

ATIVIDADES DE EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA COMO MEIO E FIM NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO

Neusa Maria Marques de Souza¹

RESUMO: Neste artigo a autora discute a relação pesquisa-extensão, questiona o modelo que estabelece como papel da universidade pública o *tripé* ensino-pesquisa-extensão e defende a necessidade da quebra deste modelo no sentido de equalizar suas vertentes e resgatar a unicidade de seus elementos. Analisa as mudanças ocorridas com o advento da pesquisa qualitativa e a adequação deste papel às identidades assumidas pelos novos paradigmas de pesquisa em Educação. Aponta a relação de mutualidade intrínseca aos três campos; ensino, pesquisa e extensão, que se unificam e se desenvolvem a partir da apropriação da atividade de extensão pelos contextos do ensino e da pesquisa qualitativa enquanto paradigma apropriado à pesquisa social. Na reflexão sobre o contexto da prática apresenta uma experiência que nasce em ações colaborativas entre Universidade e Escola Fundamental, que busca na realidade vivenciada e vivida questionamentos para repensar o corpo teórico constituído, sua aplicabilidade e readequação enquanto meio de transformação da prática em questão. Aponta o papel e o lugar da extensão como um vasto campo de pesquisa que não prescinde da cientificidade e confiabilidade concedida até então à pesquisa acadêmica e que se consubstancia na confluência das ações de ensino, pesquisa e extensão, além de sua importância para a comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: ações colaborativas; extensão; pesquisa qualitativa.

EXTENSION ACTIVITIES IN THE PUBLIC UNIVERSITY AS A WAY AND AN AIM FOR THE SCIENTIFIC PRODUCTIVITY IN EDUCATION

ABSTRACT: In this article the author discuss the relation research-extension, and challenge the model that establish the role of the public university as the triple teaching-research-extension, defending the necessity to break that model in a way to equalize their origins and to rescue the unit among their elements. The author analyzes the changes occurring as the advent of qualitative research and the fitting of this model

¹ Doutora em Educação pela PUC/SP; Docente do Departamento de Educação da UFMS - Campus de Três Lagoas. E-mail: nsouza@ceul.ufms.br

to the identities assumed by the new paradigms of research in education. Pointing the mutually intrinsic relation among the three fields; teaching, research and extension, which are unified and have developed from the appropriation of the extension activity by the contexts of teaching and by the qualitative research as the proper paradigm for the social research. The reflections about the context of practice have presented an experience coming from collaborative actions between the university and the fundamental school, seeking questions in the living and lived reality to rethink the established theoretical body, its application and refitting as a way to transform the practice. This work suggests the role and place of extension as an large field of research that do not depend of the scientific trustiness conceded until now in the academic research and is substantiated in the congruency of the teaching action, research and extension, including its importance for the community.

KEY-WORDS: collaborative actions; extension; qualitative research.

INTRODUÇÃO

Nos tempos atuais em que se postulam concepções de conhecimento em rede e teorias que consideram a existência humana numa perspectiva holística nos vários campos da ciência, pensar no papel da universidade pública representado pelo *tripé* ensino, pesquisa e extensão implica minimamente desconsiderar sua unicidade enquanto entidade universal em que se estrutura e transforma o conhecimento humano.

Esta forma de representação coloca os campos acima citados em três vertentes distintas e implica, na prática, a fragmentação de uma realidade social multifacetada que se desvirtua pelo seu tratamento em momentos estanques, o que torna este modelo insuficiente para explicar a complexidade desta realidade.

Os reflexos destas distorções são vivenciados nas ações de extensão, historicamente desconsideradas pela comunidade acadêmica quanto a sua cientificidade e assumem na universidade feições assistencialistas e estigmatizadas como atividades de somenos importância na hierarquia de resultados exigidos nas instâncias superiores.

Sustentados pela visão fragmentada de conhecimento, estes juízos de valor assumem características marcantes da divisão entre saber e fazer ao valorizar como atividades intelectuais aquelas eminentemente voltadas às teorizações sobre teorias pré-existentes, enquanto se

discrimina produções das quais se servem os sujeitos da prática.

Entre as modalidades de pesquisa desenvolvidas pela universidade, a categorização mais tradicional estabelece a classificação em duas vertentes, fundamental e aplicada. Pensa-se então na pesquisa fundamental como forma de ampliar o conhecimento geral no âmbito das comunidades acadêmica e científica e a pesquisa aplicada como meio para obter resultados de possível aplicação direta na prática ou na melhoria de programas de ensino e na sua implementação. Deste modo, a investigação aplicada se dirige a professores, administradores, políticos, pais e alunos, com foco nas implicações práticas imediatas (BOGDAN e BIKLEN, 2006).

Esta é, segundo os referidos autores, uma visão comum e polarizada na universidade que gera uma tensão entre os pesquisadores, frente às concepções de que a investigação fundamental tem mais prestígio e assume um estatuto mais elevado por ser mais pura, ou seja, por não sofrer influência das incertezas da vida cotidiana. Considera-se ainda que sua linguagem mais abstrata, conseqüentemente menos acessível para o leitor comum, traduz sua qualidade de excelência.

Ambas as investigações, fundamental e aplicada, são freqüentes no campo da educação. Idealmente, a educação deveria ser o resultado de uma articulação entre teoria e prática, mas, em muitos casos, constata-se hostilidade onde deveria existir cooperação. Os educadores enfrentam problemas quando a teoria e a prática se encontram rigidamente separadas; o desprezo que muitos professores e formadores de professores manifestam uns pelos outros é um exemplo desta tensão [...] Preferimos pensar sobre estes dois tipos de investigação de forma não conflituosa, como complementos frequentemente articulados e não necessariamente antagônicos. [...] os investigadores qualitativos com maior experiência podem simultaneamente servir os interesses da investigação fundamental e aplicada. (BOGDAN e BIKLEN, 2006, p. 264)

Com as transformações pelas quais passam nas últimas décadas os paradigmas de pesquisa, principalmente com o advento da pesquisa qualitativa, caminhos diferentes se abrem nas universidades brasileiras para o campo de trabalho da extensão. Ampliam-se as discussões sobre a adequação de determinados paradigmas e sua apropriação segundo as especificidades de cada campo do saber, propiciando à pesquisa em Educação um novo olhar sobre a prática bem como a possibilidade de considerar *que pontos de vista e práticas no campo são diferentes devido*

às diversas perspectivas subjetivas e ambientes sociais a eles relacionados. Assim as análises dos dados passam a ser feitas segundo a perspectiva de cada caso estudado. (FLICK, 2004, p. 22)

A fidedignidade deste entendimento exige do pesquisador um olhar atento às concepções dos sujeitos pesquisados, cuja percepção dos fatos necessariamente não se vincula a hipóteses rigorosamente pré-estabelecidas.

Em nível mundial, as manifestações de mudança de paradigma na pesquisa têm seu período mais tradicional desde o início do século XX, até a segunda guerra mundial. A adequação de métodos aos registros das observações com fidedignidade em relação às manifestações dos sujeitos pesquisados fez com que a pesquisa qualitativa assumisse perfis associados às necessidades contextuais, que permitiram ao pesquisador *misturar suas próprias observações com os auto-relatos fornecidos pelos sujeitos através de entrevistas e da história de vida, da experiência pessoal, do estudo de caso e de outros documentos*. Estas características passam por aprimoramento e se ampliam até os dias atuais. (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 33)

Neste sentido, o campo de trabalho da atividade de extensão passa a ser visto como celeiro para as atividades de pesquisa no campo das Ciências Sociais e particularmente no da Educação. Os espaços educacionais, anteriormente relegados às atividades de extensão como de pouca importância, adquirem potencial relevância enquanto campos de coleta de dados para pesquisa pelos agentes da universidade.

Por outro lado, a escola atual passa a não mais aceitar para si o simples papel de sujeito pesquisado e cobra como contrapartida, além de usufruir dos resultados das pesquisas que se ocupam de questões vinculadas aos problemas derivados de sua prática, formar-se enquanto pesquisadora de sua própria prática, estabelecendo-se a partir daí propostas de grupos colaborativos de pesquisa.

Deste modo, a fusão das atividades de extensão e pesquisa se transforma em necessidade e estrutura de sustentação tanto para o aprimoramento da qualidade do ensino desenvolvido na escola quanto para melhoria da qualidade da formação inicial, pela participação dos alunos da universidade nas pesquisas e nas práticas como estagiários e continuada pelo trabalho com os professores.

POSSIBILIDADES DE PARTICIPAÇÃO ENTRE PESQUISADORES E PESQUISADOS

A pesquisa qualitativa propicia a integração das dimensões

construção (utilização de textos como versão de mundo), interpretação (compreensão, atribuição de significados) e experiência (ambiente, eventos, atividades naturais e sociais) de forma interativa e construtiva e, segundo Flick (2004, p. 48), estas dimensões podem ser assim traduzidas:

O conhecimento científico e as exposições de relações mútuas incluem diferentes processos de construção da realidade: construções cotidianas, subjetivas por parte daqueles que estão sendo estudados; e construções científicas (isto é, mais ou menos codificadas) por parte dos pesquisadores na coleta, no tratamento e na interpretação de dados, bem como na apresentação das descobertas. [...] a experiência cotidiana é traduzida para o conhecimento (por aqueles que estão sendo estudados), os relatos dessas experiências ou eventos e atividades são traduzidos para textos (pelos pesquisadores).

Assim, além da variedade de métodos que propiciam a busca de dados verbais a partir de procedimentos tais como entrevistas semi-estruturadas ou narrativas, individuais ou coletivas e dados visuais, que compreendem a observação participante e não-participante, a etnografia, análise de fotos, filmes, documentos, etc., a pesquisa qualitativa privilegia a análise de casos concretos considerando os contextos locais bem como sua temporalidade, onde a voz e a ação das pessoas deste contexto se constituem em seu ponto de partida. Voltar o olhar para prática é o âmago da questão.

Ao se discutir “a agenda oculta da humanidade”, deve-se considerar a necessidade cada vez maior de *desvio para a pesquisa qualitativa* quando se abordam as questões das ciências modernas, que se apontam como disfuncionais, e se sugere como caminho a adoção de um quadro de tendências em que se propõe *o retorno ao oral, ao particular, ao local e ao oportuno*. (TOULMIN, 1990 *apud* FLICK, 2004, p. 28).

Sedimentando os caminhos para o entendimento aprofundado sobre os aspectos humanos dos eventos pesquisados nas suas particularidades, em contextos individuais ou coletivos, destaca além da importância de transformação da oralidade em produções textuais a visão de contexto em que não se privilegiam os resultados *per sí*, mas a configuração dos processos em que foram gerados.

Neste sentido, a experiência prática vem nos mostrando que há necessidade de buscar conexões entre a ação desenvolvida nos contextos intra e extra-escolar e que neste universo interativo entre universidade/escola se abrem oportunidades de ampliação dos trabalhos

de pesquisa em colaboração, com desenvolvimento de produções propiciadoras da compreensão das múltiplas questões presentes no contexto escolar pelo próprio professor.

O relato de uma experiência em andamento, vivenciada por uma equipe de professores numa universidade pública, busca socializar a viabilidade das questões teoricamente apontadas até então e mostrar os caminhos trilhados pelos sujeitos condutores da ação. Trata-se de um trabalho que teve início a partir da solicitação de ajuda à universidade feita pela coordenação e direção de uma escola que vivenciava uma situação em que cerca de sessenta crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental se encontravam em situação iminente de fracasso escolar.

O pedido na época, em meados do ano de 2005, foi para que houvesse a atuação do Departamento de Educação da universidade junto a estas crianças em suas dificuldades. Havia na ocasião grupos de segunda série que não tinham se alfabetizado e grupos de terceira e quarta séries que não tinham o domínio das operações fundamentais de matemática e apresentavam grandes dificuldades na compreensão dos enunciados de problemas. O enfoque das primeiras ações deveria ser no sentido de contribuir para que as crianças superassem dificuldades tanto com relação ao conhecimento da matemática como do aprendizado da língua materna.

Garantir a estas crianças o acesso aos saberes elementares (ler, escrever e contar) ensinados na escola fundamental significava, dentre outras coisas, possibilitar a elas o acesso aos instrumentos de luta pela cidadania; além disso, esta poderia ser uma primeira etapa de um diálogo entre universidade/escola, cujas possibilidades de construção passavam a ser vislumbradas no longo prazo.

A partir das necessidades apresentadas pela escola foi estabelecido o trabalho de campo, com a participação inicial de duas pesquisadoras, cujas ações se transformaram em objeto de investigação de pesquisas que envolveriam tanto o corpo docente como o discente da universidade e da escola fundamental nos próximos anos, vinculadas a um programa que no futuro viria a se estruturar.

Em encontros semanais com as crianças, alunos do curso de Pedagogia passaram a atuar como tutores trabalhando as dificuldades de aprendizagem apresentadas, sob a coordenação de suas orientadoras e professoras das salas de Pedagogia que freqüentavam. Nos primeiros seis meses estabeleceu-se um projeto de extensão em que todos os elementos participantes faziam trabalhos voluntários.

Inicialmente, foram realizadas reuniões mensais com a equipe

escolar onde as necessidades das crianças passaram a ser discutidas com a participação de suas professoras quando o grupo passou a partilhar fundamentações teóricas sobre limites e possibilidades acerca da inclusão. O lócus da coleta de dados das pesquisas que se desenvolveram nesta experiência compreendeu todo contexto das ações.

Assim, ao refletir sobre a questão da prática da exclusão pela repetência, pela reprovação e pelo abandono, que nega às crianças a conquista social de educação para todos, além de buscar os motivos que levavam tais crianças ao não aprendizado dos conteúdos exigidos na alfabetização da língua materna e da matemática pela escola, caberia investigar as causas que as submetiam a esta situação de fracasso escolar e os caminhos para reverter esta situação.

Para orientar o trabalho foram levantadas algumas questões sobre as quais os estudos passam a se desenvolver: a) Como as professoras destas crianças e as alunas de pedagogia entendiam a exclusão e o que consideravam importante para superá-la? b) Que diálogos seriam possíveis estabelecer entre esta escola de ensino fundamental e a universidade; quais saberes poderiam ser construídos na relação entre as crianças, suas professoras e as alunas de Pedagogia que participavam de tal proposta?

Segundo Charlot (2000), o fracasso escolar pode ser visto de duas maneiras distintas. Primeiro como um desvio, representado por diferenças que poderão ser constatadas através das estatísticas. Diversos estudos têm-se apoiado nesta visão de fracasso como diferença para afirmar que a origem social é a causa do fracasso escolar e que alunos em situação de fracasso sofrem, na verdade, de deficiências sócio-culturais. Estas diferenças transformam-se assim em carências

Uma segunda forma de discutir a questão é entendendo que o fracasso escolar não é apenas diferença. É, sobretudo, uma experiência que o aluno vive e interpreta, tendo assim a marca da singularidade presente em cada sujeito em sua maneira de ver e sentir determinadas coisas. Adeptos a esta segunda visão é que são estabelecidas as linhas teóricas estruturantes das ações.

Para obter estas informações foram realizadas entrevistas com 20 alunos do curso de Pedagogia que atuavam como tutores no projeto, 08 professoras das crianças, supervisão, coordenação e direção da escola. Foram também analisadas falas destes sujeitos nas reuniões mensais e no acompanhamento dos alunos tutores em encontros semanais de estudos e planejamento das ações.

Neste primeiro semestre de atendimento as ocorrências

observadas em cada encontro semanal de trabalho com as crianças passaram a ser registradas pelos alunos tutores, para os quais eram dados os encaminhamentos que se estabeleciam em reuniões entre estes e as pesquisadoras. Nas sessões de planejamento buscava-se compreender o que levaria tais crianças a não aprender determinados conceitos ampliando a partir das questões postas pela prática a fundamentação teórica. Estabeleciam-se assim os parâmetros e estratégias das próximas intervenções, as quais ocorreram durante todo segundo semestre do ano de 2005.

Estes alunos tutores foram mergulhando num processo investigativo sobre as questões enfrentadas pelo professor na realidade da escola, confirmando-se enquanto sujeitos do conhecimento e quebrando o que se aponta como “formação segundo um modelo aplicacionista do conhecimento”, na qual os alunos permanecem num período determinado (TARDIF, 2002).

[...] “assistindo aulas” baseadas em disciplinas e constituídas, a maioria das vezes, de conhecimentos disciplinares de natureza declarativa; depois ou durante essas aulas, eles vão estagiar para “aplicar” esses conhecimentos; finalmente, quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática e constatando, na maioria das vezes, que esses conhecimentos disciplinares estão mal enraizados na ação cotidiana. (WIDEEN *et al.*, 1998 *apud* TARDIF, 2002, p. 242).

Na experiência em questão, a formação para a pesquisa se desenvolve naturalmente e os estudos dos grupos de atendimento às crianças se ampliam para este campo. Além da leitura de textos teóricos passam a ser desenvolvidas análises das atividades das crianças, observações nas salas de aula feitas tanto pelos alunos tutores como pelas coordenadoras do projeto e organização dos relatos escritos e orais produzidos pelos sujeitos acerca de como se sentiam participando do projeto.

Questões tais como o constrangimento pelo qual passavam na escola as crianças atendidas, foram apontadas nos relatos dos alunos tutores, já nas primeiras sessões de discussão. Consta que estas crianças recebiam dos colegas o rótulo de atrasadas por estarem nas atividades que, devido à ocupação das salas pelas classes regulares, eram desenvolvidas no pátio e mesmo nos corredores da escola. Isto reforçava, segundo os alunos, a baixa auto-estima das crianças além do que, a tensão constante a que eram submetidas resultava em bloqueios que

interferiam em suas capacidades de concentração e compreensão das atividades.

Após discussão da questão com o corpo docente da escola, entre os encaminhamentos levantados como possibilidade de reorientação da ação o grupo sugeriu que as crianças deixassem de ser atendidas na escola e passassem a ser atendidas na universidade onde havia salas de aula disponíveis no período diurno.

Foi providenciado um micro-ônibus para transporte das crianças, acompanhantes e demais medidas necessárias aos deslocamentos semanais. O resultado desta medida pode ser, além da obtenção de melhoria da qualidade da participação das crianças apontada pelos tutores, constatado nos seguintes depoimentos retirados de suas produções:

Criança A: Eu achei as aulas na facudade muito legal. E também gostei das professoras ... eu achei a fadade Bem Bonita e as pessoas que estudam nela também Bonita. ... eu gostei muito de ter conhecido a facudade. (sic).

Criança B: É legal a facúdade la a gente aprendeu muitas coisa como a Escola ... nos fazem ola na Escola ... vai ter festa la tem festa Junina e festa de flocorio mas a facudade e mais legal la nos aprendeu muitas coisas.(sic)

Criança C: Eu aprendi na Facudade muitas coisas Boa Poresempro contas, divizões, Fiz novos amigos Conheci mas coisa sobre matenatica Foi muito legal mas acabou.(sic)

Outras situações, assim como esta, foram levantadas para que pudessem ser buscadas as soluções. A constante avaliação do processo permitiu ajustes desta e de outras distorções, fundados nas necessidades postas pela realidade e sustentados nos resultados das ações, possibilitando um processo auto-regulador das práticas desenvolvidas, com participação dos sujeitos envolvidos.

Diante de questões deste quilate, o universo do conhecimento buscado pelos tutores extrapolou os limites do conteúdo disciplinar e se ampliou de acordo com as necessidades imprimidas pela prática pedagógica.

Neste sentido, Brousseau argumenta que, ao professor cabe desempenhar diferentes papéis que os levem a realizar um “trabalho inverso ao cientista, uma recontextualização do saber, e isto implica em buscar situações que dêem sentido aos conhecimentos que devem ser ensinados”. (BROUSSEAU, 1996, p. 48). Para este autor:

[...] o professor é uma espécie de ator. Atua segundo um texto escrito em outro contexto e segundo determinada tradição. Deste modo, cabe ao professor vivenciar um texto que traduz [...] a situação didática por conduzir (evidentemente, não o texto no sentido restrito). (p. 72).

Diante da evolução das crianças apontada por suas professoras durante as aulas regulares e o crescente envolvimento e produção nas interações destas com os alunos de Pedagogia, foi elaborada para o ano de 2006 a ampliação das ações com a participação de quatro pesquisadoras, três delas desenvolvendo ações no âmbito desta escola e uma quarta trabalhando com os gestores de treze escolas da Rede Municipal atendida.

Foi obtido o financiamento do MEC através do PROEXT, o que possibilitou a compra de materiais pedagógicos, pagamento de bolsa para alunos que até então cobriam suas despesas de deslocamento e outras com recursos próprios e aquisição de equipamentos para registro e reprodução de som e imagem para os projetos.

Dos resultados obtidos ao final de 2006, juntam-se ao projeto mais dois pesquisadores que passam a atender escolas da zona rural e de uma aldeia indígena. O número de alunos participantes se amplia junto com a proposta para 2007, novamente aceita pelo MEC. O interesse e a procura de outras escolas durante este ano atraem novos pesquisadores que se incorporam ao planejamento de um programa composto por quatorze projetos compostos por capacitações, eventos, ateliês, jornadas e processos de produção coletiva.

Concomitante a estes projetos, são mantidos quatro grupos de estudos e pesquisas coordenados por professores e pesquisadores do Departamento de Educação desta Universidade, estudando e pesquisando temáticas sobre alfabetização, letramento e letramento matemático, contos de fadas sob enfoque da psicanálise, gestão da escola, educação e trabalho.

Assim, o processo colaborativo estabelecido nas ações em que se constroem as bases das pesquisas se fortalece nos grupos de pesquisa e aponta, na evolução dos relatos dos sujeitos participantes, a evolução das falas iniciais características de concepções ingênuas para um amadurecimento destas concepções no processo sustentado pela ação – reflexão - ação. Os elementos participantes, tanto dos grupos de pesquisa quanto das ações vivenciadas compõem voluntariamente e isto propicia um grande envolvimento nas atividades.

Dos depoimentos obtidos na avaliação de encerramento do ano

de 2007, as seguintes falas de alunos e professores demonstram este amadurecimento.

Aluno A: Ir para o 5º ano foi um desafio. Sala de aula com 40 alunos, bem variada. [...] A primeira atividade foi uma produção textual. Achei que tinha sido um desastre (muito conteúdo mas muitos erros). A coordenadora disse que havia ali um tesouro a ser trabalhado na forma de re-escrita dos textos. A atividade de reescrita foi maravilhosa. Aprendemos muito, foi gratificante.

Professora A: Que maravilha seria se todas as escolas do município pudessem realizar essa parceria tão grandiosa quanto a nossa, de ousadia, realizações, companheirismo, dedicação e profissionalismo, valeu a pena o ano de 2007.

Aluno B: Estar todo esse tempo com eles, me fez acreditar mais em mim. Ensinar nem sempre foi minha vocação, mas hoje percebo que posso fazer algo por eles.

Professora B: Este projeto estendeu não somente para mim, mas para todos que participaram a oportunidade de crescer e se desenvolver na área em que estamos atuando. Dificuldades encontradas no começo do ano foram solucionadas durante o ano com muito sucesso e com a ajuda dos monitores.

O trabalho com o corpo docente das escolas passou a fazer parte do calendário escolar e estudos sobre as possibilidades legais de integração dos grupos de estágio curricular para atuar nestas escolas vêm sendo feitos na universidade. A participação de alguns professores nas reuniões dos grupos de pesquisa ocorreu por solicitação individual destes que freqüentam estes grupos na universidade, fora do horário de trabalho da escola.

O interesse pela pesquisa sobre a própria prática e o aprofundamento dos estudos no campo da pesquisa, gerado no contexto de colaboração desenvolvido nas escolas, extrapola as necessidades imediatas produzidas pelo contexto da sala de aula e se ampliam pela vontade de saber mais.

A manutenção de um grupo colaborativo de trabalho envolve muitos desafios pela complexidade que envolve um trabalho não hierarquizado dentro de um contexto social pautado na hierarquização, mas quando este grupo se estabelece com um objetivo e um programa de trabalho claramente assumido, constitui um dispositivo com um grande

poder realizador. (BOAVIDA e PONTE, 2002, p. 3).

Na experiência em questão, produções de textos e apresentação de relatos em congressos de educação passam a fazer parte dos afazeres das professoras e dos alunos participantes de alguns grupos de estudos e pesquisas e, de fato, muitos desafios já foram enfrentados.

Entretanto, esta tem sido uma das atividades que tem impulsionado os sujeitos participantes ao exercício de suas capacidades criativas, tanto pela imprevisibilidade que os desafios postos pela ação impõem quanto pela condição de interatividade que a solução dos problemas requer. Este é, portanto, um fato novo em nossos grupos de pesquisa e bem sabemos que é o início desta nova experiência de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O alto índice de evasão e repetência que assola os primeiros anos do Ensino Fundamental no Brasil, já antigo conhecido dos organismos educacionais brasileiros, reflete por um lado, a dificuldade da escola em cumprir seu papel como socializadora dos conhecimentos e, por outro, o aspecto cultural das desigualdades materiais presentes em uma sociedade excludente, marcada pela divisão de classes sociais.

Neste contexto, o problema do acesso ao conhecimento das camadas populares não pode ser discutido de forma fragmentada, desconsiderando as condições objetivas produzidas pela escola e pelo fracasso escolar. Assim, do mesmo modo que a escola pode se constituir em forte aliada para ruptura destas situações de exclusão pode ainda propiciar sua manutenção frente às várias feições que pode assumir na ação pedagógica que se desenvolve em seu interior.

O cumprimento da função social que cabe a Universidade Pública brasileira tem uma relação direta com o crescimento da sociedade vista numa visão ampla de seu desenvolvimento. A prática de modelos fragmentados não condiz com estas condições e cada vez mais, as pesquisas destacam a importância de aprendizagens que vão além dos aspectos epistemológicos, mas que propiciem aprendizagens acerca das relações humanas em contextos colaborativos.

A busca da inclusão se faz, assim, em contextos coletivos em que as trocas de experiências se consolidem em situações multilaterais onde, de direito e de fato, a apropriação dos conhecimentos se consolide como ferramenta para o exercício da cidadania.

Abrem-se neste universo interativo entre universidade/escola oportunidades de ampliação de um trabalho de pesquisa colaborativa cujo

desenvolvimento pode vir a culminar em produções propiciadoras da compreensão das múltiplas questões presentes no contexto escolar pelo próprio professor. Deste modo, se iniciam as atividades planejadas para o ano 2008.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOAVIDA, A. M.; PONTE, J. P. da. *Investigação colaborativa: potencialidades e problemas.* (2002) Disponível em ([http://www.educ.fc.ul/docentes/jponte/docs-pt/02-Boavida-Ponte\(GTI\).pdf](http://www.educ.fc.ul/docentes/jponte/docs-pt/02-Boavida-Ponte(GTI).pdf)). Acesso em 17/02/2008.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.* Porto: Porto Editora, 2006.

BROUSSEAU, G. Os diferentes papéis do professor. In: PARRA, C.; SAIZ, I. *Didática da matemática: reflexões psicopedagógicas.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria.* Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa.* 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional.* Petrópolis: Vozes, 2002.

Recebido em fevereiro de 2008

Aceito em julho de 2008