**A pesquisa escolar a partir da sala de aula:**

Conceitos, atitudes e procedimentos.

**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 norteada pela Investigação-ação escolar, incluindo técnicas de Grupo focal, Planejamento cooperativo, observação nas escolas e Análise de Conteúdo. Compreende-se que as pesquisas desenvolvidas pelos estudantes possuem como foco as temáticas ligadas ao cotidiano; a divulgação de resultados é frequente e a principal dificuldade 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 este fato não se concretiza.

**Palavras-chave:** Pesquisa escolar; Letramento Informacional; Professor-pesquisador; Ensino Fundamental – anos iniciais.

**The school research from the classroom:**

Concepts, attitudes and procedures.

**Abstract**

This study aims to understand the school research activity from the perspective of information literacy. The study included seven teachers in the early years of two elementary schools in the city of Rio Grande / RS. He was members of the Education Program of the National Observatory - CAPES. The methodological approach was guided by academic research-action, including focus group techniques, cooperative planning, observation in schools and Content Analysis. It is understood that the research developed by the students have focused on the themes related to daily life; results of the disclosure is frequent and the main difficulty is the school culture playback ready models. The data analyzed show that are basically practiced searches and no proper research, so although the intentions of the faculty are consistent with a constructivist view in practice this fact is not realized.

**Keywords:** School research; Information literacy; Teacher researcher; Elementary school - early years.

**Informação, conhecimento e aprendizagem na educação básica**

Informação, conhecimento e aprendizagem tem 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”. Este movimento social baseado 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, 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. Neste sentido, tomaremos a discussão sobre informação no contexto escolar como os recursos possuidores de conteúdos, ideias e dados relativos a conteúdos didáticos ou programáticos dos níveis de ensino a que abrangem. Já o processo de compreensão de fenômenos, reflexão sobre conceitos e teorias e (re)construção de ideologias destes conteúdos escolares serão tratados como conhecimento.

Neste sentido, a construção do conhecimento de si e do mundo deixa de existir ao passo que o mero acúmulo de informações toma lugar propiciando uma visão fragmentada e sem sentido do que ocorre à sua volta. Assim, 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 a 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 possuem 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.

Finalmente, cabe destacar que elementos como informação, conhecimento e aprendizagem se tornaram palavras-chave na atualidade. Desta forma, o bibliotecário e a biblioteca escolar podem tomar a frente neste trabalho de cunho educativo no qual os sistemas educacionais têm se tornado cada vez mais complexos e as necessidades informacionais cada vez mais latentes. Assim, o papel social do bibliotecário escolar pode ser reforçado e a biblioteca escolar pode tomar seu espaço como um diferencial dentro de instituições de ensino servindo professores, estudantes e comunidade em geral.

**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 aos aspectos educacionais, assim como se iniciaram neste momento as discussões sobre a aproximação entre professores e bibliotecários a fim de promover o aprendizado no meio acadêmico-escolar. Neste momento ocorreu uma evolução teórica da *Information Literacy* ao ampliar o conceito da época 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 que o termo *Information Literacy* foi citado em um artigo científico em nosso país deu-se em 2000 por Caregnato (CAREGNATO, 2000) e, no ano de 2001, a primeira dissertação foi defendida por Dudziak (DUDZIAK, 2001).

A partir deste momento, é possível encontrar em trabalhos desenvolvidos no Brasil variadas expressões do termo original *Information Literacy* traduzidas conforme o interesse de abordagem do estudo: “letramento informacional”, “competência informacional”, “alfabetização informacional”, entre outros, ainda que suas definições sejam, em geral, muito singulares. Gasque (2012, p.86) considera “a alfabetização informacional como primeira etapa do referido processo, [a qual] envolve o conhecimento básico dos suportes de informação”, relacionando a 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 deste processo, “o letramento informacional relaciona-se à capacidade de buscar e usar a informação eficazmente” (GASQUE, 2010, p. 86), envolvendo a produção de textos próprios, aplicação da informação em atividades cotidianas entre outras, 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.

**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 disto, 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. O objetivo destes grupos foi possibilitar a troca de experiências, bem como reflexões iniciais acerca dos temas pesquisa escolar, letramento informacional, busca e uso de informações e biblioteca escolar. Tendo sido esta etapa de cunho exploratório, idealizou-se a realização de um encontro do grupo focal constituído por duas partes: a primeira com discussões conceituais dos temas citados, e a segunda com foco no debate de atividades ligadas à pesquisa escolar e assuntos relacionados à informação aplicáveis em atividades práticas em suas turmas.

Desta forma, iniciando pela temática “pesquisa escolar”, foi indagado aos professores sobre o que compreendiam com relação a este tema, assim como foi inquirido acerca de experiências que vislumbraram trazer à tona sobre impressões dos tempos em que eram estudantes e realizavam pesquisas escolares, relacionando estas experiências com a atualidade ao proporem esta atividade aos seus educandos (ou, quando fosse o caso, que fossem apresentadas justificativas para a não utilização deste método). Cabe acentuar, neste contexto, que os registros do grupo focal foram realizados por meio de filmagem e áudio e posteriormente interpretados pela técnica de Análise de Conteúdo.

Devido ao fato de entendermos o docente como um colaborador, 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 deste estágio da pesquisa, idealizou-se que as professoras participantes articulassem juntamente planos de aula envolvendo a atividade de pesquisa escolar e recursos informacionais. O objetivo foi compreender como as professoras planejam suas aulas envolvendo o trabalho com informação e a pesquisa escolar, quais os recursos que mobilizariam e quais as estratégias metodológicas seriam empregadas.

A observação nas escolas constituiu o terceiro passo do percurso metodológico e objetivou acompanhar na prática a implantação do discutido e do idealizado nos encontros anteriores por quatro professoras de duas escolas, sendo a coleta de dados registrado em diário de campo. Desta 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. Por fim, deu-se um momento de reflexão das participantes no qual foi mediada a análise das professoras sobre o caminho percorrido a fim de serem identificados pontos positivos, aspectos que podem ser melhorados e sugestões de desdobramentos da atividade implementada. Todas as atividades deste momento foram registradas em diário de campo para posteriormente ser tratado através da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

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

 Conceber a pesquisa escolar como uma atividade pedagógica que possui no espaço da sala de aula um momento de articulação e problematização implica considerarmos primeiramente fatores como os conceitos e ideais norteadores, a possibilidade de construção de conhecimentos e o desenvolvimento da criticidade e da autonomia dos estudantes. 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 mediante inúmeras acomodações [...] até conseguir uma adaptação satisfatória”. Estes aspectos foram evidenciados em algumas falas e ações das professoras participantes em diversos momentos da produção dos dados, como se verificou 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 consideram a pesquisa escolar, quando desenvolvida pelos estudantes, uma possibilidade de construção de conhecimentos a partir da base que estes estudantes já possuem. Esta premissa também foi observada no momento da escolha dos assuntos para o desenvolvimento das pesquisas, em que aspectos do cotidiano dos estudantes ganharam destaque no momento da escolha das temáticas:

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, realizado 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).

 Este tipo de situação somente foi possível por existir uma relação de diálogo, de troca entre professora e discentes da turma, e 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 transcende qualquer conteúdo escolar e, inclusive, que transcende a própria instituição escolar, podendo ser utilizada e estimulada para além de uma ferramenta meramente utilizada para se tratar do tema a que se destina, e sim como metodologia de aprendizagem para toda a vida, de estudantes e professores.

 Porém, esta visão construtivista da pesquisa não surge em todos os relatos, conforme 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 fossemos 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 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. Silva (2012) afirma que o engessamento do pensamento encontra-se fortemente presente nas escolas: antigamente de uma forma explícita e, na atualidade, implicitamente arraigado na cultura escolar. Corroborando com esta afirmação, além dos episódios acima apresentados em que se verifica um reforço social e cultural a uma passividade com relação ao próprio conhecimento, pode ser verificado, nas passagens seguintes, outros exemplos em que a cópia mostra-se como um modelo institucionalizado de ensinar e aprender a pesquisar:

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 almaço. 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 e outros não. Diálogo entre um dos alunos e a professora:

- Tive que pesquisar na internet porque ninguém sabia [aluno].

- 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 se referem principalmente às professoras quando estas eram estudantes, às práticas de pesquisa que desenvolviam em seu período de educação básica. Atualmente, segundo os relatos, este 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 hoje ao propor atividades de investigação, conforme as seguintes falas apontam e de acordo com o que indicam 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).

 Para tanto, a fim de atingir este feito, diversos aspectos práticos precisam ser considerados de maneira que a criticidade, a autonomia e a construção de conhecimentos de fato sejam desenvolvidas. Na prática, o pleno desenvolvimento da pesquisa escolar inicia-se com o espaço destinado a esta atividade no espaço das aulas. Nos trechos que seguem, podem ser encontradas algumas pistas para compreensão destes aspectos:

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

 Nessas ilustrações de dados são apresentados alguns momentos do professor como orientador situado enquanto docente que ensina a pesquisa aos discentes:

No início da aula, a professora destacou o que é fazer pesquisa, que não serão aceitas definições copiadas do livro, eles deverão ler, discutir em grupo e colocar 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 (Observação – Professora P3 – 4º ano).

Ressaltou que eles estavam fazendo 3 tipos de pesquisa: entrevista, pesquisa na internet e pesquisa nos livros, e que o objetivo da atividade seria sintetizar estes 3 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 mais a parte conceitual do que é pesquisar (Observação – Professora P5 – 3º ano).

Cada aluno levava sua dúvida a professora esperando uma resposta e a professora ajudava a preencher a pirâmide alimentar dando respostas prontas, sem incentivar o raciocínio da criança e nem em relacionar com outros conteúdos da disciplina e da observação realizada por eles (Observação – Professora P6 – 4º ano).

Houve momentos que a professora não sabia responder a dúvida dos alunos, então pegou seu notebook e buscou na internet as respostas para repassar aos estudantes, mas também não comentou com os alunos sobre sua atitude (Observação – Professora P6 – 4º ano).

 A maneira pela qual as professoras P1 e P3 trabalharam a pesquisa escolar em suas aulas mostra indícios que a escolha por este 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, valorizando esta atividade como potencializadora da autonomia, da criticidade, de reflexões e da construção de conhecimentos, além da aprendizagem dos próprios conteúdos e temas das pesquisas desenvolvidas.

 No entanto, quando analisamos as ações das professoras P5 e P6, tornou-se recorrente a falta de preparação para trabalhar com pesquisa escolar na dimensão que esta atividade proporciona. 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 da professora P6 demonstrou diversas fragilidades nos aspectos procedimentais e atitudinais, além da ausência a conteúdos conceituais no desenvolvimento da pesquisa. De posse dos dados coletados na observação, os estudantes mostraram-se ansiosos com o prosseguimento da atividade, que foi guiada unicamente pela professora dando as respostas prontas aos estudantes, sem relacioná-las inteiramente com os dados que estes possuíam e com os conteúdos da disciplina, momento em que a cópia e a espera pelo modelo a ser seguido era evidente no comportamento dos educandos.

Em seguida, as questões levantadas pelos estudantes eram tantas que a própria professora mostrou dúvida em relação a alguns conceitos ligados ao conteúdo sendo necessário que, nestas instâncias, a docente iniciasse uma busca em seu notebook à procura 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, neste fato pontual ora apresentado, a falha residiu na ação da professora em não explicar aos discentes o que estava acontecendo de fato, sendo que esta seria uma oportunidade interessante de reflexão sobre a própria função da pesquisa a fim de possibilitar o desenvolvimento da autonomia na resolução de problemas. Outro ponto que poderia ter tido destaque seria o fato de que os professores não possuem as respostas de todas as dúvidas dos discentes e de que todos devem aprender continuamente, culminando na resolução da atividade e, colaborativamente com a turma, concluírem com os objetivos propostos da tarefa. Ao invés disto, o desfecho reduziu-se apenas à cópia e espera de respostas prontas.

 A seleção das fontes de informação a serem utilizadas nas pesquisas escolares também soma-se como condição fundamental de sucesso ou fracasso no trabalho com informação e conhecimento. No relato das docentes, ficou explícita a valorização do livro como principal fonte de informação no desenvolvimento de pesquisas escolares em que fossem necessárias buscas conceituais. Contudo, o livro predominantemente indicado é livro 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 pesquisa em geral tem 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 a sala de informática, mas não tem ninguém pra me ajudar. (Grupo focal – Professora P1 – 4º ano).

 A escolha pelo uso do livro didático pelas professoras em geral é justificada pela falta de outras fontes em quantidade e objetivos próximos aos trabalhados em aula, mas também é possível inferir que a utilização dos livros didáticos seja uma escolha mais cômoda para as docentes, já que possuem maior familiaridade com esta fonte de informação. Outra fonte que surge como destaque são relatos pessoais, nos quais os principais canais de informação são os familiares. A partir do que foi mencionado, as limitações que os estudantes encontram ao trabalhar com informações e conhecimentos tornam-se expressivas ao passo que, embora a elaboração dos livros didáticos passe por avaliação entre pares, a construção destes livros está fundamentada na intermediação do professor com este material a fim de colaborar com os processos de ensino e de aprendizagem, não objetivando assim atender às especificidades de uma pesquisa escolar. Já no caso dos relatos de familiares, embora a valorização da cultura local seja importante, não se pode ensinar que o fazer científico, ora manifesto na aprendizagem da pesquisa, seja fundamentado crucialmente em informações orais sem o crivo da avaliação, tampouco sem a posterior ratificação por outros meios.

 Além das fontes de informação sinalizarem muito sobre o tipo de pesquisa ensinado nas escolas, o próprio tipo de pesquisa trabalhada nos aponta vieses de interpretação. Ao não se restringir a ideia de pesquisa a estudos de cunho teórico e bibliográfico, se favorece a perspectiva de que tudo pode ser alvo de questionamento e pesquisa, utilizando-se de variados métodos para se responder às perguntas que vem à tona a partir dos estudantes. Quando se observa que tipos de pesquisa os discentes realizam com a supervisão do professor, pesquisas envolvendo livros, entrevistas e observações surgem como as mais trabalhadas pelas docentes.

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 – 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 – 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 – Professora P5 – 3º ano).

Eu gosto muito de usar o dicionário pra pesquisa por que eles têm muita dúvida nas palavras. Eentão, eles carregam o dicionário. Quem não tem pode ir na biblioteca da escola pegar, mas eles tem 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 2 "s", já vão no dicionário. Isso já é um incentivo à pesquisa (Grupo focal – Professora P1 – 4º ano).

 Ao assinalar tipos de pesquisa e fontes de informação mais utilizadas, busca-se refletir acerca dos contextos de ensino e aprendizagem. Neste sentido, a valorização ou não da pesquisa escolar também pode ser compreendida a partir do momento da avaliação e correção de desvios no processo. Assim, notam-se nas falas seguintes dois contrapontos: o modelo antigo e o atual de avaliar a pesquisa escolar.

 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 do que lhes foi solicitado com bastante capricho e a preocupação de pesquisar e não copiar tal qual do livro (Avaliação da atividade pela professora – 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 (Avaliação da atividade pela professora – Professora P5 – 3º ano).

 Nestes dois momentos, podemos perceber nas duas primeiras falas (citadas referindo-se ao modelo antigo de pesquisa) o reforço da cópia, da falta de socialização de saberes e da ausência de análise dos conteúdos da pesquisa. Nos dois últimos excertos (contexto atual), foi constatada a preocupação das docentes em analisar os conteúdos e efeitos consequentes da pesquisa realizada, o que nos sugere coerência entre os objetivos finais e as próprias concepções inicialmente apresentadas. Outro ponto essencialmente positivo para o desenvolvimento de uma consciência 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, de maneira que forma e conteúdo do trabalho realizado sejam partilhados 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 – 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 (Avaliação da atividade pela professora – Professora P3 – 4º ano).

 Estes recortes demonstram o interesse das professoras em socializar os achados em cada investigação realizada pelos estudantes possibilitando, assim, tanto a avaliação dos resultados como o próprio compartilhamento de informações entre seus pares, processos estes pertencentes aos 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, nos deparamos com pontos positivos e pontos negativos envoltos nesta atividade. É possível inferir através dos ados analisados que a intenção do docente ao propor uma pesquisa escolar em geral está centrada na construção de conhecimentos por parte dos discentes, no desenvolvimento da autonomia, na socialização de saberes aprendidos e na dinamização de aulas por meio da atividade da pesquisa.De maneira geral, notamos a concepção de pesquisa escolar como um método de ensino que trabalha aspectos da autonomia e criticidade com a construção de conhecimentos sobre as temáticas em estudo. Tratam-se de concepções bastante alinhadas com as ideias mais contemporâneas da pesquisa informacional, revelando que os docentes mostram-se relativamente atualizados e alinhandos com as tendências educacionais atuais.

 Porém, o que se percebeu foi que estas intenções não se efetivam na prática, de maneira que ainda existe uma ideologia de que a pesquisa por si só não seria capaz de possibilitar a aprendizagem plena dos conteúdos escolares. Assim, ainda que as concepções sejam arrojadas, os recursos metodológicos e os procedimentos empregados ainda são voltadas para a repetição e a reprodução, o que não empreende nem permite que as intenções, de fato, se realizem.

No momento de elaborar e orientar pesquisas escolares, as principais fontes de informação indicadas pelas professoras aos estudantes são os livros didáticos e a coleta de relatos orais, sendo os canais utilizados para estes fins as fontes bibliográficas oferecidas pelas próprias docentes e observações e entrevistas realizadas com familiares. Percebemos assim, um toque de improviso 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 condições de possibilidade de construção de conhecimento por parte dos estudantes.

A avaliação da pesquisa, enquanto processo, também se revelou centrado na realização da tarefa em si**.** Estes aspectos 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. Além do mais, através de 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 que, no que diz respeito à pesquisa desenvolvida pelos discentes, não aparece de maneira clara.

 Já como dificuldades citadas, a cultura informacional da escola, a equipe diretiva, colegas e familiares dos estudantes mostraram-se como impedimentos do 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 agentes participantes de forma direta e indiretamente com as atividades docentes, o que possibilitaria um suporte a este trabalho.

 Observamos também que temáticas ligadas ao cotidiano como saúde, ciências, meio ambiente e estudos sociais são as mais presentes no desenvolvimento de pesquisas escolares. Este fato se dá possivelmente por ser a prática de pesquisa desenvolvida ocasionalmente nas turmas e em geral não trabalhada da maneira como as professoras desejam. Desta forma, a partir de assuntos do cotidiano dos estudantes, esta prática mostra-se como uma escolha que permite uma aproximação dos educandos com este método de aprendizado, que por si só objetiva lançar ao discente a premissa de que tudo ao seu redor pode ser alvo de investigação.

 Podemos concluir, ainda, que o compartilhamento de informações mostrou-se como aspecto de destaque. Desta forma, a valorização da comunicação de resultados esteve presente na pesquisa realizada pelos discentes, em que a apresentação oral para o grande grupo em sala de aula foi prática muito presente nas aulas observadas e no relato das docentes como atividade presente em suas aulas.

 Concernente a todos os aspectos já mencionados, apontamos a pouca participação do bibliotecário escolar como um auxiliar intelectual no processo da pesquisa escolar, e o próprio espaço da biblioteca escolar destinado majoritariamente à guarda de materiais. Inferimos que esta situação se dá devido à implicação de dois pontos evidenciados em outros aspectos: a pesquisa praticada essencialmente como busca e localização de informações, e a insuficiência de recursos e espaços destinados aos objetivos de trabalho dos professores. Segundo os contextos analisados, podemos perceber que a participação do bibliotecário escolar reduziu-se apenas a circunstâncias de localização de materiais solicitados pelas docentes, limitado aos aspectos de localização de assuntos, sem ser efetivamente integrado com as propostas de pesquisa a serem desenvolvidas, às necessidades informacionais de professores e estudantes e à sua participação como profissional da informação que, ao invés de percebê-lo como sujeito apto a contribuir com a construção de conhecimentos e com o letramento informacional dos envolvidos, foi reduzida a função de mero facilitador.

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

1. A pesquisa 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 possibilidade de ensino e aprendizagem de conteúdos - o que pode ser erroneamente resumido em dinamização das aulas -, mas promover a prática da pesquisa como forma de trabalhar os conteúdos escolares de maneira dialogada, ativa, participativa e colaborativa.
2. A pesquisa para demonstrar a impermanência e a vastidão do conhecimento – perspectiva na qual a cópia e a memorização servem apenas ao momento da reprodução, já que são informações estáticas e sem possibilidade de relação com variáveis. Contrário a isso, o conhecimento, desenvolvido com o exercício do intelecto, raciocínio desenvolvido pela ação e compreensão, torna-se aplicável em infindáveis circunstâncias, percebido como movimento retroalimentado, que permite entendermos a impermanência e a vastidão da vida, abrindo possibilidades de ação e compreensão de tudo que nos rodeia.
3. A pesquisa para a promoção da liberdade de pensamento – o verdadeiro sentido em pesquisar e aprender está em não se obter de antemão o resultado final - a resposta definitiva – mas sim em permanecer aberto às informações, circunstâncias e análises que podem ser aplicáveis ao objeto de estudo. Exercer a liberdade de pensamento é condição fundamental para o pleno exercício da vida humana em todos os aspectos.
4. O professor-pesquisador como profissional modelo de liberdade de pensamento, entusiasmo pela aprendizagem e experiência com recursos informacionais – incoerente seria defender um ideal que não aplicamos e ingênuo seria considerar que tudo está pronto e definitivo. A liberdade de pensamento, o entusiasmo pela aprendizagem e a experiência com recursos informacionais são aspectos que devem estar interiorizados em todos os sujeitos envolvidos com trabalhos de pesquisa e, acima de tudo, deve-se entender que estes pontos não são estáticos, já que estão e devem ser tomados como constantemente em construção dentro de nós mesmos.
5. O conhecimento resultante da pesquisa transbordando a soma dos passos seguidos, pessoas envolvidas e dos espaços ocupados – é preciso a conscientização dos educandos de que a conclusão de uma pesquisa 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 essência da pesquisa, sendo os resultados obtidos não exatamente a soma destas partes, pois passam a ser situados, sob este viés, além disso. E, ao compreendermos que as modificações geradas em nós mesmos e os conteúdos produzidos em uma pesquisa escolar transcendem as partes envolvidas, a continuidade deste momento de aprendizagem se dá no compartilhamento com outras pessoas e em outros lugares diferentes dos que originaram a investigação. Para tanto, este 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.

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

\_\_\_\_\_\_. Ensino e pesquisa: qual a relação? *In*: \_\_\_\_\_\_; MARQUES, Tania. (org.). **Ser professor é ser pesquisador**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012a.

\_\_\_\_\_\_; MARQUES, Tania. (org.). **Ser professor é ser pesquisador**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

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.

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

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

\_\_\_\_\_\_. 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.

GIMENO SACRISTÁN, José. **A educação que ainda é possível***:* ensaios sobre uma cultura para a educação. Porto Alegre: Artmed, 2008.

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.

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.

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