

A PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Leociléa Aparecida Vieira; Elizabeth Regina Streisky de Farias;
Denise Maria Vaz Romano França; Simone Sartori Jabur

*Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus Paranaguá, Colegiado de Pedagogia
leocilea.vieira@unespar.edu.br; elizabeth.farias@unespar.edu.br; denise.franca@unespar.edu.br;
simone.jabur@unespar.edu.br*

Resumo: Este artigo tem por objetivo refletir sobre a pesquisa como princípio educativo enquanto proposta metodológica inovadora à construção do conhecimento. Salienta de que apesar de este estudo ter como foco o ensino universitário, entende-se que a educação, centrada na pesquisa, pressupõe o ato de (des)construção permanente, considera que o espírito perquiridor deve estar presente (e é o mesmo) em todas as fases educativas – da educação infantil à pós-graduação – o que distingue cada momento é o processo de busca e o propósito em cada uma das etapas. Essa reconstrução requer habilidade, envolve competência para saber pensar e questionar o que se sabe, aprender a aprender e reelaborar saberes. A metodologia adotada neste estudo é de cunho exploratório e se caracteriza pela pesquisa bibliográfica, a qual se ancorou em autores consagrados que versam sobre o assunto, especialmente, nas obras de Pedro Demo *Educar pela Pesquisa* e *Pesquisa: princípio científico e educativo*. Alerta de que na proposta da pesquisa como princípio educativo o professor é orientador do estudo. Ele norteia o processo de aprendizagem e, em vez de pesquisar pelo aluno, ele o estimula a querer saber mais e desperta sua curiosidade. O aluno é o agente da aprendizagem, tornando-se um estudioso autônomo, capaz de buscar por si mesmo os conhecimentos, formar seus próprios conceitos e opiniões. Por fim, conclui que ao adotar esta metodologia como opção pedagógica há um longo caminho a ser percorrido, haja vista, que, na maioria das vezes, o aluno não adquiriu o hábito pela pesquisa.

Palavras-chave: pesquisa educacional, educação pela pesquisa, metodologia de ensino, formação de professor

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA...

As práticas de pesquisa têm demonstrado uma fragmentação do conhecimento. Acredita-se que isso se deve aos avanços tecnológicos que possibilitam o acesso a tantas informações e, simultaneamente, se tem muito, mas pouco se conhece com propriedade. Assim, pode-se afirmar que, na maioria das vezes, o conhecimento fica reduzido ao senso comum. Isso se deve, em parte, à falta de clareza sobre a essência e/ou conceito de pesquisa por parte de professores, o que, conseqüentemente, acarreta uma orientação imprecisa aos alunos sobre o que é e como se faz pesquisa.

Neste sentido, a pesquisa como princípio educativo torna-se uma excelente opção metodológica na trilha da construção do conhecimento, pois compreende a investigação como prática de criação, de desejo de conhecer e de descoberta. Mediante uma prática intencional, possibilita ao indivíduo, reconstruir o conhecimento tornando-o sujeito de sua própria história.

Frente ao exposto, este estudo tem por intuito refletir sobre a pesquisa como princípio educativo bem como descrever os momentos vislumbrados nesta proposta metodológica para que uma pesquisa se efetive de fato em sala de aula, quais sejam: o questionamento, a construção de argumentos e a comunicação.

É mister salientar que este é um estudo de cunho exploratório e a fim de buscar suporte teórico ao assunto proposto adotou-se como opção metodológica a pesquisa bibliográfica. Assim, inicialmente realizou-se levantamento bibliográfico no intuito de levantar as obras pertinentes sobre o assunto. Selecionaram-se os autores que realizaram uma síntese sobre o significado da pesquisa como base da construção do conhecimento, dentre eles, Chizzotti (2001); Marques (2008); Moraes, Galliazzi e Ramos (2004); Pádua (1988) e, especialmente, Pedro Demo (1993 a 2009), particularmente, *os livros Educar pela Pesquisa e a Pesquisa: princípio científico e educativo*.

2 A PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: EM BUSCA DE SIGNIFICADOS

[...] quem põe o seu filho na escola espera que ela cumpra com seu papel mais importante que – ao contrário do que muita gente pensa, professores inclusive – não é apenas “transmitir conteúdos”, mas sim ensinar a aprender.

(Marcos Bagno)

A pesquisa como princípio educativo compreende a investigação como prática de criação, de desejo de conhecer e de descoberta. Mediante uma prática intencional, possibilita ao indivíduo, reconstruir o conhecimento tornando-o sujeito de sua própria história. Nas palavras de Minayo (2002), “é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo”.

Chizzotti (2001, p. 106), menciona que

o ensino ganha significado novo quando propicia o prazer da descoberta e a importância do conhecer, quando provoca a observação, mobiliza a curiosidade, move a busca de informações, esclarece dúvidas e orienta as ações; em suma, quando supre as necessidades vitais do discente.

Para isso, é necessário compreender, tal como propõe Demo (1996) que a pesquisa e a educação são processos coincidentes, pois ambas combatem a ignorância; valorizam o questionamento; dedicam-se ao processo reconstutivo; incluem confluência entre teoria e prática;

opõem-se à condição de objeto e a procedimentos manipulativos e condena a cópia como reprodução do conhecimento.

Köche (1997, p, 18), alerta que

apesar de a natureza da ciência ter evoluído, a escola continua a ensinar conhecimentos prontos, cultivando uma ciência imóvel, onde os acréscimos são apenas continuação do que já está estabelecido. O professor se transformou em um “auleiro”, transmissor de verdades estáticas. Está tão enraizada essa forma de desenvolver o ensino, que o próprio aluno reclama quando não recebe informações esquematizadas, apontando para a resposta certa. E o bom professor é aquele que consegue dar espetáculo de ilusionismo: demonstrar como verdadeiro e imutável o saber que está em permanente revolução.

Esse fato é extremamente vivenciado, em função do ensino tradicional, ainda dominante. Na universidade, manifesta-se com maior intensidade, pois o aluno passa por toda a educação básica acostumado a receber a informação de forma transmissiva.

Na graduação, é comum o aluno que ao ter contato com uma proposta diferenciada, tal como o educar pela pesquisa ou até mesmo a disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica, vista como o caminho para novas descobertas, opor resistência. Assim, essa etapa da escolarização exige, por parte do acadêmico, que vá além do silêncio, da atenção e da cópia e passe a leituras, interpretações, diálogos constantes na busca de uma verdade que poderá não ser a última. Muitas vezes, essa proposta acaba sendo mal interpretada, até por outro docente; aquele que continua a incentivar reprodução do conhecimento.

Pádua (1988, p. 149) alerta que

na vida acadêmica, o termo “pesquisa” tem designado uma ampla variedade de atividades desde a coleta de dados para a realização de seminários à realização de pastas-arquivo com recortes de jornais e revistas sobre um assunto escolhido pelo professor, ou mesmo uma forma de resumo, coleta indiscriminada de trechos de vários autores sobre um determinado tema, resultando uma “colcha de retalhos” praticamente inútil ao processo de aprendizagem.

No educar pela pesquisa isso é inviável. O professor é orientador do estudo. Ele norteia o processo de aprendizagem e, em vez de pesquisar pelo aluno, ele o estimula a querer saber mais e desperta sua curiosidade. O aluno é o agente da aprendizagem, tornando-se um estudioso autônomo, capaz de buscar por si mesmo os conhecimentos, formar seus próprios conceitos e opiniões.

Brandão (2003, p. 167) afirma que

a passagem progressiva de um ensino centrado no dizer a palavra sabida para uma aprendizagem fundada no buscarmos juntos a palavra que nos diga algo, por meio de uma alternativa qualquer de investigação partilhada, transforma uma turma passiva de alunos em uma comunidade ativa de criação de aprendizados. Ela funda a comunidade aprendente, não tanto pelos conteúdos disciplinares que articula, mas pelos processos interativos por meio dos quais o “ensino de” se

funde na “aprendizagem através de” e gera, passo a passo, experiências de vivências dialógicas de saber.

A pesquisa em sala de aula transforma professor e aluno em parceiros na busca e na construção do conhecimento, conjugando teoria e prática como aliadas no processo educativo. São oportunas as palavras de Demo (1996, p. 9), de que “o aluno não vai à escola para assistir à aula, mas para pesquisar, compreendendo-se por isso que sua tarefa crucial é ser parceiro de trabalho, não ouvinte domesticado”.

Rubem Alves (2000, p. 22) compartilha com o exposto ao mencionar que “não queremos alunos que saibam de cor os mapas e os seus caminhos já conhecidos. Para isso basta a memória. Queremos alunos que, sabendo a ‘linguagem’ dos mapas, sejam capazes de encontrar os caminhos em mapas que nunca viram [...]”.

Dessa maneira, para que pesquisa se torne um princípio educativo, é necessário despertar no aluno o interesse, que eles compreendam para que serve, onde e como poderão utilizar determinado conhecimento, pois

se a pesquisa é a razão do ensino, vale o reverso: o ensino é a razão da pesquisa, se não quisermos alimentar a ciência como prepotência a serviço de interesses particulares. Transmitir conhecimento deve fazer parte do mesmo ato de pesquisa, seja sob a ótica de dar aulas, seja como socialização do saber, seja como divulgação socialmente relevante (DEMO, 2009, p. 52).

Pesquisar como princípio educativo significa reconstruir processos e produtos específicos da aula – por exemplo, construção de materiais didáticos; elaboração de proposta pedagógica própria; exercitar a leitura e a escrita com argumentos claros e fundamentados, entre outros (DEMO, 1996).

Por isso, a pesquisa deve iniciar com um levantamento dialógico sobre o que os alunos (que mistérios) querem desvelar, sobre que problemática gostariam de investigar, pois, conforme Demo (1996, p. 8) “a pesquisa inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que busca fazer e fazer-se oportunidade, à medida que começa e se reconstitui pelo questionamento sistemático da realidade”.

Pelo exposto, a pesquisa deve ser concebida como atitude cotidiana em que docentes e discentes desenvolvem o questionamento reconstrutivo diário, com o qual se reconstrói a realidade de forma significativa.

Moraes; Galliazi e Ramos (2004, p. 11) assinalam que

a pesquisa em sala de aula pode ser compreendida como um movimento dialético, em espiral, que se inicia com o questionar dos estados do ser, fazer e conhecer dos participantes, construindo-se a partir disso novos argumentos que possibilitam atingir novos patamares desse ser, fazer e conhecer, estágios esses estão comunicados a todos os participantes do processo.

Este processo é cíclico e exige a participação de todos os sujeitos envolvidos.

3 PRESSUPOSTOS DA PROPOSTA METODOLÓGICA DA PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

No educar pela pesquisa três momentos devem ser vislumbrados da pesquisa em sala de aula: o questionamento, a construção de argumentos e a comunicação.

Esses mesmos pressupostos são descritos por Demo (1996) na proposta da pesquisa como princípio educativo: o questionamento reconstrutivo e a emancipação, os quais englobam teoria e prática, qualidade formal (inovação pelo conhecimento) e política (intervenção ética e cidadania) e a argumentação que tem como sustentação o aprender a aprender, aprendizagem construída por meio da elaboração pessoal.

A problematização é o ponto de partida de toda pesquisa. Oliveira (2009), expõe que

não é possível pesquisar temas, mas somente problemáticas: preciso ter perguntas para serem respondidas. Fazer pesquisa é responder a perguntas cujas respostas não tenho de antemão. **Só que fazer perguntas não é tão fácil quanto parece.** Fazer perguntas não é banal. Muita gente não sabe fazer perguntas, desenvolver as perguntas, associar conjuntos de perguntas de modo a formar problemáticas. Muitas pessoas têm dificuldades em entender determinadas questões porque não conseguem formular as perguntas adequadas sobre elas (*sem grifos no original*).

Nessa perspectiva, retoma-se a seguinte questão: sem problema não há pesquisa. Aqui, nesta investigação, a resposta a esta pergunta está diretamente voltada às práticas de pesquisa e às metodologias aplicadas pelos professores e orientadores para o desenvolvimento delas.

Assim, a pesquisa é vista neste trabalho como princípio educativo, como uma proposta metodológica que, por meio de um processo dialógico, busca romper a concepção de ensino embasada na transmissão de conhecimento e vislumbram-se quatro momentos: problematização do conhecimento; construção/levantamento de hipóteses; leitura (embasamento teórico) e escrita (comunicação). Salienta-se, ainda, que esses momentos são cíclicos e, que tal como espiral, são inacabados: o fim de um processo é o início de outro. É necessário, porém, que ao término de um processo seja feito sua validação por meio de aperfeiçoamentos (avaliação).

Freire e Faundez (2008), em *Por uma pedagogia da pergunta*, mencionam que o conhecer nasce como resposta a uma pergunta. O problema é que desencadeia uma procura a qual leva um movimento em busca da resposta e à solução.

Entende-se que nenhum tema pode ser tratado se não for um problema. De fato, toda ação humana, seja prática, seja teórica, volta-se à solução de dificuldades. E é exatamente essa a definição de problema: uma dificuldade, teórica ou prática, que o aluno sente que, ainda, não foi resolvida e lhe instiga a curiosidade pelo desvelamento.

Nem sempre é fácil localizar “onde está o problema”. Sugere-se que o aluno procure nas atividades práticas vivenciadas no seu dia a dia. A outra fonte indicada para localizar problemas é na literatura: os próprios autores, na introdução de seus trabalhos, costumam dizer qual ou quais os problemas que os levaram a pesquisar o assunto da obra.

Moraes, Galliazi e Ramos (2004) mencionam que o questionamento é constituído de três passos. Inicia-se com a tomada de consciência pelo sujeito do quem é ele e do que pensa – reflexão sobre o que se conhece, como se fazem as coisas e como se é; conhecimento de outras possibilidades de ser – isso pode ocorrer por meio de leitura, conversa e discussão com colegas e com o professor e; observação de outras realidades e vivências.

O levantamento de problemas referentes a um tema exige criatividade e método. Alguns comportamentos compatíveis com a problematização, ou seja, a localização de problemas dentro de temas, são: a postura indagante, típica da pessoa que pergunta mais e mais, dizendo: “não aceito o que aí está”; o hábito da leitura crítica, que procura fichar a literatura, sempre em busca de pontos críticos; e a atitude de análise e síntese, que consiste em dividir (análise) o assunto em partes, de acordo com certos critérios, e, depois, recompô-lo (síntese) no todo, para ver se encontra, ao fracionar e em seguida reintegra furos, descontinuidades, crises de passagem, em suma, problemas (VIEIRA, 2005).

São oportunas as palavras de Lima (2008, p. 15), ao mencionar que

a educação (formal e informal) não deveria estar fundada em respostas para perguntas que não foram formuladas (pedagogia tradicional), mas, sim, na competência para formular perguntas contextualizadas e pertinentes (problematizar) e também nos referenciais teóricos e metodológicos capazes de colaborar para a busca de soluções pela investigação da realidade.

Para auxiliar o aluno a levantar questionamentos, é preciso incitá-lo a perguntar: o que pesquisar em torno do tema? O que seria interessante eu investigar? O que me incomoda em torno do assunto que escolhi? O que eu não sei sobre o assunto e gostaria de saber? Essas questões, além de nortear o processo de construção da pesquisa, estimulam o aluno em busca de suas respostas.

O passo seguinte, a problematização, é a construção/levantamento de hipóteses que ajudam a “decidir sobre o sentido do momento, a partir do questionamento anteriormente produzido” (MORAES; GALLIAZI; RAMOS, 2004, p. 16).

Hipótese, conforme a etimologia, significa “o que está suposto”. A hipótese propõe uma solução para o problema levantado; são explicações provisórias, ideias construídas na busca de explicação/compreensão do fato ou fenômeno.

A função da hipótese é fixar a diretriz da pesquisa, tanto no sentido prático, orientando a coleta de dados, quanto no sentido teórico, coordenando os resultados em relação a um sistema explicativo ou teoria.

A respeito das hipóteses, Rubem Alves em seu livro “*Filosofia da ciência*” (1996, p. 85) faz a seguinte colocação:

a ciência, bem como o conhecimento de qualquer tipo, se inicia quando alguém faz uma pergunta inteligente. A pergunta inteligente é o começo da conversa com a natureza (ou com a sociedade...). Lembre-se que, na verdade, a pergunta, a que se dá o nome de hipótese, já contém a resposta [...].

Isso porque a hipótese é gerada juntando o conteúdo da pergunta (problema) com a suposta resposta (verdade provisória) e, independente do conteúdo ser negativo, a hipótese é sempre uma afirmação.

Uma vez formulada a hipótese, é necessário fundamentá-la. Daí a necessidade de se recorrer à literatura, o embasamento para as supostas “verdades”. O que há escrito sobre o assunto?

É preciso estudar sobre o problema e a hipótese. Necessita-se recorrer à leitura. O embasamento teórico serve para que se aumentem a extensão e a profundidade do conhecimento sobre o assunto, além de tornar claro para nós o que é essencial e o que é secundário, facilita a delimitação acerca do tema que se propõe a investigar.

Aprender a ler não é uma tarefa simples, pois exige uma postura crítica, sistemática, uma disciplina intelectual por parte do leitor. Esses requisitos básicos só podem ser adquiridos por meio da prática, pois conforme Andrade (2003, p. 17),

os livros, de modo geral, expressam a forma pela qual seus autores vêem o mundo; para entendê-los é indispensável não só penetrar em seu conteúdo básico, mas também ter sensibilidade, espírito de busca, para identificar, em cada texto lido, vários níveis de significação, várias interpretações das ideias expostas por seus autores.

A leitura não é uma tarefa fácil, pois vai além da decodificação dos signos e da junção das palavras. “Quando um texto é apenas lido reproduzivelmente ou copiado imitativamente, ainda não aparece o raciocínio, o questionamento, o pensar” (DEMO, 1996, p. 24). Na pesquisa, como princípio educativo, uma das condições é habilitar o aluno a interpretações próprias de leitura, compreender o que está lendo.

Para Demo (1996, p. 24), “compreender o sentido de um texto implica estabelecer relações entre texto e significado, colocar em movimento modos de entender e compreender, indagar possibilidades alternativas de compreensão, perceber e dar sentidos, e assim por diante”.

Paulo Freire (1982), em suas *Considerações em torno do ato de estudar*, chama a atenção de que o ato de estudar e ler não são neutros e, portanto, exigem postura crítica, compreensão e reelaboração por parte do leitor. Para o autor,

estudar seriamente um texto é estudar o estudo de quem, estudando, o escreveu. É perceber o condicionamento histórico-sociológico do conhecimento. É buscar as relações entre o conteúdo em estudo e outras dimensões afins do conhecimento. Estudar é uma forma de reinventar, de recriar, de reescrever - tarefa de sujeito e não de objeto. Desta maneira, não é possível a quem estuda, numa tal perspectiva, alienar-se ao texto, renunciando assim à sua atitude crítica em face dele (FREIRE, 1982, p. 10).

Isso indica que o ato de leitura exige que o estudioso assuma o papel de sujeito desse ato. Essa ação não se resume aos momentos formais diante do livro ou no laboratório, mas é uma atitude constante frente ao mundo. Dessa maneira, é preciso registrar, “fichar” todas as observações, até as mais corriqueiras.

Ao estudar, o leitor entra em *diálogo* com o autor do texto e deve procurar entender as circunstâncias que o levaram a redigi-lo, os desafios que lhe foram colocados, os condicionamentos históricos que o envolveram e o caminho percorrido até a formulação da sua proposta. Com isso, há uma desmistificação do livro e uma humanização da relação autor-leitor.

Essa dinâmica possibilita o ingresso no quarto momento da proposta – *a escrita (comunicação)*. É a fase da produção e/ou a reconstrução do conhecimento. O aluno passa de leitor a autor. Conforme Demo (1996, p. 24), “aparecendo a elaboração própria, torna-se visível o saber pensar e o aprender a aprender”.

É necessário comunicar; socializar o conhecimento; compartilhar com o outro, por meio da linguagem, o produto da criação.

De acordo com Marques (2003, p. 89),

o que faz a escrita não são simples sinais gravados num suporte físico, mas é a significância que eles adquirem ao se inscreverem na ordem simbólica pela qual os homens se entendem criando os seus mundos. Não existe, portanto, o escrever sem a interlocução de sujeitos que interagem, que se provocam através dele em dialógica produção de significados. Não existem o que escreve e o que lê, sem a recíproca suposição da ação de um deles sobre a ação do outro.

A comunicação escrita culmina com o fim de um processo e início de outro; pois o desenvolvimento da escrita é uma atividade em permanente reconstrução. Além de apresentar o produto de sua criação para a comunidade, o ator submete, até mesmo indiretamente, seu texto à crítica e o abre para discussões e debates entre seus pares.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta da pesquisa como princípio educativo é um processo cíclico, entretanto, ao término de um processo, deve se realizar a avaliação com o intuito de aperfeiçoamento e acompanhamento do processo de construção do conhecimento dos alunos.

Ao se optar pela proposta metodológica da pesquisa como princípio educativo percebe-se que há um longo caminho a percorrer, especialmente, diante de questionamentos como: O grande desafio que se coloca para os professores sejam eles da Educação Básica ou do Ensino Universitário é de que maneira a pesquisa pode se tornar uma prática educativa nas escolas? Ou, como se dá o processo de construção e re-elaboração do conhecimento por meio da proposta metodológica do ensinar e aprender pela pesquisa?

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e a suas regras*. São Paulo: ARS Poetica, 1996.
- _____. A maratona safada. In: _____. *Estórias de quem gosta de ensinar: o fim dos vestibulares*. Campinas: Papyrus, 2000.
- ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- BAGNO, Marcos. *Pesquisa na escola: o que é, como se faz*. 5.ed. São Paulo: Loyola, 2000.
- BRANDÃO, Carlos R. *A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa na educação*. São Paulo: Cortez, 2003.
- CHIZZOTTI, Antonio. Metodologia do Ensino Superior: o ensino com pesquisa. In: CASTANHO, Sérgio; Castanho, Maria Eugênia (Org.). *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2001.
- DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- _____. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- FREIRE, Paulo. Considerações em torno do ato de estudar. In: _____. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. (Coleção o mundo hoje; v. 10)
- FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- KÖCHE, José Carlos. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LIMA, Manolita Correia. *Monografia: a engenharia da produção acadêmica*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2008.
- MARQUES, Mário Osório. *A escola no computador: linguagens rearticuladas, educação outra*. Ijuí: Unijuí, 2003.
- _____. *Escrever é preciso*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAES, Roque; RAMOS, Maurivan G.; GALIAZZI, Maria do Carmo. Pesquisar e aprender em Educação Química: alguns pressupostos teóricos. *Engenharia Ambiental*, Espírito Santo do Pinhal, v.1, n.1, p. 57-64, jan./dez. 2004. Disponível em: <<http://usuarios.upf.br/~adelauxen/textos/pesquisareaprender.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo; RAMOS, Maurivan G. Pesquisa em sala de aula: fundamentos e pressupostos. In: _____.; LIMA, Valderez Marina do Rosário (Orgs.). *Pesquisa em sala de aula: tendências para a Educação em Novos Tempos*. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 9-24.

OLIVEIRA, Gilvan Müller. *A pesquisa como princípio educativo*. Florianópolis: Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística, 2009. Disponível em: <<http://www.ipol.org.br/ler.php?cod=233>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. O trabalho monográfico como iniciação à pesquisa científica. In: CARVALHO, Maria Cecília M. de. (Org.). *Construindo saber: técnicas de metodologia científica*. Campinas: Papirus, 1988 p. 149-170.