

INTERDISCIPLINARIDADE CENTRADA NO TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Francisca dos Santos Gonçalves¹
Ronaldo Albertini²

RESUMO

Este texto traz uma reflexão teórico-metodológica sobre a experiência de uma pesquisa-ação. O foco é sobre a interdisciplinaridade centrada no trabalho como princípio educativo, voltado para a auto-descoberta do aluno como "ser-sujeito", que, ao elaborar o saber, desenvolve a consciência reflexiva e descobre o significado de se esforçar por transformar a realidade social e por se transformar.

ABSTRACT

This is a theoretical and methodological reflection on the experience of an action-research. The focus is on interdisciplinarity centred on labour as educational principle, based on the learner as a human being who, by means of elaborating knowledge, develops his reflective consciousness and finds out the meaning of making effort to change social reality as well as himself.

Palavras-chave: conhecimento interdisciplinar; trabalho como princípio educativo; perspectiva sócio-política.

INTRODUÇÃO

A pesquisa *Elaboração Coletiva e Interdisciplinar do Conhecimento: autodescoberta do aluno como "ser-sujeito"* foi desenvolvida em 1996, na

¹ Professora da Faculdade de Educação da UFMG, doutora pela Faculdade de Educação da USP

² Aluno do curso de História da UFMG, bolsista de Iniciação Científica pela FAPEMIG

Escola Estadual "Francisco Menezes Filho", localizada no bairro Ouro Preto, em Belo Horizonte. Orientada na linha sócio-política centrada em aspectos qualitativos, essa pesquisa envolveu três turmas de 4ª série, num total de noventa e três alunos, com a participação da Prof. Ilda Donata de Assunção, que trabalhava com Português e Literatura. Em geral participávamos das aulas às segundas-feiras, no turno da manhã, porém na turma C, considerada problemática, atuávamos mais vezes por semana.³

Dentro dos parâmetros da pesquisa-ação, na qual os pesquisadores desempenham um papel ativo na avaliação, no acompanhamento e no equacionamento dos problemas encontrados (THIOLLENT, 1992), procuramos atuar junto à escola, com o objetivo de abrir caminhos para a autodescoberta do aluno como "ser-sujeito". Esperamos contribuir para que ele se torne capaz de elaborar o saber fundamental e indispensável à sua interação sociocultural, à compreensão da realidade e de novas maneiras de atuar sobre esta para transformá-la.

Entendendo o aluno como um ser sócio-histórico que em sua aprendizagem interage com o mundo dinâmica e ativamente, nosso trabalho na escola procurou o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, o despertar da consciência reflexiva e a construção de um saber qualitativamente novo.

No dia-a-dia, nossa atuação em sala de aula incentivou a criação de textos, por meio da elaboração coletiva e individual das idéias, da discussão de questões significativas voltadas para a valorização do trabalho escolar rumo à conquista da autonomia, visando ampliar a capacidade do aluno para se expressar de forma crítica e criativa.

Empenhados no aprofundamento da interação entre o grupo de trabalho, os alunos, os professores e os funcionários, tentamos envolver a escola para o alcance dos objetivos da pesquisa. Estar presente como membros participantes da comunidade escolar implica a análise de questões que perpassam o seu dia-a-dia, como relações de poder em jogo, conceitos e pré-conceitos vigentes, posturas e concepções sobre o processo de aprendizagem, pressupostos políticos que norteiam a prática pedagógica e que, de uma forma ou de outra, interferiam no desenrolar de nosso trabalho. Nesse relacionamento, estávamos sempre atentos no sentido de apreender a dinâmica da escola e contribuir para a solução dos problemas que dificultavam o desenvolvimento dos alunos.

Desde o início, procuramos discutir as questões emergentes da prática social, da cultura e da própria experiência escolar, pensando a pesquisa, o

³ Agradecemos à Ilda Donata de Oliveira Assunção (professora da 4ª série) e à Miriam Gusmão Laranjeira (supervisora) pelas contribuições durante a realização da pesquisa e no momento de reelaboração deste texto.

ensino e a aprendizagem como um processo global, o que destrói pela base a separação entre produção, transmissão e assimilação do conhecimento.

A referência epistemológica para essa discussão encontra-se na categoria central da dialética marxista, ou seja, a práxis concebida como pensamento e ação, atividade objetiva, transformadora do mundo-natural e social, que consubstancia a criação, a produção e a transformação, sedimentadas na unidade entre saber e fazer, teoria e prática, ação e reflexão. (GONÇALVES, 1994: 477).

Outra referência teórica que norteou a pesquisa de forma decisiva foi a categoria - trabalho como princípio educativo, fundamental para crescimento do aluno como "ser-sujeito". À luz dos ensinamentos de Gramsci, o próprio trabalho escolar traz em sua essência um princípio educativo, que vai sendo captado à medida que o educando descobre o significado das atividades escolares. Ao ter consciência da sua finalidade e dos seus objetivos, o aluno sente necessidade de se esforçar para realizá-los e necessidade também de procurar vencer as barreiras com vistas a alcançar os resultados pretendidos.

Assim, tomar o trabalho como princípio educativo pressupõe tomar a prática como objeto de reflexão, questionar as barreiras impostas pela fragmentação do saber que limita a aprendizagem a tópicos isolados e compartimentados. Esse exercício exige abertura para pensar os conteúdos curriculares em uma dimensão ampla e inclusiva, ou seja, no plano interdisciplinar, no qual as diferentes disciplinas escolares possam interagir em um processo de intensa fecundidade, possibilitando trabalhar temas diferenciados e reunir princípios, conceitos, idéias que ampliem o aprendizado, o desenvolvimento intelectual do aluno e a sua capacidade de refletir sobre a atividade prática, assumindo o papel de "ser-sujeito", capaz de interferir sobre a realidade em busca de transformá-la.

No processo de elaboração do saber destaca-se o papel do intelecto no sentido de captar a unidade e a diferença entre o sujeito e o objeto, sem perder de vista que, *no processo de compreensão do mundo, de formação do sujeito, é fundamental a possibilidade que este possa ter efetivamente de apreender intelectivamente a realidade em que vive* (Junior, 1997).

No desafio para estabelecer a relação entre a teoria e a prática, três questões se destacaram: a) como trabalhar os elementos da prática social numa dimensão interdisciplinar; b) quais os conteúdos mais significativos para a compreensão da realidade; c) como captar o princípio educativo no cotidiano do trabalho escolar.

O princípio educativo começou a ser desenvolvido à medida que começamos a ouvir os alunos, registrar suas idéias, valorizar a palavra, criar condições

para cada um se descobrir como “ser-sujeito” e aprender a trabalhar coletivamente e a cooperar uns com os outros. Como Vygotsky assinala, *o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros.* (VYGOTSKY, 1991: 101).

Dentro desse espírito, na pesquisa, as experiências do cotidiano dos alunos foram utilizadas como referência que expressa uma interação histórico-cultural e o papel de cada um como “ser-sujeito” que aprende a pensar sobre questões importantes para a compreensão e a apropriação do mundo em que vive. Ao trabalhar com eles as experiências da prática social, os orientamos para a observação da realidade concreta, a análise crítica dos elementos do cotidiano, a discussão desses elementos e o desenvolvimento do raciocínio conceitual. Para investir na produção coletiva e interdisciplinar, desenvolvemos e sistematizamos idéias subsidiados por conceitos e categorias de análise, que se tornam *instrumento de pensamento e objeto de conhecimento* (ZEMELMAN, 1992).

Sujeito, objeto, movimento, transformação, trabalho, cooperação, necessidade, potencialidade foram categorias básicas utilizadas no processo de elaboração do saber que tinha o objetivo de voltar-se para a realidade concreta como ferramenta para transformá-la. Por esse caminho, nossa ação pedagógica deu-se, num primeiro momento, no sentido de ouvir os alunos e ir colocando questões que os instigassem a falar de suas experiências e da visão que tinham do mundo. Ao mesmo tempo, registramos suas falas, aspirações, necessidades, com a preocupação de analisá-las com o auxílio dessas categorias.

INTERAÇÃO UNIVERSIDADE E ESCOLA DE PRIMEIRO GRAU

O saber elaborado, apreendido e socializado pelos alunos deveria possibilitar a construção de outros saberes que extravasassem a escola para se manifestar na experiência vivida. No entanto, não conseguimos avançar muito nessa direção, pois o nosso tempo com eles era muito limitado, e a professora responsável pelas turmas não dava continuidade ao nosso trabalho, como era esperado.

O planejamento das atividades era feito na escola, em reuniões semanais, com o grupo da pesquisa e a professora. Discutíamos, então, o andamento dos trabalhos em sala de aula, analisávamos as respostas dos alunos em face da nossa atuação e buscávamos superar as dificuldades e avançar. Geralmente a supervisora também colaborava no planejamento das aulas, dando sugestões. Outros professores e alunos que passavam pela biblioteca

no momento de nossas reuniões também costumavam opinar. Nós sempre estivemos abertos a essa contribuição, acolhendo-a como uma forma de envolvimento primordial para difundir as concepções da nossa proposta. Um dos pontos de destaque na avaliação final da professora e da supervisora foi a referência ao fato de alguns professores da escola, que não participavam diretamente da pesquisa, terem incorporado vários princípios e concepções teórico-metodológicas que defendíamos, apesar de não assumirem essa postura explicitamente.

Devido ao pouco tempo com os alunos nas aulas, buscamos nos aproximarmos deles nos outros espaços da escola, pois sabíamos o quanto isso era importante para facilitar a nossa interação. Além das salas de aula, procuramos usufruir dos momentos que dispúnhamos para o convívio com todos e, aos poucos, fomos ocupando nosso lugar na biblioteca, que passou a ser o ponto de encontro com toda a comunidade escolar.

Para o pleno desenvolvimento de nossa pesquisa, o ideal seria atuar em todas as aulas, trabalhando em conjunto com a professora e os alunos. Isso não foi possível porque o que prevalece na escola é uma concepção do processo educativo voltado para o controle da sala de aula no estilo tradicional. Ao longo do semestre, constatamos que a pesquisa era percebida pela escola como uma "interferência" que, apesar de positiva, não deveria alterar a organização das aulas e o cumprimento da grade curricular. Mais uma vez, percebe-se que a preocupação com o currículo e as rotinas escolares é maior do que o compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos.

É interessante notar que apesar de toda essa preocupação com o tempo para o cumprimento do programa, as aulas eram constantemente interrompidas e os alunos dispensados por motivos menos relevantes. O próprio calendário escolar prevê paralisação para atividades extraclasse, na semana da criança, no dia dos professores, na semana da pátria, nas eleições escolares, etc, que poderiam ser utilizadas para produção de conhecimentos significativos. No entanto, nessas ocasiões prevalecia a mera repetição de atividades, liberando-se as aulas para o simples cumprimento do calendário escolar. Essas práticas já foram absorvidas pelos próprios alunos, que, muitas vezes, tratavam os trabalhos escolares de forma descompromissada. As atividades que propúnhamos com o objetivo de romper com esse tipo de comportamento encontravam uma resistência, muitas vezes velada, que nos impedia de avançar rumo à transformação da prática.

A colaboração da professora é um ponto fundamental para o desenvolvimento da pesquisa-ação. Desde o início buscamos o seu envolvimento e sua participação no trabalho, oportunidade em que ela também se projetaria como "ser-sujeito". Isso não ocorreu integralmente,

porque, se por um lado tínhamos o seu apoio, por outro, encontrávamos grande resistência. Apesar de seu interesse, prevalece a prática arraigada na "tradicional cultura escolar", na qual subsistem velhas posturas e concepções que não se desfazem com facilidade.

A emergência do professor-sujeito passa pela clareza que este deve ter do papel social e político que desempenha, cuja consciência leva à luta pela valorização do profissional da educação e por se criarem as condições necessárias para a realização do trabalho escolar de qualidade. Tal valorização deve começar por um salário digno e por efetivas possibilidades de se realizarem cursos de atualização e aperfeiçoamento na linha de formação continuada. Esse é um desafio para a escola pública brasileira, e a nossa pesquisa representa um passo na direção de um maior envolvimento entre a universidade e a escola de primeiro grau, integração indispensável para enfrentar tal desafio.

A SALA DE AULA

Iniciamos o trabalho discutindo o que significa ser-sujeito e a importância da aprendizagem para o seu desenvolvimento. Essa discussão levou os alunos a falarem dos problemas enfrentados em sala. Várias referências foram feitas ao comportamento dos que prejudicavam o transcorrer das aulas. Foram destacados conversa em voz alta, bagunça, desrespeito contra professores, colegas e patrimônio da escola. Essas atitudes foram identificadas pelos próprios alunos como exemplo de descompromisso com o trabalho escolar.

À medida que íamos refletindo sobre essas questões, eles percebiam a importância social da cooperação, da solidariedade, da participação e da preocupação com o bem comum. Depois de identificar estes princípios, a turma foi dividida em grupos para realizar uma atividade com o objetivo de reunir idéias que orientassem um novo comportamento em sala de aula, trabalho que foi concluído com a confecção de um cartaz que apresentava as normas para uma nova atitude na escola.

A partir da criação dessas normas propostas pelos próprios alunos, esperava-se que eles passassem a respeitá-las. Gramsci ressalta o princípio educativo que precisa orientar o estabelecimento das leis, lembrando que elas devem ser estabelecidas e respeitadas *por convenção espontânea, e não por imposição externa, por necessidade reconhecida e proposta pelos próprios homens como liberdade e não como simples coação.* (GRAMSCI, [s.d], p. 130).

Isso pressupõe uma ação unificada no sentido de colocar as idéias em prática. Entretanto, os próprios alunos resistiram e tiveram dificuldades em vivenciar as normas que eles mesmos estabeleceram. Esse tipo de resistência tem tudo a ver com a concepção de conhecimento que se difunde na escola, onde a teoria está totalmente desvinculada da prática. As normas, os princípios registrados no cartaz representavam uma produção teórica que eles defendiam, reafirmavam como importante, necessária, fundamental, mas não se empenhavam no sentido de vinculá-las à prática cotidiana. Esse comportamento mostra que o aluno tende a se mirar no espelho de nossa sociedade, em que estão presentes a falta de ética e o desrespeito às leis. Os professores enfrentam essa contradição junto com alunos, mas têm dificuldade de desenvolver uma ação consciente, comprometida, que unifique teoria e prática de forma a possibilitar ir à raiz dos problemas, lutar pela transformação num nível mais profundo.

A indisciplina é uma questão crucial. No nosso primeiro encontro com a diretora e a supervisora, fomos desafiados a encontrar soluções para esse problema, que tem se tornado cada vez mais grave, dificultando o processo de ensino-aprendizagem. No momento da avaliação final da pesquisa, os fatores apontados por grande número de alunos como os mais prejudiciais ao andamento dos trabalhos foram "a conversa e a bagunça", como afirma uma aluna: "*Meus colegas me tiram a atenção de aprender*" (Gesiane, 12 anos, turma C). Como se pode ver, a indisciplina é uma grande preocupação da escola. Entretanto, se focalizarmos essa questão numa perspectiva crítica, veremos que na tradição escolar as manifestações dos alunos são geralmente reprimidas e qualificadas como "conversa" e "bagunça". Por outro lado, essa atitude repressora que a escola e a sociedade de modo geral exercem sobre a criança, a leva a comportar-se com uma certa rebeldia, lutando para liberar-se. A cultura escolar difunde a idéia de que o falar em sala de aula e o aprendizado são incompatíveis. Essa visão está presente no depoimento de um aluno, que, solicitado a identificar problemas que dificultaram o avanço da pesquisa, respondeu: "*Muita conversa e não muito aprendizado*" (Anderson, 12 anos, turma C).

Este ponto merece muita atenção, pois um grupo que se propõe a construir coletivamente o conhecimento não pode ser silencioso. Segundo concepções correntes e as introjetadas pelos próprios alunos, o processo de aprendizagem pressupõe ficar prestando atenção no professor, memorizando suas palavras ou copiando o conteúdo passado no quadro. Nessa ótica, o diálogo, a discussão de idéias não são parâmetros para o aprendizado. Por isso, durante a pesquisa, quando o processo de elaboração torna-se participativo, dinâmico, exaltado, ele tende a ser confundido com bagunça, com ausência de aula e de aprendizado. Pensando assim, na avaliação, um

aluno colocou que durante a pesquisa o professor “*Não dava aula direito*” (Eduardo, 12 anos, turma C).

Percebemos que, para a maioria, aula significa o professor falar muito, ditar os conteúdos, exigir exercícios, provas etc. Ao contrário disso, é exatamente manifestando suas idéias que os alunos desenvolvem o pensamento, a linguagem, a criatividade e a consciência crítica. Esse é um momento-chave para se redimensionar a relação professor/aluno, buscando-se potencializar e desenvolver atitudes básicas como participação, cooperação e solidariedade. Assim o aluno aprende a pensar sobre o trabalho coletivo realizado na escola, percebe a importância de refletir sobre a contribuição que ele pode dar, sobre o sentido de sua ação, entendendo que, ao esforçar-se por transformá-la, ele se torna mais capaz, se transforma, assume o papel de “ser-sujeito”. Dessa forma vai se configurando o princípio educativo a ser apreendido por todos.

O aluno precisa compreender que ele tem necessidade de aprender e que a escola é criada para essa aprendizagem, porém, para que ela seja devidamente aproveitada por todos, é fundamental estabelecer-se uma convivência coletiva que garanta o bom andamento das aulas. Para isso, durante a pesquisa, estávamos sempre conclamando o grupo a participar e a adotar uma postura mais cooperativa, mais solidária com relação aos colegas. Tais princípios de conduta devem reger a vida social, e a escola é um espaço privilegiado para se vivenciá-los.

No processo de elaboração coletiva do conhecimento proposto pela nossa pesquisa, o professor é o elemento-chave que atua coordenando e orientando a aula. Anota no quadro as questões básicas, aprofunda a discussão, chama os alunos que estão dispersos, dá a palavra aos mais tímidos, leva-os a perceber que todos podem participar. O professor precisa descobrir como responder às expectativas dos alunos, tirar suas dúvidas, instigá-los à pesquisa e ao trabalho em grupo, tendo claro o significado político da sua prática pedagógica. Nessa perspectiva, ele se assume como “ser-sujeito”, demonstra sua competência, externa sua paixão pelo saber e envolve os alunos num clima de ordem e cooperação. Por esse caminho a *conversa* é outra, problemas de disciplina, desatenção e mal desempenho serão tratados e solucionados coletivamente.

Um ponto levantado pelo grupo de trabalho e pelos alunos remete à questão da limitação do tempo concedido pela escola às atividades da pesquisa. Na medida em que dispúnhamos de poucas aulas para dar seqüência ao processo de elaboração coletiva, muitas vezes fomos obrigados a interromper um trabalho e só prosseguir uma semana depois. Retomar atividades interrompidas é sempre muito difícil, uma vez que os momentos mais produtivos são exatamente aqueles das discussões acaloradas, quando

se abre o espaço para o inusitado, o imprevisível e a criatividade, potencial que emerge no trabalho em grupo.

A elaboração coletiva e interdisciplinar do saber pressupõe uma certa assiduidade. Trata-se de um processo lento e, ao mesmo tempo, dinâmico. Embora pareça paradoxal, é exatamente nesse movimento não-linear de construção que está sua riqueza. Por isso a interrupção das atividades por vários dias tornou-se um dos entraves ao avanço do nosso trabalho, como revela a avaliação de um aluno, que considerou como principal problema encontrado na pesquisa *a demora, porque a pessoa vai esperar muito e vai desanimar* (Wanderson, 12 anos, turma C).

A ELABORAÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO

O grau de participação dos alunos nas atividades da pesquisa variou de acordo com os temas que discutíamos, dentre os quais se destacaram *ecologia e eleições*. Ao explorar os temas, nosso principal objetivo era identificar as concepções dos alunos e, a partir daí, situar que princípios devem orientar a atitude do "ser-sujeito" diante daquelas questões. Nesse exercício, pautávamo-nos pelas categorias de análise privilegiadas em nossa pesquisa, quais sejam: sujeito, objeto, movimento, transformação, trabalho, cooperação, necessidade, potencialidade. Essas categorias constituíam-se referências básicas para o desenvolvimento do raciocínio crítico, suporte indispensável ao aprofundamento das nossas reflexões.

Ao explorar o tema ecologia, explicitou-se uma contradição: por um lado, houve muito interesse pela discussão - os textos e desenhos dos alunos foram reveladores de uma grande sensibilidade diante do problema ecológico; por outro lado, percebemos que, em geral, eles repetiam fragmentos do discurso veiculado pela mídia, que é, com frequência, mais voltado para os problemas da conservação do meio ambiente, discussão centrada na chamada ecologia natural, que pouco se preocupa com as causas do problema ecológico e com as soluções possíveis. Na fala dos alunos, predominam as e, idéias da preservação do meio ambiente e das belezas naturais, embora esse ponto seja importante, trata-se de uma visão idealista, desconectada da realidade concreta e de seu aspecto sócio-político.

De um modo geral, os alunos se comportavam como se eles também não fossem os agentes sociais envolvidos, assimilavam acriticamente o discurso da mídia, passando a repeti-lo sem atinar para seu significado mais amplo, sem assumir que cada um precisa alterar sua atitude diante da natureza, como se pode ver na leitura das seguintes frases: *Preserve a natureza* (Érica,

13 anos, turma A), *A natureza nos encanta* (Jamara, 11 anos, turma A), *Os homens estragam a natureza* (Eder, 15 anos, turma C), *Evite queimadas nas coisas da natureza, isso prejudica nós mesmos* (Haroldo, 11 anos, turma C). Não basta repetir o discurso da TV. Para o ser humano construir uma nova relação com a natureza é preciso conscientizar-se de seu significado para a vida e questionar as formas que são utilizadas para explorá-la.

Em busca de contribuir na formação do “ser-sujeito” consciente da sua responsabilidade diante do problema do meio ambiente, abordamos o aspecto político da questão ecológica, começando pela história da ecologia, em suas diversas modalidades: a) *ecologia natural*, que estuda o funcionamento dos sistemas naturais, como florestas, desertos e oceanos, para entender que leis regem a vida e a natureza; b) *ecologia social*, que analisa os múltiplos aspectos da relação entre os homens e o meio ambiente, especialmente como o homem age destrutivamente sobre a natureza; c) *conservacionismo*, que estuda maneiras práticas de proteger a natureza e os recursos naturais, que deu origem a inúmeros movimentos sociais ambientalistas; d) *ecologismo*, que vem se constituindo um projeto político de transformação social baseado no ideal de uma sociedade pacífica e comunitária.

Para os ecologistas o problema ambiental não será resolvido com medidas parciais, mas sim por meio de mudanças na economia, na cultura e na própria maneira de os homens se relacionarem entre si e com a natureza.

Nessa perspectiva, é fundamental o desenvolvimento de uma consciência ecológica capaz de promover uma atitude transformadora diante da sociedade e da natureza. Por esse caminho, os alunos descobrem a importância do ecologismo e a necessidade de se potencializar a força desse movimento. Assim, no seu dia-a-dia, poderão mudar a forma de perceber o mundo e de se relacionar com a natureza, ampliando-se o espaço da luta ecológica. No nível mais profundo, aí está *um princípio educativo*. Esse tipo de trabalho escolar destaca-se como *portador de idéias*, como foi preconizado por Gramsci.

O VOTO E A CIDADANIA

Em função da campanha política para as eleições municipais de 1996, o tema “eleições” surgiu em meio ao protesto de vários alunos que o julgavam “chato”. A despolitização da escola e da família leva ao descaso e até mesmo à aversão pelo tema, em especial naquele momento, devido à forma repetitiva da propaganda eleitoral pela televisão. Depois de ouvirmos os alunos, procuramos superar esse problema, começando por dar à questão um

enfoque histórico, fundados no princípio de que *o ato cognitivo se processa na medida em que o sujeito se debruça sobre o objeto, procurando apreendê-lo em sua inteireza e em sua processualidade* (JUNIOR, 1997).

Iniciamos com uma exposição sobre a democracia, identificando com os alunos os princípios norteadores da participação e da preocupação com o bem comum. Surpreendeu-nos o fato de que eles foram sendo envolvidos pela história do voto. Mostramos que, em Atenas, na Grécia, há cerca de 2.500 anos, essa idéia floresceu, quando a população se reunia na praça em busca de soluções para os problemas da cidade. A partir daí, o voto passou a ser uma forma de o cidadão influir nas decisões da comunidade.

Falamos das mudanças que a idéia da democracia sofreu ao longo dos séculos, até transformar-se na democracia representativa de nossos dias. Na Grécia, as decisões eram tomadas em praça pública, de forma direta e imediata, enquanto hoje precisamos escolher representantes que irão decidir por nós. Sendo assim, temos que saber o quanto é importante e difícil votar para escolher bons candidatos que representem nossas idéias e cuidem do bem comum.

A partir da discussão das incoerências e contradições da campanha eleitoral e dos problemas apontados pelos alunos, pudemos mostrar que o compromisso do cidadão não pode circunscrever-se apenas ao ato de votar, é muito mais do que isso, pois exige conhecer a história dos candidatos e acompanhar sua atuação como representantes dos interesses da população. A consciência da responsabilidade do cidadão no momento das eleições determina que se amplie e socialize o debate a respeito desse tema. Nesse sentido, propusemos duas questões para os alunos discutirem com seus familiares: a) Por que votar é um ato de grande responsabilidade? b) Você acha que os nossos governantes estão cumprindo o seu papel na sociedade?

Na aula seguinte, os alunos trouxeram muitas idéias para o debate. A professora também interessou-se muito e colaborou várias vezes, expondo sua opinião. Tal participação motivou ainda mais os alunos. Daquela resistência inicial ao tema, a discussão foi se transformando, tornando-se cada vez mais envolvente, mais participativa e crítica. Na avaliação da pesquisa, um aluno considerou como importante a atividade sobre as eleições: *Ela reforçou muito que o voto não é só votar em uma pessoa de sua confiança para nos representar* (Wanderson, 12 anos, turma C). Ao serem solicitados a responder às perguntas *“Você levou alguma ou algumas idéias para sua família, para o seu futuro? Sim ou não? Se sim, quais foram elas?”*, alguns alunos referiram-se às questões discutidas naquela aula. Vejamos: *Sim, da política na história* (Marcos, 11 anos, turma C); *Sim, foi a da democracia* (Bruno, 12 anos, turma B); *Votar é muito importante para a cidade* (Deise, 10 anos, turma A).

A preocupação com o ato de votar está ligada basicamente aos princípios que orientam a ação do “ser-sujeito” na sua relação com a sociedade. Nesse sentido, desde as séries iniciais do ensino fundamental, é preciso desenvolver a reflexão sobre o significado da participação política consciente. Aí está um princípio educativo a ser desenvolvido. O interesse dos alunos por essa discussão evidencia o caráter potencial e desafiador da educação voltada para a construção da cidadania.

AVALIAÇÃO E PERSPECTIVAS

Além dos temas ecologia, eleições, esportes e música, trabalhamos várias outras questões significativas como: princípios de convivência em grupo, o que significa “ser-sujeito” e como ele se diferencia do objeto, a produção do conhecimento científico, e a relação do aluno com o professor, com os colegas e com a escola. Dentre as atividades desenvolvidas duas se destacaram: a produção de um jornal mural - *Jornal Educativo* apresentado na feira de cultura, e a leitura do livro - *A correspondência* de Bartolomeu Campos Queirós.

No final do ano, enfrentamos uma grande dificuldade de interação com os alunos para o alcance dos nossos objetivos. A rotina de preparação da feira de cultura, a preocupação com a avaliação final e a preparação da formatura levaram a professora a se distanciar do trabalho que estávamos desenvolvendo. Em decorrência disso fomos perdendo a atenção dos alunos, que se dispersavam com inúmeras atividades que não contribuíam para a elaboração do conhecimento na direção que pretendíamos.

Esse problema coloca-se como um desafio para a continuidade da pesquisa-ação. A professora tem papel fundamental no processo que garante o envolvimento e a participação do aluno na busca de conhecimentos significativos. Portanto, para se chegar a resultados mais relevantes, uma das tarefas básicas reservada aos pesquisadores na próxima etapa dessa pesquisa será desenvolver uma ação mais intensa junto ao professor, a fim de prepará-lo para o redimensionamento de sua prática na linha sócio-política. Para avançar nessa trilha, ele precisa ter uma postura crítica diante da vida, empenhar-se em pensar junto com o aluno, despertar nele a consciência de sua condição de sujeito que faz a História.

Um ponto fundamental do processo de elaboração coletiva e interdisciplinar do conhecimento é que, ao explorar diferentes questões e temas, os alunos sejam levados à reflexão crítica. Nesse sentido o nosso trabalho teve, como suporte teórico-metodológico, conceitos e categorias de análise, que constituíram instrumentos de pensamento, chave para o aprofundamento da

discussão, de forma a conseguir que os alunos participassem da elaboração do saber e chegassem ao que é essencial. A pesquisa mostrou o quanto eles se sentem motivados, quando suas idéias vão sendo enriquecidas com contribuições do saber científico, que possibilitam avançar além do senso comum, ampliando sua visão de mundo.

Ao concluir o trabalho na escola, em dezembro de 1996, usamos um questionário, instrumento de avaliação convencional, elaborado com uma nova configuração. Começamos com uma mensagem aos alunos, na qual foram retomados objetivos, princípios, linha de ação e atividades desenvolvidas no semestre. A seguir, apresentamos dez questões para que eles avaliassem o trabalho realizado. As perguntas buscavam captar informações fundamentais para a continuidade de nossa pesquisa. Algumas respostas revelam a riqueza e a potencialidade do processo de elaboração do conhecimento nessa linha teórico-metodológica, como se pode ver a seguir:

1. Como foi a sua participação nas atividades da pesquisa?

Foi muito proveitosa. Aprendi muita coisa com a pesquisa e quero aprender mais e mais sobre o mundo. (Gesiane Andréia, 12 anos, turma C).

2. Você acha que a pesquisa foi importante para o seu desenvolvimento?

Sim. Não. Por quê?

Sim, porque a partir do momento que falamos sobre colaboração eu comecei a me interessar mais pelos trabalhos escolares, tanto que passei de ano (Hugo Rafael Machado, 10 anos, turma A).

3. Você considera que a pesquisa alcançou os objetivos pretendidos? Sim.

Não. Por quê?

Sim, porque muita gente cooperou com a pesquisa e fizemos um trabalho super importante (Marlon, 11 anos, turma A).

Sim, porque com ela aprendi coisas boas que posso passar para meus irmãos. (Luana Cristina dos Santos, 13 anos, turma A).

Sim, porque com ela aprendi muitas coisas boas e pude até passar para minha família (Priscila Diniz Santana, 11 anos, turma A).

Sim, porque consegui definir a diferença entre o sujeito e o objeto. (Cristina Neves Abreu, 15 anos, turma C).

4. Entre os trabalhos que realizamos, tem algum que você achou mais interessante? Se tem, qual foi esse trabalho?

Sim, o jornal foi muito importante e eu gostei demais (Renê de Castro Guimarães, 14 anos, turma B).

Sim, foi os três que fizemos em grupo. O trabalho científico I e trabalho científico II e o jornal (Fabiana Damião Gomes, 14 anos, turma B).

O trabalho em grupo, porque nós discutimos muito (Anderson Batista de Souza, 12 anos, turma C).

5. Você leva alguma das idéias que elaboramos para sua vida, sua família, para o seu futuro? Sim. Não. Por quê?

Sim, o papel do sujeito e do objeto (Vandelício Souza, 14 anos, turma C).

Sim, o que fazemos no presente é importante para o nosso futuro e para a nossa família (Haroldo Lopes Morais, 11 anos, turma C).

6. Você identifica problemas que dificultam o avanço da pesquisa? Sim. Não. Por quê?

Sim, foi a falta de colaboração dos colegas (Daiana Ferreira da Silva, 15 anos, turma C).

7. Você acha que a pesquisa deveria ser desenvolvida com a 4ª série no próximo ano? Sim. Não. Por quê?

Não, deveria ser feita na 3ª série, porque eles se preparariam para a quarta série (Daniel Lucas, 12 anos, turma A).

Sim, mas não só com a 4ª série, mas desde a 1ª (Hellen Mara, 11 anos, turma).

Sim, porque eles também seriam capazes de se desenvolver (Fabrícia Cristiane M. Reis, 11 anos, turma A).

Sim, com todas as terceiras e quartas (Ramirez, 12 anos, turma A).

8. Faça um desenho que expresse uma idéia importante desenvolvida durante a pesquisa e escreva uma frase para reforçar essa idéia. (Dentre os trabalhos apresentados, destaca-se um desenho: o Ronaldo, escrevendo no quadro negro, o que é "ser-sujeito"?) (Lucas Machado Santana, 11 anos, turma A).

9. Assim como no livro *A Correspondência*, de Bartolomeu Campos Queirós, que vocês leram, enumere as palavras que a pesquisa procurou acordar.

O voto, o sujeito, a pessoa. E também ficamos sabendo que quando queremos aprender, devemos pesquisar (Wanderson Miguel, 12 anos, turma C).

10. Ao se descobrir como "ser-sujeito", o que você pode fazer para contribuir na construção de um mundo mais humano?

Preciso ser digna e honesta com as pessoas, ajudar aos outros, acabar com a destruição da natureza e tirar as crianças solitárias das ruas (Gesiane Andréia, 12 anos, turma C).

Estudar e descobrir, saber votar e ser sujeito (Wanderson Miguel, 12 anos, turma C).

CONCLUSÃO

O desafio à autodescoberta do “ser-sujeito” torna-se crucial neste fim de século, quando o mundo se globaliza, passa por rápidas transformações em todos os níveis, ao mesmo tempo em que problemas sociais graves limitam as possibilidades de desenvolvimento da grande maioria da população. A sociedade e o mercado de trabalho tornam-se mais complexos, impondo padrões educacionais consoantes com os padrões internacionais. A escola depara-se com demandas crescentes no sentido de formar para a polivalência a capacidade de tomar decisões, a competência, a eficiência. Mais do que nunca, os alunos das camadas populares precisam se preparar para um mercado de trabalho competitivo e exigente.

Neste contexto, nunca se fez tão necessária a autodescoberta do “ser-sujeito”, capaz de encontrar o princípio educativo no trabalho que realiza, aprendendo a lutar pela autonomia e a decifrar os signos da nova ordem que se instala. Este aluno deve ser sujeito de suas ações, crítico em suas análises, eficiente e competente para saber o que é importante na hora de tomar suas decisões, percebendo a importância do conhecimento para o trabalho e para a vida.

Como se pode averiguar na avaliação de nossa pesquisa, as respostas dos alunos, acima enumeradas, indicam que começamos a caminhar nessa direção. Muitos insistiram na idéia de que a pesquisa deveria continuar e ser estendida para outras séries. Esse é um dos nossos objetivos a longo prazo. Em 1997, ampliamos o grupo de pesquisadores e número de escolas, avançando com o projeto *Escola pública: espaço para o “ser-sujeito”*, que resulta de um convênio entre a UFMG e a Secretaria Estadual de Educação. Em 1998, três escolas da rede estadual, representadas por seis turmas da 4ª série, estão participando dessa nova etapa da pesquisa. No dia-a-dia da sala de aula, estamos empenhados em alcançar o nosso objetivo, que é desenvolver a metodologia para a elaboração coletiva e interdisciplinar do conhecimento, tendo como eixo o trabalho como princípio educativo, voltado para a autodescoberta do aluno como “ser-sujeito”.

BIBLIOGRAFIA

- FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani C. Arantes (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo, Cortez Editora, 1989, p. 69-90.
- FRIGOTTO, G. Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 63-72, jul./dez. 1993.

- GONÇALVES, F dos S. **Escola, Saber e Vida: relato de uma experiência.** Ouro Preto: Imprensa da UFOP, 1983.
- GONÇALVES, F dos S. Interdisciplinaridade e construção coletiva do conhecimento: concepção pedagógica desafiadora. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n. 49, p. 468-84, dez. 1994.
- GONÇALVES, F dos S. **Vida, Trabalho e Conhecimento: metodologia para a elaboração coletiva e interdisciplinar do conhecimento fundado no trabalho como princípio educativo, uma contribuição para a formação do professor.** São Paulo, tese de Doutorado, Faculdade de Educação da USP, 1995, 2 v.
- THIOLLENT, J. M. Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 49, p. 45-50, mai. 1984.
- THIOLLENT, J. M. **Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária.** São Paulo: Polis, 1982.
- THIOLLENT, J. M. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais.** São Paulo: Atlas, 1987.
- GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, [s.d], p. 130.
- JUNIOR, H. P. de S. Reflexões necessárias sobre o problema da formação do sujeito na atualidade. **Trabalho & Educação - Revista do NETE**, Belo Horizonte, n. 01, p. 75-90, fev. jul., 1997.
- MANACORDA, M. A. **O Princípio Educativo em Gramsci.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- ZEMELMAN, H. El Pensar Categorical. In: **Los Horizontes de la Razón: II. historia y necesidad de utopía.** Barcelona: Anthropos, 1992. v. 2.