

■ RELATOS DE EXPERIÊNCIA

■ As pesquisas no Ensino Fundamental I: dos princípios teóricos à ação intencional

 Roseane Paulo da Cunha*

Resumo: O presente trabalho visa compartilhar a sistemática da organização pedagógica, desenvolvida como professora de séries iniciais em escola de educação básica no Distrito Federal. O objetivo proposto para o percurso que trilhamos cotidianamente é compreender como os processos pedagógicos presentes no contexto da sala de aula podem apoiar-se no uso de pesquisa como recurso incorporado na ação pedagógica sistemática e que vise alargar a capacidade de o estudante, com ajuda de seus pares, produzir conhecimento. Propor pesquisas como recurso pedagógico não é algo novo no cenário educacional, mas vamos situar a proposta a partir do referencial teórico da Pedagogia Histórico-Crítica, não só por entender que ele é que norteia a ação docente dos professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal, mas por compreender o caráter crítico de sua proposição, que aponta para entender que a educação escolar é construída numa sociedade desigual e que cabe também a nós professores tencionar a estrutura vigente, com vistas à construção de homens e mulheres autônomas, solidárias e emancipadas.

Palavras-chave: Pesquisa. Ensino. Aprendizagem. Ensino fundamental. Pedagogia histórico-crítica.

* Roseane Paulo da Cunha é graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília (1995), especialista em Arte-educação em Artes Visuais pela Faculdade Dulcina de Moraes e mestra pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Professora da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal. Contato: roseane.p.cunha.hej@gmail.com

Diálogo inicial: a pesquisa como recurso pedagógico

Ser professora é se colocar em diálogo constante com os pares, demais professores, com os estudantes e com as universidades, que discutem como pode acontecer a produção do conhecimento, tendo como referência as desigualdades de oportunidades dadas aos indivíduos numa sociedade estratificada.

A partir da formulação triangular, proposição fundante dos pressupostos de Paulo Freire, de que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediados pelo mundo” (FREIRE, 2013, p. 95), inicia-se o diálogo e coloca-se no centro da conversa a ação pedagógica, que postula como princípio os componentes do saber pensar. Nessa postura reflexiva sobre o fazer pedagógico, aparece engendrada a própria complexidade desse ato, pois pensar não é apenas ter ideias, mas tê-las com jeito, nas quais categorias como argumentar, aprender, cuidar, inovar e acreditar devem emergir para compor essa complexidade (DEMO, 2000).

Consideramos que a proposição da ação docente que produza movimento rumo ao pensar deve levar em consideração a complexidade constitutiva dessa elaboração, que pressupõe entendê-la em unidade com a emoção, a fantasia e a imaginação; e pressupõe também criar situações sociais de diálogo, que tenha como princípio o exercício democrático no interior da sala de aula. O trabalho a partir dessas perspectivas coloca a práxis docente num patamar humano de relação, que Freire sinaliza como sendo “uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade” (FREIRE, 2011, p. 141).

Compreende-se que, ao propor debate no campo educacional, envereda-se por pensar a aprendizagem dos conteúdos culturais produzidos pela humanidade como caminho que se pretende trilhar no qual os participantes do processo possam aprender em escala ascendente. O professor, apesar de pessoa mais experiente, também está na condição de aprendiz que, ao estudar sua intervenção pedagógica, elabora formas para que essas intervenções possibilitem ao estudante movimento em direção à aprendizagem pautada no trabalho e na ação de relacionar-se com os conhecimentos contidos desde de sua realidade social até a prática social em que esses conhecimentos possibilitam a participação desses agentes. Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica indica:

[...] a ação fundamentada na articulação entre teoria e prática (práxis), contribuindo para que os indivíduos ultrapassem a visão imediata dos fenômenos. Entendemos que se trata de um projeto comprometido com a transformação social, ancorada na prática educativa questionadora, crítica e emancipadora (BATISTA e LIMA, 2012, p. 2).

Observa-se que a ação de parte dos professores vem à procura de práticas pedagógicas que visem superar o caráter exclusivamente cognitivista, que, ainda na contemporaneidade, fundamenta a organização do ensino nas escolas. Entretanto, a dimensão subjetiva em que está presente o caráter simbólico emocional da aprendizagem (GONZÁLEZ REY, 2009) e os aspectos criativos da produção humana ainda são pouco considerados quando se elabora as estratégias para a ação docente. Há que ser afirmar que, ainda nos dias atuais, é caro contrapor o modelo tradicional de conceber a aprendizagem tornando-se um percurso conflituoso, que gera estranhamento e que leva, por vezes, a um movimento opositor até nos outros pares, participantes do processo (professores, pais e alunos). “Quando tal ambiente é viciado pela aula apenas expositiva, reprodutiva, decorre que pesquisa e elaboração própria passam a ser vistas como atividade raras, para não dizer exótica” (DEMO, 2000, p. 94).

Talvez porque propor outras possibilidades de organização do tempo escolar provoque desalinhamento de estrutura que já há tempos está bastante acomodada, mas “É urgente superar nossa tradição muito arraigado de aula meramente expositiva, do estudo com simples cópia de aula e fichamento de textos, das provas como reprodução da reprodução” (DEMO, 2000, p.84).

Propor a ação de ensino numa outra perspectiva não é se jogar no desconhecido, pois há estudos e escolas pelo Brasil que vêm apresentando outras possibilidades para o trabalho pedagógico, mas defendo a criação de projetos autorais em que a realidade dos estudantes e da comunidade, na qual estão inseridos, seja entendida no seu caráter singular e complexo.

Fazer o cotidiano escolar a partir de pesquisas

Há no percurso que o professor resolve trilhar uma série de pressupostos para a sua ação e espera-se que esteja de posse de referencial teórico que justifique a definição desse caminho. Definir sua prática pedagógica deve estar fortemente sedimentada na perspectiva de trabalho do docente pautada em pesquisas, pois é indispensável entender que sua ação está num plano histórico, que segundo Freire significa “a dialogação do homem sobre o mundo e com o mundo” (2011, p. 82). Fora disso o humano está no plano mais vegetativo que histórico (FREIRE, 2011).

Então, pensar a ação de ensino guiada por percurso que se pretende dialógico remete a aprender como algo que acontece na e com a coletividade na qual quem aprende deve assumir, como meta, compromisso com elaborações autorais. “[...] É neste sentido que proponho ser a pesquisa o modo de vida das instituições educacionais. Não pode ser vista como atividade especial

de gente especial, mas como ambiente mais natural de aprendizagem” (DEMO, 2000, p. 94). Entende-se esse natural como a criação de cultura em que esse tipo de ação docente, que visa a aprendizagem, não apareça de forma esporádica e que propicie ao estudante um percurso de ensino que o ajude na aquisição dos conteúdos produzidos pela humanidade com vistas a sua emancipação e a dos seus pares.

Enveredar e assumir que a pesquisa pode ser o coração pulsante do ensino remete em definir o que é entendido do termo. Neste sentido, o mesmo autor traz sua contribuição:

Tomou como definição mínima de pesquisa “questionamento reconstrutivo”. Quero dizer pelo menos duas coisas: é mister haver questionamento – atitude crítica diante da realidade, de tendência desconstrutiva e analítica, preocupada com desvendar os fenômenos para além da superfície; e é mister haver reconstrução – elaboração própria, individual e/ou coletiva, proposta dotada de alguma autonomia... Toda pesquisa implica atividade sistemática e é, no fundo, sempre exercício acurado de argumentação própria. (DEMO, 2000, p. 93).

Acredita-se que no campo teórico está bem alinhado o que esperar com as pesquisas como “princípio educativo”, entendendo que “somente podemos aceitar como pesquisa o que for dotado de algum nível de questionamento reconstrutivo, evitando-se a tendência reprodutiva” (DEMO, 2000, p. 94).

Aqui acontece o afastamento do que tradicionalmente se compreende como aula, e o tempo/espaço assume o seu caráter histórico em que há pretensão de superar os aspectos quantitativos e a fragmentação do tempo escolar, tradicionalmente visto como “[...] tempo estanque, positivista, que funciona como instrumento de controle que pode enterrar a constituição da aula como espaço-tempo de ensinar, aprender e transformar, ou seja, como campo de possibilidade”. (SILVA, 2011, p. 37).

Assim, defende-se que a aula seja usada também como espaço para pesquisa, na qual os estudantes contribuam com a socialização dos seus conhecimentos sistematizados, individualmente ou no grupo. Havendo, nesse cenário, o encontro com os conteúdos enquanto produções humanas e instrumentos para o entendimento da organização da sociedade e do mundo. Nesse contexto, criam-se condições para o diálogo, experiências, saber sistematizado e aprendizagens.

Relato de experiência: as pesquisas como possibilidade de ensino

No percurso da pesquisa no mestrado, realizado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGÉ –, na Universidade de Brasília, foi possível a aproximação com diálogos e práticas pedagógicas inovadoras,

que rompiam com instrumentos instituídos, como o dever de casa – tema central da dissertação construída (CUNHA, 2015).

O cenário da pesquisa foi uma escola inovadora na cidade de São Paulo, onde conheci um coletivo que empreendeu a construção de espaço escolar que propunha superar os parâmetros de organização de ensino vigentes, de forma majoritária, no cenário educacional brasileiro. Os partícipes do projeto da escola, fundamentados nos postulados da educação como espaço de construção coletiva e democrática, procuravam vivê-la e comprová-la na prática, criando, a partir dessa experiência, ingerência participativa. No contexto brasileiro, o grupo foi ao encontro dos pressupostos apontados por Freire (2011) sobre a inserção em realidade dos planos suscitados teoricamente (CUNHA, 2015).

O encontro com a escola nos colocou diante de práticas do ensino que quebravam com o que até então havia vivenciado, como estudante e professora. Eram estudantes e professores em diálogo que, por meio das pesquisas, demonstravam leitura criativa dos fenômenos, refletiam criticamente a partir dos resultados das experiências e das teorias que fundamentavam os conteúdos. Nessa escola, os conteúdos estavam em (re) construção, como produto social e histórico.

O percurso posterior à construção da dissertação me aproximou de pressupostos teóricos dos quais percebia que carecia de pesquisa e ação. Assim, ao retornar, em 2016, ao exercício docente e, ainda impactada pela pesquisa acadêmica, comprometi-me a trilhar caminhos que colocassem o ensino em outro patamar, em que a organização visasse alcançar o máximo da superação fragmentada dos conteúdos, compreendendo que esse postulado demandava pesquisas e, de forma recorrente, as contradições dariam o tom do trabalho. Dessa forma, comecei a fazer do espaço de sala de aula espaço também de pesquisa, na procura de superar o reducionismo imposto pelo uso exclusivo com os livros didáticos, cópias e aulas expositivas.

Em concordância com isso, o Currículo em Movimento, em seus pressupostos teóricos, já nos norteava:

Na perspectiva de Currículo em Movimento, precisamos estar dispostos a questionar nossos saberes e nossas práticas pedagógicas; a discutir a função social da escola e o aligeiramento dos saberes; a romper com a concepção conservadora de ciência e currículo e de fragmentação do conhecimento; a reinventar-nos, compreendendo que a educação é construção coletiva (DISTRITO FEDERAL, 2014 p. 19).

Prossegui na proposição de atividades escolares que usassem as pesquisas como orientação metodológica do trabalho pedagógico, com objetivo de que os estudantes, em diálogo com os conteúdos pesquisados, com a professora e com seus pares, caminhassem para

elaborações próprias e com capacidade de levantar questionamentos. Nesse viés, as pesquisas acabam por revelar o perfil singular das aprendizagens.

O trabalho foi sempre ao encontro de explorar o máximo dos conteúdos escolares propostos pelo Currículo em Movimento do Distrito Federal, pois entendemos que a ação pedagógica deve fazer com que os estudantes se apropriem dos conteúdos históricos produzidos pela humanidade, mas o façam de forma reconstrutiva, entendendo sua dimensão histórica, cultural e política.

Nesse sentido, apresento quatro pesquisas realizadas em uma turma do 4º ano, entre muitas outras desenvolvidas, por entender que possuem formas de organização distintas e que compreendem que a pesquisa como recurso não é simplesmente orientar que os estudantes, em suas casas, procurem por um assunto específico.

Entende-se que só há pesquisa no sentido amplo da ação quando há perguntas iniciais que se pretendem respondidas ao final do percurso.

Por considerar o trabalho docente de alta complexidade e que demanda a marca científica da ação, a definição dos eixos integradores do currículo escolar são majoritariamente os temas das pesquisas. Essa escolha é feita porque espera-se que a escola os tenha como referência e por já termos construídos dados consideráveis a respeito deles. Pretende-se que os conteúdos sejam entendidos nas relações entre os diversos campos do conhecimento, a partir do seu caráter interdisciplinar. Nesse sentido, o trabalho se organiza na perspectiva dos Eixos transversais “Educação para a diversidade, cidadania e educação em e para os direitos humanos e educação para a sustentabilidade” (DISTRITO FEDERAL, 2018).

História: presente, passado e futuro, o movimento recursivo da vida humana.

A partir do diálogo sobre o objetivo do ensino e estudo de História e do objetivo de “Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, como base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 281), iniciou-se a proposição de que conjunto de conteúdos fossem assunto para debates e pesquisas.

Conversa inicial em grupo:

Por que estudamos história e como podemos observar as mudanças no jeito como as pessoas vivem?

O livro didático apresenta uma série de imagem que remetem às fontes documentais, mas como são em fotos preto e branco, faz com que os estudantes, na grande maioria, observem a história como coisa do passado.

O desafio era mostrar que os seres humanos foram construindo sua existência e as ferramentas para atuar sobre a vida cotidiana.

A proposta era conhecer um pouco mais da sociedade por meio dos objetos que não se usam mais, ou que evoluíram nas suas configurações, devido à modernização.

O desafio foi verificar se, no ambiente familiar, haviam objetos antigos. Houve mobilização generalizada e vieram para a sala de aula, moedas e cédulas de dinheiro; máquinas de fotografia; máquinas de escrever; filmadora; ferro de passar a carvão; brinquedos; fita K7; disco de vinil; telefones e celulares; lamparinas e utensílios. O material trazido estava acompanhado de histórico sobre o objeto. Assim, mesmo os estudantes que não contribuíram com nenhum item faziam suas pesquisas para estarem inseridos na dinâmica, o que aconteceu com pesquisa sobre a máquina de costura e a televisão. Diante do conjunto de artigos selecionados, emergiu a necessidade de compartilhar o agrupamento de conhecimentos e promover a exposição de objetos antigos. A partir disso, traçou-se a intenção de se realizar a exposição, defendida pelo corpo dos estudantes “para ensinar para a educação infantil”; “para explicar e relembrar”; “para que outros estudantes conheçam objetos antigos e aprendam sobre os tempos antigos”, etc. À época, houve oficina para confecção de cartazes, com os quais os estudantes convidavam os colegas e professores para a exposição. Eles foram afixados pela escola e, em grupos, os estudantes passaram convidando os colegas.

A exposição foi realizada no pátio da escola, onde houve sequência de visitação, pois os estudantes explicavam os aspectos gerais dos diversos objetos. Os estudantes e a professora organizaram um livro de registro para que os colegas/professores das diversas turmas deixassem as suas críticas e elogios sobre a exposição.

Após a exposição, houve o debate para a avaliação da atividade, com registro escrito sobre os objetos como fontes históricas. Novos temas de estudo foram construídos após a atividade.

Literatura: o caminho para assumir-se enquanto leitor.

O Currículo em Movimento orienta o trabalho com os diversos gêneros textuais por meio dos quais as professoras organizam e apresentam as diversas abordagens do registro escrito da Língua Portuguesa. Nesse sentido, foi organizado durante o bimestre um projeto denominado pelos estudantes de “Literatura Mágica”.

Diálogo inicial:

Quais os livros que você leu e quais mais gostaram?

A partir disso, definiu-se que eles fariam pesquisa sobre os diversos gêneros literários, identificando-os, inicialmente, pelos próprios livros.

A proposição era a de trabalhar os diversos gêneros numa sequência semanal. Os grupos, previamente organizados por gênero de interesse, ficariam responsáveis por ir à biblioteca, selecionar livros que seriam expostos na sala a serem lidos diariamente durante uma hora.

A sala recebeu uma sapateira para livros, almofadas e tapetes.

As equipes precisavam identificar os estilos, para isso recebiam apoio e orientação da equipe da biblioteca escolar, (contos, biografia, terror, ficção científica, crônicas).

Havia a avaliação semanal dos livros lidos e no final do bimestre um relato individual da experiência, em que foi possível identificar os livros que os alunos mais gostaram e a quais gêneros pertenciam. Percebeu-se, nesse percurso, situação de estudantes que começaram a ler determinado gênero e acabaram por abandonar a leitura, assumindo outra em seguida.

No final, houve a produção de cartazes nos quais as equipes expuseram as características dos diversos gêneros textuais que passaram pela sala no bimestre letivo. A professora providenciou cópia das capas dos livros.

Como desdobramento, no bimestre seguinte, realizou-se o projeto de uma “História por dia”, em que os estudantes receberam pasta e material impresso em meia folha A4 para que cotidianamente produzissem uma história.

Como a escola tem o projeto de empréstimos de livros, os estudantes ficaram mais motivados em continuar no processo de leitura, pois identificaram o gênero que mais os agradava.

Ciências: o ensino por investigação.

Os diversos conteúdos dos eixos integradores dos estudos das Ciências da Natureza despertam o interesse dos estudantes, principalmente, quando são estudados por meio de investigações. O estudo sobre solo, feito nos arredores da escola, traz muita satisfação aos estudantes, pois usam ferramentas como pá, luvas e peneiras; recolhem amostras de solo, plantas e pequenos animais; e levam para sala em potes de vidros. Todo esse processo é catalogado por eles. Além disso, são momentos muito apreciados também por serem realizados fora da sala de aula.

A partir do encontro com minhocas, microrganismos e outros animais microscópicos, foi dado início aos estudos sobre animais, que foram realizados somente por meio de pesquisas desenvolvidas em grupo na sala de aula.

O debate inicial foi sobre a classificação dos animais em dois grandes grupos: os vertebrados e invertebrados.

Os grupos de estudantes se organizaram por afinidade entre os membros, uma vez que cada um necessariamente passaria pela pesquisa das seis categorias de animais (invertebrados e vertebrados (peixes, anfíbios, répteis, mamíferos, aves)).

As quintas-feiras eram destinadas somente para essa atividade, pois fazia-se necessária a leitura dos diversos materiais, fator relevante à escrita. Também foram produzidos muitos desenhos nesses encontros. Como os estudantes se organizavam em grupo e os debates geravam muito ruído, era dada a opção de grupos usarem áreas externas para se reunirem.

Foi debatido e definido que conhecimento eles queriam encontrar. De forma geral, procurariam informações sobre aspectos corporal, alimentação, reprodução, habitat e curiosidades. A professora selecionou previamente material abundante para as pesquisas, que foi ricamente complementado pelos estudantes, os quais não se afastavam das pesquisas quando iam para

casa - estavam sempre a trazer novas informações. A dinâmica era a leitura do material pelo grupo e a criação de redação própria a partir das informações adquiridas. Muitos dos materiais poderiam ser recortados para recolher as imagens que consideravam relevante para ilustrar o que tinham escrito. A finalização esperada era que cada estudante tivesse lido e registrado aspectos relevantes que consideravam sobre cada uma das classificações dos animais. Mas, em debate na avaliação da atividade, decidiram que poderiam apresentar para os colegas de outras turmas os conhecimentos adquiridos, situação que foi organizada do lado de fora da sala, onde puderam explicar características e demais informações sobre os animais.

Gramática: o uso das regras de escrita para uma língua viva.

Observo que o ensino de gramática gera discussões polifônicas. Sempre considerei a gramática como uma construção social, que não pode ser usada para oprimir, mas para construir pertencimento. Então, pensar formas de ensino também está ligada à necessidade de que os estudantes se apropriem também da gramática como produção histórica. Para isso, foram criadas estratégias de pesquisas com a proposição da construção de uma gramática individual.

Conversa inicial: Debate sobre falar e escrever, procurar identificar quais das formas de comunicação os estudantes consideravam mais fáceis. Majoritariamente, a linguagem verbal é considerada a mais fácil, mas o objetivo é mostrar que também podemos dominar a linguagem escrita e entender o motivo de haver classificação para cada palavra que falamos ou escrevemos.

Assim, a professora trouxe, para o manuseio dos estudantes, gramática em várias línguas (português, inglês, francês e alemão) e com a clara mensagem de que é a um livro que devemos recorrer sempre.

A professora confeccionou um caderno no qual os estudantes durante os bimestres fariam o registro das diversas classes gramaticais, com espaços para desenhos.

Como foi um trabalho realizado durante o ano letivo, as dinâmicas foram diversas.

Sobre a classe dos substantivos, houve a listagem dos objetos e pessoas encontrados na sala de aula, listagem dos nomes encontrados. A partir do debate, foi solicitado a produção de um conceito para as palavras que são substantivos e finalmente a procura do conceito no dicionário. Assim, construiu-se desdobramentos para o entendimento do gênero, número e grau do substantivo.

Várias outras dinâmicas foram criadas para a compreensão das demais classes, sempre apresentadas por intermédio de textos, músicas, mímicas etc., em que os estudantes produziam os conceitos após as conversas e atividades. O dicionário foi instrumento no qual os estudantes se apoiaram para pesquisar os diversos conceitos.

No final do ano, os estudantes tinham em mãos uma gramática construída coletivamente, com muitas pesquisas individuais e grupais, que podia ser revisitada para complementação com novos conhecimentos adquiridos sobre a língua materna.

Considerações a partir da leitura da realidade da escola

O trabalho docente no interior da escola, majoritariamente, é organizado e realizado de forma isolada, com trocas, muitas das vezes, feitas somente entre os grupos de professores dos mesmos anos escolares. Isso cria a falta de unidade que privilegie minimamente a pesquisa no projeto pedagógico escolar, em que seria possível criar escala ascendente de compreensão da pesquisa como prática escolar.

Vale ressaltar que assumir esse caminho individualmente incorre numa tensão, por não apresentar o

conteúdo como pronto e acabado – o que não satisfaz, em princípios, muitos dos pais –, e por gerar ruído na escola, sendo a turma que ocupa outros espaços que não somente o da sala de aula. Além de tencionar o modelo de uso dos ambientes escolares e incluí-lo como favorecedor de escolhas autônomas dos estudantes – o que, por vezes, incomoda colegas –, a prática de educar pela pesquisa pode necessitar de muitos estudos, materiais e intervenções por parte da professora para responder às demandas emergentes nos estudantes e de gerenciamento do tempo e do espaço, além de precisar dar conta das burocracias referentes ao cotidiano escolar.

Então, é lamentável reconhecer que o trabalho pedagógico que oriente produção de pesquisas fica a critério

da escolha individual do docente, e que não há debates de grande porte que ajudem a ampliar a defesa do seu uso como recurso pedagógico. Na maioria das vezes, observa-se como sendo atividade a ser desenvolvida em casa e que a professora avalia como realizada ou não, mesmo que muitas vezes sejam somente cópias ou impressos de *sítes*. Os resultados das pesquisas não são temas a serem debatidos, são somente entregues, sem criar a capacidade de dimensionar a aprendizagem adquirida a partir da realização.

Em contrapartida, quando são realizadas dentro do rigor metodológico, as aprendizagens são facilmente reconhecíveis, inclusive, facilitando o Registro de Avaliação (RAv), a exemplo do que foi produzido no semestre em que as pesquisas sobre animais foram o foco: “O estudante empenhou-se em contribuir com informações trazidas do lar para enriquecer as apresentadas pelo coletivo. O estudante produziu o diário de ciências no qual fez os registros de estudo, com seu par, sobre animais e corpo humano, reforçando o seu perfil investigativo de conhecimento”. Esse perfil de atuação de ensino cria processo de comunicação em que o estudante se converte em agente do processo.

A aprendizagem não acontece numa relação de causa e efeito com o ensino. Mas definir a intencionalidade da ação docente, que tenha como meta a maximização das possibilidades da aprendizagem, é ressaltar o caráter propositivo da ação.

Considerações finais

Para encerrar momentaneamente este diálogo, é fundamental defender a necessidade do estabelecimento

de relações democráticas na ação docente. Não é mais admissível que, ainda na contemporaneidade exija-se a obediência acrítica dos estudantes. Até porque eles, na maioria, não se submetem aos ditames de quem quer que seja. Nesse sentido, a escola deve ser espaço de diálogo, onde os estudantes tenham lugar para a elaboração e expressão das problemáticas que envolvem os diversos assuntos. Acredito que a sensação de pertencimento produza movimento que impulsiona a participação e a descoberta, pois assume a posição de agente que também agrega conhecimento ao coletivo. São seres irmanados numa relação que busca com que todos aprendam ao máximo o melhor que a humanidade já produziu.

Ressalta-se também que as pesquisas como recurso didático ampliam a possibilidade das aprendizagens por construir um percurso heterogêneo em que se expresam as formas singulares do aprender. Parte-se do pressuposto que seres diferentes aprendem de forma diversa e que devem receber ajuda para reconhecer qual é o melhor caminho a trilhar rumo à potencialização da capacidade criativa.

A escola, como instituição que tem por princípio a promoção do ensino e da aprendizagem, deveria, por meio da supervisão e da coordenação pedagógica, elaborar estudo prévio de caminhos metodológicos que sejam favorecedores da construção do pensamento crítico e autônomo dos estudantes. Nessa vereda, as pesquisas, sendo um desses caminhos, poderia ser direcionada para os diversos anos escolares, criando um movimento ascendente de domínio, por parte dos estudantes, dos recursos metodológicos da pesquisa para fins educativos. ■

Referências

BATISTA, Eraldo Leme; LIMA, Marcos Roberto. A pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica transformadora: da consciência filosófica à prática revolucionária. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; BATISTA, Eraldo Leme (orgs) **Pedagogia Histórico-Crítica: desafios e perspectiva para uma educação transformadora**. Campinas: Autores Associados, 2012. cap. 1, p. 1-36.

CUNHA, Roseane Paulo. **O dever de casa: um estudo para além do que está tradicionalmente instituído**. Universidade de Brasília. Brasília, p. Dissertação de mestrado. 2015.

DEMO, Pedro. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre a aprendizagem: a aprendizagem no nível superior. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen Vilela Rosa (Orgs) **A complexidade da aprendizagem: destaque ao ensino superior**. Campinas: Álinea, 2009. cap. 5, p. 119-147.

SILVA, Edileuza Fernandes da. A aula no contexto histórico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: Papyrus, 2011. cap. 1, p. 15-42.