abordagem do estudo em que é utilizada: “letramento informacional”, “competência informacional”, “alfabetização informacional”, dentre outras, ainda que tais traduções sejam, sejam pouco expressivas da complexidade do termo. Gasque (2012, p. 86), ao falar do processo de letramento informacional, considera “a alfabetização informacional como primeira etapa do referido processo, [a qual] envolve o conhecimento básico dos suportes de informação”, relacionado à aprendizagem de noções básicas – como o uso de dicionários, enciclopédias e recursos computacionais – devendo ser trabalhada desde a educação infantil a fim de promover uma visão positiva frente ao processo de busca e uso de informações. Na continuidade desse processo, “o letramento informacional relaciona-se à capacidade de buscar e usar a informação eficazmente” (GASQUE, 2010, p. 86), envolvendo produção de textos próprios, aplicação da informação em atividades cotidianas, dentre outras atividades, exigindo um maior engajamento do sujeito no universo informacional. Já o termo “competência informacional” parece estar mais ligado ao mundo do trabalho ou a aprofundamentos mais próprios do ensino médio, técnico ou superior.

Assim, o entendimento de pesquisa que sustentamos neste estudo baseia-se na ideia de que a busca ativa de conteúdos pode configurar o processo de aprendizagem para além da aquisição da informação, o que torna possível pensar a prática pedagógica mais próxima de uma concepção de letramento. As ideias do Educar pela Pesquisa (BECKER, 2012a, BECKER e MARQUES, 2012, SILVA, 2012) inspiram-nos a pensar e propor práticas organizadas por professores que permitam o desenvolvimento da autonomia, da seleção dos conteúdos e da construção de um comportamento informacional organizado.

Metodologia

A produção dos dados que serviram de base para a análise neste estudo partiu de um delineamento metodológico inspirado na Investigação-ação escolar (COUTINHO, 2009). A partir disso, desenvolveram-se três diferentes momentos. O primeiro deles consistiu na realização de dois grupos focais (GATTI, 2012) com sete docentes de quatro escolas integrantes de um dos projetos do programa Observatório Nacional da Educação – CAPES que busca investigar as ações docentes

nos anos iniciais do Ensino Fundamental¹. Trata-se de mulheres com experiência na docência de mais de cinco anos, com nível superior, obtido em cursos de Licenciatura em Pedagogia ou Letras, e dispostas a participar do estudo. Todas as professoras participaram dos dois grupos focais, que tiveram duração aproximada de 1h30min.

O objetivo desses grupos foi possibilitar a troca de experiências, bem como de reflexões iniciais, acerca dos temas pesquisa escolar, letramento informacional, busca e uso de informações e biblioteca escolar. Tendo sido essa etapa de cunho exploratório, idealizou-se a realização de um encontro dos grupos focais constituído por duas partes: a primeira com discussões conceituais sobre os temas citados e a segunda com foco no debate sobre atividades ligadas à pesquisa escolar e assuntos relacionados à informação que pudessem ser aplicados em atividades práticas em suas turmas.

Dessa forma, iniciando pela temática “pesquisa escolar”, foi indagado aos professores o que compreendiam sobre o tema, e sobre suas experiências, a ele relacionadas, nos tempos em que eram estudantes e realizavam esse tipo de pesquisa, relacionando essas experiências com a atualidade, isto é, com as atividades de pesquisa propostas aos seus educandos. Caso eles não realizassem esse tipo de atividade com seus estudantes, era solicitado que apresentassem justificativas para a sua não utilização. Cabe acentuar, neste contexto, que os registros dos grupos focais foram realizados por meio de filmagem e áudio e, posteriormente, interpretados pela técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

Devido ao fato de entendermos o docente como um colaborador da pesquisa, o segundo momento da investigação deu-se através do planejamento cooperativo entre pesquisadora e professoras. Segundo Silva, Marinho e Silva (2015, p. 127), o método do planejamento cooperativo “configura-se como um trabalho coletivo em que um grupo de professores e pesquisadores reúne-se para pensar e repensar sobre sua prática educativa”. Para o desenvolvimento desse momento da pesquisa, idealizou-se que as professoras participantes articulassem, conjuntamente, planos de aula envolvendo a atividade de pesquisa escolar a partir do uso de recursos informacionais. Esse momento aconteceu durante as reuniões de planejamento nas próprias escolas, contando com a presença de um pesquisador. O objetivo foi compreender como as professoras planejariam suas aulas envolvendo o trabalho com informação e pesquisa escolar, quais os recursos que mobilizariam e quais as estratégias metodológicas seriam empregadas.

¹ Este projeto refere-se a uma articulação entre a Universidade Federal do Rio Grande-FURG e a Prefeitura Municipal de Rio Grande e contou com um conjunto de pesquisas sobre diferentes aspectos dos anos iniciais. O governo municipal indicou quatro escolas que considerava carentes de parcerias. O financiamento dispunha de sete bolsas para incentivo à participação de docentes da Educação Básica, que foram distribuídas a professoras dessas escolas que espontaneamente se dispuseram a participar do projeto.

A observação (LUDKE; ANDRÉ, 2013) nas escolas constituiu o terceiro momento do percurso metodológico e objetivou acompanhar, na prática, a implantação do discutido e do idealizado, nos encontros anteriores. Nesse momento do estudo, aceitaram participar do processo apenas quatro professoras de duas escolas, sendo a coleta de dados registrada em diário de campo. Dessa maneira, foi observado o desenvolvimento das atividades em quatro turmas dos anos iniciais do ensino fundamental (três turmas de 4º ano e uma turma de 3º ano), propostas no momento do planejamento cooperativo, a fim de subsidiar a reflexão sobre o resultado da ação. Essas observações aconteceram durante uma visita a cada sala de aula e perduraram, em média, duas horas. Por fim, ocorreu um momento de reflexão no qual os pesquisadores mediarão um grupo com as quatro professoras observadas para realizar a análise das professoras sobre o caminho percorrido a fim de serem identificados pontos positivos, aspectos que poderiam ser melhorados e sugestões de desdobramentos da atividade implementada. Todas as atividades desse momento foram registradas em diário de campo para, posteriormente, serem tratadas através da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

Resultados e discussões: a pesquisa escolar a partir da sala de aula

Concebe-se a pesquisa escolar como uma atividade pedagógica, que deve, no espaço da sala de aula, apresentar momentos de articulação e problematização. Isso implica, também, considerar, em um primeiro momento, quais os conceitos e ideais norteadores do que é pesquisar. Para Becker (2012a, p. 14), “o conhecimento como conteúdo é objeto de conquista. Não pode ser aprendido tal como se encontra no meio social; precisa ser assimilado com tudo o que isso significa de construção”. Esses aspectos foram evidenciados em algumas falas e ações das professoras participantes, em diversos momentos da produção dos dados, como se verifica nos seguintes recortes:

O legal também é ensinar que só a sala de aula não é o único lugar que se produz o conhecimento, que o conhecimento está em todo o lugar: na internet, celular, jornal, livro, na família, em uma pessoa idosa, e que o conhecimento não está só na escola. A gente só formaliza e organiza pra uma melhor apropriação, mas que o conhecimento está em todo o lugar (Grupo Focal – Professora P3 – 4º ano).

Pra mim, no segundo ano não tem conteúdo. É só linguagem, escrita e leitura. Então o que a gente faz? A gente aproveita tudo que faz parte do cotidiano das crianças, da vontade deles, da curiosidade deles, a gente faz pesquisa (Planejamento Cooperativo – Professora P4 – 2º ano).

Podemos notar que, nos recortes apresentados, as docentes afirmam considerar a pesquisa escolar, quando desenvolvida pelos estudantes, como uma possibilidade de construção de conhecimentos, a partir da base que esses estudantes já possuem. Notam-se, igualmente, indicadores de letramento informacional (GASQUE, 2012, 2010) na medida em que as professoras apontam o aproveitamento da diversidade de fontes de informação como estratégia de acesso aos conteúdos. Essa ideia também foi observada no momento da escolha dos assuntos para o desenvolvimento das pesquisas, durante o planejamento cooperativo, em que aspectos do cotidiano dos estudantes ganharam destaque:

No meu caso, eu já pedi pra eles fazerem uma observação em casa sobre o tipo de lixo que eles consumiam em casa. Então eles pesquisavam, observavam na casa deles que lixo tinham, se os pais faziam a separação, a gente aprendeu que não é lixo, é resíduo, a gente trabalhou esse termo, viu vídeos, cantamos músicas, vimos livros de ciências... Esse tipo de trabalho eu consigo fazer com eles (Planejamento Cooperativo – Professora P4 – 2º ano).

Por exemplo, esse ano teve gincana da Copa na escola, já que é o ano da Copa [do mundo de futebol, realizada no Brasil], e antes do dia da gincana, pesquisamos sobre a Copa em sala de aula (Grupo Focal – Professora P4 – 2ºano).

Eu acho que a saúde é um tema bem legal, porque tem muita coisa sobre isso, além de ser um tema interdisciplinar (Planejamento Cooperativo – Professora P5 – 3º ano).

Contudo, também foi relatada uma situação em que emergiu, dos próprios discentes, o interesse pela investigação, episódio que a própria professora narrou com satisfação:

A gente fez um trabalho lindo sobre o sistema solar, que surgiu deles. Nós estávamos falando de outra coisa, aí alguém começou a falar do tamanho da lua que tinha surgido de noite e nem lembro como que a gente chegou no sistema solar, mas aí fomos fazer um trabalho. Não foi nada em casa. Eu trouxe umas coisas de casa e peguei na biblioteca e no computador. Como é uma turma pequena, deu de levar eles pra sala de informática. Ficou super legal. Em nenhum momento foi preciso eu chamar a atenção de ninguém. Eles estavam super envolvidos. Nós levantamos as questões do que eles queriam saber e fomos pesquisar. Como que o dia virava noite? Por que as nuvens voavam em cima da gente? E a partir daí fomos vendo outras coisas, que tinham outros planetas. E agora eles estão craques para explicar qualquer coisa que perguntar (Grupo Focal – Professora P5 – 3º ano).

Esse tipo de situação somente foi possível por existir uma relação de diálogo, de troca, entre professora e discentes da turma. A concepção de construção do conhecimento por meio da pesquisa permite que a autonomia e a criticidade dos estudantes sejam exploradas, já que “[...] pode-se entender que a pesquisa

construtivista é uma proposta de ação, que privilegia a autonomia de experimentar e respeita a possibilidade de errar” (SILVA, 2012, p. 68). Assim, entende-se a atividade da pesquisa como método que independe de qualquer conteúdo escolar e, inclusive, transcende a própria instituição escolar. Ela pode ser considerada como metodologia de aprendizagem para toda a vida, de estudantes e professores.

Essa visão construtivista da pesquisa, no entanto, não surge de imediato em todos os dados coletados. É possível ver alguns contingenciamentos, mas também alguns momentos de abertura, como observamos a seguir:

Eu sinto muito falta de participação dos pais na minha turma. [...] Em casa tem resistência também. Então eu resolvi que será mais fácil trabalhar a pesquisa com eles pra depois levarem pra casa esse movimento com os pais, até de cobrarem a participação. Eu escutei de um aluno dizendo: "Eu não fiz porque a minha mãe disse que isso tudo é bobagem, não precisa". Eu fiquei tão chateada (Grupo Focal – Professora P4 – 2º ano).

A turma foi progressivamente perdendo o interesse em participar, e em meio a uma conversa paralela entre uma dupla, a professora pediu que falassem em voz alta o que conversavam:

- Eu queria ir pra sala de informática (estudante 1).
- E se fôssemos todos os dias pra sala de informática? (estudante 2)
- Pois é, e o que poderíamos fazer lá? (Professora)
- A gente vai pesquisar na internet (estudante 2).
- Mas se a gente ficar pesquisando não vamos aprender nada (estudante 1). (Observação – Professora P5 – 3º ano).

Eu fiz no início do ano a árvore genealógica deles. Eu pedi pra eles preencherem a árvore. E na folha dizia o nome de quem deveria estar lá, pais, avós, bisavós, e um deles me perguntou "Como eu vou descobrir? Na minha certidão não tem". Então eu disse que perguntasse em casa para mãe, quem era a mãe dela, que seria a tua avó, e assim em diante. Tiveram pais que não responderam, e teve uma mãe que mandou um bilhete no caderno perguntando por que eu queria saber da família dela. Acho que ela pensou que eu ia fazer fofoca da vida dela (Grupo Focal – Professora P5 – 3º ano).

As falas apresentadas evidenciam uma cultura escolar e familiar que dá pouca atenção ao ato de pesquisar, mas que apresenta algumas possibilidades, como no caso do estudante que se dá conta do papel da internet. Todavia, ali se percebe que o estudante acredita que se "só ficar pesquisando" nada vai aprender. Isso ocorre, provavelmente, por que sua ideia de pesquisa é baseada na cópia, em que a repetição de modelos pré-estabelecidos já está interiorizada pelos próprios discentes como forma adequada de proceder no ambiente escolar. Nota-se um princípio informacional que explicita um comportamento passivo diante da informação e que se opõe a uma ideia de letramento informacional.

Silva (2012) afirma que o engessamento do pensamento encontra-se fortemente presente nas escolas: antigamente, de uma forma explícita e, na

atualidade, implicitamente. Corroborando essa afirmação, além dos episódios acima apresentados, em que se verifica um reforço social e cultural da passividade com relação ao próprio conhecimento, pode-se ampliar a discussão para o quanto a cultura informacional da cópia e da falta de autonomia na produção da informação já se instaura na própria história das professoras, estende-se para a atualidade e se perpetua na família:

E na verdade, o bom é tu pesquisares e falares com tuas próprias palavras o que tu entendeu a partir daquele estudo. Mas na época nós não tínhamos isso. Nós não éramos estimulados a isso (Grupo Focal – Professora P1 – 4º ano).

A gente ia na biblioteca e o livro já estava separado, aí a gente copiava, era só cópia mesmo. E preocupadas com a quantidade de texto, quanto mais texto era melhor. Eu, como gostava muito de história, quando tinha pesquisa de história, eu copiava, copiava, copiava, mas na verdade não tinha qualidade, era só quantidade (Grupo Focal – Professora P3 – 4º ano).

Eles [os professores] não nos incentivavam a ter uma interpretação, a coisa já vinha pronta, como agora muitos de nossos alunos querem. Quando a gente fala em pesquisa eles lembram de internet e fazem copia e cola, e não é o que a gente quer. A gente quer que eles observem, estabeleçam um paralelo entre o que leram, o que já sabem e o que pensam sobre isso. Precisa fazer isso pra fazer pesquisa, mas antigamente não era assim, a gente transcrevia mesmo, e em folhas de almanaque. E a quantidade era muito importante pra nós, a quantidade dizia se tu tinha lido bastante, pesquisado bastante (Grupo Focal – Professora P4 – 2º ano).

No início da atividade, surgiram algumas inquietações por alguns terem feito algumas questões relativas ao tema e outros não. Diálogo entre um dos alunos e a professora:

– Mas não era pra pesquisar na internet. Era pra colocar o que vocês sabiam [professora].

– Mas ninguém sabia nada, minha irmã, minha tia, ninguém sabia [aluno].

– Mas era só pensar e colocar a opinião [professora].

– Mas eu não sei pensar sozinho [aluno]. (Observação – Professora P5 – 3º ano).

As falas destacadas referem-se principalmente às professoras quando estas eram estudantes, às práticas de pesquisa que desenvolviam em seu período de educação básica. Atualmente, segundo os relatos, esse modelo de pesquisa, a partir do qual foram escolarizadas, não serve mais e ensinar um novo modo de pesquisar, pautado na autonomia e criticidade, passa a ser visto como um de seus objetivos, ao

propor atividades de investigação. As falas que seguem apontam para esse fato, bem como o fazem os próprios objetivos dos planejamentos:

A ideia da pesquisa é que ele te traga uma informação nova, algo que ele aprendeu, e não só te entregar (Planejamento Cooperativo – Professora P5 – 3º ano).

Um benefício da pesquisa escolar é que geraria mais discussão sobre os conceitos e o envolvimento deles também, quando é alguma coisa que eles gostam. Porque, na verdade, a pesquisa é o fazer da aprendizagem, tu não estás só depositando uma informação. Ele está construindo aquela informação (Grupo Focal – Professora P6 – 4º ano).

A fim de atingir uma ideia do educar pela pesquisa que se aproxime de princípios do letramento informacional, diversos aspectos práticos precisam ser considerados de maneira que a criticidade, a autonomia e a construção de conhecimentos, de fato, sejam desenvolvidas. Entende-se que essa possibilidade de educar pela pesquisa é coerente com uma perspectiva do letramento informacional e mostra uma intenção positiva por parte das professoras, ainda que enfrentem limitações na sua efetivação. Na prática, o pleno desenvolvimento da pesquisa escolar inicia-se com o espaço destinado a essa atividade nas aulas. Nos trechos que seguem, podem ser encontradas algumas pistas para compreensão desses aspectos que dificultam o desenvolvimento de atividades de pesquisa em uma perspectiva do letramento informacional:

Objetivos [do planejamento]: [...] incentivar o trabalho em grupo, a dinâmica da pesquisa e a apresentação de trabalhos (Planejamento Cooperativo – Professora P1 – 4º ano).

Conteúdo procedimental a ser trabalhado: retomar a pesquisa feita na Internet e a entrevista com a família, organização do trabalho em grupo e seleção do conteúdo pesquisado (Planejamento Cooperativo – Professora P3 – 4º ano).

Eu percebia que muitas vezes era dada a pesquisa como que pra substituir uma aula, ou como punição ou pra se gerar uma nota a mais (Grupo Focal – Professora P5 – 3º ano).

Eu não solicito [pesquisa escolar], porque aqui a comunidade é muito difícil de trabalhar (Grupo Focal – Professora P5 – 3º ano).

Primeiramente, eu acho que uma pesquisa escolar tem que partir de um tema maior, tipo um projeto, e, em função de uma coisa maior, elaborar a pesquisa (Planejamento Cooperativo – Professora P6 – 4º ano).

A professora iniciou a aula lembrando que esta atividade fazia parte do conteúdo de ciências iniciado dias antes, mas não deu muitos detalhes da relação (Observação – Professora P6 – 4º ano).

Os excertos dos planejamentos mostram ações pedagógicas pouco articuladas e sem maior atenção para a produção da informação, do questionamento dos dados obtidos ou mesmo com a intenção de ensinar os estudantes a como organizar os dados e as informações disponíveis. Todavia, existem aberturas positivas, tais como nessas ilustrações de dados, nas quais são apresentados alguns momentos do professor como orientador que ensina a pesquisa aos discentes:

No início da aula, a professora destacou o que é fazer pesquisa e que não serão aceitas definições copiadas do livro: disse que eles deveriam ler, discutir em grupo e expressar com suas palavras o que entenderam (Observação – Professora P1 – 4º ano).

A professora explicou o que é resumo, síntese e relatório, embora a turma já demonstrasse conhecimento dos termos. Ressaltou que eles estavam fazendo três tipos de pesquisa: entrevista, pesquisa na internet e pesquisa nos livros, e que o objetivo da atividade seria sintetizar estes três tipos de informações que tinham coletado em um relatório (Observação – Professora P3 – 4º ano).

A técnica da entrevista como pesquisa foi pouco desenvolvida. O foco ficou nos aspectos atitudinais e procedimentais, faltando a parte conceitual do que é pesquisar (Observação – Professora P5 – 3º ano).

Cada aluno levava sua dúvida à professora esperando uma resposta e esta o ajudava a preencher a pirâmide alimentar dando respostas prontas, sem incentivar o raciocínio da criança e nem relacionar com outros conteúdos da disciplina e da observação realizada por ela. Houve momentos em que a professora não sabia responder a dúvida dos alunos, então pegou seu *notebook* e buscou na internet as respostas para repassar aos estudantes. Não comentou sua atitude com eles. (Observação – Professora P6 – 4º ano).

A maneira pela qual as professoras P1 e P3 trabalharam a pesquisa escolar em suas aulas fornece indícios de que a escolha por esse método de trabalho transcende uma mera dinamização das aulas, já que ensinaram aos estudantes diversos conceitos, procedimentos e atitudes necessários para que fosse desenvolvido um eficiente trabalho com pesquisa e informação. Dessa forma, valorizaram essa atividade como potencializadora da autonomia, da criticidade, de reflexões e da construção de conhecimentos, além da aprendizagem dos próprios conteúdos e de temas das pesquisas desenvolvidas.

No entanto, quando analisamos as ações das professoras P5 e P6, observamos a falta de preparação para trabalhar com pesquisa escolar na dimensão que essa atividade pode assumir. Na proposta da professora P5, embora bem desenvolvida, a ideia de investigação por meio da entrevista mostrou-se praticamente ausente,

centrando-se nos dados trazidos pelos estudantes, desfocando a ideia do professor que orienta o processo de pesquisa. Já a aplicação da proposta pela professora P6, demonstrou diversas fragilidades nos aspectos procedimentais e atitudinais, além da ausência de conteúdos conceituais no desenvolvimento da pesquisa.

De posse dos dados coletados por meio da observação solicitada pela professora, os estudantes mostraram-se ansiosos com o prosseguimento da atividade, que foi guiada unicamente pela docente, dando as respostas prontas aos estudantes, sem relacioná-las inteiramente com os dados que estes possuíam e com os conteúdos da disciplina.

As questões levantadas pelos estudantes eram tantas que a própria professora mostrou dúvida em relação a alguns conceitos ligados ao conteúdo, sendo necessário que, a docente iniciasse uma busca, em seu *notebook*, das respostas que desconhecia. Longe de defender que os professores sejam seres detentores de todos os conhecimentos, mas afirmando que são sujeitos epistêmicos em constante construção (BECKER, 2012a), considera-se que, no fato pontual, ora apresentado, a falha residiu na ação da professora em não explicar aos discentes o que estava acontecendo e não criar uma oportunidade interessante de reflexão sobre a própria função da pesquisa. Se isso ocorresse, haveria condições de incentivar, pelo exemplo, o desenvolvimento da autonomia dos estudantes na resolução de problemas. Outro ponto, que poderia ter tido destaque por P6, seria o fato de que os professores não possuem as respostas de todas as dúvidas dos discentes e de que todos devem aprender continuamente.

A seleção das fontes de informação a serem utilizadas nas pesquisas escolares também é condição fundamental de sucesso ou fracasso dessas atividades. Nos dados relativos às docentes, ficou explícita a valorização do livro como principal fonte de informação no desenvolvimento de pesquisas escolares em que fossem necessárias buscas conceituais. O livro predominantemente indicado foi o didático que, como sabido, trata-se de material de ensino, não de pesquisa.

A gente chegou ao ponto de que a internet é tão comum pra eles, que pesquisar em livros é algo diferente. É novo até! O que é convencional para a gente, é novo pra eles (Planejamento Cooperativo – Professora P6 – 4º ano).

E as pesquisas em geral têm que ser feitas na sala de aula. Turno inverso é difícil tu mandares pesquisar na escola, porque eles são pequenos e, também, a biblioteca é pequena, não tem livros o suficiente pra todos. São livros ultrapassados e é mais material didático. A gente mesmo tem acesso à sala de informática, mas não tem ninguém pra me ajudar. (Grupo Focal – Professora P1 – 4º ano).

A escolha pelo uso do livro didático, por parte das professoras, da pesquisa, em geral, é justificada pela falta de outras fontes em quantidade e que tenham objetivos próximos aos trabalhados em aula. Entretanto, também é possível supor

que a utilização dos livros didáticos seja uma escolha mais cômoda para as docentes participantes do estudo, já que possuem maior familiaridade com essa fonte de informação.

Outra fonte de pesquisa que surge como destaque nesta investigação são os relatos pessoais, nos quais os principais canais de informação são os familiares. No caso dos relatos de familiares, embora a valorização da cultura local seja importante, não se pode limitar a ideia de pesquisa a esta fonte, pois ela fornece dados fundamentados principalmente em informações orais, sem o crivo de avaliação, tampouco a posterior ratificação por outros meios.

Além das fontes de informação sinalizarem muito sobre o tipo de pesquisa ensinado nas escolas, elas indicam qual a cultura informacional que permeia o trabalho docente. Entende-se que um comportamento informacional adequado sustenta-se na seleção e escolha apropriada de materiais dentre opções diversas. O letramento informacional dos estudantes é bastante comprometido pela restrição de fontes de informação. Nota-se que o comportamento construído nesses casos restringe-se a condutas pouco ativas na medida em que não há possibilidade de acesso à fontes de informação variadas, ao exercício de escolhas e a realização de processos de seleção da informação. Quando se observa que tipos de pesquisa os discentes realizam com a supervisão do professor, as que envolvem livros, entrevistas e observações surgem como as mais frequentes.

Em uma aula anterior, foi lançada a proposta para a turma e entregue o plano de uma entrevista a ser realizada com os familiares, e questões para serem pesquisadas na internet (Atividade prevista no planejamento cooperativo – Professora P3 – 4º ano).

Propiciar aos alunos uma atividade de pesquisa de observação, proporcionando a eles a possibilidade de identificar e reconhecer seus hábitos alimentares (Objetivo do planejamento cooperativo – Professora P6 – 4º ano).

Os alunos levarão para casa uma folha com questões a serem respondidas por eles juntamente com seus responsáveis (Atividade prevista no planejamento cooperativo – Professora P5 – 3º ano).

Eu gosto muito de usar o dicionário pra pesquisa por que eles têm muita dúvida nas palavras. E, então, eles carregam o dicionário. Quem não tem, pode ir na biblioteca da escola pegar, mas eles têm que usar o dicionário. E, agora, quando eles têm alguma dúvida, eles nem me perguntam mais, usam muito o dicionário. Eu acho tão bonito isso! Até nas produções textuais, quando eles querem escrever uma palavra diferente, mas com o mesmo sentido, ou se não sabem se é com dois "s", já vão no dicionário. Isso já é um incentivo à pesquisa (Grupo Focal – Professora P1 – 4º ano).

Nota-se nesses excertos que há possibilidades de fontes de informação bastante interessantes, como é o caso da observação e da entrevista, mas, também,

encontra-se a compreensão de que a consulta ao dicionário ou o preenchimento de uma folha pelos pais são pesquisas. Assim, destaca-se o quanto há compreensões bastante divergentes sobre a qualidade das fontes de informação e das formas de obtenção de dados.

A valorização da pesquisa escolar também pode ser percebida a partir do momento da avaliação e correção de desvios no processo.

E depois que entregou a pesquisa, morreu o assunto. Não se falava mais sobre aquilo. Nem um retorno, se o trabalho estava certo ou errado. Em geral, se estava bem copiado, ganhava 10 (Grupo Focal – Professora P5 – 3º ano).

A gente achava o máximo fazer pesquisa daquele jeito, achava que era realmente pesquisa, que estava fazendo certo (Grupo Focal – Professora P6 – 4º ano).

Os estudantes fizeram tudo o que lhes foi solicitado com bastante capricho e a preocupação de pesquisar e não copiar tal qual do livro (Grupo Focal – Professora P1 – 4º ano).

Os resultados foram bastante positivos, pois, através de suas colocações, os alunos puderam avaliar o quanto o uso do celular na escola estava sendo prejudicial (Grupo Focal – Professora P5 – 3º ano).

Podemos perceber que a avaliação também encontra abordagens variadas. Nas duas primeiras falas é possível identificar o reforço da cópia, da falta de socialização de saberes e da ausência de análise dos conteúdos da pesquisa. Nos dois últimos excertos foi constatada a preocupação das docentes em analisar os conteúdos e efeitos da pesquisa realizada, o que sugere coerência entre os objetivos finais e as próprias concepções inicialmente apresentadas. Esses indicadores de avaliação mostram que diferentes noções do que é pesquisa coabitam as práticas das professoras investigadas.

Um ponto essencialmente positivo para o desenvolvimento da importância do compartilhamento de informações pesquisadas, e que também serviu como ferramenta de avaliação da atividade por algumas professoras, foi a socialização dos resultados. A apresentação dos resultados da pesquisa constitui importante forma de aprendizagem para os discentes, além de permitir ao professor a avaliação e correção da atividade de maneira dialogada com a turma, para que forma e conteúdo do trabalho realizado sejam compartilhados em grupo. Nos seguintes trechos, são apresentadas diferentes formas de socialização dos resultados observados nas aplicações do planejamento:

Será confeccionado um cartaz com o texto coletivo e com o registro dos pontos positivos e negativos trazidos pelos alunos (Atividade prevista no planejamento cooperativo – Professora P5 – 3º ano).

O representante de cada grupo apresentou o que fizeram num pequeno relatório. Também ilustraram com desenhos de animais vertebrados e invertebrados a atividade (Grupo Focal- Professora P3 – 4º ano).

Esses recortes demonstram o interesse dessas professoras em socializar os achados em cada investigação realizada pelos estudantes possibilitando, assim, também a avaliação dos resultados, preceitos da pesquisa e do letramento informacional, em qualquer estágio de escolarização.

Considerações finais

No caminho percorrido, a fim de compreender a pesquisa escolar nos anos iniciais do ensino fundamental, deparamo-nos com limites e contingências, bem como com possibilidades e aberturas para novidades. É possível inferir, através dos dados analisados, que a intenção das docentes participantes da investigação, ao propor uma pesquisa escolar, em geral estava centrada na construção de conhecimentos por parte dos discentes. Também, em alguns momentos, foi relevelada a intenção de desenvolver a autonomia dos estudantes, ainda que nem todas as docentes tivessem conseguido realizar esse objetivo. Em alguns casos, notou-se um empenho das professoras em promover a socialização de saberes aprendidos pelos estudantes e a intenção de dinamização das aulas por meio da atividade da pesquisa. **Estes pontos destacados** implicam concepções bastante identificadas com as ideias mais contemporâneas da pesquisa informacional, revelando que algumas das docentes estavam relativamente atualizadas e alinhadas com as tendências educacionais atuais.

Porém, o que se percebeu, a partir dos próprios relatos das professoras, foi que essas intenções não se efetivam na prática, pois ainda que as concepções das participantes sejam abertas a formas mais sofisticadas de educar pela pesquisa, os recursos metodológicos e os procedimentos empregados em seus planejamentos, ainda são voltados para a repetição e a reprodução, o que não permite que as intenções, de fato, se realizem.

No momento de elaborar e orientar pesquisas escolares, as principais fontes de informação que as professoras afirmaram utilizar foram os livros didáticos e a coleta de relatos orais. A forma como os alunos acessam essas fontes de informação é pela oferta dos livros pelas próprias docentes e por observações e entrevistas realizadas com familiares. Nota-se assim que as intenções presentes nos objetivos dos planejamentos não se efetivam em seus procedimentos de ensino devido à restrição de materiais e opções de fontes de informação variada. As professoras tendem a ajustar suas intenções de acordo com as possibilidades materiais imediatas que se apresentam. Percebemos, assim, um toque de improviso frente à falta de

recursos por parte das professoras, já que, de acordo com os dados observados, as condições estruturais das escolas, em termos de espaço físico e de recursos informacionais, restringem as possibilidades de desenvolvimento da pesquisa escolar – o que, indubitavelmente, também faz com que sejam limitadas as possibilidades de construção de conhecimento por parte dos estudantes.

A avaliação das pesquisas dos estudantes apontam para o pragmatismo com que a atividade possa estar sendo sintetizada em sua execução, no qual o processo do desenvolvimento da pesquisa parece estar centrado majoritariamente no resultado final, daí a presença da prática da busca e centralidade na localização de informações como atividades erroneamente consideradas como sinônimos para pesquisa. Em um viés educativo de teor construtivista, o processo, o conteúdo e a análise, do ponto que se partiu e do ponto de chegada, são aspectos fundamentais no processo do ensinar e do aprender. Entretanto, no que diz respeito à pesquisa desenvolvida pelos discentes, esses aspectos não aparecem de maneira clara.

Conforme já foi comentado, a cultura informacional da escola, a equipe diretiva, os colegas e familiares dos estudantes mostraram-se como contingenciamentos para o pleno desenvolvimento da atividade de pesquisa, o que indica a urgência do trabalho com informação, com o conhecimento e com aspectos relacionados ao letramento informacional, no âmbito escolar, envolvendo todos os agentes participantes, de forma direta e indireta, nas atividades docentes, o que possibilitaria um suporte ao trabalho do professor.

Observamos, igualmente, que o compartilhamento de informações mostrou-se como aspecto de destaque nas atividades de pesquisa escolar. A valorização da comunicação de resultados fez parte da maioria das atividades de pesquisa realizadas pelos discentes. A apresentação oral para o grande grupo em sala de aula foi uma prática presente em muitas das observações e nos relatos das docentes, como atividade presente em suas aulas.

Inspirados pelos estudos realizados e pelas observações feitas, apontamos, a seguir, aspectos que entendemos serem balizadores do trabalho com pesquisa, informação e conhecimento no âmbito escolar:

(1) A pesquisa deve ser utilizada para aprendizagem de conteúdos – estando a pesquisa escolar inserida em instituições de ensino, torna-se inevitável considerar que os conteúdos escolares de cada ciclo/ano escolar permeiem o desenvolvimento das pesquisas. Indo além, no entanto, não somente devemos considerar a pesquisa escolar como criando a possibilidade de ensino e aprendizagem de conteúdos – o que pode ser erroneamente resumido em dinamização das aulas –, mas também como forma de trabalhar os conteúdos escolares de maneira dialogada, ativa, participativa e colaborativa.

(2) A pesquisa pode ser utilizada para demonstrar a impermanência e a vastidão do conhecimento – nesta perspectiva, a cópia e a memorização servem apenas como reprodução, já que produzem informações estáticas e que não se direcionam para uma ideia de conhecimento em construção. Contrário a isso, o conhecimento, desenvolvido com o exercício do intelecto, do raciocínio desenvolvido pela ação e compreensão, torna-se aplicável em infindáveis circunstâncias, o que permite entendermos o educar pela pesquisa como forma de abertura para novas possibilidades de ação e compreensão de tudo que nos rodeia.

(3) A pesquisa pode ser empregada para a promoção da liberdade de pensamento – o verdadeiro sentido em pesquisar e aprender está em não apenas se obter o resultado final – a resposta definitiva –, mas sim em permanecer aberto às informações, circunstâncias e análises que podem ser aplicáveis ao objeto de estudo.

(4) O professor-pesquisador pode atuar como modelo de liberdade de pensamento, de entusiasmo pela aprendizagem e de experiência com recursos informacionais. Estas características são aspectos que devem estar interiorizados em todos os sujeitos envolvidos com trabalhos de pesquisa. A partir da perspectiva do letramento informacional, a capacidade de interpretar e analisar dados se coloca como fundamental no trato da informação. Assim, comportamentos autônomos podem ser incentivados com essa referência do professor.

Para que se realize uma pesquisa no âmbito escolar, é preciso a conscientização dos educandos de que a conclusão dessa atividade não é, necessariamente, sua finalização. A construção de conhecimentos se dá pelo caminho percorrido e refletir sobre o ponto de partida, a caminhada, a chegada e as perspectivas futuras é a sua essência. Para tanto, esse momento terá um propósito especial: quem comunica tem o desafio de expor seus conhecimentos, de maneira que os receptores compreendam, e de tornar suas experiências acessíveis a outros, de modo que contribuam com o início de novos ciclos de investigação.

Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011. 229 p.

BECKER, Fernando. *Educação e construção do conhecimento*. 2 Ed. rev. Porto Alegre: Penso, 2012. 125 p.

_____. Ensino e pesquisa: qual a relação? In: _____; MARQUES, Tania. (Org.). *Ser Professor é Ser Pesquisador*. 3ª. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2012a. p. 6-16.

_____; MARQUES, Tania. (Org.). *Ser Professor é Ser Pesquisador*. 3 Ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. 136 p.

CAREGNATO, Sônia. O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. *Revista de Biblioteconomia e Comunicação*, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, 2000.

COUTINHO, Clara. et al. Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, v. 13, n. 2, p. 355- 379, 2009.

DUDZIAK, Elisabeth. *A Information literacy e a função educacional das bibliotecas*. 2001. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____. Competência em informação: melhores práticas educacionais voltadas para a information literacy. 2005. In: 21. *Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação*, Curitiba, 2005. p. 1-15.

LE COADIC, Yves-François. *A Ciência da Informação*. 2 Ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2004. 119 p.

GASQUE, Kelley Cristina Dias. *Letramento Informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem*. [e-book]. Brasília: UNB, 2012. 175 p.

_____. Arcabouço conceitual do letramento informacional. *Ciência da Informação*, v. 39, n. 3, p. 83-92, set./dez., 2010.

GATTI, Bernadete. *Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Liber Livro, 2012. Série Pesquisa. 80 p.

GIMENO SACRISTÁN, José. *A Educação que Ainda é Possível: ensaios sobre uma cultura para a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2008. 192 p.

HATSCHBACK, Maria Helena; OLINTO, Gilda. Competência em Informação: caminhos percorridos e novas trilhas. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 20-34, jan./jun., 2008.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 2003. 264 p.

LUDKE, Menga. ; ANDRÉ, Marli . *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. 2a. ed. Rio de Janeiro: GEN, 2013. 99 p.

SILVA, João Alberto da. O sujeito psicológico e o tempo da aprendizagem. *Cadernos de Educação*. v. 32, p. 229-250, jan./abr., 2009.

_____. O professor pesquisador e a liberdade do pensamento. In: BECKER, Fernando; MARQUES, Tania B. I. (Org.). *Ser Professor é Ser Pesquisador*. 3 Ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 63-73.

_____. MARINHO, Júlio Cesar; SILVA, Grasielle Ruiz. Planejamento cooperativo como método de investigação da sala de aula. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 9, p. 120-135, 2015.

Recebido em: 01/03/2016.
Aceito em: 17/05/2017.

Cintia Kath Blank

Possui graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande (2010), especialização em Metodologias e Gestão para a Educação a Distância pela Faculdade Anhanguera de Pelotas (2012), mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande (PPGEDU-FURG). Atualmente é bibliotecária escolar pela Prefeitura Municipal do Rio Grande/RS, Secretaria Municipal de Educação-SMEd. Desenvolve estudos e pesquisas nas áreas de Educação e Ciência da Informação, atuando principalmente nos seguintes temas: práticas de leitura, pesquisa escolar, biblioteca escolar, competência/letramento informacional, comportamento informacional.

cintia.blank@hotmail.com

João Alberto da Silva

Possui pós-doutorado em Educação Matemática pela Universidade Federal de Pernambuco e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com doutorado-sanduíche na Universidade de Genebra. Professor Adjunto na Universidade Federal do Rio Grande junto aos cursos de Licenciatura e nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. Líder do Núcleo de Estudos em Epistemologia e Educação em Ciências (CNPq/FURG) e do GEEMAI- Grupo de Estudos em Educação Matemática nos anos iniciais (CNPq/FURG/UFPel). Gerencia Convênios de Cooperação Internacional do Brasil com Moçambique e com o Cabo Verde para formação de professores em Ciências e Matemática. É Consultor do MEC/INEP para avaliação de cursos graduação (SINAES) e para elaboração de itens para a Prova Brasil de Matemática (SAEB), Prova Nacional de Acesso à Carreira Docente e Avaliação Nacional da Alfabetização. Coordena o GT de Educação Matemática da AnpedSul 2016. Possui interesse em áreas de pesquisa referentes à Educação em Ciências e Matemática com crianças e à formação de professores para os anos iniciais.

joaosilva@furg.br