

**PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS
DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA
PÚBLICA**

Vinicius Vieira dos Santos¹Antonio Serafim Pereira²

RESUMO: O presente estudo, concebido através do projeto PIBIC/UNESC, levantou a seguinte questão-problema: como os professores pensam/utilizam a pesquisa em sala de aula? Para isso, foi traçado como objetivo, compreender as representações sociais dos professores do Ensino Fundamental, Anos Finais, de uma escola pública estadual no município de Sombrio/SC, em relação à pesquisa escolar como princípio educativo. Foi realizada uma pesquisa de campo, utilizando como instrumento de coleta de dados, a entrevista semiestruturada. Os dados coletados foram analisados/interpretados à luz de Alves-Mazzotti (2008), Crusoé (2004), Freire (2006), Guareschi (2000), Oliveira; Campello (2016), entre outros. Conclui-se preliminarmente, que a pesquisa escolar se articula, na palavra, ao método progressista de ensino, mas acaba sendo mais utilizada por meio do método tradicional de ensino.

Palavras-chave: Pesquisa, Representações sociais, Professores, Ensino Fundamental.

**RESEARCH AS EDUCATIONAL PRINCIPLE: SOCIAL REPRESENTATIONS
OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN A PUBLIC SCHOOL**

ABSTRACT: The present study, conceived through the PIBIC/UNESC project, raised the following problem question: how do teachers think/use research in the classroom? For this, the objective was to understand the social representations of Elementary School teachers, Final Years, of a state public school in the municipality of Sombrio/SC, in relation to school research as an educational principle. A field research was carried out, using the semi-structured interview as a data collection instrument. The collected data were analyzed/interpreted in the light of Alves-Mazzotti (2008), Crusoé (2004), Freire (2006), Guareschi (2000), Oliveira; Campello (2016), among others. It is preliminarily concluded that school research is articulated, in the word, to the progressive method of teaching, but ends up being more used through the traditional method of teaching.

Keywords: Research, Social Representations, Teachers, Elementary Education.

1 INTRODUÇÃO

¹ Graduando em Pedagogia pela Universidade do Extremo Sul Catarinense. E-mail: vdossantos009@unesc.net.

² Doutor em Educação pela Universidade de Santiago de Compostela-USC, Espanha. E-mail: aspasppereira@gmail.com.

O campo educacional brasileiro passou por diversas transformações ao longo dos anos. Concomitantemente, a prática educativa do educador, também. Tanto na esfera política, no campo teórico e da prática, assim como nos cursos de formação docente inicial e continuada, a reflexão acerca da realização de atividades que promovam maior centralidade discente, em termos de formação e conhecimento, ganhou grande importância. Dentre tais atividades, a pesquisa conquistou destaque (consolidada há anos na Educação Superior), justamente por oferecer maior autonomia ao aluno na busca, socialização e internalização de diferentes conhecimentos.

Nesse sentido, o presente artigo levantou a seguinte questão-problema: como os professores pensam/utilizam a pesquisa em sala de aula? Para isso, foi traçado como objetivo analisar/compreender as percepções docentes sobre a pesquisa como princípio educativo, observando assim a representação social dos professores pesquisados sobre o assunto.

Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas com seis professores do Ensino Fundamental, Anos Finais, especificamente, do 8º e 9º anos, numa escola pública estadual da cidade de Sombrio, SC. Depois de realizada, as entrevistas foram transcritas e devolvidas aos docentes pesquisados, com o objetivo de validar seus discursos. Após, a tabulação dos dados foi feita por meio de um quadro de análise, selecionando as partes principais de cada fala, isto é, os sentidos de expressões relatadas em questionamentos como: a formação principal dos docentes pesquisados, tempo de carreira na instituição de ensino, atividades de ensino mais realizadas com os alunos, os objetivos com que o trabalho de pesquisa é realizado em sala de aula, os materiais ou recursos utilizados para a realização do trabalho de pesquisa, entre outros.

Vale destacar ainda, que os dados das entrevistas, juntamente com o Projeto Político-Pedagógico da instituição escolar dos professores participantes da pesquisa, foram analisados/interpretados no diálogo/articulação com autores, como: Alves-Mazzotti (2008), Bagno (2007), Crusoé (2004), Freire (2006), Guareschi (2000), Mattos; Castanha (2008), Oliveira; Campello (2016), entre outros.

Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: BREVES REFLEXÕES A PARTIR DO CAMPO TEÓRICO

À luz dos estudos do sociólogo Émile Durkheim, acerca da distinção entre as especificidades do pensamento social e do pensamento coletivo, o psicólogo social Serge Moscovici encontrou um campo fértil de ideias para a construção do que viria ser a Teoria das Representações Sociais, explanada em sua obra “A representação social da psicanálise”. O objetivo de Moscovici era explicar “[...] a inter-relação entre sujeito e objeto e como se dá o processo de construção do conhecimento, ao mesmo tempo individual e coletivo na construção do conhecimento.”. (CRUSOÉ, 2004, p. 106). Moscovici (1988, p. 219) destaca em sua obra, o caráter processual de construção das representações sociais. Vejamos:

Na realidade o que tínhamos em mente eram representações que estavam sempre se fazendo no contexto de inter-relações e ações, que estavam também se fazendo. [...] Era a minha intenção entender a inovação mais que a tradição, uma vida social em construção, ao invés de uma vida preestabelecida.

Segundo Crusoé (2004), para Moscovici, as representações sociais são partes integrantes das relações sociais vividas cotidianamente, responsáveis por englobarem paralelamente duas dimensões: sujeito e sociedade, abarcando assim uma série de conceitos psicológicos relacionados ao sistema cognitivo do sujeito e conceitos sociais, relacionados aos fatores externos, isto é, ao meio em que o sujeito está inserido.

Nesse viés, é possível afirmar que as representações, nada mais são, que a criação e o compartilhamento de convicções, sentidos e significados, dentro das relações sociais, através dos diálogos cotidianos, dos mais simples aos mais complexos. Tais convicções/representações, além de explicarem o pensamento coletivo de determinado grupo, também são responsáveis por moldar o comportamento do próprio. Assim,

[...] O que Moscovici 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 idéias compartilhadas pelos grupos e regem, subsequentemente, as condutas desejáveis ou admitidas. (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p. 23).

Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

De acordo com Crusoé (2004), Moscovici ainda traça alguns parâmetros relacionados aos termos em que uma representação pode ser abordada, que podem expressar-se como marcos de produto e processo. Ao se falar no produto de uma representação social, estamos falando do conteúdo, isto é, a maneira como tal representação interfere na vida, no comportamento e nas ideias do grupo. Em contrapartida, observar uma representação em termos de processo, diz respeito em “saber como se constroem as representações, como se dá a incorporação do novo, do não familiar, aos universos consensuais”. (CRUSOÉ, 2004, p. 107).

Em suma, segundo Guareschi (2000), podemos afirmar que as representações sociais são um “fenômeno”, que possui em sua essência, objetos que são elementos da realidade social. Dessa forma, cabe salientar que 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).

Subsequentemente, na próxima seção, abordaremos a pesquisa em sua dimensão teórica, destacando seus objetivos, sua importância, bem como os critérios para a sua efetiva realização na prática pedagógica.

3 A PESQUISA NO ÂMBITO ESCOLAR

Parafraseando a expressão “ninguém escapa da educação” de Brandão (2013, p. 7) colocada em sua obra intitulada *O que é Educação?* podemos dizer que, do mesmo modo, ninguém escapa da pesquisa. Isto porque, ao contrário do que se imagina, o ato de pesquisar se faz presente, cotidianamente, em nossas vidas.

De acordo com Bagno (2007), fazemos pesquisa, quando abrimos um classificado no jornal e marcamos os anúncios que nos interessam; quando queremos comprar algo e saímos de loja em loja, procurando o menor preço, marca ou modelo e até mesmo, quando decidimos comprar um presente para um amigo, mas antes perguntamos para a mulher ou a mãe dele, o que poderia agradá-lo. Da mesma forma, no campo científico como um todo, afirma-se que a pesquisa também se faz presente (é claro, de forma mais complexa, elaborada e rigorosa). Ela não só se faz presente, como também se torna o “[...] fundamento de toda e qualquer ciência [...]”. (BAGNO, 2007, p. 18). Sem pesquisa, não

Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
há tecnologia, não há ciência e muito menos avanços sociais, isto é, avanços relacionados à saúde, tecnologia, educação, entre outros.

Por conseguinte, quando direcionamos o olhar para a pesquisa em sala de aula, principalmente, no Ensino Fundamental, reafirmando-a como princípio educativo, isto é, uma ação a ser posta em prática no processo de ensino-aprendizagem pelo docente, destacam-se três requisitos fundamentais para sua execução e excelência. Segundo Luna (1988, p. 72), são eles:

1. a existência de uma pergunta que se deseja responder;
2. a elaboração (e sua descrição) de um conjunto de passos que permitam obter informação necessária para respondê-la;
3. a indicação do grau de confiabilidade na resposta obtida.

De acordo com Mattos e Castanha (2009), por muito tempo, a atividade de pesquisa foi tratada como exclusividade da Educação Superior, embora devesse ganhar ênfase desde a Educação Básica. Ainda, conforme os autores, tamanha desqualificação da pesquisa no Ensino Fundamental se dá pela formação inicial precária e superficial dos professores, bem como falta de uma formação continuada que trate o assunto de maneira séria.

Nesse sentido, invocamos Freire (2006, p. 29), quando diz que “ensinar exige pesquisa”. Para ele, é fundamental que o docente exerça a curiosidade e o espírito investigativo do estudante, com respeito ao seu conhecimento de senso comum. Desse modo, é possível transformar a prática pedagógica em processo pautado na elaboração de questionamentos e hipóteses de forma contextualizada.

Na atualidade, mesmo com a grande e difundida discussão sobre a pesquisa como princípio educativo, ainda existem muitas dificuldades para potencializá-la, formativamente, em sala de aula. De acordo com Oliveira e Campello (2016), a prática da cópia, falta de motivação dos alunos, falta de preparo do professor para orientação da pesquisa, são algumas delas.

Tais fatos serão discutidos de forma mais detalhada, na próxima seção, levando em conta os relatos dos professores entrevistados, o Projeto Político-Pedagógico da instituição de ensino pesquisada e os autores mencionados na introdução deste artigo.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Como dissemos antes, o presente estudo centrou-se no objetivo principal de compreender as representações sociais dos professores do Ensino Fundamental, Anos Finais, de uma escola pública estadual, 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. Seguindo nesse viés, foram entrevistados seis professores de uma instituição de ensino público-estadual localizado na cidade de Sombrio/SC. Os dias de realização das entrevistas variaram entre 29 de abril e 11 de maio de 2021, após contato prévio e aceite da gestão escolar, bem como dos respectivos entrevistados. A coleta de dados se deu por entrevista semiestruturada, realizada de forma individual com cada docente, presencial ou online, conforme as circunstâncias dos participantes da pesquisa. As entrevistas foram transcritas e repassadas novamente aos professores, como forma de validar seus relatos. Posteriormente, tais relatos foram sistematizados em quadros analíticos de dados, formando dois blocos de análise: o perfil dos pesquisados e a pesquisa nas representações sociais deles e no projeto político pedagógico com os desdobramentos que seguem.

Por questão de ética, os nomes dos professores entrevistados, bem como da instituição serão preservados. Assim os entrevistados serão considerados pelas siglas: PL, PF, PJ, PR, PA, PD.

4.1 O perfil dos pesquisados

Neste bloco de análise, conforme destacado anteriormente, conheceremos um pouco mais a respeito dos entrevistados, através de alguns aspectos relacionados à formação, o tempo de carreira na instituição pesquisada, os anos do Ensino Fundamental em que trabalham, entre outras informações que possibilitarão traçar o perfil geral sobre o grupo.

No que diz respeito à formação principal dos professores, 2 deles são licenciados em Letras, um habilitado em Português-Inglês e outro apenas em Português e respectiva

Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
Literaturas. Os demais possuem formação diferenciada em Ciências Biológicas,
(licenciatura e bacharel), Geografia, História e Matemática. Estes últimos disseram ter
cursado apenas a modalidade licenciatura na graduação.

Em relação ao nível de ensino, todos os professores relataram trabalhar com o
Ensino Fundamental, 4 apenas nos anos finais (sexto ao nono ano); 1 nos anos finais e
Ensino Médio (até 2º ano) e 1 no Ensino Fundamental completo (do primeiro ao nono
ano).

Sobre o tempo de trabalho dos docentes, 2 deles trabalham há dois anos na escola
e 2 há cinco anos. Outros 2 guardam contraste interessante nesse sentido. Enquanto um
trabalha há apenas quatro meses, possuindo menor tempo de trabalho dentre os
pesquisados, um outro trabalha há dezesseis anos, sendo o professor pesquisado com mais
tempo de trabalho na escola mencionada.

Quando questionados sobre o respectivo sentimento em relação à escola, pelas
falas, pudemos apreender que, para os professores, a escola representa um lugar em que
se sentem bem: a) para 3, um ambiente familiar/humano, representada no dizer de PA: “*o
pessoal da escola é muito humano [...] É uma escola muito familiar assim, muito
amistosa*”; b) para 2, um bom lugar de trabalho, como diz PL: “*me sinto acolhida. É um
lugar bom de trabalhar*”; um outro refere-se ao fato de a escola ser organizada e possuir
boa infraestrutura (PD).

4.2A pesquisa nas práticas, nas representações e no projeto político pedagógico

Anteriormente, nas primeiras seções deste artigo, foram apresentados alguns
pontos imprescindíveis no que concerne ao estudo das representações sociais e a pesquisa
como princípio educativo. Nesse bloco de análise, observaremos a pesquisa sob o enfoque
das dimensões que envolvem as representações sociais sobre a prática docente e o projeto
político-pedagógico (PPP) da instituição pesquisada.

A partir da análise documental, tendo como base o PPP, observou-se a presença
da atividade de pesquisa como parte da metodologia de ensino a ser utilizada pelos
professores.

A ação pedagógica na escola busca superar os limites impostos pelos
componentes curriculares, repensando tempos, espaços e formas de



Unahce
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

aprendizagem, em todos os ambientes escolares, tendo como metodologia: aulas expositivas, atividades experimentais, trabalhos individuais e em grupos, palestras, seminários, uso da tecnologia, jogos didáticos, livros didáticos, teatro, música, dança, *pesquisa (bibliográfica e de campo)*, produção de textos, maquetes, relatórios, entre outras modalidades. (PPP, 2020, p. 7, GRIFO NOSSO).

Nota-se que a instituição além de colocar a pesquisa como princípio educativo, especifica ainda os tipos de pesquisas que podem ser desenvolvidas: bibliográfica e de campo. Segundo Mattos e Castanha (2009, p. 4) a pesquisa bibliográfica possui características como a leitura do material bibliográfico (livros, revistas, artigos), selecionando assim as partes principais que servirão de fundamentação teórica do estudo. Por sua vez, a pesquisa de campo, segundo os autores, diz respeito à pesquisa realizada a partir do estudo da própria realidade, ambiente ou situação.

Ainda o PPP, ao abordar as competências específicas de cada disciplina, reforça o “planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.” (PPP, 2020, p. 2). Ademais, o PPP, ainda coloca em questão a pesquisa como uma atividade de recuperação paralela dos alunos em caso de baixo rendimento e também o uso do aparelho celular, como “uma ferramenta que deve ser incorporada como qualquer outro equipamento tecnológico, pois possuem um grande potencial pedagógico, desde que planejado e organizado, como por exemplo, para pesquisas”. (PPP, 2020, p. 58).

Seguindo nessa vertente, após a explanação das considerações do PPP da instituição de ensino, em relação à pesquisa como princípio educativo, inicia-se a parte relacionada às entrevistas realizadas com os professores sobre o tema. Nessas entrevistas, as considerações docentes abarcam concepções relacionadas aos objetivos, recursos, dificuldades na realização da atividade de pesquisa, entre outros aspectos.

Quando questionados sobre as atividades de ensino que mais conseguem realizar em sala de aula, as frequências de sentidos se fixaram mais entre atividade de fixação/revisão (2) e uso do livro didático (2), como as que seguem: “*procuro trabalhar com atividades de revisão, atividades de exercícios*” (PR); “*o que nós mais utilizamos, principalmente, com o Ensino Fundamental é o livro didático que é o suporte*” (PD).

Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
Atividade de pesquisa (2) também aparece, num dos casos, como atividade tida como tradicional (PA). Reforçando as primeiras, foram indicados por (PL) o resumo no quadro (1) e por (PA) a aula expositiva dialogada (1), com exceção das atividades lúdicas/brincadeiras também apontadas por (PJ) (1).

Dentre as atividades colocadas pelos professores entrevistados, em dado momento, a pesquisa aparece como “atividade de ensino tradicional” colocada em prática de maneira estática, sem compromisso com o pensamento crítico questionador, mas poderia também ser pensada como inerente ao processo de ensino-aprendizagem, no que corrobora Freire (2006, p. 29) quando diz que

não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, 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.

Em relação aos desafios para a realização da atividade de pesquisa, segundo os relatos dos professores, foram citados a falta de responsabilidade dos alunos (2), conforme é evidenciado: “*Consigo, se eles fizerem em sala de aula. Se for levar pra casa, não volta. Tem que ser aqui, [...] De dez alunos, dois trazem e o resto não*” (PF); “*Se a gente pede para fazer a pesquisa em casa [...] é um pouco difícil, porque eles não têm [...] esse comprometimento*” (PJ). Seguido pela rotatividade dos alunos em razão da pandemia (1): “*Ainda não consegui é bem difícil, porque o nono ano [...] vem pra escola a cada 15 dias, apenas dois dias por semana e isso é bem complicado porque a gente mal consegue entregar aquilo que é da sala de aula mesmo*” (PD). Também aparece a falta de material/recursos para todos os alunos (1), conforme é destacado por (PJ): “[...] *Se a gente vai fazer pesquisa na escola, a escola não dispõe, [...] computadores para todos. [...] A biblioteca também não dispõe de muito material [...] pra pesquisa*”.

De acordo com Oliveira e Campello (2016), alguns dos problemas encontrados para a realização da atividade de pesquisa em sala de aula, diz respeito à falta de motivação do aluno. Tal desinteresse, segundo as autoras, está relacionado ao fato de, muitas vezes, não haver problematização sobre o tema (um pré-diálogo), sendo este colocado pelo professor de maneira descontextualizada. Segundo Mattos e Castanha



Unahce
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452 (2009), quando colocada em prática, a pesquisa deve fazer parte de um ambiente motivador, isto é, a sala de aula, “valorizando a experiência de cada um e relacionando sempre que se possível o que se aprende com a vida concreta”. (MATTOS; CASTANHA, 2009, p. 10).

No que diz respeito aos objetivos dos professores na realização do trabalho de pesquisa, as falas se dividiram da seguinte forma: a) transcender à explicação docente (4), bem representado nas considerações a saber: “*O objetivo é [...] estender além do livro didático*” (PL); “*Que eles, no caso, não fiquem só naquela minha explicação, que eles vão além*” (PF). b) estimular a busca pelo conhecimento de forma autônoma (2) e trocar experiências/conhecimento (2), aparecem com a mesma frequência de sentidos: “*Olha, eu sempre tenho comigo que o trabalho de pesquisa é para fazer com que eles busquem [...] aprendizados por si próprios, além daquilo que a gente tá trabalhando*” (PJ); “*O objetivo principal é quando eu vou passar um conteúdo, [...] antes de fazer a explicação do conteúdo, eu peço para eles ir buscarem [...] pra eles poderem contribuir também com alguma coisa*” (PR). Por fim, as últimas menções foram sobre estimular o conhecimento técnico-teórico (1) por (PA) e introduzir o conteúdo (1) por (PR).

Quando observamos a atividade de pesquisa em suas reais finalidades, torna-se necessário em primeiro lugar, nos afastarmos de conceitos mais genéricos, como a simples busca de um tema proposto, para nos aproximar a conceitos mais sistematizados. De acordo com Richardson (1999), os objetivos da atividade de pesquisa podem se apresentar de três modos: resolver problemas específicos, gerar teorias e/ou avaliar teorias existentes. Pádua (1996), por sua vez, define a pesquisa como uma atividade voltada à solução de problemas, onde podemos defini-la como atividade de busca, indagação ou investigação. Ainda, Pádua (1996, p. 29) destaca, que tal atividade é a que “vai nos permitir, no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que nos auxilie na compreensão desta realidade e oriente nossas ações”.

Na questão dos recursos mais utilizados na atividade de pesquisa, coincidentemente, destacou-se o sentido condizente aos recursos tecnológicos (internet, computador, celular e aplicativos) evidenciado nas falas seguintes: “*Mais a internet. Os alunos gostam de internet, gostam de celular, até na sala de aula [...] querem utilizar o celular pra pesquisar*” (PR); “*Utilizo muito o computador, mas assim, pra pesquisa deles*



Unahce
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
basicamente é internet, a sugestão de alguma entrevista, de um filme, que venha contextualizar o assunto que está sendo abordado em sala de aula” (PA). Em seguida, aparecem os recursos históricos, documentais, visuais (1), na qual é destacado a seguir: *“Acho que são fontes históricas, [...] algumas visuais, mas mais históricas, documentos, etc” (PL).* Por fim, aparece o livro didático (1) apontado também por (PA).

De acordo com Oliveira e Campello (2016, p. 191), a internet sozinha, não é capaz de instigar e engajar o aluno na realização de uma boa pesquisa, ao contrário, pode ser fator contribuinte para a prática da cópia. Em contrapartida, segundo as autoras, a internet quando bem utilizada, pode se tornar uma grande aliada no processo de investigação, gerando autonomia, prazer, curiosidade e criatividade. Sublinha-se nas questões dos recursos para a atividade de pesquisa, de acordo com Demo (2003), que a escola possua a biblioteca sempre variada e renovada, com livros, enciclopédias, livros didáticos, vídeos e filmes, revistas, literatura, levando em conta nesses recursos a cultura e a realidade nacional, regional e local.

Em relação à atividade de pesquisa e à orientação aos discentes, observa-se a orientação mediante roteiro estruturado (3), como é representado em uma das falas: *“Tem um roteiro de trabalho, tudo que é pedido no trabalho, os critérios de avaliação, se for trabalho em grupo, cada integrante do grupo vai ter sua nota, [...] então tem um roteiro certinho que eu peço, os sites que são confiável” (PF).* Em seguida, aparece a orientação através do direcionamento verbal (2), como explanado por PJ: *“Sempre orientar, sempre estando do lado, conversando com eles. [...] Porque se a gente deixa eles sozinhos, o foco, às vezes, é outro bem diferente. Mas assim sempre estando do lado, orientando e mostrando para eles, não dizendo: ‘ó tu tá aqui ou tá lá’, mas [...] dando um direcionamento”.*

Um dos grandes fatores para que a atividade de pesquisa ganhe efetividade na prática, diz respeito à orientação dada pelo professor. Como se observou, foram relatados diversos tipos de orientação, seja ela através de roteiro ou até mesmo orientação oralizada. Segundo Mattos e Castanha (2009), a falta de orientação da pesquisa, pode levar à chamada prática da cópia, em que o aluno, por falta de materiais e, principalmente, a carência de um pré-diálogo com o professor, acaba seguindo pelo caminho da cópia fiel de trechos de textos da internet apenas para receber “nota”, sem consciência do crime que

Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452 é o plágio. Nesse sentido, Demo (2003, p. 29) apresenta uma saída do “mero aprender”, para o “aprender a aprender”, que envolve ações como “contralar, reelaborando a argumentação; refazer com linguagem própria, interpretando com autonomia; reescrever criticamente; elaborar texto próprio, experiência própria; formular proposta e contraproposta”.

Sobre a perspectiva dos professores em relação às mudanças nas atividades e na aprendizagem dos alunos em meio à pandemia do COVID-19, aparece difícil/complicado (3) como representa a fala: *“Complicado. Bastante complicado. [...] Em dias de avaliação não se sabe mais quais são os alunos que estão na sala de aula. Você prepara uma avaliação pensando que vai estar uma quantidade de alunos e aí faltaram tantos, porque estão com suspeita de COVID ou porque na família tem suspeitos”* (PR). Em seguida aparece defasado (2), como é explanado: *“Eu acho que ficou muito defasado, acho não, tenho certeza que ficou muito defasado”* (PL); *“[...] Teve defasagem. [...] As aulas que a gente conseguiu dar, seriam um resumo da aula que a gente daria presencialmente”* (PA). Em seguida aparece a oportunidade de refletir/evoluir (2), como evidencia: *“Eu acho que houve os dois lados, há um lado positivo e há um lado negativo. Sim, a que a gente tem que se adequar, que se modificar, que evoluir. Isso tudo é evolução e a evolução faz parte do trabalho do professor, o professor também tem que evoluir e tem que ensinar isso aos seus alunos. Mas claro, a gente ainda vê que em pontos básicos e simples a gente não tem contemplado. É muito difícil sim aplicar isso no ensino público, [...] os alunos não têm acesso muitas vezes, o pai também não conhece, não tem esse conhecimento, então é complicado”* (PD).

Através dos impactos, causados pela pandemia do COVID-19, assim como em todo o mundo, a educação, sem dúvida, sofreu um dos maiores impactos. Isto porque, o calor humano da relação entre professores e alunos, foi substituído pela frieza da tela do computador. Houve diversos pontos negativos, como a falta de assistência pública às necessidades de alunos e professores, a falta de conhecimento tecnológico e, principalmente, a exclusão tecnológica das classes marginalizadas, algo, até então, “camuflado” perante os olhos da sociedade e escancarado pela pandemia. Por outro lado, tais mudanças tiveram impacto significativo na quebra de muitos paradigmas, como por

Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
exemplo, a abertura para repensar a criação de novos ambientes escolares. Como diz
Nóvoa (2020, p. 10),

É importante criar novos ambientes escolares. O espaço escolar tradicional da “sala de aula” induz um determinado tipo de ação de professores e alunos, e torna inevitável uma didática centrada num professor dando aulas aos seus alunos. Outros ambientes, como o de uma biblioteca ou de um laboratório, pelo contrário, induzem o estudo, o trabalho em equipe, a pesquisa, a resolução de problemas, a comunicação, tudo aquilo que faz a educação do futuro. Já não se trata apenas de dar “aulas” ou “lições”, mas de preparar, orientar e apoiar o trabalho do aluno.

De modo geral, é possível notar ao longo das análises deste bloco, que a pesquisa escolar está presente no Projeto Político-Pedagógico da instituição de ensino pesquisada e, principalmente, nas práticas dos docentes entrevistados. Destaca-se também que a pesquisa como princípio educativo se apresenta nas representações dos professores como uma atividade que promove a autonomia do aluno na busca por conhecimento. Outro ponto importante exposto pela análise é o recurso da internet, um dos principais meios para a realização da atividade de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho investigativo realizado até aqui, desde o início contribuiu de maneira significativa para a jornada acadêmica dos pesquisadores, principalmente, em relação à apreciação de um conhecimento mais fundamentado sobre as representações sociais. Outra grande contribuição, que se moldou através da leitura do referencial teórico, passando pelas entrevistas até a análise dos dados, foi o poder de reflexão em observar a pesquisa como princípio educativo, não apenas como um conceito, mas como um poderoso instrumento de autonomia, criticidade, reflexão, aprendizagem, tanto para o aluno, quanto para a educação como um todo.

Em relação aos desafios ao longo da pesquisa, o principal deles ocorreu apenas no início: o receio em não superar as expectativas da pesquisa, principalmente, em relação à construção do artigo. Por outro lado, no que diz respeito às dificuldades na busca pelos professores, pode-se dizer que não houve. Desde o primeiro momento, a gestão da escola

Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
pesquisada, bem como todos os professores convidados acolheram a pesquisa com muita
satisfação, carinho e responsabilidade.

Conforme destacado na introdução, o presente estudo perseguiu como objetivo
principal de compreender as representações sociais dos docentes sobre a pesquisa como
princípio educativo. Dessa forma, torna-se necessário elencar alguns pontos fundamentais
apresentados ao longo do estudo, responsáveis por fazer jus ao alcance do objetivo
traçado.

Primeiramente, verificou-se que a instituição de ensino pesquisada ampara em seu
PPP a pesquisa como atividade de ensino, preocupando-se na especificação e orientação
em como realizá-la e quais possíveis recursos a serem utilizados, a exemplo, do aparelho
celular. Seguindo nesse caminho, através das entrevistas realizadas, onde os professores
explicaram, individualmente, suas representações a respeito das várias dimensões da
atividade de pesquisa, como os objetivos, dificuldades, os recursos, conclui-se que: todos
os professores pesquisados, através do discurso, destacaram a importância da pesquisa
para a autonomia e aprendizado significativo do aluno. Ao trazerem suas próprias práticas
em relação ao desenvolvimento da pesquisa, evidenciou-se, entretanto, que esta foca,
exclusivamente, na “busca por informações”. Em suma, as falas dos entrevistados sobre
pesquisa, como princípio educativo, se aproximam do método progressista de ensino, mas
a prática tende a se distanciar, quando os indícios nos levam a pensar na pesquisa como
simples busca de informações.

Para Demo (2007), observar a pesquisa como a base de educação, e não apenas
como uma atividade isolada, é trazer para a educação, um processo de ensino-
aprendizagem inovador, crítico e capaz de intervir de maneira significativa na realidade
vivenciada. Ao contrário, torna-se impossível “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 da mudança” (DEMO, 2007, p. 8).
Nesse caminho, espera-se que o presente estudo possa contribuir ainda mais para a (re)
construção das representações sociais sobre a pesquisa como princípio educativo,
suscitando ideias e reflexões aos professores, para que assim possam utilizá-la como uma
atividade que realmente exerça o protagonismo discente de maneira significativa e crítica.

REFÊRENCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, p. 18-43, jan./jun., 2008.

Disponível em:

<https://www.metodista.br/revistas/revistasims/index.php/ML/article/view%20File/1169/1181>. Acesso em: 22 jun. 2021.

BAGNO, M. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2007.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

CAMPELO, B. S. OLIVEIRA, I. R. Estado da arte sobre pesquisa escolar no Brasil.

Campinas: **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.

CRUSOÉ, C. M. N. A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. Vitória da Conquista: **Revista Aprender**, v.1, n. 2, p. 105-114, 2004. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3065>. Acesso em: 09 jul. 2021.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

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.

LUNA, S. V. de. Falso conflito entre Tendências Metodológicas. In: FAZENDA, Ivani C. A. (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1988.

MATTOS, A. M. E. CASTANHA, P, A. **A importância da pesquisa escolar para a construção do conhecimento do aluno no ensino fundamental**. 2009. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2525-6.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

MOSCOVICI, S. (1988). Notes towards a description of social representations en **European Journal of Social Psychology**, 18, p. 211-250. Disponível em:



Unahce
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº 2, ago/dez 2022.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/ejsp.2420180303>. Acesso em 20 nov.
2021.

NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo:
estudos educacionais do distrito federal**, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 8-12, ago. 2020. ISSN
2359-2494. Disponível em:
<http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905>. Acesso em: 20 nov.
2021.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa**: Abordagem teórico-prática.
Campinas: Papirus, 1996.

Projeto Político Pedagógico. Sombrio, 2020.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas,
1999.