Universidade de São Paulo

Instituto de Física

Luis Augusto Alves

Escolas Públicas “Vivendo e Sonhando com a USP”:

Representações Sociais do conhecimento escolar

Vol. Único

São Paulo
2013

LUIS AUGUSTO ALVES

Escolas Públicas “Vivendo e Sonhando com a USP”:

Representações Sociais do conhecimento escolar

Tese apresentada ao Instituto de Física e Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Ensino de Ciências Modalidade Física.

Área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática

Orientador: Prof. Dr. Mikiya Muramatsu

SÃO PAULO

2013

Autorizo a reprodução e a divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA
Preparada pelo Serviço de Biblioteca e Informação
do Instituto de Física da Universidade de São Paulo

Alves, Luis Augusto

Escolas públicas “vivendo e sonhando com a USP”: representações sociais do conhecimento escolar. São Paulo, 2013.

Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, Instituto de Física, Instituto de Química e Instituto de Biociências.

Orientador: Prof. Dr. Mikiya Muramatsu

Área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática.

Unitermos: 1. Ciência (Estudo e ensino); 2. Educação; 3. Educação não-formal; 4. Psicologia social; 5. Discurso do sujeito coletivo.

USP/IF/SBI-008/2013

Alves, Luis Augusto. Escolas Públicas “Vivendo e Sonhando com a USP”: Representações Sociais do conhecimento escolar. Tese apresentada ao Instituto de Física e Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Ensino de Ciências Modalidade Física.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr.Mikiya Muramatsu (orientador) Instituição: IF-UPS
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dra. Lúcia Helena Sasseron Roberto Instituição: FE-USP
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. Ivã Gurgel Instituição: IF-UPS
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dra. Vera Bohomoletz Henriques Instituição: IF-UPS
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. Fernando Lefevre Instituição: FSP-USP
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Dedico

Este trabalho

Aos meus pais, que já se foram, mas que para além das saudades deixaram exemplos de correção e dedicação que procuro seguir.

e

A minha amada esposa Sandra Lúcia que sempre me apoiou, confortou e me inspirou em todos os caminhos que trilhei e tive o prazer de sua companhia.

Obrigado Flor!

Agradecimentos

O presente trabalho não teria se realizado sem os esforços da Universidade de São Paulo e das Escolas parceiras no projeto Novos Talentos, a EMEF Jd. da Conquista; EMEF Candido Portinari; EE Florestan Fernandes e ETEC Gildo Gildo Marçal Bezerra Brandão a todos, dedico minha gratidão pelo que partilhamos, pelo que aprender.

Agradeço também aos companheiros, de trabalho da área de Física no Instituto Federal de Educ. Ciência e Tec. de São Paulo pelo apoio e compreensão a mim dispensados ao longo dos anos que esse trabalho se realizou.

Sou especialmente grato ao meu professor e orientador Mikiya Muramatsu, pela oportunidade de conhecer seu trabalho e por poder fazer parte da maravilhosa formação em Educação e em Divulgação da Ciência que promove aos seus alunos nos vários projetos.

Ao amigo e compadre Jonny Nelson parceiro na vida e no trabalho desse meu início como professor de Física na escola média, sempre esteve presente partilhando e apoiando minhas ações.

Aos companheiros; hoje minha família, do Arte & Ciência no Parque pela companhia, pelo apoio, diversão e trabalho que pudemos partilhar ao longo dos últimos anos.

Resumo

Alves, Luis Augusto. **Escolas Públicas Vivendo e Sonhando com a USP: Representações Sociais do conhecimento escolar.** 2013. 170 f. Tese (Doutorado) - Instituto de Física e Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

A Universidade de São Paulo (USP) e quatro escolas públicas da periferia de cidade de São Paulo propuseram uma parceria, para capacitação de professores, e imersão de alunos e professores em espaços de Cultura e de Divulgação da Ciência no campus universitário, com início em 2011. Este projeto faz parte do programa *Novos Talentos* da CAPES e tem o objetivo de realizar atividades extra curriculares com ênfase na política de inclusão social.

As escolas visitaram onze desses espaços, um por dia (manhã e tarde), sempre em grupos de vinte alunos acompanhados por um professor da escola e um monitor, aluno da Universidade. Os alunos participaram de atividades elaboradas pelos educadores desses espaços para vislumbrar a Cultura e a Ciência em uma perspectiva que os aproximou das fronteiras do conhecimento bem como, das preocupações e aspirações próprias de cada campo.

A nossa proposta de pesquisa se inseriu nesse contexto, com a preocupação de saber o quanto esse projeto poderia colaborar para vida dessas escolas parceiras, e nesse sentido escolhemos olhar a relação dos alunos com o conhecimento escolar formal, e verificar se a imersão promovida no projeto iria de alguma forma modificar essa relação.

Para acessarmos os pensamentos que norteiam os alunos na relação com o conhecimento escolar, trabalhamos com o conceito de Representação Social, pois elas orientam o grupo social em suas escolhas e definem as posturas e comportamentos dos integrantes do grupo.

O método que escolhemos para conhecer as representações sociais foi o do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que consiste em construir uma fala coletiva a partir de depoimentos individuais. Nessa técnica comparamos os vários depoimentos individuais para descobrir o que há em comum, e esse material discursivo comum é a matéria prima do Discurso do sujeito coletivo.

Os DSCs nos permitiram saber as representações sociais dos alunos sobre o conhecimento escolar, e como os acompanharemos durante o ano em que a parceria entre a Universidade e a Escola pública se realiza, nós poderemos saber se e como essa relação com o conhecimento escolar formal se modifica.

Palavras Chave: Educação, Educação não-formal, Psicologia Social, Discurso do Sujeito Coletivo.

Abstract

Alves, Luis Augusto. **Public Schools Living and Dreaming with USP: Social Representations of Scholar Knowledge.** 2013. 170 f. Tese (Doutorado) - Instituto de Física e Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

The University of São Paulo (USP) and four Public Schools of outskirt of São Paulo City proposed a partnership for qualifying teachers, and immersion of students and teachers in places of culture and dissemination of science in the University campus, that initiated in 2011. This project belong to the program New Talents from CAPES and its objective is to realize extra activities outside from school, with emphasis in the social inclusion polity.

The schools visited eleven of these places, one a day (morning and afternoon), always in groups of twenty students accompanied by a teacher of their own school and a escort (that was a student of the University). The students participated of activities that were elaborated by the educators of these places to glimpse the culture and the science in a perspective that approximated them to the border of knowledge as well as of preoccupations and aspirations of each area of knowing.

Our proposal of research inserted in this context with the preoccupation in knowing how much this project could be collaborate to the life of these partnership schools, and in this sense we chose to look at relationship between the students and the formal scholar knowledge to verify if the immersion promoted by the project would modify in some way this relationship.

To access the thoughts that direct the students in relation with the scholar knowledge, we work with the concept of social representation, because they orient the social group in their choices and define the attitudes and behaviors of the group members.

The method that we chose to know the social representations was the discourse of Collective subjects (DCS), that consists in building a collective speaking, starting with individuals statements. In this technique we compare several individuals statement to discover what there is in common, and this common speech material is the raw material for the Discourse of Collective Subjects.

The DCSs allowed us to know the students' social representations about the scholar knowledge, and how we will accompany them during the year that the partnership between University and Public School happens, we can know if and how this relationship with the formal scholar knowledge changes itself.

Keywords: Education, Non-formal education, Social psychology, Discourse of Collective Subjects.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 1

2. O PROJETO VIVENDO A USP

ESCOLA E UNIVERSIDADE IMERSÃO E TROCAS 4

3. AS VISITAS DOS ALUNOS 9

4. DEPOIMENTOS DOS PROFESSORES APÓS AS VISITAS 20

4.1 OS PROFESSORES DA EMEF JD DA CONQUISTA 20

4.2 OS PROFESSORES DA ETEC GILDO M. B. BRANDÃO 27

5. A GINCANA NOVOS TALENTOS 31

6. A PESQUISA 37

7. AS IDEIAS NA RELAÇÃO: INDIVÍDUO X SOCIEDADE 41

8. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS 45

9. O HABITUS EM BOURDIEU 54

10. DISCURSOS DO SUJEITO COLETIVO – (DSC) 63

11. AS ETAPAS DA PESQUISA DE CAMPO 68

12. A OBTENÇÃO DOS DSC 72

12.1 Os Discursos do Sujeito Coletivo “Conquista” 75

12.2 Os Discursos do Sujeito Coletivo ETEC 96

13. A PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO EM NOSSA PESQUISA E OS RELATOS DE PROFESSORES E ALUNOS 110

14. REFERÊNCIAS 123

15. ANEXOS 1 127

.....15.1 ANEXO 1 127

….15.2 ANEXO 2 142

“No novo tempo,
apesar dos castigos
Estamos crescidos,
estamos atentos,
estamos mais vivos
Pra nos socorrer,
pra nos socorrer[...]”
(Novo Tempo - Ivan Lins)

1 Introdução

A parceria em Educação é sempre bem vinda, especialmente quando Escola Pública de Educação Básica e Universidade encontram-se, a parceria torna-se uma oportunidade para recomeçar, para socorrer, em um processo de ajuda mútua e descobertas para, enfim, desvendar representações da educação que ainda não conhecemos.

É exatamente o que ocorreu no ano de 2011, a Universidade de São Paulo e quatro escolas Públicas firmaram uma parceria através do projeto Novos Talentos, que prevê a imersão de alunos em espaços de cultura e divulgação da ciência e formação de professores entre outras ações.

É bem conhecido de todos que o mundo passa por um momento especialmente dinâmico, pois ocorrem transformações em todos os campos da atividade humana, movidas principalmente pelas comunicações e pelo acesso à informação. A educação, por sua vez, não escapa desse cenário; e quando tratamos com escolas publicas que atendem comunidades de baixa renda das periferias, o contexto se torna muito interessante se podemos acompanhar o contato dessas escolas com a Universidade e seus espaços de cultura e divulgação da ciência.

Nos últimos anos houve muitos estudos interessados na educação de comunidades carentes ou de pessoas que vivem em condições precárias e até no contato entre escolas públicas e espaços de cultura, entre eles gostaríamos de citar: Barton (1999) e Barton (2000), Tobin, K. et al (2006) , Wolff, M et al (2004) são trabalhos com essa preocupação. Destacamos ainda Wilder (2004) em seu trabalho de imersão de crianças e professores de uma escola municipal no Mac – USP e Falcão (2008) no trabalho de investigação com estudantes de ensino médio da rede pública do Rio de Janeiro que participaram das explicações científicas para origem

do universo e origem dos seres vivos, alunos esses imersos no contexto de fortes influências religiosas.

Nosso trabalho coloca-se nessa preocupação: A imersão de crianças e jovens durante o projeto pode ou não influenciar de alguma forma a relação dos alunos com o conhecimento escolar? É possível que eles assumam novas posturas diante do que aprendem na escola? Em que os reflexos dessas ações modificariam a escola e seu cotidiano? O que permaneceria após o termino do projeto? São questões como essas que nos motivam nessa investigação.

A psicologia social estuda há muito os comportamentos coletivos e as estruturas que mantém a organização e orientação dos elementos pertencentes a um grupo, o conceito de representação social desenvolvido por Moscovici, foi escolhido como elemento central de nossa investigação. A representação social é o conhecimento construído coletivamente que, por isso mesmo, rege os comportamentos e ações dos elementos do grupo.

Moscovici (1978) nos coloca o conceito de Representação Social como um conhecimento que estrutura nossas relações no grupo social, e com o mundo a nossa volta (o ambiente, a cultura, o estado, a nação, etc), regulando os comportamentos e criando e sendo criado por valores socialmente constituídos. Assim um elemento de um grupo orienta se pelas representações sociais que esse grupo constituiu e se pauta nelas para tomada de decisões individuais, pois ao pertencer a um grupo, cada indivíduo esforça-se para estar incluído nele, dessa forma, não contraria as ideias do grupo.

Com essa intenção participamos do projeto ***Vivendo a USP*** em 2011/2012, que teve apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão da Universidade de São Paulo (PROCEU-USP). Foi uma oportunidade única de perceber se a inserção de escolas públicas através de seus alunos e professores nos espaços de Cultura da Universidade de São Paulo (USP) e da oferta de capacitação para professores previstas no projeto iriam, de alguma forma, mudar as Representações Sociais dos alunos acerca do conhecimento escolar.

A questão das ideias norteando nossa interpretação de mundo existe há muito tempo. Desde o mito da caverna, Platão (2000,225) coloca todos nós na condição de quem conhece apenas uma parcela imperfeita do mundo em que vivemos. Assim como as sombras na parede da caverna são tomadas como as

coisas reais ou as verdades do mundo, ele nos lembra que existe o mundo, *das ideias*, que são perfeitas, que é o mundo fora da caverna. São essas *ideias* fora da caverna que deveriam orientar nossos comportamentos e ações, ou seja, existem representações ideais para tudo que nos rodeia. E nossa função seria conhecer o mundo ideal para melhor viver no mundo real.

Assim vamos procurar as representações sociais dos alunos sobre o conhecimento escolar, que são reguladoras e mediadoras dos comportamentos, na relação aluno / educação formal; desta forma veremos: Como o projeto pode ou não de forma indireta alcançar as salas de aula?

Não sabemos de antemão, mas temos esperança de que as ações conjuntas de escola e Universidade se convertam em benefícios à formação humana e cidadã que tanto almejamos.

Como recurso para melhor ilustrar o que ocorreu em cada momento; vamos ao longo do texto, sempre que for conveniente, citar falas de professores e alunos. O objetivo é apenas enriquecer nossa narrativa e corroborar nossas afirmações, ainda que por vezes estejamos dando a impressão de antecipar resultados da pesquisa isso não ocorre; pois nossa pesquisa trata das representações sociais dos alunos e não de opiniões individuais.

Esse contexto coloca nossa pesquisa na fronteira da relação da educação não formal realizada nos espaços de Cultura existentes na USP (os Museus, Centros de Ciência e Projetos voltados a divulgação e/ou difusão da Cultura da Ciência) com a educação formal realizada na escola básica, como tem feito Marandino et al. (2004).

Temos, com nossa pesquisa, a esperança de que ao responder as questões que levantamos e outras que ainda não levantamos, mas que possivelmente aparecerão no decurso do trabalho, possamos apoiar as reflexões de quem trabalha com a relação educação formal / educação não formal.

"[...] A gente não quer só comida
A gente quer bebida
Diversão, balé
A gente não quer só comida
A gente quer a vida
Como a vida quer [...]"
(Comida - Arnaldo Antunes, M. Fromer e S. Brito)

2 O projeto Vivendo a USP
Escola e Universidade imersão e trocas

Os acessos à Cultura e à inserção no mundo Letrado, nas Artes, nas Ciências são a vocação primeira da Universidade, e quando esse acesso é ofertado para crianças, jovens da periferia e seus professores a Universidade está certamente dando um grande passo na direção de alcançar sua função primeira.

Quando Escolas Públicas do Bairro de Perus localizado no extremo norte da cidade de São Paulo, vieram à Universidade de São Paulo para propor que esse projeto fosse realizado, estavam afinados com os Titãs (Antunes, Brito e Fromer) ao afirmar suas necessidades de Cultura e Educação de qualidade vão além das necessidades básicas.

O projeto ***Vivendo a USP*** está sob a coordenação do Professor Doutor Mikiya Muramatsu, vinculados ao Instituto de Física da USP e constitui uma parceria entre a Universidade a partir da Pró-reitoria de Cultura e Extensão com escolas públicas da periferia de São Paulo, para imersão de alunos e professores nos espaços de Cultura e Institutos num contato que propicie formação continuada de professores, ampliação do acesso à cultura geral para alunos e professores aproximando-os da Universidade.

As Escolas de Ensino Fundamental e Médio, os Institutos na Universidade e os espaços de cultura, como museus e centros de ciência ou projetos de divulgação da ciência da Universidade de São Paulo possuem um compromisso com a educação e com a cultura humana que, por vocação e missão, devem promover. As características da educação formal (escolar) e da educação não-formal (dos espaços de Cultura) tornam muito distintas as contribuições que cada espaço pode oferecer (Marandino et al, 2004; Marandino, 2008), não cabendo concorrências, pois são caminhos paralelos, que contribuem para a formação humana e cidadã.

A educação de crianças e jovens promovida a partir de uma parceria entre Escolas e Universidade pode elevar a prática educativa para fronteiras ainda não exploradas por pesquisadores da educação, especialmente se as Escolas envolvidas são Públicas.

Essa oportunidade apareceu em meados de 2010, quando escolas públicas do bairro de Perus, na periferia da cidade de São Paulo procurou a pró-reitoria de extensão da Universidade de São Paulo para propor que essa parceria ocorresse a partir de um edital da CAPES que financia ações como essas.

Assim nossa pesquisa, que trilhava outros caminhos, no início de 2011 ganhou novos rumos devido à oportunidade ímpar que foi participar do projeto do programa de apoio a projetos extracurriculares desenvolvido pela Universidade de São Paulo através da Pró-reitoria de cultura e extensão, conforme o edital capes/deb nº 033/2010 recebendo o nome: **Investindo em novos talentos da rede de educação pública para inclusão social e desenvolvimento da cultura científica** que teve coordenação institucional da Professora Doutora Vera Bohomoletz Henriques e a vice-coordenação do Professor Doutor Mikiya Muramatsu**.**

Projeto que foi construído entre a Pró-reitoria de cultura e extensão e escolas parceiras da rede pública; duas Municipais: **Escola Municipal de Ensino Fundamental Jardim da Conquista** e **Escola Municipal de Ensino Fundamental Cândido Portinari.** Uma Estadual: **Escola Estadual Florestan Fernandes.** Uma Técnica Estadual: **Escola Técnica Estadual Gildo Marçal Bezerra Brandão de Ensino Médio e Técnico.**

O foco do projeto está no incentivo aos agentes e nas atividades que complementem e atualizem a formação de professores e alunos. Além de otimizar os recursos e ferramentas existentes na Universidade para auxiliar o desempenho dos educadores, estimular sua criatividade e valorizar seu papel na formação do saber e do conhecimento.

Esse projeto desdobra se em quatro sub-projetos : O sub projeto1 que buscou a promoção da vivência Universitária para o aluno é chamado – ***"Vivendo a USP"***, que se consistiu da imersão de alunos e professores no ambiente universitário, nos Museus e Espaços de cultura da Universidade, onde foram realizadas visitações e oficinas no período de férias escolares e em finais de semana e feriados, conforme

orienta o Projeto Capes: Investindo Em Novos Talentos Da Rede De Educação Pública Para Inclusão Social E Desenvolvimento Da Cultura Científica.(2010)[1].

> *"Este subprojeto se justifica pela necessidade de imersão de alunos e professores no ambiente universitário, favorecendo os processos de investigação e compreensão por meio de atividades interativas, lúdicas, e de conteúdo atualizado favorecendo os processos de investigação e compreensão, a contextualização sócio-cultural e a prática da cidadania, facilitando a comunicação. A socialização decorrente de ações conjuntas entre várias escolas, escolas-universidade, é plenamente favorecida."*

O sub projeto2 ***"Vivência Universitária Para O Professor"*** – "Educação continuada" buscou através de cursos de Extensão Universitária nos moldes de Difusão, Atualização e Aperfeiçoamento nas áreas, principalmente nas áreas de Física, Química, Biologia, Português e Ciências da Natureza contemplando especialmente temas emergentes em cada área de conhecimento.

O subprojeto3 ***"Ações Integrativas"*** – Centrou-se no conhecimento e formação profissional. A base das ações integrativas se deu por meio de palestras, seminários, experimentos e gincana científica, esta oportunidade de integração foi bastante inovadora. Com destaque especial para a gincana que criou uma atmosfera muito favorável à aprendizagem e à descoberta de talentos entre os alunos e de desenvolvimento de estratégias pedagógicas para os professores.

O subprojeto4 ***"Educação do olhar"***: Utilizou o cinema e vídeo como formadores. Teve como meta sensibilizar o professor para que ele pudesse ver o filme com outro olhar de um lugar diferente. Através da mudança de lugar em termos técnicos, o professor aprendeu e reconheceu: cortes, movimentos de câmera, planos, enfim, a decupagem como um todo.

---

[1]*Programa De Apoio A Projetos Extracurriculares: Investindo Em Novos Talentos Da Rede De Educação Pública Para Inclusão Social E Desenvolvimento Da Cultura Científica, (Anexo1) Edital Capes/Deb Nº 033/2010*

Projeto	***INVESTINDO EM NOVOS TALENTOS DA REDE DE EDUCAÇÃO PÚBLICA PARA INCLUSÃO SOCIAL E DESENVOLVIMENTO DA CULTURA CIENTÍFICA***			
Quatro sub-projetos	***Vivendo a USP***	***Vivência Universitária para O Professor***	***Ações Integrativas***	***Educação do olhar***

Quadro 1

Assim, o projeto ***Investindo em novos talentos da rede de educação pública para inclusão social e desenvolvimento da cultura científica*** procura estimular e valorizar os atores que não são meros reprodutores de um texto pronto, mas sim agentes da ação educativa na escola[2].

> *"O presente projeto volta-se à multiplicação de atores e atividades que complementam e atualizam a formação dos professores e dos alunos da Rede Pública de Ensino, otimizando os recursos e ferramentas existentes na Universidade e criando novas frentes que podem auxiliar o desempenho dos educadores, estimulando sua criatividade e valorizando seu papel na formação do saber e do conhecimento de todas as ciências, construindo e estimulando no cidadão, a cultura do saber em todos os níveis, da escola pública à Universidade e vice-versa."*

Estivemos envolvidos em várias atividades desse projeto, sempre sob orientação do Professor Doutor Mikiya Muramatsu e dos professores responsáveis pelo projeto; desde o início do ano em contato com as escolas, indo a cada uma delas, participando de reuniões com professores e diretores, acompanhando as visitas dos alunos aos espaços de Cultura na Universidade de São Paulo, e participando das reuniões de avaliação na universidade junto aos espaços e na escola com professores e alunos. Colaboramos também com a equipe que planeja e

---

[2] *Programa De Apoio A Projetos Extracurriculares: Investindo Em Novos Talentos Da Rede De Educação Pública Para Inclusão Social E Desenvolvimento Da Cultura Científica, (Anexo1) Edital Capes/Deb Nº 033/2010*

realiza a *Gincana Novos Talentos* atividade prevista no subprojeto3 “Ações Integrativas”; com isso foi natural que as ações de pesquisa para doutoramento se voltassem para esse cenário.

“Ontem um menino que brincava me falou
Hoje é a semente do amanhã
Para não ter medo que este tempo vai passar
Não se desespere, nem pare de sonhar
Nunca se entregue, nasça sempre com as manhãs
Deixe a luz do sol brilhar no céu do seu olhar
Fé na vida, fé no homem, fé no que virá
Nós podemos tudo, nós podemos mais
Vamos lá fazer o que será”
(Nunca pare de sonhar - Gonzaguinha)

3 As visitas dos alunos

Ao oferecermos os espaços de cultura aos alunos na Universidade criamos oportunidades de sonhar. Com as ações praticadas durante as visitas estamos plantando sonhos, esperamos que os meninos e meninas das escolas públicas parceiras se tornem sementes de um amanhã possivelmente melhor que se tornem protagonistas na sua própria vida e sejam capazes de fazer o que será. Vamos então, descrever o processo de visitação no projeto.

Nas visitas cada espaço de cultura, participante do projeto, recebeu a cada dia um grupo de vinte alunos e seu professor, conforme já descrito, no sub-projeto1 “Vivendo a USP” que foi dividido em três atividades.

A *atividade 1,* para alunos e professores do Ensino Fundamental e a *atividade 2,* para alunos e professores do Ensino Médio; ocorreram no período de férias de Julho entre os dias 11 e 15 das 8 às 17 horas.

E a *atividade 3,* foi realizada aos sábados 3, 17, 24/09, 01, 08/10 (setembro e outubro de 2011), nos horários de 08h e 30min às 14 horas (para o ensino médio) e de 12h e 50min às 16h e 30min (para o ensino fundamental)

Foram atendidas na *atividade 1* as escolas; EMEF Jardim da Conquista (JC) dois grupos, EMEF Cândido Portinari (CP) dois grupos e a EE Florestan Fernandes (5ª série do ciclo II) (FF) com apenas um grupo de vinte alunos. Desta forma, foram atendidos cem alunos na atividade, conforme a demanda e disponibilidade das escolas.

Os espaços envolvidos na *atividade 1* foram:

- Show da Física
- Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE)
- Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC)

- Museu Oceanográfico
- Centro de Práticas Esportivas da USP (CEPEUSP)
- Estação Biologia
- Grupo da profa. Eliana do Instituto de Biologia (IB)
- Museu de Geociências

Para fornecermos um parâmetro à compreenderem a imersão cultural que esses alunos vivenciaram nas visitas a USP vamos resumidamente ilustrar os programas tratados em alguns dos espaços de Cultura e divulgação da ciência, e nos anexos podem encontrar fotos dos alunos em atividades durante as visitas.

O Instituto Oceanográfico e o Museu Oceanográfico receberam nossos alunos que viram uma palestra intitulada “A água no universo”, depois fizeram uma visita monitorada ao Museu, e ao Instituto, em seguida participaram de uma oficina para montagem de aquários, e por fim uma atividade com jogos educativos nos quais conheceram aspectos da oceanografia.

No Museu de Geociências assistiram a uma palestra sobre geologia, realizaram uma visita monitorada ao Museu com roteiro interativo elaborado pelos educadores especialmente para a participação no Vivendo a USP. A tarde realizaram um roteiro geológico do Campus para coletar e classificar rochas, e visitaram a oficina de replica de fósseis.

Por fim no MAC as crianças assistiram uma palestra sobre o MAC e a arte contemporânea, depois visitaram a exposição com educador do museu. E na parte da tarde realizaram atividades no ateliê motivados pelo que viram na exposição.

No CEPEUSP as crianças conheceram o CEPE seus espaços e sua história, tomaram contato com brincadeiras em grupo, conheceram vários esportes, realizaram atividades para melhorar sua postura e relaxar, a recreação foi a tônica dessas visitas.

E ainda conheceram o MAE, onde conheceram a cultura Ashaninka[3] através de painéis fotográficos e objetos que eles usam em seu dia a dia. A estratégia é explorar a ideia de retrato, forma como esses índios foram representados e como nós nos representamos, seja na arte ou nos nossos registros pessoais para que possam compreender e respeitar as diferença entres culturas.

---

[3] Os índios Ashaninka estão localizados do Acre, às margens dos rios Breu, Amônia e Arara, afluentes dos rios Juruá e Envira, até a Cordilheira dos Andes, no Peru.

As atividades realizadas nos vários espaços foram, sem duvida, muito interessantes e possibilitaram alcançar os objetivos que já destacamos, assim sendo para acompanhar nossa descrição do projeto vamos recorrer a alguns depoimentos dos professores nas avaliações pós visita. As visitas ocorreram com boa participação de alunos professores e monitores, a professora Mara Bertini Reis da EMEF Jd Conquista acompanhou seus alunos a Estação Biologia e nos deu o seguinte depoimento[4]:

> *– Os alunos realizaram todas as atividades com bastante entusiasmo e interesse, mostrando estar prontos a todo o momento para adquirir conhecimentos. Eu como educadora na área de ciências, ir até a USP foi uma experiência inesquecível, acrescentou minha bagagem de conhecimento e adquiri dicas de atividades para realizar na sala de aula, onde os alunos poderão participar mais e fará das aulas interessantes e dinâmicas para um melhor aprendizado (Informação Pessoal).*

Acerca da visita ao MAC a professora Márcia Pessoa Aguiar da EMF Candido Portinari declarou[5]:

> *– Ótimo desempenho e envolvimento. Os dois grupos mostraram espontaneidade e ficaram à vontade nos espaços. Procurei me envolver em todas as atividades sem fazer dessa prática um empecilho aos alunos, busquei apoiar as propostas e realizá-las juntamente com o grupo (Informação Pessoal).*

A *atividade 2* atendeu as escolas; ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão de Ensino Médio e Técnico (ETEC) com três grupos e EE Florestan Fernandes (FF) com dois grupos. Assim mais cem alunos foram atendidos na atividade.

Os espaços envolvidos na *atividade 2* foram:

- Arte e Ciência no Parque

[4] Reis, Marta B. - Relatório escrito sobre a visita a Estação Biologia, agosto de 2011.
[5] Aguiar, Márcia P. - Relatório escrito sobre a visita ao MAC, agosto de 2011.

- Matemateca
- CEPEUSP
- Instituto Butantan
- Museu de Geociências

O professor Thiago Lima Merissi da ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão que acompanhou seus alunos em visita ao Arte e Ciência – Instituto de Física – USP declara[6]:

> *– Excelente. A realização de atividades práticas durante todos os cinco dias de visitas fez com que todos os alunos se envolvessem plenamente durante todo o tempo. O Caráter desafiador das atividades requereu uma constante organização e concentração dos alunos, propiciando, portanto, um ambiente favorável à realização de atividades de aprendizagem, com alto sucesso de compreensão dos conceitos aplicados. Eu aproveitei plenamente todos os momentos, perguntando, questionando, palpitando, enfim: aprendendo com os alunos, com os professores, com os monitores, comigo mesmo (Informação Pessoal).*

A professora Ilza Mendes Da Cruz da EE Florestan Fernandez visitou o Instituto de Geociências, o Instituto Butantan e o CEPEUSP e relatou[7]:

> *– Descobrimos que nossos alunos são muito interessados, pois eles participaram bastante, questionando e respondendo às questões colocadas, sempre muito atenciosos. Nós, os professores, procuramos não interferir, tentando não intimidar o grupo (Informação Pessoal).*

A *atividade 3* atendeu às escolas; EMEF Jardim da Conquista (JC) dois grupos, EMEF Cândido Portinari (CP) dois grupos, a ETEC Gildo Marçal Bezerra

---

[6] Merissi, Thiago L. - Relatório escrito sobre a visita ao Arte e Ciência, agosto de 2011.

[7] Cruz, Ilza M. D. - Relatório escrito sobre a visita os Institutos de Geociências e Butantan e ao CEPEUSP, agosto de 2011.

Brandão com dois grupos e a EE Florestan Fernandes (FF) com três grupos. Cada grupo com vinte alunos dessa forma foram atendidos cem alunos na atividade, conforme a demanda e disponibilidade das escolas.

Os espaços envolvidos na *atividade 3* foram:

- Arte e Ciência no Parque
- Museu de Geociências
- Museu de Arte Contemporânea (MAC)
- Instituto Butantan
- Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE)
- Museu Oceanográfico

A professora Sheila de Souza Lima levou seus alunos ao Instituto e Museu de Geociências da USP e na sua avaliação registrou[8]:

> *– Foi positiva, na medida em que todos participaram das atividades propostas pela equipe do Instituto. Houve interesse pelo assunto. Embora a minha área não esteja tão próxima daquela que foi mais explorada na visita, considerei muito interessante a visita, como foram explorados os espaços do Instituto. Gostei muito dos assuntos explorados (Informação Pessoal).*

As visitas foram organizadas pela equipe de coordenação do sub-projeto em colaboração com os espaço e com as escolas. Os espaços de cultura na Universidade de São Paulo receberam previamente os professores, para que conhecessem as atividades que seriam desenvolvidas com os alunos e conversassem com os educadores dos espaços, a fim de que pudessem melhor preparar seus alunos para a visita.

À escola coube a escolha dos alunos que participaram das atividades, bem como a providência de autorização dos pais e responsáveis. E aos professores coube a preparação desses alunos para melhor aproveitarem as visitas.

---

[8] Lima, Sheila S. – Relatório escrito sobre a visita ao Museu de Geociências, agosto de 2011.

Nas *atividades 1 e 2* contamos com a participação de cinco professores da escola Candido Portinari, cinco da escola Jardim da Conquista, sete professores da escola Florestan Fernandes e cinco da escola Gildo Marçal Bezerra Brandão.

E as visitas foram realizadas segundo as tabelas abaixo:

Tabela 01: *Distribuição dos grupos de alunos para Atividade 01*

	SF	MAE	MAC	MO	CEPE	MG	EB + Eliana
Segunda (11/07)	CP1	-	-	CP2	JC1	FF1	JC2
Terça (12/07)	-	JC2	-	FF1	CP1	JC1	CP2
Quarta (13/07)	FF1	-	CP2	JC1	JC2	-	CP1
Quinta (14/07)	-	JC1	-	CP1	CP2	JC2	FF1
Sexta (15/07)	CP2	-	CP1	JC2	FF1	-	JC1

Legenda: SF – Show da Física; MAE – Museu de Arqueologia e Etnologia; MO – Museus Oceanográfico; MG – Museu de Geociências; MAC – Museu de Arte Contemporânea; EB – Estação Biologia; Eliana – Grupo da Professora Eliana do Instituto de Biociências; CEPE – Centro de Práticas Esportivas da USP / FF1 – Primeiro grupo da Florestan Fernandes; CP1 – Primeiro grupo da Cândido Portinari, CP2 – Segundo grupo da Cândido Portinari; JC1 – Primeiro grupo da Jardim Conquista; JC2 – Segundo grupo da Jardim Conquista.

Tabela 02: *Distribuição dos grupos de alunos para Atividade 02*

	AC	MAT	MG	IB	CEPE
Segunda (11/07)	FF2 + ETEC2	FF3	ETEC1	-	ETEC3
Terça (12/07)	FF3	ETEC1	ETEC2	ETEC3	FF2
Quarta (13/07)	ETEC1	ETEC2	ETEC3	FF2	FF3
Quinta (14/07)	ETEC2	ETEC3	FF2	FF3	ETEC1
Sexta (15/07)	ETEC3	FF2	FF3	ETEC1	ETEC2

Legenda: AC – Arte e Ciência no Parque; MAT – Matemateca; MG – Museu de Geociências; IB – Instituto Butantan; CEPE – Centro de Práticas Esportivas da USP / FF2 – Segundo grupo da Florestan Fernandes; FF3 – Terceiro grupo da Florestan Fernandes; ETEC1 – Primeiro grupo da escola técnica; ETEC2 – Segundo grupo da escola técnica; ETEC3 – Terceiro grupo da escola técnica.

Tabela 03: *Distribuição dos grupos dos alunos do ensino Médio para Atividade 03*

	Geociências	MAC	Butantan	MAE	Oceanográfico
03/09 (sábado)	ETEC1	ETEC2	FF1	-	-

17/09 (sábado)	-	ETEC1	ETEC2	FF1	-
24/09 (sábado)	-	-	ETEC1	ETEC2	FF1
01/10 (sábado)	FF1	-	-	ETEC1	ETEC2
08/10 (sábado)	ETEC2	FF1	-	-	ETEC1

Legenda: FF1 – Primeiro grupo do Ensino Médio da Florestan Fernandes; FF2 – Segundo grupo do Ensino Médio da Florestan Fernandes; FF3 – Terceiro grupo do Ensino Médio da Florestan Fernandes; ETEC1 – Primeiro grupo da escola técnica; ETEC2 – Segundo grupo da escola técnica.

Tabela 04: *Distribuição dos grupos dos alunos do ensino Fundamental para Atividade 03*

	Geociências	**MAC**	**Arte e Ciência**
03/09 (sábado)	CP1	CP2	JC1+JC2
17/09 (sábado)	CP2	CP1	-
24/09 (sábado)	JC1	JC2	CP1+CP2
01/10 (sábado)	JC2	JC1	-

Legenda: CP1 – Primeiro grupo da Cândido Portinari; CP2 – Segundo grupo da Cândido Portinari; JC1 – Primeiro grupo da Jardim da Conquista; JC2 – Segundo grupo da Jardim da Conquista.

Tabela 03: *Quantidade de alunos de cada escola dividida por atividades*

	A1	**A2**	**A3**
FF	20	40	40
ETEC	-	60	60
CP	40	-	40
JC	40	-	40

Legenda: A1 – Atividade (Fund. nas férias) 01; A2 – Atividade 02 (Med. nas férias); A3 – Atividade 03 (Med. finais de semana) / FF - Escola Estadual Florestan Fernandes; ETEC - Escola Técnica Estadual Gildo Marçal Bezerra Brandão de Ensino Médio e Técnico; CP - Escola Municipal de Ensino Fundamental Cândido Portinari; JC - Escola Municipal de Ensino Fundamental Jardim da Conquista.

As visitas seguiram de modo geral um cronograma similar ao que segue:

Nas *atividades 1 e 2*

Horário de visitação dos alunos:
12:50 – saída da escola (em frente da Cândido Portinari)
13:50 – chegada na USP
14:00 às 16:00 – visita aos espaços (2 horas de visitação)
16:00 às 16:30 – lanche
16:30 – retorno as escolas

E na *atividade 3*

Horário para o ensino médio
8:30 – saída da escola (estacionamento da Florestan)
9:30 – chegada na USP
9:30 às 9:50 – lanche
10:00 às 13:00 – visita aos espaços (3 horas de visitação)
13:00 às 14:00 – almoço no bandejão
14:00 – retorno as escolas

Horário para o ensino fundamental
12:50 – saída da escola (estacionamento da Florestan, frente da Cândido Portinari, frente da Jardim da Conquista)
13:50 – chegada na USP
14:00 às 16:00 – visita aos espaços (2 horas de visitação)
16:00 às 16:30 – lanche
16:30 – retorno as escolas

O jornal da USP publicou na edição de 1 a 7 de agosto a matéria “Vivência científica nas férias” da qual colhemos alguns depoimentos de alunos para a repórter Izabel Leão:

> *Paula Aparecida Victorio dos Santos, de 16 anos, conseguiu participar do programa Vivendo a USP por ter uma das melhores notas da Escola Técnica Estadual Gildo Marçal Bezerra Brandão. Nas atividades sobre física, ela aprendeu conceitos óticos praticando a construção de uma luneta. “Estou contente por ter essa oportunidade e pretendo me esforçar mais nos estudos para cursar uma Universidade pública como a USP”, reflete.*

As ações no projeto criando sonhos nesses alunos, que antes não almejavam alcançar o ensino público superior e passam a ter esse objetivo, serão elementos que agirão para transformar as representações sociais de todo o grupo na convivência escolar, após o projeto Vivendo a USP.

Temos o depoimento de outro aluno na mesma publicação:

> *Para Matheus Alves, o mais interessante desse programa é aprender coisas muito diferentes dos conteúdos da escola normal. "Já visitamos o museu de rochas, onde vimos pedras incríveis", diz, referindo-se ao Museu de Geologia, "aprendemos matemática de uma forma muito mais interativa e gostosa de entender."E acrescenta: "Não vou mais esquecer o que aprendi aqui".*

As experiências individuais dos alunos nos espaços de Cultura iniciam mudanças cognitivas e afetivas na relação entre o aluno e o conhecimento, que a escola tem a função de preservar e potencializar, e que de qualquer forma acreditamos que serão os motores das mudanças nas representações sociais dos alunos na escola.

A imersão desses jovens alunos das escolas públicas da periferia de São Paulo e de seus professores em espaços de cultura como proposto no projeto, cumpre principalmente a função de inclusão social, enquanto acesso a cultura complementa a formação. Esse contato nos espaços de cultura será, a nosso ver, fator determinante na contribuição da formação de novas Representações Sociais como aponta Moscovici (2003, p94-95), não apenas para os visitantes, como também para os alunos que não fizeram as visitas.

Para que se saiba das atividades realizadas com os alunos colocamos em anexo as propostas de atividade enviadas pelos espaços de cultura que colaboraram com o projeto. E para, inicialmente, termos contato com os reflexos das visitas vamos colocar relatos de alunos:

O aluno Caio Vinicius, da EE Florestan Fernandes; relata[9]:

> *– Eu aprendi muito nesses últimos meses que freqüentei a USP, pois conseguiram não só nós, mas como os monitores um compreender o outro e não teve nenhum tipo de desrespeito.*

[9] Vinicius, C. – Relatório escrito sobre as atividades do projeto, agosto de 2011.

> *Aprendi que as cobras não são perigosas, porém não podemos invadir o território delas, pois elas atacam pelo instinto de sobrevivência.*
>
> *Aprendi como tirar fotos em negativo e passá-las para positivo.*
>
> *Aprendi também a medir a pulsação do coração e também aprendi que quanto mais velho sua chance de chegar ao máximo de pulsação é menos.*
>
> *Aprendi muitas coisas e seria quase impossível de colocá-las em uma folha apenas. Mas posso afirmar que tudo que aprendi, levarei para o resto da minha vida (Informação Pessoal).*

E Oseías Gonçalves de Oliveira Junior, aluno da ETEC Gildo De Marçal Bezerra Brandão; afirma[10]:

> *– Fui um dos alunos que foram privilegiados para participar do projeto "Novos Talentos" da USP.*
>
> *– O projeto foi bem elaborado, e muito organizado pelo que eu percebi o, objetivo principal do projeto se resume em dois pontos. O primeiro era promover uma integração entre as escolas da região. O outro ponto abordado era que, tanto nós alunos do ETEC, quanto os outros alunos das outras escolas, e que mesmo sendo de escola pública, temos uma chance de entramos em uma faculdade como a USP (a melhor e maior faculdade da América Latina).*
>
> *– Desde o início do projeto nós frequentamos a USP, e usufruímos de tudo o que ela nos oferecia, como o bandejão, é uma coisa tão pequena, mas para mim é uma emoção almoçar com um estudante que está na USP. Essa integração dos alunos e professores da USP conosco é uma experiência única. Eu, como tantos outros amigos meus que participaram,*

[10] Junior, Oseías G. O. – Relatório escrito sobre as atividades do projeto, agosto de 2011.

tomamos como meta de nossas vidas, estudar para passar na USP.

– Se você é estudante de escola publica que não se importa com o futuro ou acha que não tem chance de passar na maior universidade do de São Paulo, pense de novo, pois pode parecer besteira, mas o estudo é a única coisa a que ninguém pode tirar de nós.

– Meu nome é Oseías Gonçalves de Oliveira Junior, e tenho 16 anos, curso o ensino médio na ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão situada no bairro de Perus, e curso o técnico na ETESP no curso de meio ambiente.

– O experimento que mais me chamou a atenção foi a bicicleta movida a eletricidade através da energia mecânica, pois no começo quando se pedala ela é leve, e quando ela está quase atingindo o seu potencial máximo ela gira absurdamente pesada.

– Meu nome é Oséias e agradeço a oportunidade que Deus me deu, pois experiência como essa eu nunca mais terei na vida (Informação Pessoal).

Continuando a descrever as atividades que foram ofertadas aos alunos das escolas parceiras dentro do projeto ***Investindo em novos talentos da rede de educação pública para inclusão social e desenvolvimento da cultura científica***, no sub-projeto 3 ***Ações Integrativas*** foi elaborada uma Gincana que passamos a relatar.

“Quando o sol bater
Na janela do teu quarto,
Lembra e vê
Que o caminho é um só”
(Quando o Sol bater na janela do teu quarto-Legião Urbana)

4. . Depoimentos dos Professores após as visitas

As entrevistas com os professores foram realizadas cerca de dois meses após as visitas dos alunos aos espaços de Cultura e divulgação da Ciência na Universidade, foram entrevistas gravadas e posteriormente transcritas. Os questionamentos visavam verificar que impacto as ações do projeto teriam causado, e se de alguma forma, modificaram os comportamentos dos alunos em relação ao conhecimento escolar.

Não esperamos que o projeto modifique toda a realidade difícil da educação nas periferias, mas sim que plante sonhos nos visitantes, esses sonhos alcancem os demais influenciando positivamente em algum grau os comportamentos dos alunos, especialmente em relação ao conhecimento escolar formal.

Nossos estudos das representações sociais buscam as ideias, imagens e pensamentos que norteiam os alunos na relação com o conhecimento, e as opiniões dos professores nos forneceram um indicativo de como as representações sociais influenciam os comportamentos, Moscovici (1978 p 26).

Nesse contexto vamos destacar alguns depoimentos que indicam os impactos na escola, das interações dos alunos que visitaram a Universidade com os alunos que não visitaram.

4 As entrevistas com os professores da EMEF Jd da Conquista

A professora Salete leciona história e declara: “*A ida deles foi um sucesso, eles trazem, trouxeram essa experiência como algo muito bacana, muito positivo, isto é o que eu senti, na troca entre eles, no contagiar e contagiou sim os outros, porque eles querem, todo mundo quer ir para a USP.”*

Ela vê que o fato não se deu apenas com seus alunos mas sim com toda a escola: *“Agora, no geral da escola, o que eu percebo foi uma febre Isso eu acho legal, acho positivo. Entendeu? Uma febre. Ah, o pessoal da USP já chegou? Foi?*

Foi de manhã? Vai sábado? Esse foi um movimento que foi bem interessante para eles."

Seria natural esperar que o interesse em participar do projeto crescesse entre os demais alunos, mas é mesmo interessante perceber isso na fala de quem convive com esses alunos, e certamente essas trocas entre os alunos são formadoras de novas representações sociais conforme Moscovici (2004, p40).

A coordenadora pedagógica professora Sandra aponta que: *"Eles gostaram muito de participar. Chegavam aqui, eu como não estou numa sala só mas eu recebia todos os alunos, eu tava aqui quando eles iam, e estava aqui quando voltavam, né. Então foi uma semana assim mágica para eles. E depois disso alguns alunos que a gente tinha assim muita preocupação, porque na sala de aula dá problema, dá trabalho, não quer fazer atividade, às vezes porque tem uma dificuldade mesmo de entendimento, eles mudaram um pouco a postura deles em relação à escola. A impressão que eu tenho é que assim eles passaram a gostar mais de estar aqui na escola."*

A professora afirma: ...eles passaram a gostar mais de estar aqui na escola. Essa fala aponta para uma mudança importante, se o aluno gosta mais da escola ele estará mais aberto à educação que a escola promove. Com isso a relação com o conhecimento escolar formal deve se modificar, e de forma positiva, portanto as representações sociais que orientam as relações do grupo com sua realidade também há de se modificar.

A professora Maria Cristina que leciona Inglês declara: *"Realmente eu senti que teve uma melhora, ...e realmente houve na questão da disciplina, eu achei que melhorou bastante. E isto também eles comentam com os coleguinhas que não foram e em relação ao que eles viram, né."*

A mudança nos comportamentos individuais e coletivos, evidenciadas na fala da professora que afirma: *"... e realmente houve na questão da disciplina,..."* é mais um indicativo de que as representações sociais estão se alterando.

E a professora Mara de Ciências ressalta: *"...duas instituições públicas, que estavam tão distantes uma da outra, e que hoje tá fazendo uma ponte, lógico que uma é uma universidade e a outra é uma EMEF, mas está fazendo uma ponte, e isso é muito bacana, eu acho isso muito legal, eu acho que isso faz nascer no aluno que ele não é simplesmente um aluno que vai terminar a oitava série aqui, sair e pronto. Eu acho que nasceu neles a vontade de continuar estudando, de já escolher*

uma profissão, já querem saber como entrar numa ETEC, estão procurando uma outra forma de continuar os estudos que eu não via antes desse projeto; eles gostaram muito do projeto, todos os passos."

A professora Mara nos traz mais uma indicação importante de que o projeto está modificando a relação dos alunos com o conhecimento escolar: *"Eu acho que nasceu neles a vontade de continuar estudando, de já escolher uma profissão, já querem saber como entrar numa ETEC, estão procurando uma outra forma de continuar os estudos que eu não via antes desse projeto eles gostaram muito do projeto, todos os passos."*

O professor Joseildo de Educação Artística deu os seguintes relatos: *"Depois da visita a USP, eles mudaram o pensamento deles. A gente vê que qualquer dificuldade que eles encontram na frente deles, ele fala assim: mas eu tenho que vencer essas dificuldades por que eu vou entrar na USP. Eu tenho que aprender a resolver esse problema, a fazer esse texto, a ler e entender o contexto porque na USP eu vou precisar disso. Então eles já passaram a sonhar com a USP."*

O professor aponta uma mudança de postura dos alunos; se isso realmente esta ocorrendo, será importante para os resultados de nossa pesquisa. Ele continua sua fala: *"Foram 5 alunos de cada sala, e no começo por causa do período de férias, então teve assim uma dificuldade, quem quer ir na USP? seis, sete alunos levantavam a mão. E agora na segunda ida para USP teve briga, no bom sentido. Ah eu quero ir. Por que não vou na USP? Eu quero ir também na USP. Não você vai no próximo passeio. Quer dizer contagiou legal mesmo. Contagiou. E a perspectiva dele em relação a um dia poder estar lá na USP . É assim não tem como falar com palavras. E só você vendo assim no olhar deles, eles falando, no semblante deles, a alegria dele saber que ele também periferia pode estar na USP. Foi muito fantástico."*

A fala remete para o processo de escolha dos alunos que vão as visitas e mostra como a inclusão promovida por esse processo de escolha que permite oportunidade a todos, parece mais eficaz na construção de novas representações sobre a relação aluno/escola, e assim novas atitudes. O professor Joseildo ainda fala sobre o contato com as diferenças culturais e os sonhos oriundos do contato: *"E uma das partes que me marcou bem para mim na USP, foi na hora do bandeijão, um deles falava assim: vou chegar na escola e vou falar com o diretor Marcio para colocar bandeijão na escola igual a USP. Para ser igual a USP. Eles ficavam*

encantados com a diversidade de culturas que eles viam lá, japoneses, eles viram pessoas dos cabelos lisos, eles viam pessoas do cabelo de trancinhas. E eles perguntavam assim para mim: eu pensava que gente feia tinha só onde eu moro, mas aqui na USP também tem gente feia."

Ele continuou: "*Esse contado que aqui na comunidade deles eles não tem. O que eles tem aqui... Com eles aqui, eles tem traficantes, eles tem alguns pontos de prostituição. O que eles presenciam bastante é o desrespeito e aquela fala que está constante no ouvido deles: você não vai chegar em lugar nenhum. O ensino público não vai te levar a lugar nenhum. Você vai para escola para que? Eles estão passando uns dias diferentes. Eles agora estão sonhando. Acho isso muito importante. O ser humano só consegue alguma coisa a partir do momento que começa a sonhar. E esse projeto USP, sinceramente..."*

O contraste entre a realidade que vivenciam e o universo de conhecimento que estão sendo apresentados nos espaços de cultura estabelece desafios importantes e prazerosos, com isso eles sonham, e os sonhos são fundamentais na construção das representações individuais e sociais quando esses sonhos alimentam imaginário coletivo.

A professora Gabriela de História relatou: *"Então, claro que não foi uma mudança radical, não foi suprema. Mas sim, eu percebo sim uma mudança principalmente no comprometimento deles com relação a minha matéria. Com relação ao outro. Não sei... o respeito. Os maiores sim. Eu percebo uma mudança, eu percebo que eles estão mais unidos, sabe que o passeio meio que uniu alguns grupinhos que estavam bem separados. Os pequenos eu não vejo ainda uma mudança na postura em relação ao colega. Ainda um xinga o outro. Enfim.*" Ela aponta para uma mudança principalmente nos maiores: *"Deixa eu ver, mas eles estão mais comprometidos. Eu percebo essa mudança principalmente nos maiores, nos alunos das 7ª. e 8ª. séries. Alguns da 6ª. também...*

Continuando a professora: *"Posso contar uma historinha?"* Claro que pode! *"Ontem eu acompanhei o mesmo grupo, que foi lá em julho, eu acompanhei o mesmo grupo a uma visita lá ao parque CIENTEC. E eu até comentei em casa quando cheguei, que assim.. eu percebi uma mudança muito legal, muito positiva nos alunos. Porque assim eles já não estão com aquela ansiedade de: ah estou saindo! Então é o lugar onde vou esbravejar e vou fazer tudo que não faço na escola. Não eu percebo que eles estão calmos, estão curiosos, mas eles veem*

aquele lugar como lugar de aprendizagem mesmo, eles estão lá para aprender, eles sabem que veram coisas diferentes, eles... deixa eu ver...Algo legal que eu tenha percebido ontem também, foi a questão dos grupos. Eu tive que dividi-los em 3 grupos. Quando a moça falou você tem 45 alunos e estamos em 3 monitores. Eles mesmos já meio que se organizaram em grupos. Em grupos que eles tem mais afinidades. Eu não precisei falar você, você, você.... Não professora posso ir aqui, posso? Sabe, eles já meio que se viraram. Eu achei legal pela autonomia. Sabe, eu não precisei interferir, eles perceberam a situação e meio que já foram se dividindo.

A professora relata que foi levar os alunos ao parque CIENTEC, visita que ocorreu cerca de dois meses após as visitas aos espaços de Cultura na cidade universitária e que tinha por objetivo ambientá-los ao parque pois eles voltariam ali para participar da Gincana Novos Talentos. E ela aponta mudanças importantes nos seus alunos evidenciados por: *"eles estão calmos, estão curiosos, mas eles veem aquele lugar como lugar de aprendizagem mesmo,"* estavam prontos para aprender alguma coisa, mas essa mudança de postura surpreendeu a professora que não esperava que se portassem assim, é mais uma evidência de que uma nova relação com o conhecimento esta se formando.

A outra mudança que ela destaca se refere a organização coletiva de seus alunos: *"Eles mesmos já meio que se organizaram em grupos. Em grupos que eles tem mais afinidades. Eu não precisei falar você, você, você.... Não professora posso ir aqui, posso? Sabe, eles já meio que se viraram."* Essa mudança de atitude de organização coletiva aponta também para uma nova ordem nas representações sociais desse grupo.

Nas entrevistas com os professores nós questionamos se eles percebiam algum aluno que apresentou mudança significativa de comportamento na relação ao conhecimento escolar e a escola.

Assim a professora Salete de história destacou: *"Eu lembrei de um caso, o Reniel, por exemplo, ele é um menino que na sala de aula se ele puder dá umas enroladas, boas. Você está endentendo? Só que quando ele se viu na responsabilidade de quem foi lá, e de quem teve que se posicionar falando (...) ele teve uma postura mais.. Não dá para ser só na flauta, entendeu? Então ele já meio que se preocupou um pouco mais."*

A professora Sandra da coordenação pedagógica da escola destaca em seu depoimento: *"Tem um aluno que me chamou atenção que é o João da 5ª. Série, 5ª*

A. Que ele é assim terrível, dá trabalho, tem dificuldade, só que ele mudou a postura dele tanto que a professora de informática convidou ele para ser monitor da informática. E ele passou a vir de manhã aqui para desenvolver o projeto de monitoria. E foi depois da USP. A gente tem certeza disso, porque antes ele era uma criança assim apática que não queria participar de nada, só se envolvia em confusão. Hoje, eu percebo que ele está se sentindo mais pertencente à escola."

O professor Joseildo destaca um aluno seu: "*Então, os que foram eles estão diferentes. Nós temos um aluno da 8ª. Série além de insistir para ele ir na USP, tivemos de insistir para ele ir para USP, ele é problemático. Hoje em dia já não tem mais problema. Ele já se interessa, a gente já vê ele fazendo atividade. E gente conversa com ele: e ai? E a USP? Ele responde: ah, se Deus quiser, quem sabe eu tô lá na USP. Isso é gratificante para a gente. Gratificante mesmo a gente ver que o nosso trabalho que o período de férias que a gente achava que íamos perder nós acabamos ganhando. Porque hoje está refletindo. Está refletindo mesmo."*

O professor destaca a mudança de atitude do aluno e relata que o aluno tem consciência de que sua mudança esta relacionada com sua visita aos espaços de cultura na Universidade.

A professora Gabriela lembrou dois casos no qual as visitas a USP promoveram mudanças individuais: *"Ah tem. Tem um aluninho o João da 5ª. A. Fazia parte do trio, dos terríveis. Sabe da 5ª. série. Ele foi. Ele foi o sobrevivente porque ele foi meio que naquela "olha se você não se comportar você vai cair fora". E foi o que aconteceu com os dois colegas, os dois companherinhos dele. Ele foi se comportou todos os dias. Curtiu pra caramba. E em sala de aula ele mudou de lugar. Agora ele senta na frente. Ele faz a lição. Ele mantém contato com os companherinhos bagunceiros, mantém, mas quando você fala João? oh professora desculpa! Sabe eu achei super legal, porque você percebe uma mudança clara no comportamento do aluno. E tudo isso por que? Porque ele foi lá na USP. E ele fala..*

Nos primeiros dias depois que nós retornamos ele falava: Não professora porque eu quero estudar na USP. Eu quero estudar na USP. Então eu falo, se você quer estudar na USP então você tem que fazer o que? (João) Estudar! Então vamos lá, vamos ao trabalho. Ai ele.. E você percebe que...assim.. e não precisou meio que se afastar dos colegas."

A mudança de atitude do João já havia sido destacada antes, mas vale destacar que ele mantém o contato com os amigos "bagunceirinhos" mas percebe

que para alcançar o sonho de estudar na USP terá que estudar muito, e ter uma nova postura. A questão aqui não é: O João vai conseguir estudar na USP ou não? A questão é: As visitas estão propiciando a esses meninos e meninas conhecer um mundo maior que o seu e que está ao alcance de quem deseja estudar? Me parece que sim ao menos por esses dados preliminares.

A professora aponta também: *"Ah a Maiara. A Maiara é especial assim. Ela diz no vídeo ela ficou encantada com a USP. De verdade, assim. Ela é uma menina que nós sabemos que tem uma vida muito difícil sabe. E ela viu naquele espaço uma luz. Sabe, ela pode só depende dela chegar naquele lugar. Mesmo ela.. eu achei bonitinho o depoimento, porque ela tem consciência de que mesmo ela fazendo parte de uma minoria, ela pode sim ter acesso a USP. Ela pode sim compartilhar daquele espaço com outras pessoas. E isso só depende dela, só depende do esforço dela. Muito esforço, nós sabemos, vamos ser realistas. E eu achei muito interessante porque ela é um caso especial.A Maiara, ela se comporta em sala de aula. Você percebe que ela é muito consciente das coisas. Oralmente ela é muito boa, mas em relação a leitura e escrita ela tem muita dificuldade. Sabe, ela é assim silábica-alfabética. Você olha para ela, você conversa com ela, você não vê. E você percebe que tudo aquilo que ela sabe é porque ela vivenciou. Sabe, é experiência, é o real. Então.. Em sala de aula ela mudou de lugar, senta mais próximo agora do professor, e ela.. sempre participou das aulas de forma muito ativa. Agora, ela continua participando de forma ativa, só que agora eu percebo que ela tem se esforçado mais em relação a essa dificuldade que ela tem, de leitura e de escrita. Que é uma coisa que ela .. acho que ela sentiu que se ela não superar essa dificuldade ela não terá um acesso tão fácil naquele espaço."*

A professora faz citação a um vídeo que sua escola realizou após as visitas a Universidade em julho, e nesse vídeo essa aluna faz um depoimento que emociona: *"eu achei bonitinho o depoimento, porque ela tem consciência de que mesmo ela fazendo parte de uma minoria, ela pode sim ter acesso a USP."*

Vale destacar esse caso pois em seu depoimento Maiara emociona a todos que vem o vídeo, e durante as entrevistas fiquei sabendo que ela não estava alfabetizada ainda mesmo sendo aluna do quinto ano, por isso sua postura é tão importante. *"Em sala de aula ela mudou de lugar, senta mais próximo agora do professor, e ela.. sempre participou das aulas de forma muito ativa. Agora, ela*

continua participando de forma ativa, só que agora eu percebo que ela tem se esforçado mais em relação a essa dificuldade que ela tem, de leitura e de escrita.

Um aluno com essa limitação que procura se esforçar para alcançar uma meta tão distante da realidade do grupo, pode ser importante para a formação de representações sociais que orientem o grupo.

É improvável que essas mudanças de comportamento sejam provocadas por mudanças das representações sociais do grupo de alunos na escola como um todo, visto que o tempo entre as visitas e nossas entrevistas foi muito pequeno, para que novas representações se formassem, contudo esses alunos que mudaram de atitude na escola e na relação com o conhecimento escolar serão decisivos nas mudanças do grupo como um todo, e participaram da formação das representações sociais que esse grupo de alunos está construindo ao longo desse ano.

4. 2 As entrevistas com os professores da ETEC Gildo M. B. Brandão.

Os depoimentos foram também gravados e posteriormente transcritos, as entrevistas foram realizadas na escola durante os intervalos ou horários vagos para os professores.

A professora Telma que leciona química declara: *"Os que já estudavam melhorou, agora os que não se aplicavam acho que não melhoram, não houve mudança, continuam no mesmo ritmo deles. Agora os que já eram aplicados, eu percebi uma melhora maior, (eles querem) buscar mais o conhecimento."*

Em outro trecho de seu depoimento ela diz: "...então, como eu falei pra você, os que tinham comprometimento melhoraram mais em busca de conhecimento, perguntando mais, questionando mais, quando tem atividade no laboratório eles trazem o material,"

Na fala da professora vemos que ela percebe algum impacto apenas nos que visitaram, embora ela não fale sobre isso, é uma conclusão natural, pois como já falamos anteriormente o critério para escolha dos alunos que visitaram a Universidade foi o de mérito, ou seja os alunos que possuíam as maiores notas é que foram escolhidos para as visitas. Ainda assim ela destaca alguma mudança nas atitudes dos alunos que certamente contribuíram na formação de novas representações sociais, as quais pretendemos acompanhar.

A professora Maria Helena de Sociologia, que também é secretária do projeto que firmou a parceria entre as escolas públicas e a Universidade relata: *"Agora nos dois segundos anos que eu dou aula, eu vejo as salas diferentes nessa relação com o conhecimento, é lógico, eles são adolescentes, são falantes, mas na relação com o conhecimento eu vejo que parece que eles estão mais abertos para o conhecimento, pra mim tá muito claro.*

...eu acho que eles estão querendo aprender. Eles estão buscando um pouco mais, o meu método de trabalho é sempre assim, eu sempre uso uma questão pra intrigar os alunos, eu falo "olha uma coisa é você discutir a parte do senso comum e outra coisa é você a parte do que a ciência provoca na gente", não que um seja melhor que o outro, mas... e eu acho que ficou mais fácil d'eles entenderem isso."

Ela destaca uma pequena mas significativa mudança na relação dos alunos Com o conhecimento escolar, quando as atitudes do grupo se modificam é provável que as representações também tenham se modificado.

A professora Silmara de Português falou: *"Nós percebemos algumas mudanças, no sentido de mudar a postura em sala de aula, porque pra eles quando você fala assim, USP, é uma coisa muito distante, pra eles tem alguns que assim, nem conheciam, então a partir do momento das visitas, de contar pra eles como é, eles começaram a se interessar mais, depois que eles foram visitar, nós percebemos assim que eles mudaram a postura no sentido de dizer nossa não é uma coisa tão distante que eu não posso chegar, então eu acho que a partir daí eles começaram a perceber que eles podem se esforçar mais, estudar mais pra chegar até lá, então em alguns alunos nós conseguimos perceber essa mudança. Eles comentam das visitas, assim no geral... nós fomos, visitamos, hoje eles não falaram mas nas outras visitas eles comentaram, e eu vejo assim um entusiasmo neles e a disciplina também, eu percebi, que pra mim tem uma classe que melhorou, então assim, alguns alunos estão mais interessados, mais motivados, alguns grupos, que eles ficam sempre juntos, a gente sabe os grupinhos e você começa a ver que nesses grupos assim, um interesse maior, eu acho que eles, ...na área de matemática, de física."*

A disciplina de português tem mais aulas que as demais disciplinas e portanto a fala da professora pode trazer algum elemento importante a nossa reflexão, vale destacar que ela afirma perceber mudança no entusiasmo com que participam da

aula, na disciplina e no interesse que segundo ela está maior, após as visitas a Universidade.

Vamos apontar os alunos que os professores destacaram como mudanças individuais que estão vinculadas às ações do projeto, a professora Maria Helena falou: *"Agora eu notei diferença em alguns alunos especificamente, por exemplo o Matheus Macedo, dele eu precisava chamar muito a atenção, ele era muito inquieto em sala de aula, pra mim o Matheus era um antes e outro agora, parece que como o horizonte dele ampliou, parece que ele também percebeu. Ele era super agitado na sala, não fazia as coisas, não prestava atenção, tava sempre conversando na aula, e agora eu dou aula com ele na boa, discuto as coisas, ...ele ta mais interessado, ele entende o porque de estar trabalhando aquelas coisas, a gente trabalha muito questão social, o tempo todo, ele já era um menino que participava nos debates, mas efetivamente na hora de escrever, ele não queria saber, ele não tinha disciplina. Então no caso dele, eu acho que alterou muita gente, mas no caso dele é notório, ele mais do que qualquer um demonstra isso, ele está muito mais interessado, ele participa dos debates, ele escreve, eu tenho material escrito dele agora."*

A professora Maria Helena lembrou-se de uma aluna como um caso de mudança significativa: "...que também é uma, se sabe uma menina que tava sempre muito alheia a tudo na sala de aula, lá na USP mesmo, no dia que ela tava visitando e aí ela falou assim 'nossa professora mas que diferente que é aqui', e aí ela foi estabelecendo um diálogo comigo, então eu acho que, o que a ida dos alunos facilita é essa proximidade com a gente também, dos alunos com a gente também, por que aí a gente pode mostrar as possibilidades, e aí eles já começam a pensar em termos de profissão, o que eles gostariam de fazer, agora eu vejo no geral, uma alteração na forma como as crianças se relacionam com a escola."

O professor Bruno destacou: *"...diferença sim, não em todos, mas tem dois ou quatro alunos que já estão mais interessados, começam a fazer os exercícios de vestibular que eu resolvi com eles, passaram a questionar mais a aula, né, então tem, lá Mateus Bressan, o Natan, são os alunos que foram e que já noto que estão mais críticos, que estão perguntando mais, a atitude mudou um pouco sim. Todos os quatro que eu tô lembrando agora, um é o que mais dava trabalho, conversava muito enquanto a gente tentava explicar a matéria. Esse tentou diminuir um pouco e quando ele vê, que precisa vê aquilo pra usar no vestibular alguma coisa, então ele já ta meio, na hora que a gente vai explicar ele sossega um pouco, os outros não,*

não saíram assim, só não falavam muito, não questionavam tanto, então eles tão agora questionando mais."

Ele continua: *"Dois deles eram extremamente quietos na aula, a gente perguntava : tá entendendo? Ele não respondia nada, e agora esses a gente vê que eles já não tão entendendo eles vão lá e perguntam na hora que eu tô explicando, eles tinham meio que receio de falar em público, perguntar, professor não entendi isso. Então na hora que eu estou explicando eu já vejo que eles estão perguntando agora. O outro que era um pouco mais bagunceiro no horário eu explico ele fica um pouco mais quieto e o outro mudou assim, ele pergunta mais coisa de vestibular e, pra vê as coisas que a gente trata com ele."*

As mudanças individuais são de grande importância na possível mudança que deva ocorrer na relação de todo o grupo com o conhecimento escolar e, portanto nas representações sociais desse tema, representações essas que orientam e regulam os comportamentos individuais e coletivos.

Esses dados são apenas preliminares e não indicam que as representações sociais se modificaram, vamos ainda retornar as escolas para entrevistar novamente os alunos e professores sobre esse tema, e vamos acessar os desempenhos e as frequências escolares do ano passado e desse, para ter mais um indicativo, e posteriormente retomaremos esses dados para considerações mais conclusivas.

"[...] Diversão e arte
Para qualquer parte
Diversão, balé
Como a vida quer
Desejo, necessidade, vontade
Necessidade, desejo, eh!
Necessidade, vontade, eh!
Necessidade[...]"
(Comida - Arnaldo Antunes, M. Fromer e S. Brito)

5 GINCANA NOVOS TALENTOS

A Gincana tem como principal objetivo oferecer atividades que possam ir de encontro às necessidades e desejos dos alunos e professores, a diversão, a arte e conhecimento foram nossas metas ao organizar nossa gincana.

No projeto *Investindo Em Novos Talentos Da Rede De Educação Pública Para Inclusão Social E Desenvolvimento Da Cultura Científica* (2010) em seu subprojeto ***Ações Integrativas*** foram feitas três atividades uma dessas atividades foi a gincana[11]:

> *"Promover gincanas científicas entre as escolas, estimulando a extroversão da linguagem e a popularização das ciências. Efetuar as gincanas no Parque de ciência e Tecnologia da USP e Museu de Ciências (CIENTEC/MC).*
>
> *O preparo para a gincana envolve o desenvolvimento de lista de tarefas envolvendo o aprendizado do professor nos cursos e demais atividades, e também, a aprendizagem dos alunos e a busca pelo conhecimento levando em conta as práticas oferecidas."*

O professor Mikiya coordenador do sub-projeto ***Vivendo a USP*** pela sua

---

[11] *Programa De Apoio A Projetos Extracurriculares: Investindo Em Novos Talentos Da Rede De Educação Pública Para Inclusão Social E Desenvolvimento Da Cultura Científica, (Anexo1) Edital Capes/Deb Nº 033/2010*

experiência em divulgação cientifica e eventos, foi convidado a organizar a gincana que chamamos ***Gincana Novos Talentos***. O professor contou com o grupo Arte & Ciência no Parque e com a colaboração de monitores contratados, com monitores do Parque CIENTEC e com alguns educadores dos Espaços de Cultura visitados anteriormente pelas escolas no subprojeto Vivendo a USP.

A logística e execução da gincana ficou a cargo do Arte & Ciência no Parque, grupo que tem desenvolvido nos últimos 6 anos atividades de ensino e divulgação de ciências em parques, praças publicas, escolas publicas e que já atendeu cerca de trinta mil pessoas ao longo de sua atividade. O grupo trabalha também com formação de professores e oficinas para professores e alunos sempre com foco na divulgação da ciência, enfim queremos atividades que aproximem a criança e o professor das ciências por meio de atividades práticas, experimentais e lúdicas. Como podemos ver em Teixeira et al.(2010).

> *"A interação que acontece geralmente nas visitas feitas pelo projeto Arte & Ciência no Parque é feita em tríade, entre o visitante, o experimento e o conhecimento científico, este transposto para uma linguagem mais questionadora e incentivadora, quando relacionamos o papel do aprendizado com a observação lógica e racional do experimento. O visitante é incentivado a interagir com o experimento, o que lhe dá grande liberdade de formular questões ou de ser questionado pelo monitor, que faz a mediação entre o objeto e o conhecimento, a fim de testar hipóteses, podendo aumentar assim o seu nível de alfabetização científica."*

Para o Arte & Ciência no Parque a criança e o adolescente podem desenvolver um olhar crítico da realidade em que vivem por meio das ciências. Acreditam que as pessoas podem tocar a ciência de forma prazerosa; pois ao estabelecerem contato direto com os fenômenos que observam diariamente a distância entre cada um e o conhecimento Cientifico diminui.

Quando o professor Mikiya anunciou que o grupo deveria desenvolver uma

Gincana como continuação do projeto Novos Talentos o grupo não tinha ideia do trabalho que os esperava. Ao longo das semanas seguintes a gincana foi desenhada. Era um desafio que a Gincana fosse prazerosa e motivadora tanto para os alunos e professores, quanto como para toda nossa equipe envolvida. Esse foi o nosso grande desafio, pois como afirma Brooks e Brooks (1997) os educadores devem convidar os alunos a experimentar as riquezas do mundo, autorizá-los a formular suas próprias questões a se tornarem questionadores e a desafiá-los na tarefa de compreender as complexidades do mundo.

O nome ***"Gincana Novos Talentos"*** sintetizava alguns dos objetivos dessa atividade, como favorecer que diferentes habilidades e conhecimentos fossem manifestados pelos alunos e garantir a participação das diferentes áreas do conhecimento, as Artes, a Matemática, as Ciências e a Educação Física; por exemplo. Ao desenvolver as atividades levamos em conta o conhecimento, o potencial cognitivo e as habilidades diferenciadas de cada aluno, as atividades foram orientadas para que esse potencial pudessem aparecer, e dessa forma, os talentos que existem em cada equipe.

Foram realizadas, na verdade, duas Gincanas, uma para os alunos do Ensino Fundamental e outra para alunos de Ensino Médio, preferencialmente para os que haviam participado das visitas no subprojeto Vivendo a USP.

Para início realizou-se uma reunião com os professores, coordenadores e diretores das escolas participantes (EMEF Jardim da Conquista,EMEF Cândido Portinari,EE Florestan Fernandes, ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão) para levar a proposta da Gincana. Os alunos deveriam formar equipes com dezessete integrantes, sendo quinze alunos, um professor orientador e responsável e por um monitor que seria um mediador nomeado pela equipe de organização da Gincana. A Gincana foi organizada em três etapas.

Etapa 1: Atividades a serem elaboradas na escola, tinham como objetivo o entrosamento das equipes e que os alunos se habituassem a executar tarefas de Gicana. Essa etapa teve as provas:

- Grito de Guerra (Para animar a gincana, e apresentar a equipe durante a gincana);
- Bandeira (Para identificar a equipe durante a gincana);

- Registro (para a equipe fizer o registro em vídeo e foto de toda a gincana, inclusive da etapa na escola)

Etapa 2. A Gincana foi realizada no Parque CIENTEC em dois dias: 22 de outubro para o Ensino Fundamental e 29 de outubro para o Ensino Médio das nove até as dezessete horas. Foi composta por dez bases, nas quais os alunos realizaram "tarefas" nas áreas de biologia, física, esportes, artes, matemática entre outras. Foram servidas refeições em três momentos café ao início, almoço entre meio dia e duas da tarde e lanche à tarde.

Ao final do dia todos haviam conseguido realizar todas as atividades propostas e estavam muito cansados. Mas muito felizes pelos trabalhos produzidos e pela forma com que interagiram com o espaço e atividades ao longo do dia.

Etapa 3

No anfiteatro do Centro Educacional Unificado (CEU- Perus), dia doze de novembro, foi realizada a Etapa 3 da *Gincana Novos Talentos* com a da Premiação ao final da etapa. Essa etapa constituía-se de manifestações artísticas que deram um toque todo especial ao evento e fecharam a atividade de forma brilhante.

As equipes participaram com entusiasmo, pois sabiam que ainda tinham uma etapa a cumprir e que esta podia ser decisiva para a vitória de sua equipe.

Foram treze equipes que se apresentaram num tempo máximo de cinco minutos cada, a forma de apresentação foi escolhida por cada equipe com auxilio de seu professor. Tivemos apresentações de dança, composição musical, canto e poesia. Ficou nítido o esforço com que as equipes preparam tudo. Podemos dizer que não realizaram uma apresentação, mas sim, aproveitaram seus tempos para nos oferecer um show, e mostraram a forma com que sentem as artes e o mundo, por meios de seus passos, versos e música. Enfim, nos surpreenderam!

Por meio da ***"Gincana Novos Talentos"*** ficou clara a importância de dar espaço para que os alunos nos surpreendam com suas criações e manifestações. Tivemos ao longo de todas as etapas do projeto muitas alegrias e surpresas positivas com alunos e professores. Observamos que, ao propor as atividades com a orientação que aposta nos alunos como protagonistas, descobrimos outras faces dos "nossos alunos" de Perus. Aprendemos que devemos dar oportunidade para que os alunos nos surpreendam e que é possível promover o diálogo entre a

Universidade e a Comunidade escolar de maneiras diferenciadas, prazerosas e com ganhos para ambos.

Na edição do jornal da USP publicada entre 28 de novembro e 4 de dezembro de 2011 a matéria de titulo: Uma forma divertida de aprender ciência. Destacando a Gincana Novos Talentos e dessa publicação colhemos alguns depoimentos para ilustração dos resultados da gincana e para nossas reflexões:

> *Maria Helena Bertolini Bezerra, docente das escolas ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão e EMEF Candido Portinari... "Na gincana não se via alunos desanimados e desatentos. Ao contrario, foi muita diversão aliada à construção e aquisição de conceitos científicos"*

Nesta mesma edição foi registrado depoimento de aluno sobre a gincana:

> *Para Atali Mendes Nunes, aluna de 11 anos da 5ª série da EMEF Candido Portinari,..."A gente se divertiu muito na gincana: corremos, pulamos, pintamos e aprendemos coisas novas. Minha equipe ficou um pouco triste por não ter ganho a competição, mas o que importa é ter participado, aprendido e brincado", declara.*

A aluna Gabriela da Silva Santos, de 13 anos, também da escola Portinari relata ter percebido que durante o ano, muita coisa na escola foi mudando:

> *"Os alunos que antes levam bronca melhoraram e mostraram mais interesse pelas aulas. Hoje tenho vontade de estudar na USP,quero fazer Astronomia. Para min, ver as pessoas que se esforçam todo dia para ser alguém e terum futuro melhor é importante, principalmente para a gente que está descobrindo o que vai ser na vida."*

Para a aluna Aparecida Oliveira de 13 anos da escola Portinari caça ao tesouro foi o àpice do encontro:

> “Corremos de um lado para o outro, nos cansamos, mas conseguimos montar o palhaço. Essa atividade tem muita adrenalina. O importante foi que ficamos todos juntos se era para ir para uma lado ou para outro. A união faz a força.”

A gincana se constituiu numa experiência tanto afetiva quanto cognitiva e tanto individual quanto coletiva, como deixam claros os depoimentos desses alunos para o jornal da USP. Os depoimentos evidenciam não apenas a gincana mas principalmente o envolvimento dos alunos e a contribuição que essa ações forneceram para as representações sociais dos alunos, participantes da gincana e mais tarde na transformação das representações sociais que esperamos ver na escola.

“Quero falar de uma coisa
Adivinha onde ela anda
Deve estar dentro do peito
Ou caminha pelo ar
Pode estar aqui do lado
Bem mais perto que pensamos
A folha da juventude
É o nome certo desse amor[...]”
(Coração de estudante - Milton Nascimento)

6 A pesquisa

Retomando o que já dissemos anteriormente, as representações sociais são essas “coisas” que estão dentro do peito, caminham pelo ar, e estão em toda parte e nos movem a todos, mediam as nossas comunicações e comportamentos, no caso de nossa pesquisa, os estudantes em especial. Vamos então, descrever nosso trabalho de pesquisa e as opções que fizemos.

As escolas parceiras da Universidade de São Paulo nesse projeto, são duas Escolas municipais, uma Estadual e uma Escola Técnica Estadual; e elas atendem uma parcela da população praticamente sem acesso à Cultura.

É verdade que a Cidade de São Paulo oferta muitas oportunidades de imersão à Cultura humana, porém a distância, a falta de divulgação, a questão financeira e, principalmente, a falta de incentivo são alguns dos elementos que excluem os jovens das periferias do contato com a produção cultural em exposição.

São assim, na prática, privados de um direito conforme esta na declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) *“Artigo XXVII – 1.Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do processo científico e de seus benefícios.”*; por esse motivo, toda nossa sociedade tem muito o que fazer para garantir cultura a todos.

A educação escolar na educação básica em especial, pode ser fundamental na superação de muitas dificuldades, pois ao acompanhar e orientar os alunos no contato com Museus, Centros de Ciência e espaços de Cultura a escola realiza não apenas educação inclusiva, mas sim um resgate da dignidade, um plantar de sonhos e a valorização do papel da escola como instituição formadora.

Quando a imersão, ao universo criativo da produção científica e cultural dos acervos da Universidade de São Paulo, é acompanhada e orientada numa parceria entre Ensino básico e Universidade; esperamos que os resultados na vida dos

alunos sejam potencialmente promissores para a vida e formação dos alunos e professores envolvidos.

Com isso surgem questões importantes à nossa investigação. Que mudanças ocorrerão na vida dos alunos? Se ocorrerem mudanças, quais seriam as mais relevantes para o futuro deles? Essas questões nos conduziram à vida cotidiana da Escola, daí concluímos que dentre as várias possíveis mudanças que o projeto poderia promover as mais significativas estariam na sala de aula.

Como é a relação do aluno com o conhecimento escolar? Como são os comportamentos individuais e coletivos durante as aulas? A imersão cultural mudará a ralação dos alunos com o conhecimento escolar?

Essas questões nos pareceram importantes, visto que as comunidades das periferias a escola vivenciam um processo de desvalorização e esvaziamento de significados da educação formal escolar em especial, como destaca Rodrigues (2006).

Muitos alunos não vêem sentido na aprendizagem dos conteúdos escolares, com isso acontece o desinteresse e o desapego aos conhecimentos formais; a indisciplina é uma reclamação constante entre os professores; os pais não vêem perspectivas para seus filhos a partir da educação, almejam sim um diploma de Ensino Médio para que seu filho possa alcançar mais do que ele alcançou em sua vida, mas veem o diploma como “elemento burocrático” não como resultado da aquisição de conhecimento; e os professores não encontram alternativas para mudar esse cenário.

Por outro lado nosso trabalho é próximo a essa realidade e buscar elementos que nos levem a conhecer suas representações do conhecimento escolar formal e perceber se e como elas mudam ao longo do projeto: **Investindo em novos talentos da rede de educação pública para inclusão social e desenvolvimento da cultura científica.**

Sendo assim. Como investigar a concepção de conhecimento dos alunos? E sua relação com esse conhecimento? Visto que o espaço escolar é eminentemente um espaço social e que a interação com os espaços de Cultura da Universidade; como afirma Wardekker(1998) na citação abaixo, se constitui de uma ampliação dessa interação social a que alunos e professores estão imersos.

> *"...mais do que promover a aprendizagem de conceitos científicos, um museu interativo constitui para que o visitante olhe para os conceitos científicos como elementos que têm de ser usados na construção social do conhecimento."*

Reconhecendo que não é apenas o caso de investigarmos a concepção de conhecimento, mas também verificar se a interação com os espaços de cultura da Universidade de São Paulo modificará em algum grau a concepção e, por conseqüência, a relação dos alunos com o conhecimento escolar.

Para tanto recorremos à psicologia social, mais especificamente ao estudo das *representações* socais, conforme Moscovici (1978, p51), se constituem, de valores, atitudes, de imagens, ideias produtoras de uma matriz organizadora da visão de mundo dos indivíduos e por elas cada indivíduo acessa e realiza sua leitura do mundo. Um grupo em seu cotidiano utiliza linguagens, negocia fazeres, valores, hábitos e códigos culturais que acabam por regular e mediar os comportamentos a cerca de todos os temas a que o grupo esteja em contato, assim norteiam as opiniões e tomadas de decisão a cerca de tudo que envolva o grupo.

O papel das imagens e como elas nos permitem acessar o mundo e agir sobre ele é sempre recorrente no Egan (2005) ao refletir sobre a importância da imaginação para a educação destacou: "O mundo não se resume aos objetos lá fora; até onde podemos saber, o mundo está dentro de nós por meio daquele curioso arranjo recíproco pelo qual entendemo-nos nele imaginativamente."

As representações são socialmente constituídas, essas não são fruto de uma única interação, mas sim de trocas e trocas que dinamicamente e dialogicamente são elaboradas pelo grupo conforme Jodelet (1985, apud Spink, M. J. P., 1993, p300)[12] as representações sociais:

> *[...] são modalidades de conhecimento prático, na medida que fazem parte do ideário e do acervo de imagens que o cidadão possui. Assim as representações estão orientadas para a comunicação e compreensão do contexto*

[12]JODELET, D., La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. In: Psicologia Social (S. Moscovici, org.), , Barcelona: Paídos, 1985. p. 469-494.

> *social como elos que unem os códigos do grupo social, são essencialmente material e ideativo do grupo a cerca do mundo que vivemos.*

Esse material que constitui o ideário do grupo é forma de conhecimento que se apresenta como imagens cognitivas, conceitos, teorias ou categorias e não são apenas elementos cognitivos, mas essas representações socialmente negociadas nas interações diárias do grupo contribuem para a construção da realidade vivida e comum ao grupo por isso possibilita a comunicação entre os pares.

Nossa hipótese se constituiu desse contexto: *A imersão em espaços de cultura geral e cientifica de professores e alunos, vai alterar as representações sociais acerca do conhecimento para os alunos e por conseqüência a relação cotidiana deles no ambiente de sala de aula.*

Poderíamos olhar para os professores nessa questão especificamente também, mas a investigação seria muito extensa, assim olharemos indiretamente para eles, a partir dos alunos na relação com o cotidiano escolar.

Para que se revelem as representações sociais dos alunos a respeito do conhecimento escolar vamos nos utilizar de uma técnica desenvolvida por Lefèvre(2000) intitulada Discurso do sujeito coletivo (DSC).

> *"O discurso do sujeito coletivo (dsc) é uma estratégia metodológica com vistas a tornar mais clara uma dada representação social. Consiste na reunião, num só discurso-síntese, de vários discursos individuais emitidos como resposta a uma mesma questão de pesquisa, por sujeitos social e institucionalmente equivalentes ou que fazem parte de uma mesma cultura organizacional e de um grupo social homogêneo na medida em que os indivíduos que fazem parte deste grupo ocupam a mesma ou posições vizinhas num dado campo social. O dsc é então uma forma de expressar diretamente a representação social de um dado sujeito social" (Simioni et al., 1997:24).*

“Tem dias que a gente se sente
Como quem partiu ou morreu
A gente estancou de repente
Ou foi o mundo então que cresceu...
A gente quer ter voz ativa
No nosso destino mandar
Mas eis que chega a roda viva
E carrega o destino prá lá[...]”
(Roda viva - Chico Buarque)

7 As ideias na relação: indivíduo X sociedade

Cada um de nós pretende controlar a própria vida, e isso é muito natural, contudo estamos imersos em grupos sociais que vão desde a família ao país e até o mundo e, portanto as ideias que mediam nossas relações não pertencem apenas a nós, mas sim ao meio que estamos imersos e desta forma não temos pleno controle sobre o destino de todas as ações, por vezes chega a roda viva e tudo muda.

O estudo da relação do indivíduo com a sociedade em que está inserido é nosso tema de estudo e o faremos a partir do conceito de representação social de Serge Moscovici, esse conceito é originado dos trabalhos de Emilie Durkhein (1989), especificamente do conceito de representação coletiva que aparece no trabalho sobre religiões “*Formas elementares da vida religiosa*” ele demonstra que a ideia de religião é inseparável da ideia de comunidade religiosa.

Na busca por estabelecer uma psicologia social que incluísse tanto o social quanto o psicológico Moscovici inicia seu trabalho quando critica o conceito de representação coletiva, por seu caráter estático, e propõe o conceito de representação social e com ele inicia a construção de uma psicologia social do conhecimento , assim destaca Gerard Duveen na introdução a Moscovici (2003).

A inserção nos espaços de cultura dos grupos escolares é uma ação coletiva, que envolve os atores na escola: diretores, professores, funcionários e principalmente os alunos. Conforme observamos ao longo das visitas realizadas, mesmo os alunos que não fizeram as visitas se envolveram com elas na medida que os alunos visitantes retornam à escola com as novidades e com o ânimo e a estima em alta. Envolve, ainda, os agente de educação nos espaços de cultura na universidade e os professores que coordenaram o projeto com a equipe de monitores.

Essa ação coletiva converge para a ação de cada um dos envolvidos, para sua contribuição dividindo o conhecimento que possui, reconhecendo, reinterpretando o conhecimento do outro e partilhando experiências, emoções. É um todo que contribui para o sucesso da visita, mas que sem dúvida participam do intrincado processo e reelaboração ou de construção das representações sociais de todos os envolvidos.

Como contraponto ou apoio à nossa analise das representações, vamos utillizar uma teoria do sociólogo Bourdieu, que também possui ligações com Durkhein e trata da interação indivíduo/sociedade a partir de um conceito central o habitus que destacaremos depois.

Contudo o pensar, como representamos o mundo à nossa volta e como essas representações nos auxiliam em nossas relações na sociedade e com nosso meio, é tema antigo; foi preocupação do filósofo grego Platão (427 a 347ac) que a partir do conceito de “ideia”. Platão afirmava ser as ideias são a fonte do mundo físico e do que nele acontece, são como essências estáveis e permanentes e idênticas a si mesmas As ideias existem em um mundo próprio e são como formas que moldam a realidade comum e são perfeitas Chauí, (2002, p273).

O filósofo concebia nosso mundo físico como imperfeito, o mundo do vir-a-ser dotado de uma incompletude, porque era por nós construído, a partir de nossa capacidade limitada de expressar o mundo ideal, o mundo das ideias. Platão acreditava que podemos conhecer ideias verdadeiras sem nenhuma participação da experiência, as coisas sensíveis não participam das ideias. O mundo físico sensível é uma imitação, como cópia do modelo ideal.

Porém o fato de podermos conhecer a verdade não significa que a conheçamos, para Platão, a verdade está na essência das coisas. Quando vemos uma criança entrar na sala de aula e se sentar em uma carteira, diremos que é um aluno; porem ao chegar outra criança e se sentar na mesma sala, diremos que também é um aluno. O pensamento de Platão nos diria que ambos os crianças e são bons representantes do aluno ideal que pertence ao mundo das ideias.

Na república, livro VI Platão, (2000, p202-203) coloca na fala de Sócrates:

> *“Depois de termos compreendido tudo isto, diz me: é possível que a turba admita e conceba que o belo em si*

> *mesmo existe, uno e distinto da multidão das coisas belas e que a essência das coisas é simples, uma e indivisível?"*

Assim como, para todas as coisas são múltiplas, a cada uma corresponde a sua ideia, que é única a qual chamamos essência, e Platão acrescenta, as coisas múltiplas são vistas e não concebidas, e as ideias são concebidas e não vistas.

Desta forma a realidade física não é a base da verdade para Platão e encontrar a verdade é o desafio, para o filósofo que deve descobrir como é esse mundo ideal e ensinar às pessoas a reconhecê-lo e a orientar suas vidas por ele. Sem duvida é difícil superar os sentidos e ver o mundo ideal e também agir conforme a perfeição desse mundo.

Não é nossa intenção discutir as representações a luz as ideias em Platão, embora fosse possível realizar tal tarefa, mas vamos tê-lo como companhia ao longo das reflexões, como no mito da caverna que destacamos de Vergez (1982, p35):

> *"Esse mito famoso, extraído do livro VII da República, exprime o dualismo fundamental de Platão. As sombras projetadas na parede da caverna representam nossa experiência sensível, o mundo das aparências e do vir-a-ser. Os objertos verdadeiros situados no exterior da caverna e iluminados pelo sol simbolizam o mundo das verdades eternas, isto é, o mundo das Ideias governado pelo sol que é a ideia do bem. O prisioneiro, libertado da caverna e trazido para a luz do sol, representa a dialética ascendente. No retornar à caverna ofuscado pelo sol, seus antigos camaradas o consideram cego."*

As sombras projetadas na parede são os objetos reais, para as pessoas aprisionadas elas estão condenadas a ver sombras a sua frente e tomá-las como verdadeiras e são de fato as sombras os objetos do mundo real. É da interpretação de tudo que os sentidos nos revelaram e que chamamos mundo real que nós construímos representações (as ideias e imagens que usamos para compreender) e assim nos relacionarmos socialmente e com o mundo a nossa volta (o meio ambiente, as estruturas políticas, a nação, a religião,... etc.).

Certamente as representações de conhecimento que os alunos possuem e foram construídas no meio em que vivem, a família, o bairro, a religião, a escola em fim no meio social de sua origem; ao apresentarmos, aos grupos de vinte alunos, novas formas de ver e pensar o conhecimento e a cultura humana, causaremos mudanças na visão do conhecimento que possuem e portanto na(s) representação(ões) que possuem do conhecimento.

Embora pareça automático estabelecer a relação entre os alunos que trazemos para as visitas e o indivíduo libertado das correntes e arrastado para fora da caverna como descrito no mito de Platão, queremos nos deter no fato de que existem representações (ideias) que nos permitem compreender e nos relacionar. E queremos entender as correntes enquanto obstáculos a superar na construção de representações novas que não pertenciam ao grupo.

"O que será, que será?
Que andam suspirando pelas alcovas
Que andam sussurrando em versos e trovas
Que andam combinando no breu das tocas
Que anda nas cabeças anda nas bocas[...]"
(O que será – Chico Buarque)

8 Representações Sociais

As ideias que norteiam as ações, os nossos princípios, que equilibram nossas relações sociais; se rompidas ou questionadas desequilibram e provocam conflitos individuais e coletivos, essas ideias, estão em toda parte nas cabeças, nas bocas e elas são as representações sociais, (Moscovici, 2003).

Os grupos sociais vivem um cotidiano equilibrado, pois a convivência e o papel de cada elemento do grupo são bem conhecidos de todos, quando ocorrem desequilíbrios por quebra do ideário comum ao grupo aparecem conflitos pessoais e interpessoais. Alexandre (2000) destaca o papel das representações regulando a convivência:

> *"Se o Eu se constitui na alteridade, isto é, a partir da internalização de outros, a vida privada tem origem na vida pública, na relação de um indivíduo com os outros. Por outro lado, a vida pública, estabelecendo normas de convivência, trocas de saberes, explicações e prestação de contas, é o lugar onde se constroem as representações sociais."*

Conforme destacamos, as relações entre os integrantes do grupo são regulados por um conjunto de ideias (códigos, condutas) próprias do grupo, *as representações sociais*; e como nenhum grupo está isolado, essas representações estão repletas de um ideário externo ao grupo, vindo de um coletivo maior ou de instituições.

Para ilustrar vamos propor um exemplo retirado do cotidiano escolar: se um integrante de um grupo de alunos comete alguma infração aos regulamentos da escola, dificilmente algum integrante do grupo revela a falta do companheiro a qualquer representante da escola, seja inspetor de alunos, professor ou diretor.

Mesmo estando o aluno muito errado os demais alunos não o denunciam. Nesse caso os códigos e condutas do grupo de alunos são para eles mais importantes que os códigos externos ao grupo, no caso os regulamentos da escola.

A indisciplina organizada é um desafio aos educadores em nosso tempo, como destaca Garcia (1999):

> *"[...]"bagunça engajada". Isso ocorre, por exemplo, quando os alunos de uma turma de ensino médio, mesmo formada por grupos divergentes entre si, são capazes de se organizar e estabelecem atitudes indisciplinadas coletivas, que vão desde a prática de um mesmo tipo de tratamento evasivo durante as aulas de determinado professor, passando por estratégias para intimidar uma professora a ponto de forçar que esta abandone a escola, até processos complexos de contestação da orientação pedagógica dos professores e da escola."*

Para que a escola descubra o autor da transgressão através de depoimentos de alunos do grupo não é tarefa fácil e sem duvida não é espontâneo da parte dos alunos. Se um aluno fala espontaneamente sobre o assunto aos professores e direção, os demais alunos do grupo ficam fortemente indignados, sentem-se traídos, este aluno sincero pode até ser discriminado ou excluído pelo grupo. Essa ação de sinceridade desequilibra o grupo ao ferir os códigos pertencentes ao seu ideário, o reequilíbrio custa ao grupo um processo de renegociação do seu ideário, vai naturalmente ocorrer, enquanto o grupo vai percebendo que o companheiro sincero tinha razões aceitáveis para questionar o grupo, ou o grupo o exclui definitivamente e permanece com o seu código intacto.

É importante aqui percebermos que os grupos não se reúnem para estabelecer regras e condutas, essas, fazem parte de um ideário que é constituído no cotidiano do grupo em cada troca informal Gomes, (2004), a caminho da escola, no pátio, durante e entre as aulas, no recreio e cada elemento do grupo contribui para sua constituição que passa por constantes transformações a depender da dinâmica e das influencias a que o grupo está sujeito.

Iniciamos com esse exemplo, mas é fácil perceber que a qualquer grupo social cabe um conjunto de ideias e imagens enfim um conjunto de conhecimentos que lhes são próprios e que regulam os comportamentos e possibilitam o equilíbrio das relações no grupo e fora dele, na relação com outros grupos ou com instituições externas a ele.

Conforme destacamos, esse conjunto de imagens e ideias (construções mentais) são socialmente constituídas, e não são fruto de uma única interação, mas sim de trocas e trocas que dinâmica e dialogicamente são elaboradas pelo grupo, a esse fenômeno a Psicologia social chamou de *"representação social"*. Obviamente em um grupo pode haver mais de uma representação sobre um mesmo tema e estas convivem e, por vezes, se modificam para nova(s) representação(ões) conforme Moscovici (1978 p 26).

> *[...] a representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos.*

Visto que os integrantes do grupo estão imersos em outros grupos (a família, por exemplo) eles, recebem influências externas constantemente, por esse motivo as representações sofrem um processo dinâmico de construção e se transformam e influenciam o grupo.

As representações comuns são exatamente o que mantém um grupo como grupo, portanto há sempre um conjunto de valores que são mais estáveis e que agregam os elementos do grupo. Em um diálogo entre elementos de um grupo esses valores não aparecem, pois já não são temas de discussão, mesmo que nunca tenham sido discutidos em uma "assembléia do grupo".

As representações sociais não dependem da forma como pensamos; é a forma de pensar e o que pensamos que dependem das representações sociais.

Segundo definição clássica apresentada por Jodelet (1985), as representações sociais são formas de conhecimento prático orientadas para a comunicação e compreensão do contexto social, e se compõe do material e ideativo presente do grupo. São, portanto formas de conhecimento que se manifestam como elementos cognitivos (imagens, conceitos, teorias, entre outras construções mentais) socialmente elaborados e compartilhados, contribuindo para

uma realidade comum, as representações do grupo possibilitam a comunicação e norteiam os comportamentos.

Enquanto as representações são partilhadas no grupo elas penetram e influenciam a mente de cada integrante do grupo, essas representações mesmo não sendo pensadas, não sendo motivo de reflexão por um integrante do grupo; são por ele repensadas quando o grupo fala sobre qualquer assunto, às ideias que os mantém como grupo estão sempre presentes.

Por vezes são simplesmente recitadas sem reflexão, as pessoas repetem o que ouviram e assim, dessa ou de outra forma, as representações são reapresentadas ao grupo e a quem conviva com ele em cada situação ou tema que o grupo aprecie. É nessa influencia que reside a força das representações como destaca Moscovici (2003): “O poder e a claridade peculiares das representações – isto é das representações sociais – deriva do sucesso com que elas controlam a realidade de hoje através da de ontem e da continuidade que isso pressupõe.”

Na escola alunos e professores tem suas representações acerca do *conhecimento escolar* (formal) e essas representações regulam os comportamentos e as ações em relação a aprendizagem, essas representações podem servir como elemento para compreendermos a ação educativa e os resultados em cada escola.

É muito interessante vermos o caráter dinâmico das representações sociais, se for possível tentaremos acompanhar as mudanças nas representações para conhecer sua natureza (vale destacar que esse não é o objetivo principal deste trabalho), é segundo Moscovici (1978 p 26), as mudanças nas representações capazes de influenciar os comportamentos individuais, se assim presenciarmos estaremos frente a criação de nova(s) representação(ões). Moscovici (2004, p40) propõe que através dos processos internos em cada indivíduo é que as representações se formam e dessa maneira vai se espalhando pelo coletivo, onde as representações se alteram em cada contribuição de cada integrante do grupo e o ciclo de formação da representação permanece, sendo reforçada pelo grupo e compartilhada até sua cristalização.

No projeto Vivendo a USP as escolas parceiras tem tido através de alguns alunos e professores contato com os ambientes e espaços de cultura na Universidade e estes estão reformulando as representações acerca de muitos temas, queremos olhar especialmente para as representações do *conhecimento escolar*. E sabemos que, com o tempo, as interações sociais na escola vão

transformar as representações (essa afirmação não significa que temos controle sobre as representações que se formaram). Conforme Moscovici(2003, p41), “Pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação.”

Como já destacamos as representações, não são criadas por um único indivíduo isoladamente. Mas uma vez criadas, elas adquirem uma vida própria, circulam pelo grupo em cada interação social, se transformam e dão oportunidade a criação de novas representações enquanto as velhas são descartadas.

Acreditamos que as atividades do projeto devam influenciar positivamente na construção das representações sociais sobre o conhecimento; esperamos que a relação dos alunos no cotidiano da escola na aprendizagem do *conhecimento escolar* (formal) deva se modificar de alguma forma. Acompanhar o desenrolar das representações dos alunos, sobre o conhecimento é nosso papel nesta pesquisa que pretendemos perceber as influencias sobre o comportamento dos alunos, pois conforme afirma Jodelet, (1984).

> *“A função social dessas representações consiste em contribuir para definir um grupo social em sua especificidade, constituindo um modo de referência para todos os seus membros, possibilitando ao indivíduo e ao grupo um modo sistemático de apreensão da realidade, culminando por influenciar seus comportamentos sociais.”*

No processo de formação das representações elas, inicialmente, são ideias estranhas ao grupo, mas vão passando por um processo em que o não familiar se torna comum. Assim sua origem é esquecida, tornando-se para o grupo tema que não está em discussão e quando sua natureza convencional é ignorada mais fossilizada ela se torna. Quanto menos pensamos nelas, menos conscientes estamos delas e maior será sua influência sobre nosso pensamento e sobre nossas ações e conseqüentemente do grupo social.

As representações são, portanto um fenômeno social e deve ser entendido através do contexto de sua produção, ou seja, do uso das funções simbólicas e ideológicas e das formas de comunicação onde circulam. A Psicologia Social alcançaram nas representações um viés teórico que serve de contraponto,

permitindo uma reflexão dialógica com outras ciências, à Filosofia, à Historia e à Psicologia Cognitiva quando se detém à questão de conhecimento, e também à sociologia na compreensão dos fenômenos.

Os estudos das representações sociais ganham um caráter transdisciplinar por estarem situados na interface dos fenômenos individuais e coletivos, conforme destaca Jodelet (1989); o fato de podermos superar as limitações na compreensão das relações indivíduo/coletivo – intrapessoal/interpessoal e grupo/intergrupo deve interessar a todas as ciências humanas.

O conceito de representação social surge a partir da ideia da “representação coletiva”, desenvolvida por Émile Durkheim em 1912, comentaremos alguns elementos da evolução, para que se possa destacar sua importância e abrangência no universo da Psicologia Social.

O conceito de representação coletiva, de Durkheim que era sociólogo, surge em seus estudos das formas elementares da vida religiosa, e foi empregado na elaboração de uma teoria da religião, da magia e do pensamento mítico. Em seu trabalho argumenta que esses fenômenos coletivos não podem ser explicados em termos individuais, visto que o indivíduo não pode inventar uma língua ou uma religião, pois são produtos de uma comunidade, ou de um povo.

Mas, para ele as representações coletivas possuíam um caráter estático, ele mantinha-se fiel a tradição aristotélica e kantiana, por isso em sua teoria as representações eram muito densas, com muitas ideias, nas palavras de Moscovici (2003) eram como camadas de ar estagnado na atmosfera da sociedade.

As “representações coletivas” como destaca Alexandre (2004), na concepção de Durkheim, não se reduzem à soma das representações dos indivíduos que compõem a sociedade, são um novo conhecimento que é formado, e que supera a soma dos indivíduos e favorece uma recriação do coletivo. Assim a transmissão da herança coletiva dos antepassados é a função principal da “representação coletiva”, esses acrescentariam suas experiências individuais ao conhecimento que a sociedade acumulou no passar do tempo.

A separação entre o indivíduo e o social é um pressuposto assumido por Durkheim, ao propor tal divisão procurava dar conta de um todo, pois se fundamentava na concepção de que as regras que comandam a vida individual (representações individuais) não são as mesmas que regem a vida coletiva (representações coletivas). É justamente nesse ponto que reside a divergência de

concepção, pois Moscovici (2003) postula que o indivíduo é ativo e autônomo no processo de construção da sociedade e também é formado por essa sociedade.

Assim a teoria das representações sociais pode ser considerada como uma forma sociológica de Psicologia Social. A expressão é mencionada pela primeira vez por Moscovici, em seus estudos publicados na obra, *"A representação social da psicanálise"*, tenta compreender de que forma a psicanálise, ao sair dos grupos fechados e especializados, adquire uma nova significação pelos grupos populares. E critica os pressupostos positivistas devido à crença, por parte dos estudiosos, de que fenômenos coletivos e fenômenos individuais eram explicados por leis diferentes.

As representações sociais têm assim uma dimensão social ao se tornarem nessa concepção uma forma de conhecimento que são, inevitavelmente e profundamente, frutos da vida em sociedade, como diz Forgas, (1981):

> *"[...] nosso conhecimento é socialmente estruturado e transmitido desde o primeiro dia de nossas vidas, é colorido por valores, motivações e normas de nosso ambiente social na fase adulta e as ideias, conhecimentos e representações são criadas e recriadas tanto ao nível social quanto individual."*

As representações constituem uma forma única de *conhecimento,* pois nem todo *conhecimento* é uma representação social, apenas o conhecimento construído no cotidiano, através do senso comum, que é produto da interação social e tem função de auxiliar o grupo na leitura do mundo, a reconhecer e atuar nele. É um conhecimento prático que convive e, por vezes, se contrapõe, e até contradiz o científico, mas se parece com ele, pois auxilia o indivíduo a compreender a realidade em que vive.

Em nossa pesquisa conheceremos as representações sociais, dos alunos acerca do conhecimento escolar formal e suas possíveis mudanças durante o projeto ***Investindo em novos talentos da rede de educação pública para inclusão social e desenvolvimento da cultura científica***, esperamos que isso nos ajude a desvendar dos mecanismos de funcionamento da elaboração social do

real, colaborando com quem estuda as ideias e condutas sociais, no ambiente escolar.

O problema da relação dos alunos com o conhecimento escolar é cercado de muitas variáveis e de muitos contextos diferentes. Devido às experiências individuais e à educação que receberam da escola, da família, da comunidade em que estão inseridos, da sociedade e meios de comunicação, cada aluno possui imagens ou ideias sobre o conhecimento, que certamente norteiam seu comportamento no ambiente escolar e fora dele.

O professor por sua vez, tem suas experiências e ideias que constroem sua visão sobre relação que o aluno deva ter com o conhecimento escolar. E partindo dessa visão que pensa, organiza e orienta seu aluno para um melhor relacionamento com o conhecimento.

Para acessarmos as representações sociais que os alunos possuem do *conhecimento escolar* vamos utilizar a abordagem metodológica o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) estratégia proposta por Lefèvre(2000) de forma que possam ser úteis para a reflexão dialógica que vamos realizar. Os Discursos do sujeito coletivo como propostos por Lefèvre (2006):

> *"[...]elenca e articula uma série de operações sobre a matéria-prima de depoimentos coletados em pesquisas empíricas de opinião por meio de questões abertas, operações que redundam, ao final do processo, em depoimentos coletivos confeccionados com extratos de diferentes depoimentos individuais – cada um desses depoimentos coletivos veiculando uma determinada e distinta opinião ou posicionamento, sendo tais depoimentos redigidos na primeira pessoa do singular, com vistas a produzir, no receptor, o efeito de uma opinião coletiva, expressando-se, diretamente, como fato empírico, pela "boca" de um único sujeito de discurso."*

Os discursos do sujeito coletivo possuem as qualidades de que temos apontado, e devemos observar que eles não são as representações sociais, mas carregam os sentidos, as práticas, as ideias, os anseios de um grupo social ao

menos em relação ao tema do DSC; com isso nos dão acesso aos significados presentes as representações sociais, como nos afirmam Lefevre & Lefevre, (2006, pg.522).

> *"Os Discursos do Sujeito Coletivo conformam um painel de representações sociais sob a forma de discursos que, enquanto pesquisas sociais empíricas, buscam, com base numa série de artifícios metodológicos, resgatar o pensamento coletivo de uma forma menos arbitrária[...]"*

Os DSCs não reduzem os discursos a categorias, anulando a riqueza que os depoimentos individuais, pois são obtidos de partes de cada resposta que obtemos a cerca da questão que desejamos investigar. Assim conseguimos como afirmam Teixeira & Lefevre(2001), busca-se,

> *"[...] reconstruir, com pedaços de discursos individuais, como em um quebra-cabeça, tantos discursos-síntese quantos se julgue necessário para expressar uma dada "figura", um dado pensar ou uma representação social sobre um fenômeno."*

“Quando entrar setembro
E a boa nova andar nos campos
Quero ver brotar o perdão
Onde a gente plantou
Juntos outra vez...”
(Sol de Primavera - Flávio Venturini)

9 O habitus em Bourdieu

As estruturas e representações que nos levam a regular nossa ação e comportamento, situam, orientam e organizam nossas práticas, nos permitem assistir brotar tudo o que plantamos, mesmo quando não temos consciência de tudo isso. São habitus que o grupo social partilha.

Pierre Bourdieu construiu sua teoria ao longo do tempo, assim os conceitos que dela fazem parte foram sendo elaborados e reelaborados, em função dos objetos de estudo, da evolução no campo intelectual e do contexto social Nogueira (2009). Um núcleo dos trabalhos de Bourdieu é revelado por sua preocupação em realizar a análise da relação indivíduo e sociedade e dos processos de mediação, há um complexo circuito entre a sociedade e indivíduo. Partindo de elementos concretos extraídos das tramas nos vários espaços sociais.

Em seu esforço de compreender a ordem social como forma de conhecimento Bourdieu se depara com as limitações, distorções e reducionismos presentes tanto na escola sociológica de orientação subjetivista, que assumia a tendência de ver a ordem social como resultado consciente e intencional da ação do indivíduo; como na escola objetivista, que tomava a ordem social como transcendente em relação aos indivíduos, uma realidade externa a eles inflexível as ações individuais.

O objetivismo é uma concepção parcial, (Nogueira, 2009) que reconhece as propriedades estruturantes da estrutura ao pensar as realidades sociais apenas como categorias dotadas de autonomia, sem analisar os processos de estruturação e operação da estrutura em meio a pratica social, colocando a contribuição dos indivíduos fora de sua compreensão dos fenômenos, conforme afirma Martins (1990).

> *“[...]objetivismo, na concepção de Bourdieu, condena-se apenas a registrar a produção de regularidades da vida social, ou a reificar abstrações, o que consiste em tratar os*

> *objetos construídos pela ciência, como por exemplo a* ***cultura,*** *as* ***classes sociais,*** *os* ***modos de produção*** *ou outras categorias, enquanto realidades autônomas, dotadas de uma eficácia social, capazes de agir por si próprias, substituindo, desta forma, os agentes sociais."*

O subjetivismo **(trabalhar com Bourdieu)** descrevia as ações e interações sociais, mas não questionava as condições objetivas que poderiam explicar o curso dessas interações. O problema não seria apenas o escopo limitado, por não atingir as bases sociais que supostamente condicionaram as experiências, mas, o fato social que confere aos sujeitos excessiva autonomia e consciência na condução de suas ações e interações como destaca Martins (1990).

> *"[...] tal modo de conhecimento exclui a questão das condições da produção desta experiência da familiaridade com o mundo social, isto é, a coincidência entre as estruturas objetivas e as estruturas incorporadas nos agentes, o que contribui para criar a ilusão da compreensão imediata do mundo social, assim como exclui toda interrogação sobre as condições desta percepção* ***natural*** *do mundo social."*

Para superar os obstáculos Bourdieu propõe o conhecimento praxiológico que tem por objeto tanto o sistema de relações que são alvo da escola objetivista como as relações dialéticas entre as estruturas e as disposições estruturadas que as atualizam e as reproduzem.

Bourdieu propõem então que essa superação se dá através do habitus, que nada mais é que o sistema de disposições duráveis e estruturadas conforme os meios sociais do sujeito, que tem predisposição de estruturas estruturantes, são, portanto o principio gerador e estruturador das práticas e das representações. (Bourdieu, 1980c. p. 88-89)

> *Nas palavras de Bourdieu: "(o habitus) são sistemas de disposições duráveis e transferíveis. Estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes. isto é,*

> *como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptados a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los, objetivamente reguladas e reguladoras. sem ser o produto da obediência a regras, sendo coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente.*

Além disso, sua abordagem do mundo social podia contemplar várias metodológicas da análise sociológica, tomando por chave, o sujeito da ação, o ator na elaboração de uma sociologia da compreensão. O pensamento de Bourdieu apóia-se na certeza de que o coletivo está em cada indivíduo, desta forma, organizam, coordenam e estruturam todas as formas de ser ou de fazer.

A concepção do *habitus* de Bourdieu é fruto da história e orienta as práticas individuais e coletivas, que garantem a presença ativa das experiências passadas, presentes em cada indivíduo na forma de esquemas de pensamento, de percepção e de ação, assim garantem o equilíbrio das práticas e sua estabilidade no tempo. Desta forma Bourdieu olha a prática como uma condição distinta da mera obediência a normas sociais, mas sim algo que possui contribuições de cada indivíduo como destacam Bourdieu & Chartier, (2011, p.58).

> *"[...] a noção de habitus tem várias propriedades. Ela é importante para lembrar que o agente tem história, que são produto de uma história individual, de uma educação associada a determinado meio, além de serem o produto de uma história coletiva, e que em particular as categorias de pensamento, as categorias do juízo, os esquemas de percepção, os sistemas de valores, etc. são o produto da incorporação das estruturas sociais."*

Por outro lado cada indivíduo pertence a um grupo ou classe social; esse grupo possui e produz um sistema de disposições comuns e semelhantes aos seus integrantes, e que são compartilhadas. A interação social promove uma homogeneidade do *habitus* e como resultado temos o uma harmonização das

práticas dos indivíduos desse meio social, isso cria uma regularidade e uma objetividade, daí o modo de existência do grupo o distingue de outros grupos.

Essa condição produz uma relação solidária entre os indivíduos que compartilham do mesmo habitus de grupo por vezes ajustando as ações independentemente do cumprimento das normas do grupo ou classe social. Assim o habitus orienta as práticas dos atores (indivíduos atuantes no grupo e no meio social), práticas estas que se realizam quando as disposições duráveis (o habitus) dos atores interagem em uma situação, por isso Bourdieu entende a prática como fruto de uma relação dialética entre um habitus e uma situação. Posteriormente ele passou chamar de *campo* o que entendia por situação, pois o *campo* é um espaço social com estrutura própria e autonomia se comparado a outros *campos.*

Os vários campos sociais mantêm relações, mas se distinguem pelos seus objetivos específicos, o que lhes conferem lógica estrutural e de funcionamento próprios. Cada campo possui em seu interior disputas, hierarquias bem como seus princípios cujos conteúdos orientam as relações dos indivíduos.

> *Nas palavras de Bourdieu, (1980b, p.113-114): "Um campo se define, entre outras coisas, estabelecendo as disputas e os interesses específicos que estão em jogo, que são irredutíveis às disputas e aos interesses dos outros campos. Estas disputas não são percebidas a não ser por aqueles que foram produzidos para participar de um campo onde se realizem estas disputas. Cada categoria de investimentos implica uma certa indiferença em relação a outros interesses, a outros investimentos, específicos de um outro campo. Para que um campo funcione é preciso que haja lutas, ou seja, indivíduos que estejam motivados a jogar o jogo, dotados de habitus implicando o conhecimento e o reconhecimento das leis imanentes do jogo".*

Diversos campos sociais existem e surgem, conforme sua proposta cada um possui sua autonomia e especialidade, desta forma pede-se falar em *campo científico, campo político, campo escolar***,** etc. Com isso sua análise busca apreender

a especificidade do funcionamento de cada *campo*, e conhecer as relações internas, alianças, conflitos, concorrência, cooperação entre os indivíduos que o integram.

Em cada campo há, segundo Bourdieu (1996), um capital próprio, existem, portanto diferentes tipos de capital, o capital econômico regulado pela apropriação de bens materiais, o capital cultural regulado pela escolaridade e pela realização de manifestações e expressões do conhecimento próprias dos vários seguimentos da sociedade, o capital social orientado pelas relações interpessoais e de grupos e por toda forma de fomentar as relações na direção do equilíbrio e sucesso do grupo social. Com isso para se obter sucesso em cada campo é necessário acumular mais capital de interesse desse campo, por exemplo, no campo cultural o sucesso está na progressão escolar e, nas manifestações de cultura, a aquisição de bens pode auxiliar no campo cultural, mas não é condição suficiente para sucesso na aquisição e produção de cultura.

Bourdieu separa o habitus, em disposições duráveis e transferíveis na forma de estruturas estruturantes geradoras e organizadora de práticas sociais e das representações que só podem ser sociais, pois segundo ele são coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação de um regente; portanto, o habitus é um misto das estruturas socialmente constituídas e das representações sociais dos indivíduos que compõe essa sociedade.

O Habitus é produto da ação coletiva e se adapta para equilíbrio e regulação da ordem social; é fruto da história individual e coletiva, da educação e do meio. É produto da incorporação das estruturas sociais, e forma assim as categorias de pensamento, os esquemas de percepção da realidade e os sistemas de valores.

A inserção do indivíduo, nos vários espaços sociais, forja nele de forma inconsciente, através das relações sociais, uma matriz de significação, de comportamentos e de princípios. Ou seja, essa imersão cria esta matriz de percepção (o habitus) sem que o indivíduo perceba a matriz de significação, de comportamentos e de princípios em que está imerso, nem a construção dos esquemas de percepção, pensamento e ação em curso.

O equilíbrio e o papel de regulador, que o habitus promove, tornam possível a formação de novas formas de conduta, visto que a cada situação, nos diferentes grupos e espaços sociais, o indivíduo e/ou seu grupo recebem contribuições dos integrantes de outro grupo (ou e de outros grupos) possibilitando a cada situação

nova as improvisações, as ações novas para o grupo sem, contudo, contrariar seus princípios.

O Habitus, Bourdieu (1983) é forjado no curso da história de cada indivíduo que participa da história do grupo, contribuindo assim para que os indivíduos partilhem realidades objetivas comuns, desta forma grupos, instituições mantém suas atividades e passam por transformações ao longo das interações. Por isso há uma relação solidária entre os que compartilham um mesmo habitus, eles aceitam condições objetivas semelhantes que criam uma homogeneidade que distingue o grupo de outros grupos.

As representações sociais em Moscovici são o conjunto todo, ou seja, as próprias estruturas socialmente constituídas e o conhecimento que serve de mediador e regulador dos comportamentos e das relações nessa sociedade, pois elas definem o grupo .

Ele destaca que são formas de conhecimento prático que permitem a comunicação e compreensão do contexto social, das relações, das regras e condutas no mundo a nossa volta, por isso as representações permitem a comunicação entre os elementos do grupo e forjam seus comportamentos.

Jodelet (1984) destaca que as representações contribuem para definir um grupo social em sua especificidade, são uma referência para todos no grupo, possibilitando que indivíduo e grupo apreendam a realidade, e influem seus comportamentos sociais. E em 1989 Jodelet propôs que as representações sociais são influenciadas por elementos afetivos, mentais e sociais que integram a cognição e comunicação às relações sociais e o seu estudo deve articular todos esses elementos.

No estudo das representações sociais o fundamental de se compreender é seu processo de formação/transformação, não apenas como compreendemos o mundo, mas como continuamos a compreendê-lo; visto que está em permanente transformação. É justamente na possibilidade de transformação que reside nossa pesquisa, pois queremos perceber os impactos dos projetos e parceria entre escola publica e Universidade para o cotidiano dos alunos dessas escolas.

São as representações que realizam a mediação entre o não familiar, quando uma situação ou conjuntura é estranha ao grupo, ao familiar, conjunto de valores, regras e condutas próprias do grupo; o novo é incorporado transformando as representações. Para isso ocorrem dois processos como destaca Gomes, (2004)

a *ancoragem*, que consiste em apreender o novo a partir dos conhecimentos antigos.

A *ancoragem* é, portanto um processo que assegura que o que não é familiar seja incluído ao universo consensual criando vínculos com o que pensamos ser real, e a objetivação, que é quando o novo conhecimento é assumido como realidade cotidiana, o que é abstrato torna-se icônico a imagem de um conceito; a ideia vai assumindo o lugar do que ela representa. E o abstrato se torna quase concreto como conceituado em Falcão et. al.(2008)

Os conceitos de *representação social* de Moscovici e de *habitus* de Bourdieu são formas de buscar compreensão dos fenômenos sociais especialmente na relação com o indivíduo, em nossa reflexão queremos percebê-los para possam auxiliar nossa interpretação do fenômeno social que estamos estudando, no caso as representações sociais dos alunos a cerca do conhecimento escolar.

Representação social	**Habitus**
O que são? • *Modalidades de Conhecimento Prático;* • *Elos que unem os códigos do grupo social.* *De que são compostas?* • *Material ideativo do grupo acerca do mundo;* • *Do Ideário e do acervo de imagens que o cidadão possui.* *Qual sua função?* • *Comunicação e compreensão do contexto social;* • *Elaboração de comportamentos;* • *Apreensão da realidade;* • *Influenciar comportamentos sociais;* • *Realiza a mediação entre o familiar e o não familiar;* • *Definir o grupo social.*	*O que são?* • *Uma matriz de percepção que o indivíduo adquiriu nos vários espaços sociais;* • *Disposições duráveis e transferíveis;* • *Estruturas estruturantes;* • *Categorias de pensamento, de juízo, os esquemas de percepção e sistemas de valores.* *De que são compostos?* • *Princípios geradores e organizadores de práticas;* • *Representações;* • *da história individual, educação e do meio;* • *da história e ação coletivas;* • *da incorporação das estruturas sociais.* *Qual sua função?* • *Equilíbrio e regulação a ordem social;* • *Criam uma relação solidária entre os que*

No quadro queremos opor os dois conceitos e pensarmos, suas distinções e aproximações e, a partir daí, perceber o quanto podem ser úteis à nossa análise.

Ao confrontarmos os dois conceitos; *o habitus,* de Bourdieu, e as *representações sociais*, de Moscovici, vemos que são visões diferentes de um mesmo fenômeno o das interações sociais, uma vez que Bourdieu vê as representações sociais como parte do habitus e a outra parte são as estruturas que

geram organizadora e orientam as práticas sociais, que para ele não fazem parte das representações sociais. Nas figuras abaixo (2), ao centro, buscamos ilustrar os conceitos de representação social e habitus, logo ao redor elementos que os constituem e nas pontas mais externas as suas funções.

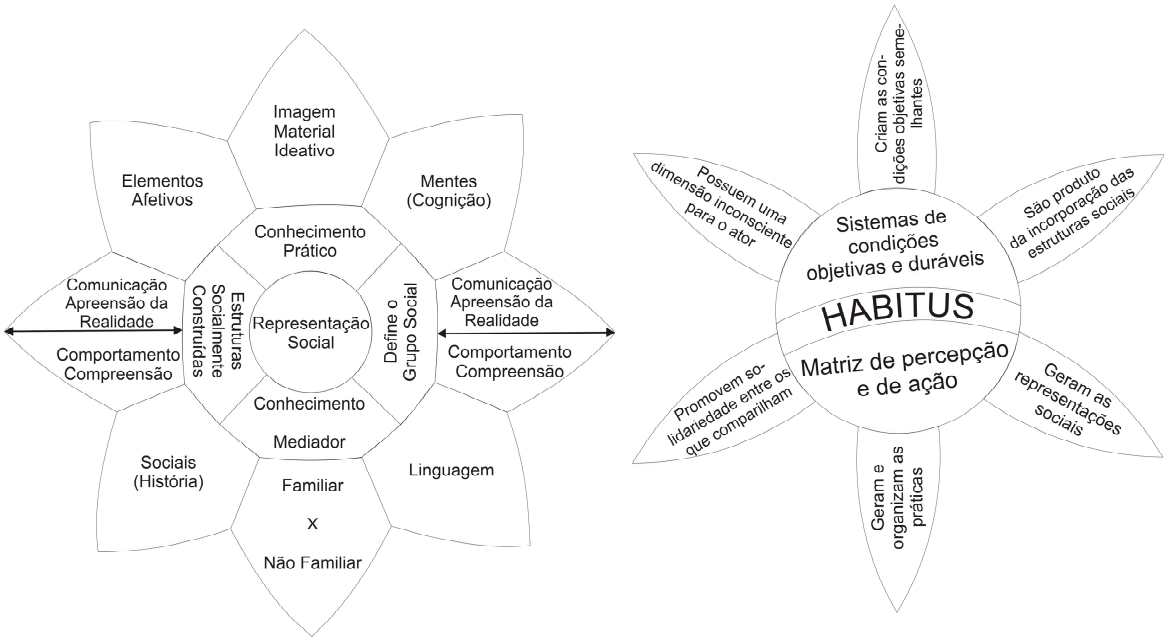


Figura 2

Mas Moscovici integra todos os elementos que evolvem as relações e orientam o grupo social, ainda que não sejam conscientes para o indivíduo, inclusive e principalmente os que estruturam a organização social tudo no conceito de Representação Social. Bourdieu também ressalta que o indivíduo não é consciente do habitus, seja de como estruturam a ação social ou regulam os comportamentos.

Para Moscovici nossas representações individuais sofrem influencia das representações sociais do grupo a que fazemos parte e assim buscamos uma compreensão que nos mantenha incluídos, e o grande desafio está na mudança das representações. Para Bourdieu o habitus é influenciado pelas representações individuais, ainda que para ele o habitus seja composto das representações sociais.

Queremos que o conceito de habitus nos sirva de apoio para nossas análises, é claro que estaremos olhando apenas para as representações sociais na expectativa de percebermos sua mudança, contudo o conceito forjado por Bourdieu pode nos manter atentos e distantes de realizarmos um trabalho que apenas

confirme nossas expectativas, visto que vamos ter o conceito de habitus como contraponto para nossas reflexões.

É importante destacarmos que a psicologia social e a sociologia são áreas distintas, contudo por estarmos explorando o conceito de representação social que tem raízes na sociologia e conforme afirma Moscovicci, (1978): *"A teoria das representações sociais pode ser considerada como uma forma sociológica de Psicologia social."* Ele percebe que a representação social esta na interface da psicologia e da sociologia.

Bourdieu em seu trabalho com sociologia procurou pensar nos sistemas de relações que faziam com que os grupos se afirmassem, ele objetivava pensar sociologicamente o social, o que significa simultaneamente pensar a produção do conhecimento sobre o social, Bourdieu, (2002).

E Moscovici, (2003) orientou sua psicologia social para questões de como ocorrem as mudanças na sociedade, ou seja, para os processos que orientam a mudança ou preservação enquanto parte da vida social, interessava-se pela influencia da minoria, ou da inovação na mudança social.

Vemos novamente a grande afinidade de propósito no pensamento dos autores que orientam nossas reflexões; ambos preocupados em conhecer os processos ou sistemas de relações que tomam parte na vida dos grupos sociais.

“Os versos seus
Tão meus que peço
Nos versos meus
Tão seus que esperem
Que os aceite...”
(Resposta – Skank)

10 Discursos do Sujeito Coletivo – (DSC)

Muitas vezes nos deparamos com pessoas que falam expressando ideias que nos soam de forma familiar, por vezes a sintonia é tão grande que a fala poderia ter saído de nosso lábios. Dessa forma quando “os versos seus”, “são meus”, eles constituem um discurso comum; e se todo o grupo de que fazemos parte pensa e versa a mesma fala sobre o tema, certamente o discurso é coletivo.

No presente trabalho procuramos escolher uma metodologia que permitisse alcançar as representações sociais dos alunos dentro do ambiente escolar de forma que a situação de pesquisa fosse ao mesmo tempo distinta para ele da rotina escolar sem que lhe parecesse algo alheio às interações pelas quais ele passa na escola. Assim buscamos estar durante alguns dias em contato com os alunos na escola, observando nos intervalos participando de conversas informais com eles e com seus professores para diminuir a estranheza de cada entrevistado com o pesquisador.

Há outras metologias como apresenta Wagner et al, (1999) em seu artigo onde expõe seis exemplos de pesquisas empíricas com representações sociais que se utilizam desde experimentos de laboratório, passando por observações para estudos etnográficos, contudo optamos pelos Discursos do Sujeito Coletivo, método que vem sendo desenvolvido desde 1990 na Universidade de São Paulo, conforme Lefevre, (2012).

No processo da realização das visitas aos museus estive em contato permanente com alunos e professores, estive na Universidade para recebê-los e os acompanhei não durante as visitas aos espaços de cultura, mas participei da distribuição dos lanches e os acompanhei nos almoços.

Essa presença junto aos alunos e professores tem por objetivo perceber objeto de estudo, mas principalmente fazer que minha presença não lhes fosse

estranha e que ao serem perguntados sobre os assuntos que pretendemos pesquisar, eles fossem espontâneos.

Como queremos acompanhar as representações sociais do grupo de alunos, encontramos nos DSC, (Discurso do Sujeito Coletivo) estratégia metodológica proposta por Lefèvre (2000) que nos parece ideal, visto que os alunos são um coletivo com história e interesses comuns e que participaram de uma ação cultural nas visitas e contatos com a Universidade e social, pois o grupo interagiu com cada espaço de cultura e com os professores e monitores que os atenderam durante as visitas. Nas palavras de Simioni et al., (1997).

> *"O discurso do sujeito coletivo (DSC) é uma estratégia metodológica com vistas a tornar mais clara uma dada representação social. Consiste na reunião, num só discurso-síntese, de vários discursos individuais emitidos como resposta a uma mesma questão de pesquisa, por sujeitos social e institucionalmente equivalentes ou que fazem parte de uma mesma cultura organizacional e de um grupo social homogêneo na medida em que os indivíduos que fazem parte deste grupo ocupam a mesma ou posições vizinhas num dado campo social. O DSC é então uma forma de expressar diretamente a representação social de um dado sujeito social."*

Os DSC são mais que a soma dos depoimentos, ou melhor são uma expressão do arsenal de ideias e imagens e de valores que um grupo possui e que aparecem quando os integrantes falam sobre algum tema.

Por isso utilizaremos os DSC como abordagem metodológica na coleta e análise de informações (as representações sociais) que possam ser úteis para a reflexão dialógica que vamos propor, será portanto um estudo de caso. Por Lefevre, (2006) sobre os DSC:

> *"[...]elenca e articula uma série de operações sobre a matéria-prima de depoimentos coletados em pesquisas empíricas de opinião por meio de questões abertas, operações que redundam, ao final do processo, em*

> *depoimentos coletivos confeccionados com extratos de diferentes depoimentos individuais – cada um desses depoimentos coletivos veiculando uma determinada e distinta opinião ou posicionamento, sendo tais depoimentos redigidos na primeira pessoa do singular, com vistas a produzir, no receptor, o efeito de uma opinião coletiva, expressando-se, diretamente, como fato empírico, pela "boca" de um único sujeito de discurso."*

A novidade metodológica dos discursos está na expressão do pensamento coletivo, que recebe tratamento discursivo preservando uma riqueza semântica própria da fonte da pesquisa, pois o discurso em primeira pessoa do singular mantém o vínculo entre o coletivo e o indivíduo. E, acima de tudo, supera a categorização dos dados e o tratamento meta analítico comuns em metodologias clássicas de pesquisas a partir de entrevistas.

A análise do discurso do sujeito coletivo busca reconstruir, a partir de partes dos discursos individuais, como um quebra-cabeça, todos os discursos/síntese necessários para expressar uma determinada figura ou tema.

De cada entrevista buscamos encontrar as ideias centrais, expressões chave e ancoragens para que a partir da observação de todas elas procuramos separar as ideias centrais semelhantes em todos os depoimentos dos entrevistados, depois vamos destacar expressões chave e ancoragens quando houver.

Desse material vamos compor o discurso, que constitui o discurso síntese de um grupo social, ou seja, o discurso do sujeito coletivo que é a representação social do grupo acerca do assunto em questão; em nosso caso os alunos da rede publica. Quando for o caso de haver mais de uma ideia central nas respostas dos integrantes do grupo a respeito da questão formaremos um DSC para cada ideia central.

A produção do discurso do sujeito coletivo passa pela identificação dos operadores:

- Ideias centrais, que são formas sintéticas de carregada de sentido que está presente no depoimento; (por exemplo: por vocação).

> *"A ideia central (IC) é um nome ou expressão lingüística que revela e descreve da maneira mais sintética e precisa*

possível o sentido ou os sentidos das ECH." Lefevre & Lefevre, (2012)

- Expressões Chave, que são partes, trechos das entrevistas, do material verbal produzido, que melhor representam a opinião do coletivo ou de parte do coletivo; (por exemplo: Desde pequeno descobri que gostava de medicina).

> *"As expressões chave (ECH) são pedaços, ou trechos, ou segmentos, contínuos ou descontínuos, do discurso, que revelam a essência do conteúdo do depoimento ou discurso..." Lefevre & Lefevre, (2012)*

- Ancoragens, são formas sintéticas que expressão as ideologias, os valores ou crenças presentes nas entrevistas. (por exemplo: (Um pai não abandona o filho).

> *"[...] denominamos Ancoragem (AC) – que é a expressão de uma dada teoria ou ideologia que o autor do discurso professa e que está embutida no seu discurso como se fosse uma afirmação qualquer." Lefevre & Lefevre, (2012)*

De cada grupo de textos com um conjunto de ideias centrais semelhantes, podemos selecionar expressões chave a elas relacionadas e ancoragens, para compor uma fala, que agregue os elementos discursivos presentes nas falas dos indivíduos, preservando o sentido, através de um discurso escrito em primeira pessoa, e com isso, exprimir o pensamento coletivo de forma individualizada. É desta forma que se produz o discurso do sujeito coletivo e segundo Lefèvre (2006, p518).

> *"Ora, um sujeito coletivo, como o entendemos no Discurso do Sujeito Coletivo, é muito mais do que um "nós", que expressa apenas um tipo muito particular de sujeito*

> *coletivo que fala; e, também, menos, já que um único indivíduo também pode ser um sujeito coletivo."*

Desta forma os DSC, nos permitem acessar o pensamento de um coletivo sobre um tema e, portanto, as representações sociais que norteiam a ação e as condutas do grupo para assuntos relativos ao tema e ou a temas co-relacionados. Conforme Lefèvre (2005, p.25):

> *"O DSC consiste, então, numa forma não matemática nem metalingüística de representar (e de produzir), de modo rigoroso, o pensamento de uma coletividade, o que se faz mediante uma série de operações sobre os depoimentos, que culmina em discursos-síntese que reúnem respostas de diferentes indivíduos, com conteúdos discursivos de sentido semelhante."*

Ao responder nossos questionamentos cada aluno não expressa uma opinião independente da opinião do grupo a que faz parte, mas sua resposta está carregada dos valores, das posturas práticas comuns ao grupo, ou seja, as representações sociais são referência e os identificam. Estamos, desta forma interessados em conhecer as representações sociais acerca do conhecimento escolar, representações essas que expressam a valoração que o grupo dedica ao conhecimento obtido na escola e, portanto regulam os comportamentos dos alunos na relação com o conhecimento em todos os ambientes, dentro e fora da escola.

Para obtenção dos DSC é necessário que individualmente os alunos possam expor o pensamento social, que neles está internalizado, pelo fato de pertencer a uma coletividade que compartilha: ideais, procedimentos sociais, esquemas sociocognitivos, valores e sonhos. Esse contexto compõe a forma de pensar, de ser e de agir que se expressa como opinião pessoal, mas que são representações muito mais que individuais, são representações sociais.

“Ai eu quero
quero tanto
que você me aceite
do jeito que eu sou..”
(Quero quero - C. Nucci e M. Assumpção)

11 As etapas da pesquisa de campo

Realizar uma pesquisa na qual queremos entrevistar os alunos para obtermos as representações sociais do conhecimento escolar e professores que podem nos permitir acessar, mesmo que indiretamente, os comportamentos dos alunos na relação com o conhecimento formal. Todo esse contexto, certamente nos coloca diante de todas as dificuldades de acessar o grupo sem que nossa presença interfira em demasia nos resultados dos dados obtidos nessa interação.

E devemos destacar que, o acesso as representações sociais e suas possíveis mudanças, podem de certa forma fornecer o impacto das ações propostas realizadas pelo projeto de parceria entre a Universidade e as escolas públicas.

No projeto há quatro escolas que são parceiras da Universidade e para nossa pesquisa escolhemos realizar somente em duas delas, a EMEF Jd da Conquista escola de ensino fundamental e a ETEC Gildo De Marçal Bezerra Brandão de ensino médio. Nossa opção se deu a partir dos contatos, pois no início do projeto entramos em contato com todas as quatro escolas e a recepção dos professores e equipe da direção e o engajamento que percebemos deles nos levou a crer que teríamos mais colaboração, espontaneidade e envolvimento das pessoas para com nosso trabalho.

E dos depoimentos dos professores pudemos perceber os comportamentos dos alunos diante da relação com o conhecimento tratado na escola, vale destacar que não é nossa intenção produzir discursos coletivos dessa falas dos professores; mas sim que elas sejam um parâmetro de acompanhamento das mudanças que esperamos ocorram nas representações do grupo de alunos.

As representações sociais dos alunos do conhecimento escolar, conforme indicam as reflexões a partir do referencial teórico orientam as ações e os comportamentos do grupo em relação a qualquer tema em que o grupo se envolva.

Antes de iniciar o projeto estivemos em contato com as escolas, para esclarecer os pontos dessa ação conjunta que estávamos prestes a vivenciar,

contato esse que começa a nos inserir como elementos parceiros e de presença não mais estranha, na medida em que os vários contatos foram ocorrendo.

Tivemos oportunidade para conversar com alunos e professores em comunicados para toda a comunidade e em conversas informais nos intervalos e momentos de recreação, assim fomos nos tornando elementos menos estranhos à comunidade escolar. Como afirmam Boni e Quaresma, (2005, p68-80) na medida em que há certa familiaridade entre pesquisador e pesquisado, as pessoas sentem mais segurança, e portando colaboram de forma mais espontânea.

Essa ambientação facilitou nossa abordagem aos alunos e professores e antes que as visitas ocorressem, os alunos responderam a um questionário com três questões sem que fosse necessário se identificarem, frisamos ainda o caráter aberto para garantir-lhes abertura de responder conforme melhor lhes conviesse.

Os alunos entrevistados, nas duas as escolas foram voluntários, fizemos um convite aberto em todas as salas de aula e quem quis foi entrevistado, como estávamos interessados nas representações sociais, qualquer integrante do grupo que responder às questões que colocamos, nos dará acesso às representações do grupo.

Entrevistamos aproximadamente quarenta os alunos de cada uma das duas escolas parceiras a ETEC Gildo De Marçal Bezerra Brandão e a EMEF Jd da Conquista, em dois momentos antes de ocorrem as visitas em maio de 2011 e em agosto de 2012. As entrevistas foram gravadas em áudio e depois transcritas e utilizamos os métodos propostos pelo professor Lefevre, (2012) para obtemos os DSCs, que foram organizados em um questionário de múltipla escolha o qual foi levado de volta a escola para que os alunos o respondessem.

No primeiro momento conseguimos que o questionário fosse apreciado por oitenta alunos dessas escolas. No ano seguinte cento e quarenta alunos de cada escola responderam nosso questionário de múltipla escolha, e a partir desses dados temos uma distribuição percentual dos DSC para cada questão.

Como as escolas

As questões têm por finalidade percebermos suas representações sociais a do conhecimento escolar perguntamos aos alunos do ensino fundamental da EMEF Jd da Conquista; que responderam: Como é um dia na escola? Você estuda em casa? Como você se comporta nas aulas? Que importância você vê no que aprende na escola?

Essa escola fez um procedimento bastante interessante para selecionar os alunos que fariam as visitas a Universidade. Eles realizaram uma consulta a todos os alunos do ensino fundamental II (do sexto ao nono ano desta etapa escolar), assim produziram uma lista com os alunos que desejavam participar do projeto, e dessa lista foram sorteados cinco alunos de cada turma alcançando os quarenta alunos que compuseram os dois grupos visitantes.

Foram submetidos às nossas questões para oitenta alunos dessa escola de forma que tínhamos entre os entrevistados quarenta alunos que fariam as visitas e quarenta alunos que não fariam as visitas, nas quais pudemos perceber se as representações sociais são comuns aos dois grupos. No ano seguinte submetemos cento e quarenta alunos das quais obtivemos as representações sociais para compará-las com as do início e verificar as possíveis mudanças alcançam.

E os alunos do ensino médio da ETEC Gildo De Marçal Bezerra Brandão responderam. Como é o sua rotina relativa a escola? Como você estuda? Como você participa das aulas? Que é conhecimento para você?

A ETEC utilizou um critério de mérito, escolhendo os alunos com melhor desempenho escolar para fazer as visitas; e nessa escola também entrevistamos oitenta alunos sendo que metade deles faria as visitas e a outra metade não faria, essa opção nos permite verificar se as representações sociais sobre o conhecimento são comuns e se as mudanças nas representações ocorrerem a todos ou somente aos que fizeram as visitas.

Os Alunos de fundamental na EMEF que participaram da pesquisa estão faixa etária entre os onze anos no sexto ano e os quatorze anos nos alunos do nono ano. E os alunos da ETEC estão entre quinze anos no primeiro ano do ensino médio e os dezessete anos no terceiro ano desta etapa escolar.

Quando as visitas começaram acompanhamos os alunos na recepção na Universidade, na distribuição dos lanches, na hora do almoço e antes de voltarem para a escola; desta forma pudemos perceber a animação e o interesse com que participaram das atividades oferecidas pelos espaços de cultura na Universidade. É realmente emocionante perceber a felicidade com que eles se envolvem e o sentimento recíproco de respeito que pudemos partilhar.

Os professores dessas escolas foram entrevistados também nos dois momentos, durante o período que ocorriam as visitas, e em agosto de 2012 quando essa edição do projeto Novos Talentos já havia se encerrado, essas entrevistas

ocorreram através de questões estruturadas e abertas, que foram gravadas, as questões tem por objetivo de conhecer como os professores percebem a relação de seus alunos com o conhecimento escolar e como se comportam durante as aulas.

Não é nossa intenção obter um DSC das falas dos professores, mas sim que sirvam como parâmetros para complementar as análises dos DSC dos alunos.

A obtenção dos DSC dos alunos ocorreu a partir de uma triagem das respostas dos questionários; para que encontrazsemos as expressões chave de cada discurso, essas expressões chave revelam o principal conteúdo nele contido e são partes do texto, como afirmam Teixera & Lefevre (2001) são uma espécie de prova discursivo-empírica da “verdade” das ideias centrais.

A análise dos DSC em confronto com as falas dos professores é o final dessa etapa de nossa pesquisa que visa podermos conhecer inicialmente as representações acerca do conhecimento escolar e as atitudes dos alunos em relação a sua formação na escola.

“Eu fico com a pureza
da resposta das crianças
é a vida, é bonita e é bonita...”
(O que é; o que é - Gonzaguinha)

12 A obtenção dos DSC

O exercício de obtenção dos discursos do sujeito coletivo é fundamentalmente um esforço para garantir que a pureza das respostas das crianças e jovens que entrevistamos, seja devidamente respeitada, a garantir que os DSC expressem o que elas pensam das relações com o conhecimento escolar.

E por isso realizar uma pesquisa na qual queremos entrevistar os alunos e professores para obtermos as representações sociais desses alunos sobre o conhecimento escolar, colocou-nos diante de todas as dificuldades de acessar o grupo sem que nossa presença interferisse em demasia nos resultados dos dados obtidos nessa interação. O acesso às representações sociais e suas possíveis mudanças podem, de certa forma, fornecer o impacto das ações propostas pelo projeto de parceria entre a Universidade e as escolas públicas.

Conforme já comentamos, no projeto há quatro escolas que são parceiras da Universidade, porém escolhemos realizar nossa pesquisa somente em duas delas, a EMEF Jd da Conquista escola de ensino fundamental vinculada a rede escolar Prefeitura de São Paulo e a ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão de ensino médio escola vinculada ao Centro Paula Souza.

Essa opção se deu a partir dos contatos com as escolas, pois ao início do projeto entramos em contato com todas as quatro escolas e a recepção dos professores e equipe da direção e o engajamento que percebemos da parte deles levou nos a crer que teríamos mais colaboração, espontaneidade e envolvimento das pessoas nessas duas escolas, para com nosso trabalho.

É importante destacar que a EMEF Jd. Conquista é uma escola de ensino fundamental que possui 24 professores em sua equipe pedagógica e 275 alunos de ensino fundamental I (do primeiro ao quinto ano) e 275 alunos no ensino fundamental II (do sexto ao nono ano) e constatamos que a escola atende especialmente alunos da comunidade local da Vila que se chama Recanto dos Humildes.

A ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão é uma escola de ensino médio e técnico que possui 59 professores em sua equipe pedagógica e 240 alunos de ensino médio (do primeiro ao terceiro ano) e 735 alunos no ensino técnico em diversos cursos; e atende alunos de Perus e região.

Quanto à faixa etária dos alunos que foram entrevistados, da EMEF estão no Ensino Fundamental e suas idades se concentram entre os onze anos no sexto ano aos quatorze anos nos alunos do nono ano; os alunos da ETEC estão entre quinze anos no primeiro ano do ensino médio e os dezessete anos no terceiro ano desta etapa escolar.

As representações sociais dos alunos do conhecimento escolar, conforme indicam nossas reflexões e como já destacamos com Jodelet, (1984) orientam as ações e os comportamentos do grupo em relação à qualquer tema a que o grupo se envolva.

Assim sendo, de início obteremos as representações sociais dos alunos e as descrições dos professores de comportamentos desses alunos e/ou mudanças de comportamentos, e de suas ações em dois momentos, o primeiro momento, em maio/2011, antes de iniciar as visitas aos espaços de Cultura na Universidade, conforme já descrito, o segundo momento ocorreu durante o mês de agosto de 2012, cerca de doze meses após as primeiras visitas quando o projeto já tinha se encerrado, contudo por iniciativa da USP via pró-reitoria de extensão, das escolas e da CAPES o projeto foi reformulado, ampliado e esta ocorrendo atualmente mais uma edição.

Com isso, antes de iniciar o projeto Vivendo a USP, estivemos em contato com as escolas, para esclarecer os pontos dessa ação conjunta que estávamos prestes a vivenciar, contato esse que começa a nos inserir como elementos parceiros e de presença menos estranha, na medida em que os vários contatos foram ocorrendo.

Tivemos oportunidade para conversar com alunos e professores em comunicados para toda a comunidade e em conversas informais nos intervalos e momentos de recreação, assim nos tornamos elementos mais integrados à comunidade escolar.

Ao começarem as visitas acompanhamos os alunos, recebendo-os, na Universidade, na distribuição dos lanches, na hora do almoço e antes de voltarem para a escola; desta forma pudemos perceber a animação e o interesse com que

participaram das atividades oferecidas pelos espaços de cultura na Universidade. Foi realmente emocionante perceber a felicidade com que eles se envolveram e o sentimento recíproco de respeito que partilhamos.

Essa ambientação facilitou nossa abordagem aos alunos e professores e antes que as visitas ocorressem, os alunos foram entrevistados com a finalidade de perceber suas representações sociais do conhecimento escolar foram perguntados para esse fim.

A obtenção dos DSC se dá a partir de uma triagem das entrevistas para encontrar as ideias centrais como realizado por Lefèvre, (2005) e Lefèvre, (2012); depois vamos selecionar as expressões chave que cercam cada ideia central e por fim desse material elaboramos os discursos do sujeito coletivo a partir dos discursos individuais para cada ideia central que apareceu.

Analisaremos os DSC obtidos das entrevistas nos dois momentos, em 2011 e no ano seguinte, vamos obter as representações sociais do conhecimento escolar. Vamos confrontá-los com nosso referencial teórico e buscar entender o que essas representações nos dizem dos comportamentos desses alunos em relação ao conhecimento escolar, e perceber se ao longo do ano essas representações se modificaram.

11.1 Os Discursos do Sujeito Coletivo "Conquista"

Os alunos da EMFE Jd. da Conquista responderam a pergunta: Que Importância você vê no que aprende na escola? E ideias centrais e os respectivos discursos do sujeito coletivo estão organizados na tabela abaixo.

Pergunta: Que importância você vê no que aprende na escola?					
Em maio de 2011			**Em Agosto de 2012**		
DSC	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***	***DSC***	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***
(1)	Não responde-ram 26%	Não podemos obter um discurso.	***(1a)***	Ter um futuro melhor 49%	Eu acho importante, porque quando tiver maior e for alguém, vou ter um futuro melhor, vou conseguir um bom emprego e trabalhar, pra dar um futuro pros filhos e pelo menos um de nós ir pra USP, pois é uma grande oportunidade fazer uma prova da USP e passar.
(2)	Serve para algo 5%	Tudo que eu aprendo é importante por que servirá para alguma coisa, um dia na vida será útil, a gente poderá usar pra alguma coisa.	***(2)***	Serve para algo 16%	Tudo que eu aprendo é importante por que servirá para alguma coisa, um dia na vida será útil, a gente poderá usar pra alguma coisa.
(3)	Futuro melhor 43%	Para eu ter um futuro melhor, quando crescer eu conseguir um trabalho bom, quem não tem estudo não vai ser nada na vida.	***(3a)***	Por que cai nas provas 9%	É importante, por que cai nas provas e vou prestar a ETEC, e serve pra aprender um pouco mais e isso é sempre bom.
(4)	Aprender é legal 26%	Eu aprendo muita coisa legal aqui na escola sempre tem coisa nova, às vezes é difícil, mas eu gosto de aprender sempre tudo.	***(4)***	Aprender é legal 10%	Eu aprendo muita coisa legal aqui na escola sempre tem coisa nova, às vezes é difícil, mas eu gosto de aprender sempre tudo.
			(5a)	Gosta de aprender para no futuro e ser referência na família 15%	Eu gosto de aprender, isso pode me levar pra frente, pois aprendo mais; vindo pra escola então melhora bastante, e lá pra frente você vai ter que lembrar as coisas que aprendeu na escola pra levar a vida e pra ser alguém, e ser lembrado pelo menos pelos membros da família.
			(6a)	Para quando trabalhar 1%	Eu acho muito, muito importante, mas eu não consigo, é difícil, os professores, ficam falando que quando a gente for trabalhar vamos precisar responder e se a gente não aprendeu nenhuma das coisas a gente vai ser um desconhecido do mundo.

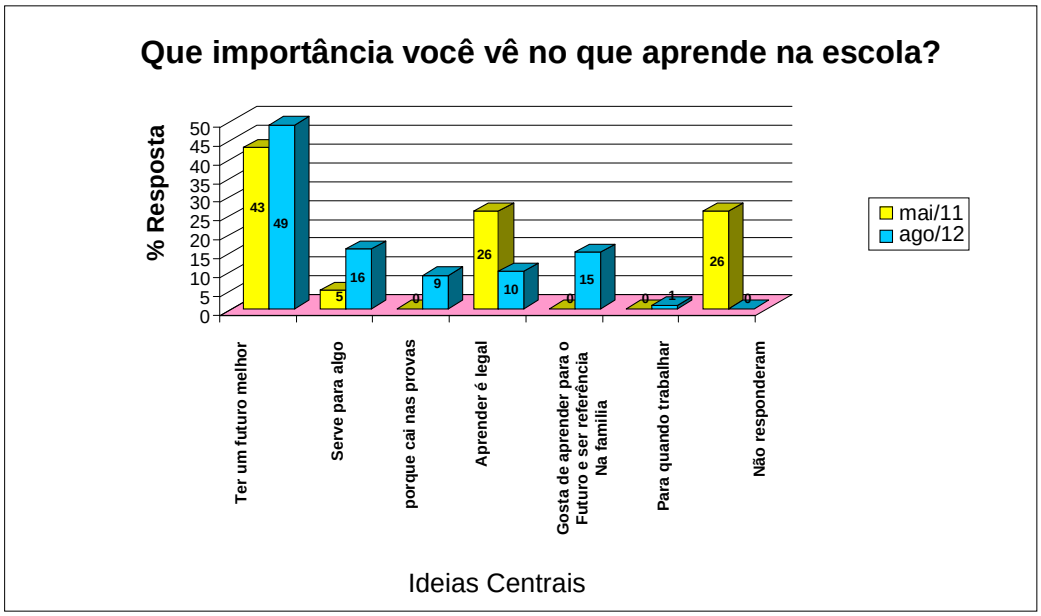
É inevitável percebermos que as representações sociais tenham se modificado simplesmente ao olharmos para os DSCs na tabela, mas vamos com cuidado. Em primeiro lugar vamos compreender a organização da tabela. As colunas coloridas separam os dados obtidos em cada período de entrevistas, a coluna nomeada DSC recebe uma numeração para distinguir os discursos do sujeito

coletivo e no ano de 2012 por vezes aparece uma letra *“minúscula (a, b, c)”* acompanhando o número, isso indica que esse DSC ocorreu apenas nesse ano, assim quando no ano de 2012 aparece apenas o número nessa coluna, indica que o DSC ocorreu nos dois momentos da pesquisa.

Na coluna *“Ideia Central”,* temos em destaque um texto que representa a ideia central recorrente nos discursos individuais e que nos auxiliaram na construção dos DSCs, aparece nessa coluna a informação do percentual que ocorreu essa ideia central em os alunos entrevistados.

E por fim as colunas nomeadas *“Discurso do sujeito coletivo”* aparecem os discursos que obtivemos ao utilizar as técnicas propostas pelo professor Lefevre, 2012 conforme descrito anteriormente.

Ao perguntarmos aos alunos *“Que importância você vê no que aprende na escola?”* temos por objetivo perceber que ele pensa dos temas que a educação escolar lhes apresenta e qual sua postura diante deles. Com isso vamos inicialmente observar os dados no gráfico comparativo das ideias centrais que ocorreram nas entrevistas em maio de 2011 com as de agosto de 2012.



Se confrontarmos as representações sociais a partir das ideias centrais que apareceram nos dois anos veremos que:

A representação social expressa pela ideia central “Futuro melhor” em maio/11 apareceu em 43% dos DSC e estava ancorada no futuro profissional ao passo que em julho/12 a ligação do DSC com o futuro que os alunos almejam aparece nos DSC(1a), DSC(5a) e DSC(6a) e somam ao todo 65% dos discursos

sobre essa questão. E apontam para uma mudança de perspectivas dos alunos, pois aparecem preocupações com família a necessidade de ser referência, com estudos futuros a ETEC que seria a próxima etapa de estudos para esses alunos do ensino fundamental e o sonho com a USP esses elementos que aparecem nas representações sociais, são novos mediadores na relação entre o aluno e o conhecimento escolar.

Constituem-se, portanto conhecimentos mediadores que são formadores das representações sociais, Moscovici (2003) e que vão dependendo da experiência individual e coletiva exercendo diferentes funções para cada situação. Podem por exemplo agir sobre o cognitivo potencializando suas capacidades possibilitando que aprendam mais e melhor; pode criar elementos afetivos novos na relação com o conhecimento; e certamente moldar o material ideativo, Jodelet (1995) o imaginário do grupo e de cada um de seus integrantes. Os dados apontam para mudanças na representação social e na relação do aluno com o que ele aprende na escola.

Outro destaque é o fato de que todos responderam a questão na entrevista em 2012, revelando maior interesse pelo que se aprende na escola, ao menos pelo reconhecimento de parte dos alunos na relevância da aprendizagem.

O gráfico nos deixa claro, para essa questão, uma mudança no perfil das representações sociais dos alunos na EMEF Jd Conquista e é fato que as mudanças continuam ocorrendo; e se vão constituir um grupo que vê a aprendizagem escolar como um valor com potencial de modificar seu futuro conforme os dados até aqui tem evidenciado ou não depende muito das interações que estão ocorrendo na escola após o projeto.

Vamos analisar os dados de cada um dos anos para tentar entender como eram as representações sociais nesses momentos. Vamos iniciar com os DSCs de maio de 2011.

Em primeiro lugar cabe destacar que 26% dos alunos preferiram não responder a essa questão, inicialmente pensamos que era por falta de compromisso com este trabalho, os alunos aparentemente não pareciam interessados nas propostas que levamos juntamente com o projeto Vivendo a USP. E na continuidade de nossa interação percebemos que a questão não é essa, na verdade nossos dados apontam para um desinteresse em relação a escola, recusam-se a estudar e

assumem comportamentos que eles mesmos não consideram adequados, para a escola, mais adiante retomaremos essa questão.

O discurso do coletivo referente à questão “Que importância você vê no que aprende na escola?” acabou revelando que cerca de três quartos dessas crianças aceitam a escola e procuram se envolver com os processos da escolarização ofertada na escola, 5% veem uma relação utilitária para o que aprendem, 43% colocam suas esperanças de futuro melhor na sua educação e 26% revelam o que deveria ser natural para todos, “aprender é legal”, como afirma Freire, (1996) *“...aprender é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-la mais e mais criador.*”

Por outro lado podemos analisar os DSCs e confrontá-los com a teoria:

DSC *2*: *Tudo que eu aprendo é importante por que servirá para alguma coisa, um dia na vida será útil, a gente poderá usar pra alguma coisa.* Destaca o viés utilitário que orienta as relações com o aprender, um pensamento fortemente disseminado em nossa sociedade como destaca Rosário et al.,(2006) em seus estudos dos discursos de pais e alunos sobre aprender.

> *“Por sua vez, os pais referem como funções do aprender a concretização de objetivos e o desenvolvimento de competências sociais (ambos com 16,7%) (“...ser útil para a vida dela. É muito bom para aprender a defender-se, aprender a estar com as pessoas...é importante para se integrar na sociedade em que vive...”, pai nº 9) e a realização pessoal, resolução de problemas, e vivência (todas com 11,1% das menções)”*

O DSC à luz do que propõe Moscovici, (2003) quando trata de como as representações sociais são formadas e das funções que cumprem para mediar a relação indivíduo/sociedade. A representação social estabelece uma relação entre *aprender e serventia* e com isso, se constitui como conhecimento mediador, estabelecendo uma ponte entre o indivíduo e sua relação com o aprender para sua história e de seu grupo social, servindo de

ponte para criação de imagens do futuro que esperam alcançar; o que aprende lhe será útil em algum momento futuro conforme.

DSC *3*: *Para eu ter um futuro melhor, quando crescer eu conseguir um trabalho bom, quem não estuda não vai ser nada na vida.* Constitui-se em uma representação social que relaciona o ato de aprender ao futuro que almejam, constitui-se igualmente em um conhecimento mediador, contudo está relacionada a elementos afetivos e ao material ideativo, às imagens que faz do futuro associadas ao mercado de trabalho e vida a profissional. Constitui-se de um conhecimento prático que permite comunicação de apreensão dos contextos sociais, assim construindo um material ideativo para esse grupo que acabam por nortear seus comportamentos Jodelet (1985).

DSC *4*: *Eu aprendo muita coisa legal aqui na escola sempre tem coisa nova, às vezes é difícil, mas eu gosto de aprender sempre tudo.* Esta representação social está situada na interface do conhecimento mediador com o conhecimento prático, Moscovici (2003) cumprindo assim várias das funções que as representações possuem, especialmente a comunicação e apreensão da realidade, e conjuga elementos afetivos ao material ideativo, favorece a cognição e a linguagem potencializando todo o material ideativo, todos esses elementos estabelecem a relação entre o indivíduo e o que ele aprende. Por isso para esses indivíduos aprender é bom, é um ato prazeroso.

Não estamos afirmando que a mudança nas representações sociais torna esses alunos estudantes ideais, o que ocorre aqui é que as representações sociais orientam o grupo, pois é através delas que os comportamentos se moldam e que a comunicação dentro do grupo e com outros grupos se estabelece. Como afirma Moscovici as representações continuam se modificando nas interações dentro do grupo e fora dele no contato com outros grupos.

No mês de agosto de 2012, retornamos a escola para continuar nossa pesquisa de campo, entrevistando os alunos com finalidade de conhecer suas representações sociais sobre o conhecimento.

E conforme afirma Moscovici (2003, p62), o primeiro passo para superar uma resistência em direção a conciliação de um objeto ou pessoa, acontece quando somos capazes de categorizá-lo ou rotulá-lo, torná-lo conhecido; é isso que essas

crianças fazem em relação à importância do que se aprende na escola e sua projeção de vida futura.

O DSC (1a): *Eu acho importante, porque quando tiver maior e for alguém, vou ter um futuro melhor, vou conseguir um bom emprego e trabalhar, pra dar um futuro pros filhos e pelo menos um de nós ir pra USP, pois é uma grande oportunidade fazer uma prova da USP e passar.* Revela um aluno que pensa no futuro que anseia por família, trabalho e acesso a universidade de São Paulo, sonho de futuro que não apareceu em maio de 2011. Esta representação social nos mostra que o conhecimento escolar é elemento mais próximo deles e, portanto capaz de promovê-los, cria uma relação mais amistosa com o conhecimento tratado na escola quebrando as resistências e promovendo sonhos.

Os elementos afetivos, Jodelet (1989) presentes nas interações dentro e fora do grupo e o arsenal de imagens associados ás experiências positivas em relação ao conhecimento não apenas criam uma ótima relação, cria condições para o sonho, para a esperança, o que é sempre desejado visto que é motor para que a educação ocorra.

É interessante perceber que no ano anterior 43% dos alunos tinham seu DSC com ideia centra associada ao futuro melhor, mas no discurso não aparecia referencias a família e ao sonho de alcançar a universidade e ainda são 49% neste ano.

O DSC (3a): *É importante, por que cai nas provas e vou prestar a ETEC, e serve pra aprender um pouco mais e isso é sempre bom.* Revela os alunos comprometidos com a formação para ampliar suas chances de passar no vestibulinho da ETEC, é um fato que não ocorreu em nenhuma das entrevistas no ano anterior, apontando para uma mudança de postura desses alunos ao longo dos últimos quatorze meses, a representação traz um novo elemento que media a relação dos alunos com o conhecimento. A esperança presente no discurso e a motivação moldam comportamentos, Moscovici (1978) criam condições favoráveis a apreensão da realidade e potencializam as estruturas cognitivas, ficam mais prontos a aprender.

O DSC (5a): *Eu gosto de aprender, isso pode me levar pra frente, pois aprendo mais; vindo pra escola então melhora bastante, e lá pra frente você vai ter que lembrar as coisas que aprendeu na escola pra levar a vida e pra*

ser alguém, e ser lembrado pelo menos pelos membros da família. Nos mostra outra mudança significativa na representação social desse grupo de alunos, pois aprender para ter futuro e ser referência na família é um salto de qualidade importante para essas crianças e novamente vamos reforçar o argumento anterior ao nomear eles tornam o abstrato mais próximo, mais concreto na medida em que se familiarizam com a ideia. A representação cumprindo uma função de criar vínculos afetivos entre o que se aprende na escola e a vida que esperam ter e suas relações familiares, criando a possibilidade de superarem o que lhe é estranho, desconhecido.

O DSC (6a): *Eu acho muito, muito importante, mas eu não consigo, é difícil, os professores, ficam falando que quando a gente for trabalhar vamos precisar responder e se a gente não aprendeu nenhuma das coisas a gente vai ser um desconhecido do mundo.* É também uma mudança na representação social, pois a preocupação com o futuro profissional não aparecia dessa forma, muito menos a consciência de que aprender é difícil e que eles não conseguem acompanhar.

Realiza uma função que permite apreender a realidade, Moscovici (2004) que vivenciam e almejam, pois a representação está ampliando seus horizontes, vão querendo incluir-se nas estruturas sociais que antes não esperavam.

Essas falas apontam para uma representação social em transição evidenciada por: ***"...muito importante, mas eu não consigo,"*** que nos apresenta o conflito entre o que reconhece ser importante e o que consegue alcançar e, **"... se a gente for trabalhar vamos precisar responder..."** que cria uma relação de necessidade pois se não aprendem não serão alguém no futuro. E essas representações sociais continuarão mudando, no convívio do grupo dos alunos na escola e ao longo do processo modificará as posturas e condicionará novos comportamentos, na medida em que essas novas representações são construídas no contato com as antigas representações.

Esses discursos remetem a uma mudança não apenas de visão sobre o que se aprende na escola, mas sim uma mudança de atitude em relação aos fazeres que possibilitem sua construção, vão construindo novos referenciais para uma relação com o conhecimento tratado na escola, e segundo muitos depoimentos dos professores em geral essa mudança de atitude ocorreu. Não falam de qualidade nas

produções e na aprendizagem geral, mas sim numa nova postura, de respeito e envolvimento nas ações do cotidiano escolar.

A professora: Salete nos relatou:

Pesquisador: Como é que está o seu trabalho? Os alunos estão participando melhor? Por favor, você pode comparar com o ano passado?

Professora: ... o ano eles tinham uma coisa assim, eles não cumpriam prazos, sabe assim a gente já descobriu que a gente é aprovado mesmo. Agora não, tem um caderno que tem lá anotado tudo que eu quero enquanto retorno de atividade, de pesquisa e eu to percebendo isso nesse semestre, uma preocupação de cumprir o que é combinado.

Pesquisador: E a qualidade dessas produções também melhorou?

Professora: Eles tem muitas defasagens muito grande e ainda não dá pra constatar tanto. Mas só de terem mudado essa postura já fico feliz.

Pesquisador: Eu também! É que é uma curiosidade. Por que, na medida que, ele se empenha mais é natural com o tempo, ir melhorando.

Professora: É que a defasagem é muito grande na questão da leitura e escrita, né no ler e interpretar, eles estão se iniciando na questão da produção... mas o projeto... só veio contribuir, de verdade; é abrir a perspectiva de o menino não precisa ficar aqui como as pessoas acham que ele ta determinado que ele não possa sair daqui. Eu acho que vai abrindo caminhos, criando a possibilidade.

Pesquisador: Você vê as crianças sonhando?

Professora: Eu vejo, eu sinceramente vejo, eu sou meio crica e fico no pé deles; você pode, você pode, põe isso na sua cabeça. Você pode. Fácil não é, mas você tem toda capacidade. E tem meninos bons aqui, que despontam pra questão das artes, da matemática, eu vejo muitos talentos de verdade.

É a continuidade do trabalho na educação dessas crianças que vai favorecer o aumento de qualidade nas produções deles, que sentido tem a educação, se não estiver voltada á promoção dos educandos. Uma proposta pedagógica que estabeleça a dimensão humana com criticidade, Freire (2011) colocando tanto o educando quanto o educador em permanente reflexão tanto do conhecimento quanto da realidade vivenciada, os alunos não devem ser deposito de informações, mas sim parceiros num processo de trocas que cria consciência para todos.

Os alunos da EMFE Jd. da Conquista responderam a pergunta: Como Você se comporta nas aulas? Em duas oportunidades em maio de 2011 e em agosto de 2012 as entrevistas foram tratadas conforme propõe Lefevre & Lefevre, 2012.

Pergunta: Como Você se comporta nas aulas?					
Em maio de 2011			**Em Agosto de 2012**		
DSC	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***	***DSC***	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***
(5)	Não responderam 12%	Não podemos obter um discurso.	***(5 ª)***	Calmo, atencioso Bom aluno 12%	Eu sou calmo nas aulas, presto bem atenção quando é aula de explicação, quando tenho dúvida pergunto à professora e faço todas as lições.
(6)	As vezes bagunço *não fico quieto mas faço a lição* 6%	*Me comporto as vezes bem e as vezes mal bagunço, é difícil ficar quieto eu bem que tento, mas não dá, bagunço, mas faço as lições.*	***(6)***	As vezes bagunço *não fico quieto mas faço a lição* 15%	*Me comporto as vezes bem e as vezes mal bagunço, é difícil ficar quieto eu bem que tento, mas não dá, bagunço, mas faço as lições.*
(7)	Sou bagunceiro fico zoando 9%	Eu sou bagunceiro(a), fico zoando, não consigo ficar quieto(a), as vezes me provocam, as vezes eu provoco.	***(7)***	Sou bagunceiro fico zoando 9%	Eu sou bagunceiro(a), fico zoando, não consigo ficar quieto(a), as vezes me provocam, as vezes eu provoco.
(8)	Converso muito, sei *que falo demais* 19%	*Eu participo das aulas, copio tudo, mas acho que eu converso muito, sei que às vezes atrapalho a aula.*	***(8a)***	Falo muito, mas *participo e faço as lições* 34%	*Eu falo muito durante as aulas, falar é normal, mas eu presto atenção às perguntas e as explicações e faço as lições, se não dá tempo faço em casa.*
(9)	Presto atenção e *depois converso* 20%	*Eu me comporto bem nas aulas, depois da lição, eu converso, não faz mau falar um pouco.*	***(9a)***	Sou bom aluno 23%	Eu faço as lições e quando o professor está explicando eu presto atenção, converso um pouco e quase não bagunço, por isso sou bom(a) aluno(a).
(10)	Muito bem, respeito *o professor* 34%	*Eu me comporto muito bem e não converso durante a lição ou quando o professor explica.*	***(10a)***	Faço as lições, presto atenção, tiro dúvidas 7%	Faço as lições, presto atenção e faço o que os professores pedem, se tenho dúvidas pergunto a um aluno(a) que entendeu, e por isso sabe tudo, e só falo um pouquinho durante a aula.

Ao perguntarmos aos alunos *"Como você se comporta nas aulas?"* Buscamos acessar as posturas, as atitudes durante o período de aula. Quando iniciamos a pesquisa com essas crianças a intenção era saber como elas participam das aulas? Mas essa questão não teve significado para elas, pois em praticamente

todas as respostas apareceu uma postura passiva de esperar, copiar, de fazer o que o professor manda. Quando eu insistia que relatassem sua participação nas aulas eles acabavam por tratar de seus comportamentos; respondendo: Como se comportam na aula. Sendo assim acabei por optar por essa pergunta, que também me levava a conhecer as atitudes em relação ao conhecimento escolar formal.

Neste gráfico comparativo podemos perceber as mudanças nas representações de forma clara, especialmente pelos DSCs que não apareciam em 2011 e que apareceram em 2012, que ilustramos a partir das ideias centrais: “Calmo, atencioso bom aluno” e “Faço a lição, presto atenção tiro dúvidas” juntos somam 19% dos entrevistados, não são apenas novos discursos presentes nesse grupo, mais discursos que carregam a imagem do aluno ideal que admitem ser, que impõe uma mudança de atitude diante dos fazeres na escola.

E vale destacar também que todos os entrevistados responderam a questão em julho/12 em contraste com os 12% que não responderam no ano anterior, revelando que uma nova atitude está presente nesses alunos. Pois ao emitir opinião eles se tornam indivíduos, parte do grupo, pois estão assumindo sua identidade, e se reconhecendo.

No ano de 2011 os alunos que em seus DSC, assumiam-se bagunceiros eram 15% dos entrevistados, os que diziam conversar muito e por vezes atrapalhar a aula 19%, esses tinham a concepção de que participar da aula era copiar tudo, com isso os que de alguma foram reconheciam praticar comportamentos inadequados totalizavam 34%. Se compararmos esses resultados com os obtidos nos DSCs em 2012 vermos que os que assumem ter comportamentos inadequados, que se assumem bagunceiros 9% e as vezes bagunça 15%, esses somam 24%, vemos que o percentual dos que se comportam de maneira inadequada diminuiu 10%, mudança muito significativa.

Com os dados podemos perceber as mudanças nas representações sociais no aparecimento de DSCs com ideias centrais que não constavam nas entrevistas em 2011, como: *"Participo e converso muito", "Calmo atencioso, bom aluno" e "Faço as lições, presto atenção, tiro dúvidas"* todas poderiam se encaixar na representação social *"sou bom aluno"* que em maio/11 atingiu trinta e quatro por cento, contudo se somarmos as percentagens associadas a essas ideias centrais com a percentagem associada a representação social *"sou bom aluno"* em agosto/2012 teremos quarenta e dois por cento revelando o processo de mudança das representações sociais e portanto esse alunos estão assumindo uma nova relação com o conhecimento escolar.

Vamos por hora continuar as reflexões com os DSCs obtidos no ano de 2011 e buscar relações entre os resultados observados para as duas perguntas que até o momento apreciamos.

Podemos perceber inicialmente que se somarmos os percentuais dos que não responderam a questão "*Como você se comporta nas aulas?"* com os percentuais dos que, às vezes bagunçam, e os percentuais dos que assumem que, bagunçam nas aulas; teremos 27%, praticamente o mesmo percentual dos que não responderam a questão anterior, *"Que importância você vê no que aprende na escola?"*. Com isso retornamos ao dilema, será desinteresse para com as ações do projeto, ou não. Essas representações sociais, em verdade, revelam que esses alunos não encontram função alguma para a educação escolar.

Por outro lado somando os demais percentuais, dos que conversam muito, com os que prestam atenção e às vezes conversam; teremos 73% que confere com os 75% da soma dos que responderam a questão anterior. Contudo seus DSC

revelam que apenas um terço deles assumem um comportamento que julgam positivo, favorável para as ações educativas, ao menos na concepção deles, o conhecimento necessita silêncio e resignação. E os demais que se assumem falantes também passam essa ideia.

A visão de educação sem engajamento e sem participação espontânea dos alunos é uma marca das representações sociais no primeiro momento da pesquisa em maio/2011, barreira a ser superada independente da opção pedagógica da escola, conforme Freire, (2001).

DSC 6: Me comporto as vezes bem e as vezes mal bagunço, é difícil ficar quieto eu bem que tento, mas não dá, bagunço, mas faço as lições. Essa representação social revela uma relação entre os indivíduos, os alunos e as estruturas socialmente constituídas, a escola e seu corpo educacional, cumprindo a função de apreensão da realidade, na medida em que se percebem adequados ou não aos fazeres escolares, regulação dos comportamentos, pois pensam e repensam suas posturas enquanto alunos.

DSC *7*: Eu sou bagunceiro(a), fico zoando, não consigo ficar quieto(a), as vezes me provocam, as vezes eu provoco. Nessa representação social aparece a desvalorização dos fazeres escolares, indivíduos com essa representação assumem o desinteresse pela educação ela molda seu comportamento, e media suas relações na escola.

DSC *8*: *Eu participo das aulas, copio tudo, mas acho que eu converso muito, sei que às vezes atrapalho a aula.* A representação social revela uma relação entre o conceito socialmente constituído de que o aluno falante sempre atrapalha a aula, e a prática cotidiana, pois na sua visão ele participa “copia tudo” cabe ao professor trabalhar para superação dessa representação conforme Moscovicci (2003) afirma de apreensão da realidade e estabelecimento dos comportamentos se da através das representações sociais. E o aluno que apenas faz cópias e que se pensa indisciplinado por falar demais, são desafios da educação progressista proposta por Freire (2001). O aluno não é deposito de informações e sua compreensão deve ser acompanhada de envolvimento não apenas com o conhecimento, mas também com a vida de sua comunidade.

DSC *9*: *Eu me comporto bem nas aulas, depois da lição, eu converso, não faz mau falar um pouco.*

DSC10: *Eu me comporto muito bem e não converso durante a lição ou quando o professor explica, depois se ele deixa. converso.*

As representações sociais expressam a ideia de que bom comportamento é simplesmente não conversar, e exerce a função de controlar os comportamentos, tornando-se elemento mediador entre indivíduo e meio social, os alunos e professor na sala de aula; este é o desafio à educação, torná-los alunos comprometidos interessados e curiosos.

É importante destacar que em todas as representações sociais destacadas através dos DSCs para a questão "Como você se comporta nas aulas?" as ideias de que bom comportamento é silêncio e submissão, aparecem direta ou indiretamente nas falas coletivas, e apontam desafios aos professores que trabalham com esses alunos.

Trata-se de um desafio fundamental, pois somente um bom trabalho educativo orientado para superação dessa consciência ingênua, que só será alcançada se mudarem sua representação social para uma na qual o conhecimento seja parte de sua leitura de mundo na qual eles mesmos sejam protagonistas dialógicos. Participantes que dialogam permanentemente, Freire (1980 p.79) com o conhecimento e com seus educadores, alunos verdadeiramente curiosos.

Das entrevistas realizadas em agosto/2012 obtivemos discursos do sujeito coletivo e neles verificamos mudanças interessantes, podemos destacar:

O DSC (5a): "Eu sou calmo nas aulas, presto bem atenção quando é aula de explicação, quando tenho dúvida pergunto à professora e faço todas as lições." Aponta uma mudança importante, pois é uma representação social que indica uma mudança de postura "sou calmo", "presto atenção", "quando tenho dúvida pergunto" são ações de quem participa ativamente da aula. Com isso a representação social se constitui de um conhecimento prático e mediador que elaboram comportamentos, os elementos afetivos e apreensão da realidade.

O DSC (8a): "*Eu falo muito durante as aulas, falar é normal, mas eu presto atenção às perguntas e as explicações e faço as lições, se não dá tempo faço em casa."* Revela uma mudança fundamental na visão dos alunos a cerca de sua participação nas aulas, o falar, que no ano anterior era visto como atitude indesejada que atrapalha, indisciplinada as vezes, agora é *"normal"* e esses

alunos por seus próprios discursos, se revelam estudantes atentos e participativos. É mais um indício de que as representações sociais desse grupo de alunos estão se modificando, e por isso mesmo regulando seus comportamentos a partir de uma nova perspectiva.

A representação elabora os elementos afetivos e seus comportamentos, pois mediam a suas relações na sala de aula e fora dela.

O DSC (9a): *"Eu faço as lições e quando o professor está explicando eu presto atenção, converso um pouco e quase não bagunço, por isso sou bom(a) aluno(a)."* É um discurso que não apareceu no ano anterior, mas carrega em seu conteúdo a ideia de que silêncio e submissão são atitudes importantes para a boa participação na aula, esse é o modelo de bom aluno que rege seus comportamentos. A representação elabora seus comportamentos e sua relação com a estrutura escolar, lapidando sua apreensão da realidade.

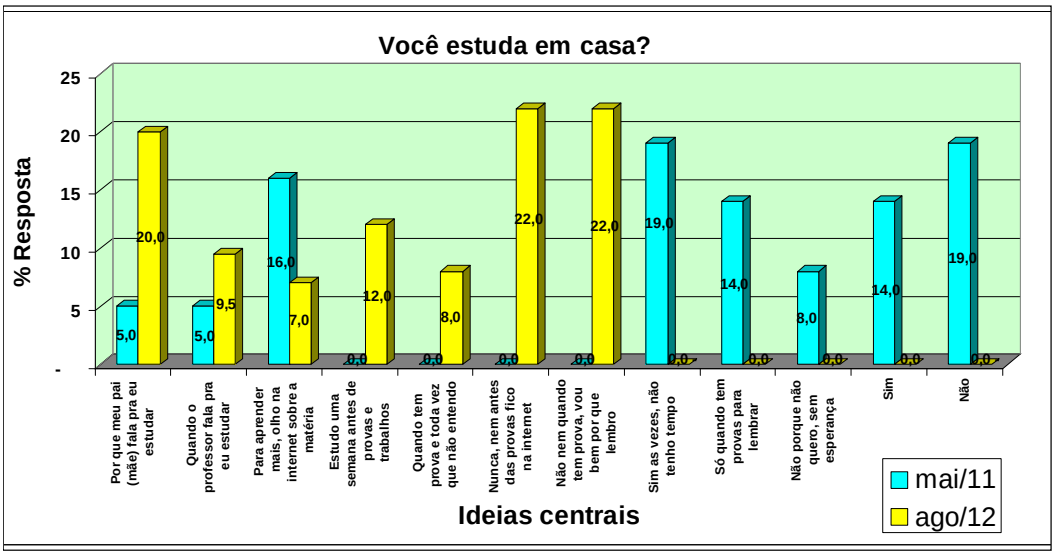
O DSC (10a): "Faço as lições, presto atenção e faço o que os professores pedem, se tenho dúvidas pergunto a um aluno(a) que entendeu, e por isso sabe tudo, e só falo um pouquinho durante a aula." Essa representação também não aparecia anteriormente e também mostra uma postura de participação a aula. A participação mais partilhada, dialogada é uma representação que redefine os papeis no grupo social reelaborando as funções durante os fazeres na escola.

Em ambos os casos anteriormente analisados percebemos uma mudança fundamental nas representações sociais, pois no ano anterior diante da pergunta: Como você se comporta nas aulas? As respostas associavam bom comportamento a submissão e não falar (silêncio) e essa postura mais participativa de quem faz as atividades, de quem pergunta para sanar as dúvidas que aparecem nos DSCs em 2012, indicam que as representações sociais mudaram e que por isso, moldam novos comportamentos, Moscovicci (2003).

Os alunos da EMFE Jd. da Conquista responderam a pergunta: Você estuda em casa? Em duas oportunidades em maio de 2011 e em agosto de 2012 as entrevistas foram tratadas conforme propõe Lefevre & Lefevre, 2012.

Pergunta: Você estuda em casa?					
Em maio de 2011			**Em Agosto de 2012**		
DSC	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***	***DSC***	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***
(11)	A mãe pede que estude para o futuro 5%	Sim porque minha mãe me força a estudar, ela diz que não posso brincar enquanto tiver lição, ela está sempre lembrando que eu preciso ser alguém na vida.	***(11ª)***	A mãe (pai) pede que estude para o futuro 20%	Estudo, por que meu pai (minha mãe) fala pra eu sempre estudar vou prestar ETEC, e é bom estudar pelo menos um pouquinho, fazer a lição se tiver lição de casa se tiver um restinho mesmo que não seja lição de casa fazer, por que no futuro vou precisar.
(12)	Por conselho do professor para aprender 5%	Sim quando o professor fala pra eu estudar que sem estudar não aprendo, ele tá sempre preocupado com a gente.	***(12)***	Por conselho do professor para aprender 9%	Sim quando o professor fala pra eu estudar que sem estudar não aprendo, ele tá sempre preocupado com a gente.
(13)	Sim pra aprender mais uso a internet 16%	Sim para saber mais e aprender coisas legais, olho na internet para ver mais daquela matéria, sempre tem coisas que o professor não falou.	***(13)***	Sim pra aprender mais uso a internet 7%	Sim para saber mais e aprender coisas legais, olho na internet para ver mais daquela matéria.
(14)	Sim às vezes não tem tempo 19%	Sim eu estudo às vezes, eu não tenho muito tempo e de vez em quando eu estudo, preciso ajudar lá em casa.	***(14a)***	Quando tem prova e toda vez que não entendo 8%	Quando tem prova e toda vez que não entendo eu estudo em casa, perto das provas eu vejo todas as matérias que já fiz, o caderno e tem uns livros que pode levar pra casa eu gosto de estudar mas só um pouco.
(15)	Só quando têm provas para lembrar 14%	Eu estudo quando têm provas ou avaliações é bom lembrar as coisas que a professora passou, sempre tem muita coisa pra ver	***(15a)***	Estudo uma semana antes de provas ou trabalhos 12%	Quando tem prova ou quando tem algum trabalho eu estudo, eu já fico me preparando uma semana antes vou estudando, pra chegar no dia da prova já lembro o que estudei e faço a prova e pra tirar nota boa
(16)	Não porque não quero sem esperança 8%	Eu não estudo, porque não quero, é chato, não vai adiantar nada mesmo, nunca vi isso leva a algum lugar.	***(16a)***	Nunca, nem antes das provas fico na internet 22%	Eu não vou mentir, nunca, nem antes das provas, as vezes eu falo: eu tenho que estudar, mas na hora eu não resisto ponho nos meus sites lá, no facebook, no twiter ai não agüento e tem vez que minha mãe fala, tem prova então tem que estudar e eu não estudo.
(17)	Sim 14%	Não podemos obter um discurso, devido à resposta monossilábica.	***(17a)***	Não nem quando tem prova, vou bem por que lembro 22%	Não, nem quando vai ter prova vou bem só porque eu lembro das matérias que o professor passou, por que a maioria é sobre o que ele passou.
(18)	Não 19%	Não podemos obter um discurso, devido à resposta monossilábica.			

A pergunta Você estuda em casa? Trouxe DSCs que mostram o como essas crianças convivem com o conhecimento escolar, quando não estão na escola. E isso nos dá uma dimensão da importância que os alunos e as famílias dão ao que se aprende na escola. As representações sociais nos revelaram elementos muito interessantes: A presença da família que melhorou ao longo do ultimo ano; os professores que pedem que os alunos estudem foram mais atendidos; os que não estudam por não terem esperanças na educação que recebem na escola não apareceram na segunda fase da pesquisa; na segunda etapa todos responderam as questões e não ficaram com respostas monossilábicas. Enfim muitos indícios de que as representações sociais sobre estudar em casa se modificaram e com pistas de maior engajamento no que eles acreditam.



Na primeira fase de nossa pesquisa ocorreu de 27% afirmarem que não estudam em casa; os que afirmam estudar em casa somam 40% e 33% dos DSCs são aqueles que afirma estudar em casa esporadicamente especialmente quando tem provas. Na segunda fase de nossa pesquisa ocorreu de 44% afirmarem que não estudam em casa, sendo que 22% desse afirmam não estudar por que se lembram e tem sucesso nas avaliações mesmo sem estudar em casa; os que afirmam estudar em casa somam 36% e 20% dos DSCs são aqueles que afirma estudar em casa esporadicamente especialmente quando tem provas.

Segue nossa apreciação de cada um dos DSCs obtidos nas entrevistas em maio/2011:

DSC (11): "*Sim porque minha mãe me força a estudar, ela diz que não posso brincar enquanto tiver lição, ela está sempre lembrando que eu preciso ser*

alguém na vida." Na representação social vemos dois elementos que merecem destaque, a presença da mãe que enfatiza a necessidade de estudar, e sem dúvida modela o comportamento desses alunos. O outro é a expressão: "... me força a estudar..." que evidencia a falta de espontaneidade da parte deles, revelando que não desejam estudar o fazem apenas por obrigação. Esse elemento na representação social evidencia que estudar não é coisa boa prazerosa, e, portanto não encanta, não remete ao futuro por isso não compreendem a mãe que tanto se ocupa com isso. Com isso a representação esta atuando sobre seus imaginários e sobre os elementos afetivos nas relações com os fazeres da escola.

DSC (12): *"Sim quando o professor fala pra eu estudar que sem estudar não aprendo, ele tá sempre preocupado com a gente."* Os alunos com essa representação são alunos que se espelham no exemplo do professor pro isso o escutam, essa representação reforça comportamentos de aceitação do trabalho do professor, pois alunos que atendem o professor fora da sala de aula certamente o atendem durante a aula. A representação evidencia a aceitação as estruturas sociais, representadas pelo professor e por toda a escola.

DSC (13): *"Sim para saber mais e aprender coisas legais, olho na internet para ver mais daquela matéria, sempre tem coisas que o professor não falou."* Os alunos com essa representação mostram-se curiosos por isso procuram por mais conhecimento o que é natural para a idade, preocupante é que apenas 16% dos alunos responderam com discursos ressonantes a essas ideias. Cabia uma investigação para conhecer melhor esses alunos e saber por que a educação os toca tornado-os curiosos. A representação orienta seus comportamentos, motivando-os a buscar pelo conhecimento, atuando sobre sua cognição, potencializando sua vontade de aprender tornando-os mais curiosos.

DSC (14): **"***Sim eu estudo às vezes, eu não tenho muito tempo e de vez em quando eu estudo, preciso ajudar lá em casa."* A representação social nos mostra crianças perdendo a infância, tornando-se responsáveis por cuidar de si e de outros quando ainda não tem maturidade para tanto, é a pressão da conjuntura sócio econômica sobre a família moldando as representações e, portanto os comportamentos. Estudos mostram que crianças pertencentes a extratos da população economicamente menos favorecida revelam aprender com menor profundidade os temas escolares; como nos mostram Barca & Gago, (2001).

DSC (15): **"***Eu estudo quando têm provas ou avaliações é bom lembrar as coisas que a professora passou, sempre tem muita coisa pra ver".* Esse

discurso nos revela que o ato de estudar está condicionado as cobranças formais (avaliações e provas), são alunos que aceitam a educação promovida na escola, mas que não tem o estudo como habito cotidiano, assim muitos até recordam e tem êxito nas avaliações, contudo essa representação conduz a memorização não a aprendizagem e quando passam as provas o aluno não se lembra mais dos temas, assim condiciona seu comportamento na relação com o conhecimento.

DSC (16): *"Eu não estudo, porque não quero, é chato, não vai adiantar nada mesmo, nunca vi isso leva a algum lugar."* É preocupante que a representação revele falta de esperança no estudo, que essas crianças de origem humilde e submetidas a várias violências, do abandono, da falta de afeto, da falta de recreação, de cultura, e por vezes de alimento; não encontrem esperanças na educação é normal, o que não é normal é nossa sociedade viver indiferente a isso. A representação é moldada pelo meio em que vive esse grupo e, por conseguinte molda os comportamentos dessas crianças.

DSCs (17) e (18): Esses DSCs somam 33% doa alunos entrevistados e não foi possível obter um discurso coletivo devido a resposta monossilábica revelando uma falta de interesse, inicialmente pensamos que era com nossa pesquisa posteriormente ficou evidente que não estavam motivados a participar das ações na escola, vamos retomar o tema mais adiante.

Vamos agora refletir sobre cada um dos DSCs obtidos nas entrevistas em agosto/2012:

DSC (11a): ***"****Estudo, por que meu pai (minha mãe) fala pra eu sempre estudar vou prestar ETEC, e é bom estudar pelo menos um pouquinho, fazer a lição se tiver lição de casa se tiver um restinho mesmo que não seja lição de casa fazer, por que no futuro vou precisar."* Um ano depois vemos que 20% dos alunos revelam o apelo dos pais para que estudem num tom muito mais de conselho e de cuidado paterno e materno do que por força como no ano anterior e a perspectiva de futuro parece mais próxima deles. Fica evidente a mudança nas representações sociais pois não é houve apenas o salto qualitativo, mas também quantitativo visto que o estudo por influencia dos pais cresceu em 15%.

DSC (12): *"Sim quando o professor fala pra eu estudar que sem estudar não aprendo, ele tá sempre preocupado com a gente."* Nas entrevistas gravadas essa representação não apareceu, mas quando submetemos os 140 alunos as questões com respostas de múltipla escolha 9% dos alunos indicaram que estudam por conselho do professor, o que indica que mais alunos mudaram sua

representação social. A representação reforça comportamentos de aceitação do trabalho do professor e das estruturas sociais, representadas por ele, visto que alunos que atendem o professor.

DSC (13): *"Sim para saber mais e aprender coisas legais, olho na internet para ver mais daquela matéria, sempre tem coisas que o professor não falou."* Essa representação social também apareceu apenas nos questionários de múltipla escolha e igualmente verificamos alterações nos percentuais de alunos com esse DSC vimos uma diminuição de 11% revelando a mudança de discurso e adesão ao DSC de outro conjunto de alunos. Contudo, a representação que orienta os comportamentos, e os torna curiosos, continua presente, é importante que essa motivação continue a tomar parte da matriz de representações desse grupo de alunos, assim pode influenciar as representações na medida em que elas continuam se transformando.

DSC (14a): *"Quando tem prova e toda vez que não entendo eu estudo em casa, perto das provas eu vejo todas as matérias que já fiz, o caderno e tem uns livros que pode levar pra casa eu gosto de estudar mas só um pouco."*

e DSC (15a): ***"****Quando tem prova ou quando tem algum trabalho eu estudo, eu já fico me preparando uma semana antes vou estudando, pra chegar no dia da prova já lembro o que estudei e faço a prova e pra tirar nota boa."*

Agrupam alunos que estudam quando tem prova e somam 20% dos discursos contra 14% do ano anterior, contudo são qualitativamente diferentes do discurso do ano passado, o DSC (14a) traz consigo outros elementos importantes, estuda também quando não entende e alem de se preocupar em rever as notas de aula consulta livros que a escola disponibiliza. O DSC (15a) destaca que o aluno estuda uma semana antes da prova estuda ate o dia da prova. Ambos os DSCs apresentam mudanças qualitativas que orientam não apenas suas praticas, mas seus anseios de sucesso nas avaliações. O quadro aponta para mudanças importantes na relação com o conhecimento formal, e essas representações sociais nos indicam isso.

DSC (16a): *"Eu não vou mentir, nunca, nem antes das provas, as vezes eu falo: eu tenho que estudar, mas na hora eu não resisto ponho nos meus sites lá, no facebook, no twiter ai não agüento e tem vez que minha mãe fala, tem prova então tem que estudar e eu não estudo."*

e DSC (17a): *"Não, nem quando vai ter prova vou bem só porque eu lembro das matérias que o professor passou, por que a maioria é sobre o que ele passou."*

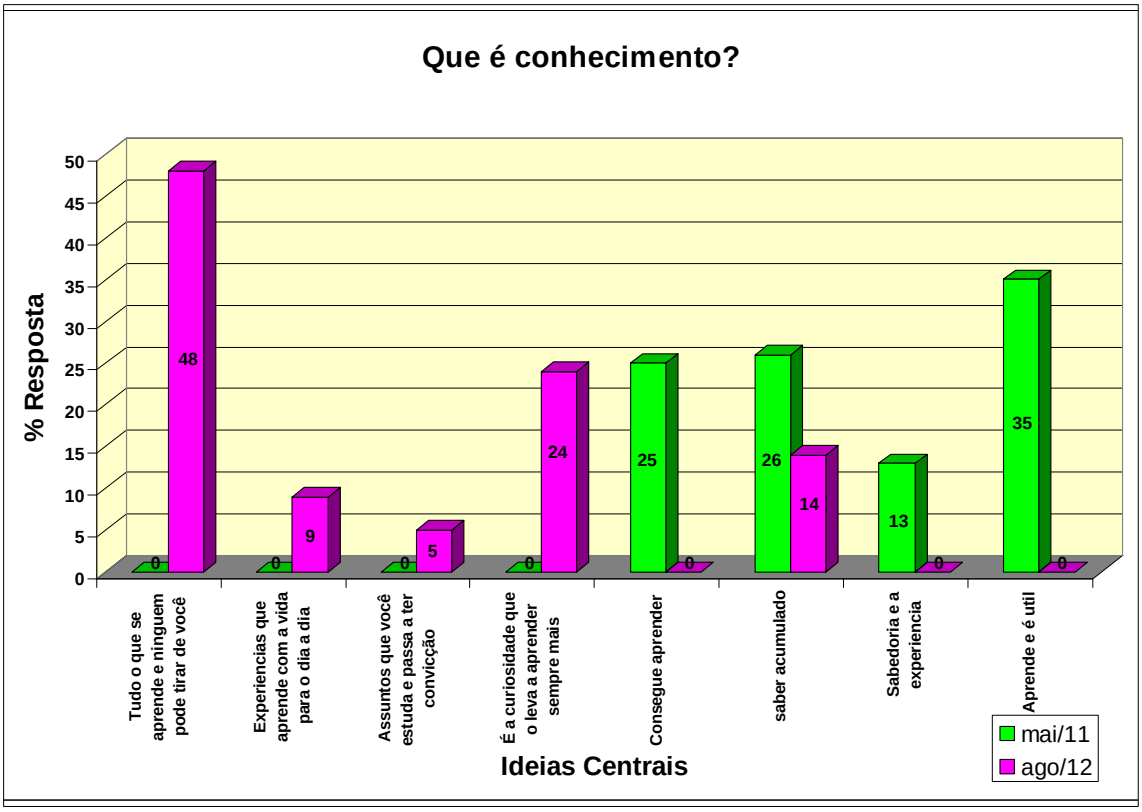
No ano de 2011, 27% dos alunos assumiam não estudar por não querer, por não ter esperança na educação, ou simplesmente não justificaram sua resposta, em 2012, 44% declaram não estudar em casa nem antes das provas; uns preferiam as redes sociais e nem a influencia da mãe os faz estudar e outros não estudam e vão bem por que lembram a matéria que o professor ensinou. Percebemos um aumento no percentual dos alunos com DSC indicando não estudar, o fato pode indicar mudança na representação social, que parece estar em constate transformação. A representação mostrava desesperança e falta de perspectiva, hoje mostra interesses pela comunicação e interação social e boa memória e cabe a escola refletir o significado dessas representações para aproveitar o potencial e o desejo de comunicação na educação dessas crianças.

11.2 Os Discursos do Sujeito Coletivo ETEC Gildo M. B. Brandão

Os alunos da ETEC Gildo M. B. Brandão responderam a pergunta: Que é conhecimento? Em duas oportunidades em maio de 2011 e em julho de 2012, as ideias centrais e os respectivos discursos do sujeito coletivo estão organizados na tabela abaixo

Pergunta: Que é conhecimento?					
Em maio de 2011			Em Julho de 2012		
DSC	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***	***DSC***	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***
(1)	Consegue aprender 25%	É o que o aluno consegue aprender nas aulas, com estudo e com a prática de cada dia, é um saber novo para mim.	***(1a)***	Tudo o que se aprende e ninguém podem tirar de você 47%	É tudo que você adquire com a vida e não apenas em questão aos conteúdos na escola, são experiências que você pode falar e passar para outras pessoas e que ninguém pode tirar de você.
(2)	Saber acumulado 26%	É o saber adquirido que se acumula pela vida, que você aprende desde que nasce, com a família na escola, com as relações sociais.	***(2)***	Saber acumulado 14%	É o saber adquirido que se acumula pela vida, que você aprende desde que nasce, com a família na escola, com as relações sociais.
(3)	Aprende e é útil 35%	Conhecimento é tudo o que se aprende, em todo lugar onde você vai, e serve para nossa vida, em toda situação vai ser útil.	***(3a)***	Experiências que aprender com a vida para o dia a dia 9%	É saber lidar com o cotidiano, é ter experiências pra lidar com as coisas da vida com a atualidade e com o ser humano, é algo mais da prática que mental que vai passando de geração para geração.
(4)	Sabedoria e a experiência 13%	Conhecimento é sabedoria e a experiência adquirida, como que já viveu e que tem consciência e consegue repassar para os outros.	***(4a)***	Assuntos que você estuda e passa a ter convicção 5%	É de acordo com o que você estuda um determinado assunto você tem total convicção do que esta falando, é você ser inteligente e conhecer de tudo um pouco, pois o conhecimento é um pouco de tudo que você forma dentro de você.
			(5a)	É a curiosidade que o leva a aprender sempre mais 14%	É algo que você adquire durante a sua vida e você vai aperfeiçoando, que sempre você tem que buscar mais pra ir além e sempre tem que estar buscando mais de todas as áreas; é a curiosidade, enquanto existir a curiosidade dentro de você sempre vai buscar aprender coisas novas.

A impressão visual do gráfico abaixo é de que as representações sociais desse alunos da ETEC para o que é conhecimento passou por um processo de mudanças, pois apenas um DSC ocorreu nos dois momentos e como vimos na tabela acima a mudança também foi qualitativa.



As representações sociais desses alunos sobre o conhecimento escolar, nos auxiliar na tarefa de compreender que relação eles vivenciam nos fazeres na escola e fora dela, assim as resposta a pergunta: *"O que é conhecimento?"* nos fornecem elementos para compreender como seus comportamentos se estruturam e como regulam suas práticas e se mudaram em algum sentido ao longo da pesquisa.

Vamos examinar os DSCs e ver que pistas nos fornecem:

Em maio/2011 a pergunta "O que é conhecimento?" tive respostas que revelaram quatro discursos do sujeito coletivo, são eles:

DSC 1: *"É o que o aluno consegue aprender nas aulas, com estudo e com a prática de cada dia, é um saber novo para mim."* Revela a importância que esse grupo remete às estruturas socialmente constituídas, na medida em que vincula conhecimento às aulas e a ligação de aprender com a prática evidencia a história social. E essa importância orienta sua representação social e com isso modela sue comportamento na relação com o conhecimento. Conforme afirma Moscovici, 2003 p. 30, nós percebemos o mundo de forma que nossas percepções e ideias são respostas ao ambiente físico ou não físico em que vivenciamos nossas experiências.

DSC 2: *"É o saber adquirido que se acumula pela vida, que você aprende desde que nasce, com a família na escola, com as relações sociais."* A representação coloca o grupo social como mediador do saber adquirido nas relações e na historia do grupo. O conhecimento é equilibrante das relações sociais, todos em seus universos consensuais, querem sentir-se em casa a salvo de riscos e conflitos.

DSC 3: *"Conhecimento é tudo o que se aprende, em todo lugar onde você vai, e serve para nossa vida, em toda situação vai ser útil."* A imagem de que o que se aprende deve ser útil, se constitui em conhecimento prático que media as relações entre aluno e conhecimento, influenciam a apreensão da realidade.

DSC 4: *"Conhecimento é sabedoria e a experiência adquirida, como que já viveu e que tem consciência e consegue repassar para os outros."* A representação remete a história compartilhada que se coloca como elemento mediador entre o aluno e o conhecimento.

Em agosto/2012 da pergunta "O que é conhecimento?" tive respostas que revelaram cinco discursos do sujeito coletivo, são eles:

DSC (1a): *"É tudo que você adquire com a vida e não apenas em questão aos conteúdos na escola, são experiências que você pode falar e passar para outras pessoas e que ninguém pode tirar de você."* A representação social que remete o conhecimento para além do formal escolar alcançando as experiências socialmente partilhadas certamente influencia sua visão de mundo, pois; trata-se do reconhecimento do papel do grupo social na sua formação individual.

DSC (2): *"É o saber adquirido que se acumula pela vida, que você aprende desde que nasce, com a família na escola, com as relações sociais."* Essa representação já aparecia no ano anterior e permanece evidenciando a importância do grupo social como mediador do saber adquirido nas relações e na historia dos grupos sociais, contudo vale ressaltar que essa representação sofreu uma redução de 12% em sua incidência entre os alunos da ETEC, indicando que essa parcela mudou suas representações.

DSC (3a): *"É saber lidar com o cotidiano, é ter experiências pra lidar com as coisas da vida com a atualidade e com o ser humano, é algo mais da prática*

que mental que vai passando de geração para geração." A representação identifica o conhecimento, ao saber fazer, e isso, certamente orienta a forma com que esses alunos se relacionam com o formal escolar.

DSC (4a): *"É de acordo com o que você estuda um determinado assunto você tem total convicção do que esta falando, é você ser inteligente e conhecer de tudo um pouco, pois o conhecimento é um pouco de tudo que você forma dentro de você."* Esses alunos associam conhecimento com aprender e é uma representação social que cria as idealizações: *"tem total convicção do que está falando"* a idealização continua em *"o conhecimento é um pouco de tudo que você forma dentro de você"* essas formas de representar o conhecimento mediam a relação durante os estudos e para suas vidas.

DSC (5a): *"É algo que você adquire durante a sua vida e você vai aperfeiçoando, que sempre você tem que buscar mais pra ir além e sempre tem que estar buscando mais de todas as áreas; é a curiosidade, enquanto existir a curiosidade dentro de você sempre vai buscar aprender coisas novas."* Esse grupo de alunos associam conhecimento a curiosidade e ao aprender, num processo continuo através da vida, isso regula seus comportamentos durante a aprendizagem como também nas relações com o mundo. Se os objetos não são nem interessantes, nem importantes são tratados de forma negativa ou rotulados como irreais, sem importância, por outro lado quando se tornam curiosos passam a ser centros de interesse, assim a representação exerce um papel seletivo na relação com o conhecimento.

Os alunos da ETEC Gildo M. B. Brandão responderam a pergunta: Que é conhecimento? As ideias centrais e os respectivos discursos do sujeito coletivo estão organizados na tabela abaixo.

Pergunta: Como você estuda?					
Em maio de 2011			**Em Julho de 2012**		
DSC	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***	***DSC***	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***
(5)	Notas de aula e refaço exercícios 13%	Releio todas as atividades de cada professor e a matéria copiada da lousa e do que o professor falou e refaço os exercícios que eles passaram.	(5)	Notas de aula e refaço exercícios 4%	Releio todas as atividades de cada professor e a matéria copiada da lousa e do que o professor falou e refaço os exercícios que eles passaram.
(6)	Estudo mais para as provas e trabalhos 23%	Eu me preocupo muito mais com provas e trabalhos, não tenho como revisar a matéria constantemente, como fazem os mais nerds, tenho outras coisas pra fazer em casa.	**(6)**	Estudo mais para as provas e trabalhos 20%	Eu me preocupo muito mais com provas e trabalhos, não tenho como revisar a matéria constantemente, como fazem os mais nerds, tenho outras coisas pra fazer em casa.
(7)	Internet, livros didáticos vídeos 43%	Eu utilizo a internet, para estudar para as provas e para fazer trabalhos, também recorro a livros didáticos e a vídeo documentários.	**(7b)**	Faço exercícios procuro na net, livros e vídeos 30%	Eu faço os exercícios e exercícios que não entendi procuro através da internet, de livros, assistindo vídeos releio a matéria a explicação e procuro amigos e o professor.
(8)	Estudo na aula, presto atenção e tiro as dúvidas 6%	Eu estudo na sala de aula, procuro prestar atenção às explicações dos professores, quando não entendo procuro tirar as dúvidas na hora.	**(8)**	Estudo na aula, presto atenção e tiro as dúvidas 17%	Eu estudo na sala de aula, procuro prestar atenção às explicações dos professores, quando não entendo procuro tirar as dúvidas na hora.
(9)	Todos os dias 8%	Eu estudo todos os dias após as aulas, eu reviso o conteúdo passado e por vezes faço resumos, frequentemente leio livros recomendados pelos professores.	**(9b)**	Faço um roteiro e estudo uma matéria por dia 7%	Eu faço um roteiro de estudos e sigo esse roteiro que define as matérias cada dia da semana tem uma matéria e uma quantidade de horas pra cada uma.
(10)	Revisa resume e refaz a lição 7%	Eu sempre faço resumos dos temas mais importantes e refaço os exercícios e as lições de casa para estudar para as provas.	***(10)***	Revisa resume e refaz a lição 6%	Eu sempre faço resumos dos temas mais importantes e refaço os exercícios e as lições de casa para estudar para as provas.
			(11b)	Refaço os exercícios procurando minhas dúvidas 7%	Eu refaço exercícios procurando minhas dúvidas pra rever alguma coisa que eu tive dificuldade, leio, refaço ou faço determinado exercício, assim vou aprimorando pra fazer melhor.
			(12b)	Estudo as matérias que tenho dificuldade 10%	Eu separo as matérias que tenho mais dificuldade e vou estudando, vou fazendo exercícios e conforme vou tendo dúvidas nos exercícios eu pesquiso nos livros.

Os procedimentos que o aluno adota para estudar podem nos dizer muito sobre como ele se relaciona com o conhecimento escolar formal, sendo assim ao responder a pergunta: Como você estuda? suas representações sociais sofreram algumas mudanças importantes.

A pergunta “Como você estuda?” em maio/2011 teve respostas que revelaram seis DSC, são eles:

DSC 5: *“Releio todas as atividades de cada professor e a matéria copiada da lousa e do que o professor falou e refaço os exercícios que eles passaram.”* A Representação aponta uma relação pragmática entre aluno e conhecimento, para eles, os fazeres é que são importantes na apreensão da realidade, a representação constitui-se de um conhecimento prático que exerce essa função.

DSC 6: *“Eu me preocupo muito mais com provas e trabalhos, não tenho como revisar a matéria constantemente, como fazem os mais nerds, tenho outras coisas pra fazer em casa.”* Vemos possivelmente as estruturas socialmente constituídas regulando a relação, pois a afirmação, “não tenho como revisar a matéria constantemente” revelam algum impedimento alheio a vontade desse grupo de alunos, e também a presença da ancoragem

conforme “como fazem os mais nerds” expressão os quer distinguir do outro grupo que eles aparentemente não aprovam.

DSC 7: *“Eu utilizo a internet, para estudar para as provas e para fazer trabalhos,também recorro a livros didáticos e a vídeo documentários.”* A representação revela uma relação ingênua com a aquisição de conhecimento estando vinculada apenas aos meios materiais e não aos processos.

DSC 8: *“Eu estudo na sala de aula, procuro prestar atenção às explicações dos professores, quando não entendo procuro tirar as duvidas na hora.”* Essa representação reifica a autoridade que eles reconhecem no professor e no ambiente escolar, com isso elabora seus comportamentos.

DSC 9: *“Eu estudo todos os dias após as aulas, eu reviso o conteúdo passado e por vezes faço resumos, frequentemente leio livros recomendados pelos professores.”*

DSC 10: *“Eu sempre faço resumos dos temas mais importantes e refaço os exercícios e as lições de casa para estudar para as provas.”* Essas representações sociais aparecem nos dois momentos de nossa pesquisa com praticamente o mesmo percentual indicando que essa é uma representação que não sofreu grandes influencias do eventos que o grupo viveu neste ano. As representações destacam o processo e os meios pelos quais eles estudam, consistem em um conhecimento prático que orienta suas condutas ao estudar.

A pergunta “Como você estuda?” em agosto/2012 teve respostas que revelaram seis DSC, são eles:

DSC (5): *“Releio todas as atividades de cada professor e a matéria copiada da lousa e do que o professor falou e refaço os exercícios que eles passaram.”* A Representação já aparecia no ano anterior, contudo verificamos uma redução de 11% entre os alunos com esse DSC.

DSC (7b): *“Eu faço os exercícios e exercícios que não entendi procuro através da internet, de livros, assistindo vídeos releio a matéria a explicação e procuro amigos e o professor.”* Esse alunos que revelam seus meios para estudar, mas vale destacar a preocupação de fazer os exercícios e pesquisar os que não entendem, além de tirar as dúvidas com amigos e o professor, esses procedimentos não apareciam antes.

DSC (9b): *“Eu faço um roteiro de estudos e sigo esse roteiro que define as matérias cada dia da semana tem uma matéria e uma quantidade de horas pra cada uma.”* Essa representação não aparecia no ano anterior e revela os alunos organizando-se para otimizar seus esforços de estudar, tem por isso uma função norteadora das ações.

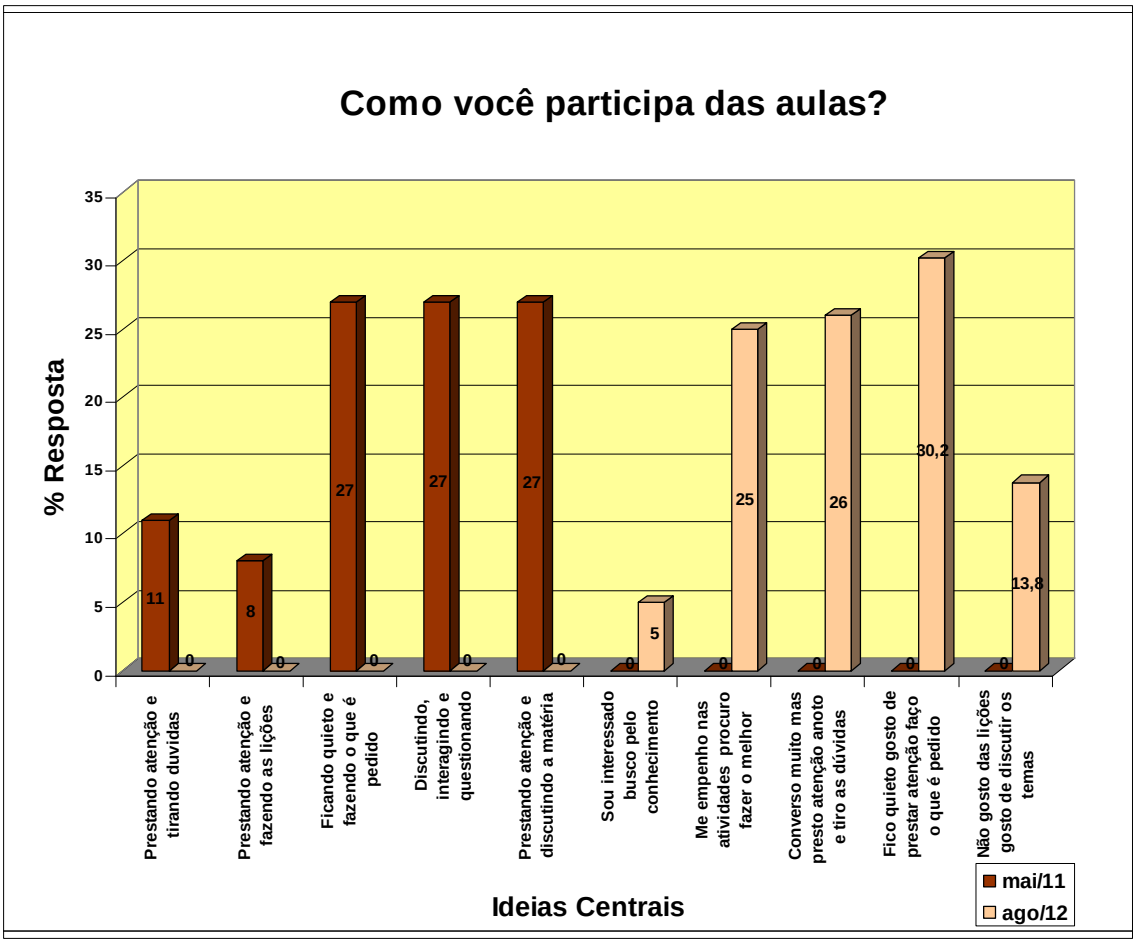
DSC (11b): *“Eu refaço exercícios procurando minhas dúvidas pra rever alguma coisa que eu tive dificuldade, leio, refaço ou faço determinado exercício, assim vou aprimorando pra fazer melhor.”* Esses alunos dão importância para as dúvidas e para o que teve dificuldade, representações que certamente orientam suas condutas.

DSC (12b): *“Eu separo as matérias que tenho mais dificuldade e vou estudando, vou fazendo exercícios e conforme vou tendo dúvidas nos exercícios eu pesquiso nos livros.”* Essa representação se aproxima muito da anterior DSC (11b), contudo esses procuram pesquisar sobre o que tem dúvidas.

Os alunos da ETEC Gildo M. B. Brandão responderam a pergunta: Que é conhecimento? As ideias centrais e os respectivos discursos do sujeito coletivo estão organizados na tabela abaixo.

Pergunta: Como você participa das aulas?					
Em maio de 2011			**Em Julho de 2012**		
DSC	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***	***DSC***	***Ideia Central***	***Discurso do Sujeito Coletivo***
11	Prestando atenção e tirando dúvidas 27%	Eu presto atenção nas aulas me mantenho atento ao professor e suas orientações e tiro minhas dúvidas sempre que as tenho.	**13c**	Sou interessado busco pelo conhecimento 5%	Sou muito interessado (a), o que é comum a toda sala todos tem o mesmo nível de interesse e a gente sempre acaba se unindo para estudar nas provas, participo das atividades que são propostas busco pelo conhecimento.
12	Prestando atenção e fazendo as lições 8%	Eu presto atenção em todas as aulas anoto tudo, para não perder nada e faço as lições e trabalhos que os professores passam, sem fazer como saber se aprendi.	***14c***	Me empenho nas atividades procuro fazer o melhor 25%	Para tudo que é proposto eu tento dar o meu melhor, sendo trabalho em grupo, pesquisa escolar, prova, às vezes a gente faz grupo de estudo pra estudar, eu gosto de sempre estar fazendo o melhor em todas as coisas, dentro de sala de aula eu gosto de participar, de estar inteirada dos assuntos, sempre se preparando pra uma prova, estudando alguns dias antes, quando eu tenho dúvida sempre tento tirar aqui, porque estudar em casa é complicado.
13	Discutindo interagindo e questionando 26%	Eu participo discutindo, questionando e interagindo com o grupo e com os professores, os assuntos propostos e as atividades.	***15c***	Converso muito mas presto atenção anoto e tiro as dúvidas 26%	Eu converso muito, mas procuro prestar atenção, anotar tudo o que o professor explica, eu estudo em casa também, procuro revisar e para tirar dúvidas eu falo durante a aula com o professor ou com os colegas sou bastante dinâmico.
14	Ficando quieto e fazendo o que é pedido 26%	Eu procuro ficar quieto e atento, a aula e ao professor, para não atrapalhar e fazer as atividades que são pedidas.	***16c***	Fico quieto gosto de prestar atenção faço o que é pedido 30%	Sou um aluno (a) quieto (a) gosto de prestar atenção nas aulas sou aquele (a) aluno (a) meio neutro (a), faço o que é pedido, tento não atrapalhar o professor, se pedir minha opinião, dou minha opinião sem problema, mas gosto mais de escrever do que de falar.
15	Prestando atenção e discutindo a matéria 13%	Eu presto atenção na explicação, copio que esta sendo passado e discuto a matéria com o professor e com meus colegas.	***17c***	Não gosto das lições gosto de discutir os temas 14%	Eu não gosto muito de fazer lição de casa, e aprendo mais na hora de discutir, na parte de conversação com os professores, pois eu gosto de estar conversando, de ter aquela dinâmica entre professor e aluno assim aprendo melhor.

Na questão: Como você participa das aulas? Vemos que todas as representações sociais expressas nos DSCs se modificaram, os novos discursos mostram maior envolvimento e interesse nas ações proposta pela escola, a qualidade da dedicação que os alunos mostram nesses discursos em 2012, é mais evidente que a dedicação no ano anterior.



É natural que as representações sociais sobre o tema da participação tenham mudado, pois vemos até aqui que há um quadro de mudança nas atitudes na relação com o conhecimento escolar revelados nos DSCs, e conforme Moscovicci, (1978) e Jodelet, (1995) as representações sociais elaboram comportamentos e acabam por influenciar os comportamentos sociais.

Em maio/2011 as respostas a questão: Como você participa das aulas? nos forneceram material para construir os DSCs que seguem.

DSC(11): *"Eu presto atenção nas aulas me mantenho atento ao professor e suas orientações e tiro minhas dúvidas sempre que as tenho."*

DSC(12): *"Eu presto atenção em todas as aulas anoto tudo, para não perder nada e faço as lições e trabalhos que os professores passam, sem fazer como saber se aprendi."*

DSC(14): *"Eu procuro ficar quieto e atento, a aula e ao professor, para não atrapalhar e fazer as atividades que são pedidas."*

Vemos nesses três DSCs acima que esses alunos priorizam a atenção as orientações dos professores, colocam-se mais como expectadores na aula, é claro que seguem as orientações realizam as atividades. Mas sem dúvida são representações importantes elas somam 61% dos alunos. E elas são ao mesmo tempo conhecimento prático e mediador, pois moldam seus comportamentos e suas visões de como deve ser sua participação nas aulas, e carregam fortemente a visão da educação tradicional e bancária, na qual o aluno recebe, é deposito de conhecimento. Visão essa muito aceita como paradigma de bom aluno e de boa conduta.

DSC(13): *"Eu participo discutindo, questionando e interagindo com o grupo e com os professores, os assuntos propostos e as atividades."*

DSC(15): *"Eu presto atenção na explicação, copio que esta sendo passado e discuto a matéria com o professor e com meus colegas."*

Esses últimos DSCs totalizam 39%, e revelam alunos mais prontos a interagir, seja entre outros alunos, seja com o professor; revelam, portanto uma vontade de socializar as ações na aula. Essa representação esta é também formada por conhecimento prático e mediador, contudo ela também os distingue como grupo social atuante, participativo e interativo, que não nega a educação tradicional, mas que se assume participante e motor do diálogo entre alunos e professor e o conhecimento que estão tratando.

Em agosto/2012 as respostas a questão: Como você participa das aulas? nos forneceram material para construir os DSCs que seguem.

DSC (13c): *"Sou muito interessado (a), o que é comum a toda sala todos tem o mesmo nível de interesse e a gente sempre acaba se unindo para estudar nas provas, participo das atividades que são propostas busco pelo conhecimento."* Na representação se destaca o interesse dos alunos e a participação coletiva, a necessidade de partilhar o conhecimento, com isso ela cria imagens, um conjunto de materiais ideativos que os unem em torno dos objetivos comuns; criando também elementos afetivos nessa relação aluno/aluno aluno/conhecimento.

DSC (14c): *"Para tudo que é proposto eu tento dar o meu melhor, sendo trabalho em grupo, pesquisa escolar, prova, às vezes a gente faz grupo de estudo pra estudar, eu gosto de sempre estar fazendo o melhor em todas as*

coisas, dentro de sala de aula eu gosto de participar, de estar inteirada(o) dos assuntos, sempre se preparando pra uma prova, estudando alguns dias antes, quando eu tenho dúvida sempre tento tirar aqui, porque estudar em casa é complicado." O DSC nos revela o empenho dos alunos nas ações propostas, sua disponibilidade e capacidade em socializar, a representação exerce várias funções: a de moldar os comportamentos, promover o afetivo nas relações e com o conhecimento, promover uma historia social comum. São exemplos de funções que a representação assume e que orienta o grupo em sua participação nas aulas.

DSC (15c): *"Eu converso muito, mas procuro prestar atenção, anotar tudo o que o professor explica, eu estudo em casa também, procuro revisar e para tirar dúvidas eu falo durante a aula com o professor ou com os colegas sou bastante dinâmico."* Neste DSC os alunos se revelam atenciosos, aplicados nos fazeres relativos ao estudo e dispostos a socializar com professores e colegas de turma. Assim a representação traz a tona o dilema existente entre a educação tradicional na qual é valorizada a passividade, a aceitação do conhecimento (informação) que é veiculado nas aulas e a vocação ao social de buscar interagir e dialogar enquanto se conhece. Essas tensões entre as visões concorrentes são prodigas em anunciar as mudanças nas representações sociais, que segundo Moscovici (2003) vão buscando ancoragens que vão transformando os desequilíbrios que nos incomodam em algo mais passível de compreensão e aceitação, com uma nova forma.

DSC (16c): *"Sou um aluno(a) quieto(a) gosto de prestar atenção nas aulas sou aquele(a) aluno(a) meio neutro(a), faço o que é pedido, tento não atrapalhar o professor, se pedir minha opinião, dou minha opinião sem problema, mas gosto mais de escrever do que de falar."* Na representação os alunos se colocam como observadores passivos porem atentos aos fazeres na aula. Essa representação já aparecia no ano anterior, mas não esse DSC, contudo ouve uma redução de 31% dos alunos com esse discurso, revelando que um parte importante mudou suas representações sociais e provavelmente seus comportamentos.

DSC (17c): *"Eu não gosto muito de fazer lição de casa, e aprendo mais na hora de discutir, na parte de conversação com os professores, pois eu gosto de estar conversando, de ter aquela dinâmica entre professor e aluno assim*

aprendo melhor." O DSC coloca esses alunos como sociáveis e participantes ativos nas discussões, não afirmam que não fazem lições, apenas não gostam delas, com isso revela tensões entre a participação que realizam, a que esperam e a participação mais passiva que eles parecem pensar que seja melhor aceita socialmente; cenário propício a mudança nas representações sociais. É bom notarmos que esse discurso não apareceu no ano anterior, o que já aponta para mudanças que certamente estão em curso e que continuarão mudando entre esses alunos e poderão mudar as representações de outros ao longo das relações.

Todos esses elementos novos nos indicam que as representações mudaram, não é que, atenção, participação, vontade de socializar entre outras não estivessem de alguma forma presentes nos DSCs do ano de 2011, o que é importante nos discursos dos sujeitos coletivos que temos neste ano é a riqueza semântica, pelo desprendimento evidente com que os alunos relataram sua participação nas aulas. Todo esse instrumental lingüístico, afetivo e social acaba por construir, o material ideativo, Jodelet (1985, apud Spink, M. J. P., 1993, p300) que constituem as representações sociais; ou as disposições duráveis, como afirma Bourdieu,1980c formadoras do habitus que o grupo compartilha.

“Sonho que se sonha só é só sonho
Sonho que se sonha junto
Não é sonho é realidade.”
(Sonho que se sonha só - Raul Seixas)

13 A perspectiva de educação em nossa pesquisa a partir de relatos de professores e alunos

Educação é por sua essência um sonho compartilhado, professores, direção e toda equipe escolar, alunos e pais, devem engajar-se na tarefa de vivenciar o conhecimento e construir cidadania. Os insucessos na tarefa educativa em muito se devem ao sonho plantado, mas não compartilhado, no qual as pessoas nem conhecem e não se envolvem, não tomam parte de métodos e objetivos e por isso mesmo perdem o vínculo com a realidade.

É exatamente a dimensão do engajamento que o projeto Vivendo tem resgatado nos alunos dessas escolas participantes, eles têm dado mostras de que estão mais interessados nos fazeres da escola e por começarem a participar do sonho que é a proposta de educação que a escola lhes convida; com isso vimos aparecer neles, ao longo do ano em que o projeto ocorreu, um traço que não víamos antes, a esperança de que a educação, os estudos irão mudar suas vidas, que podem através de esforço e participação na escola plantar um futuro melhor para eles e suas famílias.

Conforme Freire, (2011), educação sem esperança não é educação, e os alunos tanto da EMEF Jd Conquista, quanto os da ETEC Gildo De Marçal Bezerra Brandão nos relataram em entrevista, os sonhos, suas esperanças e, sobretudo o resgate da confiança na educação, Para ilustrarmos colocaremos os depoimentos, que colhemos em entrevistas realizadas na escola, no período de maio a agosto de 2012 (um ano após o início do projeto Novos Talentos), dos quais vamos sublinhar o que consideramos evidencias de nossas afirmações:

Os trechos da entrevista com o alunos 7 da EMEF Jd da Conquista.

Aluno 7: *...seria bom a gente estudar na USP...*

Pesquisador: *- Ah!! Você quer estudar na USP?*

Aluno 7: *- É meu maior sonho!*

Pesquisador: *- E você quer estudar o quê na USP?*

Aluno 7: *- Ai! Tem várias coisas.*

Pesquisador: *- Por exemplo; o que você estudaria?Você falou que tem várias coisas; cita umas duas ou três aí.*

Aluno 7: *- Acho que advocacia.*

Pesquisador: *- Por quê?*

Aluno 7: *- Ah, é uma coisa que a gente faz pelo povo. Assim, não é que protege. A gente, tipo assim, cada um tem seu direito. Tem os seus direito e defender o direito do outro acho que é muito bom.*

Pesquisador: *- E que mais você faria se não fosse advocacia?*

Aluno 7: *- Ai tenho que analisar um pouco...psicologia também é muito bom. Entender o ser humano né.*

Pesquisador: *- Difícil entender o ser humano.*

Aluno 7: *- Não é!!!*

Vemos o aluno falar em sonho, se imaginarmos que esse aluno pertence a uma comunidade da periferia e que não falava em formação para seu futuro, pois tinha poucas esperanças na educação e na possibilidade de alcançar sucesso pelos estudos, temos um fato notável.

É importante não esquecer que nossa função de educadores é, acima de tudo, plantar sonhos, semear esperanças, e ouvirmos essas crianças e jovens que nos falam de seus anseios, o mais importante é que um ano atraz a vontade de progredir nos estudos não aparecia nos relatos e neste ano estão presentes em grande parte dos relatos que tivemos. Cabe a nós educadores cuidar para que essa chama não se apague, não podemos negar-lhes o direito ao sonho.

> *É que lido com gente. Lido, por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes, dos educandos. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Freire (1996, p.53)*

A entrevista de número 11 (onze) com um aluno da ETEC nos mostra o quanto o projeto Vivendo os marcou, fala do desejo de estudar na USP e do esforço que tem participado e presenciado em torno dos estudos para que estejam preparados para os vestibulares.

Pesquisador: *- E como você avalia o projeto da USP? Esse que foi feito na escola?*

Aluno11: *- Esse projeto eu avalio como uma ponte, eu vejo que eu chego aqui com um sonho de faculdade pública e com o projeto eu vi esse sonho chegando mais perto, deixei de falar eu posso conseguir um dia, mudei pra "eu posso conseguir agora", posso buscar isso, não é mais uma coisa distante, o projeto aproximou muito, a gente conheceu lá dentro, a gente começou não só a sonhar, mas a desejar isso, a gente começou a querer tá lá dentro, querer prestar um vestibular, fazer uma coisa boa pra poder conseguir a vaga, pra poder conseguir se sustentar lá dentro, a gente sabe as dificuldades não é só pra entrar, é continuar, é sobreviver cada dia lá dentro, então esse projeto ele mostra isso, ele mostra que tudo não se resolve só no vestibular, tudo começa ali, a sua vida começa ali, você tem que levar dali pra frente, no caso os monitores do trabalho ajudaram muito, por que eles falavam do seu dia a dia, eles descreviam o que eles estudavam, como era a jornada e a gente via que não mudava muito do aluno daqui, mas era aquela coisa que a gente que tinha que ir atraz, a gente que tinha que correr, tinha que forçar.*

A mudança de comportamento que ele relata é reflexo da mudança nas representações sociais que temos acompanhado ao longo dessa pesquisa, e como afirma Moscovici (1978 p 26), os comportamentos são orientados pelas representações sociais e como existem comportamentos novos, é natural que hajam novas representações.

O aluno assume que o projeto foi responsável por criar nele o sonho de acesso à Universidade e que isso o mobilizou como ele mesmo disse, "*eu chego aqui com um sonho de faculdade pública"* e percebe as dificuldades e seu papel de aluno que quer ingressar na USP "*gente que tinha que ir atraz, a gente que tinha que correr, tinha que forçar."* a mudança de postura que ele afirma assumir não é

apenas dele como veremos em outros relatos e conforme esperamos as representações sociais da relação com o conhecimento escolar devem ter se modificado.

Segue o relato do aluno de número seis da EMEF Jd Conquista que nos traz mais um pouco desse interesse pelos estudos que apareceram nas entrevistas em 2012.

> ***Pesquisador:*** *- Você acha que esse projeto da USP mudou alguma coisa nos alunos?*
>
> ***Aluno 6:*** *- Eu acho que tá mudando, acho que a gente tá tendo um pouco mais de responsabilidade, mais interesse em aprender, porque o conhecimento é bom pra nós, então a gente tem que se interessar um pouco mais pra aprender, não só aqui mas também em casa buscar mais do que o professor ensina na sala de aula isso eles falam todo dia, eles falam pra gente estudar mais, se interessar mais que é sempre bom.*
>
> ***Pesquisador:*** *- Você acha que isso é geral? Não é só sua opinião? Mais alunos estão mais comprometidos depois do projeto do que antes?*
>
> ***Aluno 6:*** *- Com certeza, eu estou, a maioria tá, quem foi acho que tá mais comprometido sim.*
>
> ***Pesquisador:*** *- E os alunos que não foram às visitas?*
>
> ***Aluno 6:*** *- Olha! Mas os professores falam bastante, eles falam pra gente estudar fazer lição; acho que os que não foram também, acho que estão melhor.*

Essas falas nos dão evidências de que está melhorando a participação na proposta de educação que a escola traz e que a esperança na educação e na formação também está presente nesses alunos, que sentem o envolvimento da maioria dos demais alunos. Cabe à escola não perder esse interesse para continuar envolvendo-os no processo contínuo de sua educação.

Tanto o sonho, quanto a esperança na educação evidentes nos relatos acima nos remetem para a constatação de que a relação com o conhecimento escolar formal mudou ao longo desse ano não se trata aqui de um discurso do sujeito coletivo, mas da opinião de alguns alunos das duas escolas, o sentimento de que essas mudanças estão ocorrendo em muitos dos entrevistados nos deixam a expectativa de verificar essas mudanças nas representações sociais. Os professores

também nos falam disso, como no depoimento da professora Rosileide de língua portuguesa:

> ***Pesquisador:*** *Como que você olha o comportamento deles, o comportamento mudou, assim o respeito à atitude de fazer as lições?*
> ***Professora:*** *Sim, mudaram com certeza, não todos por que a gente não consegue atingir cem por cento mesmo, mas uma grande parte, sim... Eles têm mais interesse, eles querem aprender...*
> ***Pesquisador:*** *Tem algum aluno que se destaca pela forma como mudou de comportamento?*
> ***Professora:*** *Olha o Raniel da 8ªB, ele era bastante tímido, era bem... Bem reservadinho e depois que teve esse contato com o professor de ir lá de fazer a gincana, ele nossa! Ele desabrochou, melhorou assim oralmente.*
> ***Pesquisador:*** *Ele já era bom aluno?*
> ***Professora:*** *Já era eu encaro como melhor ainda, na verdade todos os que foram dentro da sua medida eles deram uma crescida, todos...*

Ela narra o aumento do interesse de seus alunos em aprender, e fala do aluno Raniel que está menos tímido ao longo do último ano, evidentemente se temos uma mudança coletiva é devido à mudanças individuais, e é muito interessante que as ações ocorridas durante este ano colaboraram para o amadurecimento desses alunos.

A perspectiva de pensar a educação para alunos dessas camadas da população que possuem um histórico de exclusão ou que estão a mercê de um cenário excludente, limitando seu potencial como alunos e como futuros cidadãos e a oportunidade de acompanhá-los nessa jornada de imersão nos espaços de cultura e de ciência na Universidade nos fez pensar, o quanto a educação promovida através da parceria Escola-Universidade poderia promover a mudança na vida desses meninos e meninas e na sua comunidade.

Com isso, ao longo de nossa pesquisa nos interessamos especialmente por algumas iniciativas de estudos da educação, de pessoas que estariam excluídas da cultura e dos centros de produção cientifica, por exemplo, Barton, 1998 o trabalho preocupa-se com o ensino de ciências para crianças sem teto e em, Barton&Yang,

2000 no estudo de caso do morador de rua Miguel em ambos os trabalhos ocupa-se das representações de ciência dessas pessoas.

Em especial os trabalhos: De Wilder, (2009) que trata de uma proposta educativa para musealização dos espaços escolares, elaborada com eixo na história da arte que enfatiza a autoestima, a percepção do mundo natural e cultural e as varias linguagens artísticas, através de uma ação cultural realizada com alunos de escola municipal de São Paulo, para alunos com vistas em formar seus professores. E de Falcão (2008) por trabalhar com estudantes de ensino público, por sua preocupação social e de educação em especial a preocupação com o ensino de ciências.

Pode parecer utopia, que desejemos que os jovens e crianças das escolas participantes do projeto Vivendo a USP modifiquem-se para se tornarem alunos melhores, mas é sem dúvida de utopia que se alimenta a verdadeira educação, não aquela que está fora do alcance, mas sim aquela que se constrói na história partilhada por homens e mulheres fértil de vida e de futuro.

> *"Nunca falo da utopia como uma impossibilidade que, às vezes, pode dar certo. Menos ainda, jamais falo da utopia como refugio dos que não atuam ou [como] inalcançável pronúncia de quem apenas devaneia. Falo de utopia, pelo contrário, como necessidade fundamental do ser humano. Faz parte de sua natureza, histórica e socialmente constituindo-se, que homens e mulheres não prescindam, em condições normais, do sonho e da utopia." (Freire, 2001, p85)*

A professora Gabriela de história nos traz um relato de como seus alunos estão tomando parte de seu projeto de ensino:

> **Pesquisador:** Pensando nessa ação do projeto USP se comparar o ano passado com esse ano você percebe alguma diferença?
> **Professora:** Eu <u>percebo que eles estão mais unidos,</u> porque antes era uma coisa <u>muito separada, por série</u> as quintas, as sextas, as sétimas e as oitavas, Hoje em dia não, eles <u>estão mais unidos mais misturados</u>. <u>Tenho um grupinho de um projeto aqui de manhã, eu tenho alunos de sextas, sétimas e oitavas, e</u>

eles se relacionam muito bem e sabe quando saímos se relacionam bem não tem aquilo de um excluir o outro, por que ele é da oitava, sinto um certo respeito.

Pesquisador: E por que você acha que isso tá ocorrendo?

Professora: É a convivência mesmo.

Pesquisador: E você acha que eles estão gostando mais da escola?

Professora: Ah! Sim, com certeza, porque você tem que mandá-los sair, sabe, acabou. O meu projeto o horário de início é dez e meia e nove horas já tem alunos aqui na escola, esperando e termina meio dia. E eles ficam. Não professora, só mais um pouquinho. E se deixar eles ficam até uma e meia, sabe por que, por que é uma coisa divertida... aqui se tornou um espaço gostoso.

Os alunos se respeitando mais e melhor já é uma grande consequência, eles gostando da escola e das ações de educação que recebem no ambiente escolar são desdobramentos muito especiais de tudo que ocorreu neste ano. A Emef Jd. da Conquista atende alunos dessa região; que é carente de lazer, de cultura, de segurança, saúde, etc; assim sabemos que as consequências relatadas não são devidas apenas à participação da escola no projeto Novos Talentos, mas sim resultado do trabalho de educação que os professores realizaram ao longo do ano.

A nossa pesquisa acompanha possíveis mudanças nas representações sociais dos alunos nas escolas parceiras especialmente em sua relação com o conhecimento e, portanto, no seu comportamento como aluno. E embora saibamos que as mudanças profundas são difíceis, especialmente para alunos da periferia que em muito não têm esperança e não percebem futuro na educação, é justamente isso que condiciona sua atuação, cria o desinteresse, o descaso, o desamor.

Vemos que os dados de nossa pesquisa evidenciam algumas mudanças de postura dos alunos das escolas parceiras, da Universidade de São Paulo ao longo do ultimo ano, em que ocorreu o projeto Novos Talentos, por isso vemos um resgate da esperança e da confiança na escola.

A educação é sem duvida a chave da mudança para que os alunos resgatem-se como cidadãos, como sujeitos do processo que torna o ato de aprender-ensinar um ato curioso, um ato criativo interessado engajado no qual, alunos e professores se reconhecem e reconstroem o conhecimento, desvelando e revelando as verdades

e não às escondendo, esse é o verdadeiro sentido da educação progressista como defende Freire, 2001.

Nesse sentido é preciso ressaltar o papel fundamental das escolas parceiras da Universidade, pois os momentos de imersão nos espaços de cultura ocorrem durante algumas horas e as crianças e jovens, voltam para suas comunidades e para o espaço escolar que continua a educá-los. Foi notório que as crianças e jovens motivaram-se e muito com o conhecimento e com o ambiente na USP e que as ações do projeto Vivendo semearam sonhos, como podemos perceber nas respostas dos alunos em entrevistas ao pesquisador em julho de 2012, que os questionava sobre o projeto:

> ***Pesquisador:*** *- E você acha que esse projeto mudou alguma coisa aqui na escola? Nos fazeres ou nos comportamentos?*
>
> ***Aluno11:*** *- Pra mim mudou. Nesse ano a minha sala veio com uma visão diferente, percebi isso desde o começo do ano, depois de julho o pessoal ficou meio balançado com o que viveu na USP, com o que viu e começou a pensar na sua profissão, no que ia fazer, no que queria seguir. Nesse ano quando a gente começou a estudar a sala já estava formada de um jeito diferente, ainda reclamam da gente, mas as pessoas estão se empenhando mais, tão buscando mais saber, muitas meninas, muitos meninos que decidiram fazer cursinho, mesmo estudando aqui, sabendo que aqui o pessoal tá puxando, tá forçando a gente. Também vi uma diferença no comportamento, muitos alunos que levavam tudo na brincadeira, empurravam com a barriga, tornaram-se pessoas sérias, tenho exemplos de pessoas que não tinham nada no caderno, não respondiam nenhuma pergunta, não faziam nada em sala, e que hoje o professor usa ele como exemplo, o professor busca saber o que ele colocou, eu mesmo peço ajuda pro aluno que antes eu nem conversava, nem dava bola, então mudou muito...*

O aluno destaca que o projeto despertou o sonho de estudar na Universidade de São Paulo, destaco em sua fala: "*deixei de falar eu posso conseguir um dia, mudei pra, "eu posso conseguir agora".* Uma declaração de esperança, um sonho que parece mais ao alcance da mão que antes. Uma qualidade do projeto que ele nos alerta é a ação dos monitores, alunos da USP que acompanharam os grupos de

alunos durante as visitas, contato que permitiu a eles conhecer um pouco da vivência de um aluno da universidade e, com isso, perceber que é possível a quem se dedique. Segue outro relato:

> ***Pesquisador:*** *Você vê alguma mudança que você atribui ao projeto da USP na escola, seja nos fazeres dos alunos, nos comportamentos.*
> ***Aluno1 da ETEC:*** *Ah! Eu acho que sim, por que eu acho que depois do projeto a gente ficou com esse pensamento, de que a gente podia mesmo passar na USP, que era muito bom aquela escola, a gente viveu a experiência da USP, então acho que, por exemplo, a frequência deve ter aumentado, a gente fica pensando se eu faltar vai ser um dia a menos, vai ser uma matéria a menos que possivelmente vai cair no vestibular, então eu acho que a freqüência deve ter aumentado, por que eu mesmo senti o pessoal mais vivo, mais interessado nas aulas, o pessoal não esta faltando muito, um interesse geral, pelo menos na minha classe o interesse geral floresceu.*

O aluno destaca a mudança de comportamento dos alunos, o aumento na frequência, o interesse nas aulas que floresceu, tudo por conta da possibilidade que vislumbram de ingressar na Universidade. É realmente fantástico que para alunos da periferia o projeto tenha propiciado sonhar com uma carreira universitária, com o ingresso na USP, mais ainda influenciasse os comportamentos em seus estudos na educação formal. É importante ressaltar que as entrevistas foram realizadas em julho de 2012, um ano após as visitas aos espaços de cultura da USP, o que nos leva a concluir que a mudança de comportamento na relação aos estudos foi significativa, a ponto de ele perceber.

> ***Pesquisador:*** *Você acha que esse projeto da USP mudou alguma coisa nos alunos?*
> ***Aluno 6 EMEF:*** *Eu acho que tá mudando, acho que a gente tá tendo um pouco mais de responsabilidade, mais interesse em aprender, porque o conhecimento é bom pra nós, então a gente tem que se interessar um pouco mais pra aprender, não só aqui mas também em casa, buscar mais do que o professor ensina na sala de aula isso eles falam todo dia, eles falam pra gente estudar mais, se interessar mais que é sempre bom.*

> ***Pesquisador:*** *Você acha que isso é geral? Não é só sua opinião? Mais alunos estão mais comprometidos depois do projeto do que antes?*
> ***Aluno 6 EMEF:*** *Com certeza, eu estou, a maioria tá, quem foi acho que tá mais comprometido sim.*

O aluno da EMEF também relata uma mudança de comportamento, afirma ele, "*a gente tá tendo um pouco mais de responsabilidade, mais interesse em aprender*" e segundo ele procurando estudar em casa, que perece ser uma prática que não ocorria antes do projeto. Como afirma Freire, (1996 p.36): "O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações."

Nesse contexto em que os alunos parecem ter uma motivação, para assumir uma nova relação com o conhecimento, cabe às escolas, escolher os caminhos para continuar seu trabalho de educar, tendo como novo elemento essa motivação dos seus alunos. Em nossa opinião seria interessante, que a educação trilhasse caminhos que os resgatem como sujeitos de sua educação, que os tornem curiosos e engajados na vida de sua comunidade.

Cabe uma advertência, para que as escolas não cometam o erro de tratá-los como vasilhas vazias, a serem preenchidas, (Freire, 2011, p46) quem trata o educando assim, o subestima e o domestica criando um reprodutor de valores de uma ideologia dominante que os mantém à margem da sociedade. Alguns pensam que o aluno deve repetir o que o professor faz na sala de aula, que o aluno deve imitar, replicar o mesmo discurso ou método, esses trabalham para tornar os alunos instrumentos.

Devemos evitar que o sujeito se torne objeto, a educação deve emancipar o indivíduo não adestrá-lo, colocá-lo em uma forma, isso não significa que ele não deva aprender o conhecimento formal, mas sim que deve ter oportunidade para formar uma consciência critica a partir da qual pode agir sobre a realidade que a ele se apresenta.

O formalismo não é ensinado de forma burocrática e alienante, mas sim ensinar exige que o ensinamento seja aprendido e entendido de forma que o sujeito seja um agente nessa construção de sua aprendizagem, o conhecimento não deve ser transferido, mas sim co-participado (Freire, 1996).

Os perigos da massificação, construção de uma sociedade alienada voltada apenas para o consumo, desumanizada destituída de consciência, são alertados por Suzana G. Wilder:

> *Uma sociedade sujeita à cultura de massa, sem modelos que lhes sejam significativos, que lhe dê lastro contra a tendência á imitações servis, à submissão a modas sem valor maior de que a fama momentânea, forma não-cidadãos, indivíduos que buscam a felicidade no consumo da última tendência, na satisfação de necessidades imediatas, favorecendo a adoção de atitudes agressivas e destrutivas. Wilder, 2004, p23.*

Para evitar a domesticação acreditamos numa educação pautada em uma pedagogia progressista, democrática apoiada no diálogo, que permita ao educando acesso tanto ao conhecimento como aos fóruns que discutem os problemas da escola e de sua comunidade. Seria importante que as famílias se tornassem parte do processo nesta formação de cidadania participando mais de perto da vida da escola e da educação formal de seus filhos, e novamente cabe às escolas criar as possibilidades para que a participação ocorra.

> *[...] "uma educação que ultrapassa a "educação para o povo" para a "educação com o povo", que implica o respeito ao saber popular e à participação das classes populares nos caminhos da educação." Oliveira 2003, p28.*

A educação para Freire, 2011 p41 deve ser desinibidora e não restritiva, pois o homem nasceu para criar, possui um ímpeto criador que o leva às descobertas respondendo as demandas de seu mundo e de sua sociedade, assim vão construindo sua história a partir de sua ação criadora.

Assim como temos postulado que as trocas de informação nos diálogos cotidianos, nas formas mais informais de comunicação é que vão sendo forjadas as representações e também suas mudanças, Paulo Freire vê o homem como ser de comunicação:

O ser humano é um “sujeito que se comunica e dialoga com o outro”. O diálogo ocupa um ponto central no relacionamento humano bem como na sua formação. No diálogo podemos refletir sobre a realidade vivida, sobre o que sabemos e sobre o que não sabemos e podemos construir novos saberes sendo sujeitos no processo.

> *“O diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte do nosso processo histórico do caminho como nos tornamos seres humanos.” (Freire & Shor, 1986, p122)*

Para Freire, (1980 p79) a aula é um encontro de diálogo que busca o conhecimento, esse encontro dialógico que ocorre entre o educador e o educando deve ser elemento formador de um projeto de transformação social, portanto um projeto político.

Acreditamos que as ações compartilhadas no projeto Vivendo são por si só elementos que originaram mudanças na relação dos alunos com o conhecimento escolar, mas temos a convicção de que mudanças mais profundas são possíveis desde que haja engajamento de alunos, professores e de suas comunidades, e apoio da Universidade no processo de educação que os liberte, primeiro das amarras da exclusão que eles mesmos se impõem, segundo das amarras que a sociedade lhes impõe.

Como nos lembra Oliveira (2003 p61); Freire anuncia uma sociedade/educação crítica, na qual se lute para criar esperança da transformação social, para superação das injustiças e a exclusão social, comprometida com uma sociedade democrática. E isso é função da pedagogia “trabalhar contra a força da ideologia fatalista dominante, que estimula a imobilidade dos oprimidos e sua acomodação à realidade injusta, necessária ao movimento dos dominadores (Freire, 2000, p43).”

Para Moscovici (2003, p96) essa educação crítica deve transformar as representações sociais dessa sociedade, pois a força dominadora da ideologia reside nas representações que essa comunidade possui e que moldam a realidade em que vive. E como cada indivíduo tem participação na formação de suas representações sociais, e essas representações são formadas a partir de

pensamentos e imagens, socialmente compartilhados; e como o indivíduo é elemento do grupo social, ele também traz por suas experiências e vivências contribuições ao coletivo; assim a educação crítica pode sim contribuir por alterar as representações sociais.

Bourdieu, diria que para transformar as relações no grupo social e romper com a ideologia fatalista que mantém as estruturas de dominação de uns sobre outros é necessário que ocorram mudanças no habitus desse grupo, pois é o habitus que orienta todas as práticas, sejam individuais ou coletivas, formam os esquemas de percepção e de ação com isso promovem a estabilidade das relações ao longo do tempo.

Como o indivíduo é parte integrante do grupo social e participa do mesmo habitus se a educação crítica proposta por Freire ocorrer, certamente irá alterar os esquemas de percepção, que são a forma como o indivíduo percebe o mundo e as relações entre indivíduos e entre grupos. E com a mudança dos esquemas de percepção os esquemas de ação, que orientam as práticas sociais dentro e fora do grupo também iram assumir posturas mais dialógicas e democráticas.

“Eu já estou com o pé nessa estrada
Qualquer dia a gente se vê
Sei que nada será como antes, amanhã “

(Nada Será Como Antes– Milton Nascimento)

14. Considerações finais e conclusões

O projeto Novos Talentos levou crianças e jovens para brincar e aprender nos espaços da cidade universitária e cada um falou de seus, dos sonhos e esperanças, e de quanto podem e vão fazer, agora que estão com o pé nessa estrada esperamos que sigam em frente, qualquer dia a gente se vê. Assim como eles, nós também ansiamos para que tenham sucesso na vida e, para que isso aconteça suas vidas de estudantes sejam repletas de conhecimento e aprendizagem significativa, e que tornem-se cidadãos responsáveis, então teremos certeza de que nada será como antes, amanhã.

O projeto novos talentos foi realizado a partir de maio de 2011 e como pudemos perceber nos relatos de professores e alunos, foi uma experiência única na vida deles até o momento, eles parecem empolgados e os que não puderam ir às visitas até o momento em que foram entrevistados estavam ansiosos por ter sua chance de tomar parte dessas ações.

Nas palavras do professor Thiago Merissi da ETEC:

> *- Excelente. A realização de atividades práticas durante todos os cinco dias de visitas fez com que todos os alunos se envolvessem plenamente durante todo o tempo. O Caráter desafiador das atividades requereu uma constante organização e concentração dos alunos, propiciando, portanto, um ambiente favorável à realização de atividades de aprendizagem, com alto sucesso de compreensão dos conceitos aplicados. (Informação Pessoal).*

E o professor Joseildo da EMEF:

> *“E uma das partes que me marcou bem para mim na USP, foi na hora do bandejão, um deles falava assim: vou chegar na escola e vou falar com o diretor Márcio para colocar bandejão na escola igual a USP. Para ser igual a*

USP. Eles ficavam encantados com a diversidade de culturas que eles viam lá, japoneses, eles viram pessoas dos cabelos lisos, eles viam pessoas do cabelo de trancinhas. E eles perguntavam assim para mim: eu pensava que gente feia tinha só onde eu moro, mas aqui na USP também tem gente feia.

Esse contado que aqui na comunidade deles eles não tem. O que eles tem aqui... Com eles aqui, eles tem traficantes, eles tem alguns pontos de prostituição. O que eles presenciam bastante é o desrespeito e aquela fala que está constante no ouvido deles: você não vai chegar em lugar nenhum. O ensino público não vai te levar a lugar nenhum. Você vai para escola para que? Eles estão passando uns dias diferentes. Eles agora estão sonhando. Acho isso muito importante. O ser humano só consegue alguma coisa a partir do momento que começa a sonhar. E esse projeto USP, sinceramente...”

O professor destaca que seus alunos se impressionaram com as diferenças culturais e étnicas e o contraste entre o desrespeito que vivenciam na comunidade em que moram e o respeito que experimentaram na USP, e segundo ele passaram a sonhar. Ele tem razão o progresso humano sempre esteve associado ao sonho. Isso remete para uma grande expectativa, a de que as representações sociais tenham se modificado e que seja para melhor.

Em vários relatos que colhemos a USP como sonho a ser alcançado apareceu, e embora esse não seja objetivo dessa pesquisa, é um fato que os sonhos têm grande força, como afirma Bachelard, (1990): “Sabe querer quem sabe imaginar. À imaginação que ilumina a vontade se une uma vontade de imaginar, de viver o que se imagina”.

Queremos destacar o depoimento da professora Gabriela em entrevista no mês de agosto de 2011:

“Então, claro que não foi uma mudança radical, não foi suprema. Mas sim, eu percebo sim uma mudança principalmente no comprometimento deles com relação a minha matéria. Com relação ao outro. Não sei... o respeito. Os maiores sim. Eu percebo uma mudança, eu percebo que eles estão mais unidos, sabe que o passeio meio que uniu alguns grupinhos que estavam bem separados. Os pequenos eu não vejo ainda uma mudança na postura em relação ao colega. Ainda um xinga o outro. Enfim.”

Ela os percebia mais comprometidos e mais unidos o que demanda entrosamento e respeito mutuo, são mudanças significativas, pois o trabalho em sala de aula fica mais fácil de ser realizado, esse é um dado que aponta para uma nova postura diante dos fazeres na escola e para maior aceitação do conhecimento formal.

Um ano depois, agosto de 2012, voltamos a entrevistar a professora Gabriela:

Pesquisador: Pensando nessa ação do projeto USP se comparar o ano passado, com esse ano você percebe alguma diferença?

Professora: Eu percebo que eles estão mais unidos, porque antes era uma coisa muito separada, por série: as quintas, as sextas, as sétimas e as oitavas. Hoje em dia não, eles estão mais unidos mais misturados. Tenho um grupinho de um projeto aqui de manhã eu tenho alunos de sextas, sétimas e oitavas, e eles se relacionam muito bem e sabe quando saímos se relacionam bem não tem aquilo de um excluir o outro, por que ele é da oitava, sinto um certo respeito.

Pesquisador: E por que você acha que isso tá ocorrendo?

Professora: É a convivência mesmo.

Pesquisador: E você acha que eles estão gostando mais da escola?

Professora: Ah! Sim, com certeza por que você tem que mandá-los sair, sabe, acabou. O meu projeto o horário de início é dez e meia e nove horas já tem alunos aqui na escola, esperando e termina meio dia. E eles ficam. Não professora, só mais um pouquinho. E se deixar eles ficam até uma e meia, sabe por que, porque é uma coisa divertida... aqui se tornou um espaço gostoso.

O depoimento deste ano nos faz ver uma evolução em relação ao que a professora nos disse no ano anterior; ela já os percebia mais unidos, contudo com os menores ainda não via mudanças de comportamento. No depoimento deste ano os alunos menores que são os da sexta série, relacionam-se bem com o grupo e ela fala em respeito ao outro com menos reservas. Tudo isso corrobora com o cenário de mudança de atitude que não é de um aluno, mas do grupo e consequentemente as suas representações sociais devem ter se modificado.

São muitos os depoimentos que ressaltaram as qualidades das ações e das interações ocorridas durante as visitas e de como elas lhes foram significativas, seja de professores ou de alunos. As palavras do aluno Oséias da ETEC, mostram nos

como as pequenas ações do projeto são fundamentais para que eles tenham passado a sonhar com a Universidade de São Paulo:

> *– Desde o início do projeto nós frequentamos a USP, e usufruímos de tudo o que ela nos oferecia, como o bandejão, é uma coisa tão pequena, mas para mim é uma emoção almoçar com um estudante que está na USP. Essa integração dos alunos e professores da USP conosco é uma experiência única. Eu, como tantos outros amigos meus que participaram, tomamos como meta de nossas vidas, estudar para passar na USP.*
>
> *– Se você é estudante de escola publica que não se importa com o futuro ou acha que não tem chance de passar na maior universidade de São Paulo, pense de novo, pois pode parecer besteira, mas o estudo é a única coisa que ninguém pode tirar de nós. (Informação Pessoal).*

O deslumbramento que demonstraram após as visitas aos espaços de cultura e educação em ciência criou um sonho de ingresso na USP, nesse aluno, em especial é evidente, mas os dados que acumulamos nesse ano nos mostraram que esse sentimento permanece vivo em grande parte dos alunos e eles estão trabalhando muito para alcançarem o sonho. Se vão ingressar na Universidade de São Paulo não é nossa questão, mas sim se sua relação com o conhecimento mudaria ao longo da participação no projeto Vivendo a USP em particular, o que claramente ocorreu.

Há o caso da mudança de comportamento do aluno João da EMEF Jd Conquista a professora narrou: que ele passou de um menino terrível, mal comportado (uma outra professora o chamou-o de “bagunceirinho”) para um aluno bom e participante de projetos na escola como monitor, e conforme ela nos disse em entrevista que um ano depois das visitas o João continua o bom aluno que tinha se tornado.

O aluno 6, da EMEF Jd da Conquista:

Pesquisador: *- Você acha que esse projeto da USP mudou alguma coisa nos alunos?*

Aluno 6: *- <u>Eu acho que tá mudando</u>, acho que <u>a gente tá tendo um pouco mais de responsabilidade, mais interesse em aprender</u>, porque o conhecimento é bom pra nós, então a gente tem que se interessar um pouco mais pra aprender, <u>não só aqui, mas também em casa,</u> buscar mais do que o*

professor ensina na sala de aula isso eles falam todo dia, eles falam pra gente estudar mais se interessar mais que é sempre bom.

Pesquisador: *- Você acha que isso é geral? Não é só sua opinião? Mais alunos estão mais comprometidos depois do projeto do que antes?*

Aluno 6: *- Com certeza, eu estou, a maioria tá, quem foi acho que ta mais comprometido sim.*

Pesquisador: *- E os alunos que não foram às visitas?*

Aluno 6: *- Olha! mas os professores falam bastante, eles falam pra gente estudar fazer lição; acho que os que não foram também, acho que estão melhor.*

As mudanças de atitude destacadas aqui com esses exemplos que consideramos representativos permearam todo esse trabalho e, a nosso ver apontam para confirmar o quadro de mudanças nas representações sociais as quais esperamos acompanhar. Como afirma Moscovici, (2003 p.40):

> *...nós podemos afirmar que o que é importante é a natureza da mudança, através da qual as representações sociais se tornam capazes de influenciar o comportamento do indivíduo participante de uma coletividade. É dessa maneira que elas são criadas, internamente, mentalmente, pois é dessa maneira que o próprio processo coletivo penetra, como o fator determinante, dentro do pensamento individual.*

Moscovici nos coloca o fato que a natureza da mudança é que influencia o comportamento do indivíduo, assim uma investigação muito interessante seria aquela que pudesse determinar como e por que ocorre a mudança e com isso saber mais sobre sua natureza. Sabemos que é difícil, realizar essa investigação, visto que as representações são forjadas no cotidiano do grupo em todas as suas interações e com todas as influencias externas, pois cada integrante do grupo escolar é parte de outros grupos fora da escola, a família, os amigos na rua onde moram, na igreja etc.

Assim perceber suas mudanças com detalhes seria um grande desafio que este trabalho não pode realizar, mas também não era sua ambição. Queríamos sim acompanhar as representações sociais acerca do conhecimento escolar formal para tanto procuramos acessá-las através dos Discursos do Sujeito Coletivo (DSCs).

As análises dos DSCs dos alunos do Jd da Conquista revelam mudanças significativas nas representações sociais, se confrontamos os discursos que obtivemos nos dois momentos da pesquisa.

Os DSCs revelaram mudanças tanto quantitativas, pois observamos variações percentuais nos DSCs que apareceram nas duas etapas do trabalho, quanto qualitativas, visto que o material discursivo colhido a partir das entrevistas é mais rico em significados, pois os alunos passaram a se expressar melhor não se escondendo atraz de um discurso padronizado de quem repete sem comprometimento com a questão, e em adesão vimos alunos mais interessados na discussão dos temas e em contribuir com este trabalho.

1. Para a questão: **Que importância você vê no que aprende na escola?**

O DSC (3) no qual está contida a ideia central "Futuro melhor" que em maio/11 representava 43% das representações sociais, em agosto/12 a ligação do DSC com o futuro aparece nos DSC(1a), DSC(5a) e DSC(6a) e somam ao todo 65%. Nesta questão os discursos preocupados com o futuro tiveram uma mudança quantitativa com variação percentual de 22% e qualitativa, pois os DSCs associados à preocupação com o futuro, carregam argumentos que não apareciam no ano de 2011, como o DSC(5a) Gosta de aprender para no futuro ser referência para a família, mostra um engajamento nos estudos e na vida muito interessantes, pois é uma representação social de ancoragem muito sólida, em geral as famílias são grupos sociais de referência básica e têm forte papel no processo de objetivação das representações.

É muito relevante, que todos os alunos questionados nos responderam em 2012, isso contrasta com o ano anterior, revelando que o interesse pelo que ocorre na escola aumentou, a vontade de pertencer ao grupo é maior e pudemos perceber e procuramos demonstrá-la através dos relatos que colocamos no texto ilustrando os vários pontos sobre os quais refletimos.

O aparente desinteresse com nossa pesquisa, revelou-se não ocorrer, percebemos ao longo do trabalho de campo na escola que ela não representava um valor bem definido para parte significativa das crianças, não temos dados para uma análise mais profunda. O conjunto de ações do projeto Novos Talentos e o trabalho dos professores no dia-dia com esses alunos ao longo do ano, criou condições para mudar esse quadro de valores, como foi citado o que a escola representa para eles não era objeto dessa pesquisa, mas percebemos que houve a mudança, mesmo de forma indireta, percebemos que o sentimento de pertencer a escola do Jd da Conquista é muito caro a essas crianças.

2. Para a questão: **Como Você se comporta nas aulas?**

Para essa questão inicialmente queríamos que nos respondessem sobre sua participação, mas eles sempre respondiam sobre o comportamento, mais tarde ficou claro que para eles o comportamento do bom aluno é o silêncio e a submissão, não entendem o conceito de participante ativo, pertencente ao grupo, de aluno curioso questionador, co-responsável pela própria formação como necessário á condição de ser aluno. Vimos essa visão passiva e conformada iniciar um processo de mudança, e os DSCs ainda que indiretamente nos fornecem pistas disso.

Se analisamos os DSC(8a) e DSC(10a), esses discursos representam 41% dos alunos e dão mostras de que a participação na aula começa a ganhar elementos que não víamos no ano anterior:

Por exemplo no DSC(8a) aparece a ancoragem "*falar é normal*" revelando que a representação social sobre o "*bom aluno"* deve estar mudando e com isso eles aceitam novas posturas, no mesmo discurso coexiste o "falar muito", o "prestar atenção" e o "fazer as lições"; confirmando um novo comportamento. O DSC(10) ao afirmar que: "se tenho dúvidas pergunto a um aluno que entendeu" eles mostram que falar sobre o tema da aula é uma ação positiva, ainda que a ideia de submissão e silencio seja forte nesse discurso, apontam o movimento de mudança em relação a participação na aula.

Mas como constatamos, a imagem do *"bom aluno"* submisso e silencioso e que esse é o comportamento desejado, e que não entendem a ideia de participação ativa, contudo, vemos sim uma mudança significativa nos DSCs que respondem a essa questão: Em 2011 os discursos que estavam alinhados à ideia de bom aluno que eles possuem somavam 54% e os que assumiam postura que eles mesmos consideram não tão boas 34% e 12% não responderam a questão. Em 2012 vemos os discursos atrelados à visão de bom aluno que eles possuem resulta de 76% dos alunos e 24% são os que assumem comportamentos considerados por eles inadequados.

As representações sociais revelaram esse obstáculo que o grupo de professores pode e deve trabalhar para superar, como nos lembra Freire (1998) temos que buscar a participação e não negar ao educando a beleza de se afirmar como sujeito de conhecimento. E reconhecemos que caberia uma pesquisa a

conhecer melhor este problema para fornecer elementos teóricos e/ou práticos que auxiliem os professores nesse desafio.

3. A questão: **Você estuda em casa?**

A influência da família e do professor para que os alunos estudem em casa parece ter aumentado; o DSC (11a) revela não apenas um aumento de 5% para 20% dos alunos que estudam em casa, esse discurso revela os anseios de continuidade nos estudos e a presença do pai, justificativas que não apareciam no primeiro momento. E o DSC (12) também teve aumento no percentual dos alunos que estudam por esse motivo, de 5% para 9%, revelando que o professor está sendo ouvido, e indicando mudança de postura tanto em casa quanto na sala de aula.

Tanto a família quanto o professor tornaram-se agentes mobilizadores que apoiaram e ajudaram na constituição da representação, poderia parecer que o aluno não estudaria espontaneamente, acreditamos que eles sentem-se mais seguros e incentivados a progredir quando as pessoas que eles sabem gostar deles os acompanham. Assim a representação social possui reforços que são externos ao grupo de alunos se o apoio da família e do professor, continuar existindo ao longo do tempo é provável que seja objetivada continuando a influenciá-los.

Merecem destaque os alunos que afirmam não estudarem em casa em 2011 os DSC (16) e DSC (18) totalizavam 27% dos alunos e em 2012 os DSC (16a) e DSC (17a) somam 44%, contudo desses 22% afirmam não estudar porque se lembram dos temas tratados e por isso se saem bem nas avaliações.

A aprendizagem significativa para cada tema tratado necessita de treino, de memorização e de ampliação dos significados tanto estabelecendo relações quanto trocas com outras pessoas, necessita de leitura, de pesquisa, enfim de trabalho. E o trabalho em casa, estudando seria fundamental para que essas crianças potencializassem suas capacidades e seus talentos individuais. Essas representações apontam elementos para que a escola, os professores, os pais e os alunos, reflitam e repensem sua relação e começem a estudar em casa.

Cabe uma pesquisa para descobrir estratégias para favorecermos os estudos fora da escola, considerando que é uma comunidade carente de recursos e de baixa

renda e que muitas vezes, essas crianças ficam sozinhas em casa devido à jornada de trabalho dos pais.

Os DSCs obtidos das entrevistas em maio de 2011 são qualitativamente menos ricos em argumentos, em evidências de motivação e engajamento nos estudos. E a análise mais cuidadosa mostrou que o quantitativo ficou mais qualificado ao longo do projeto, revelando assim que as representações sociais se modificaram.

E com essa mudança vimos a relação dos alunos com o conhecimento escolar formal melhorar também. Especialmente por que sentimos maior participação dos alunos nas interações conosco durante a pesquisa e, conforme relatam os professores, existem mudanças significativas da participação dos alunos nas atividades da escola, a qualidade das produções desses alunos ainda não é melhor no entendimento dos professores entrevistados; mas estão, sem dúvida, muito animados com o envolvimento que seus alunos têm apresentado.

Serge Moscovicci nos indicava que as representações sociais deveriam modificar se ao longo das interações significativas e as imersões nos espaços de cultura e educação na Universidade de São Paulo foram, em muitos sentidos de grande significância para os alunos que dela participaram.

Quando a professora Gabriela nos diz que *“um certo respeito”* mudou entre seus alunos e que a escola se tornou um *“espaço gostoso”* e quando a professora Salete nos relata que seus alunos passaram a cumprir prazos e que passaram a sonhar, são relatos que indicam mudanças de postura, que certamente vem acompanhada de uma nova forma de entender seu papel no processo de escolarização, portanto novas representações sociais a cerca da educação escolar formal.

O quadro aponta, portanto que a relação desses alunos com o conhecimento escolar tem se modificado e as representações sociais deixam claro que as posturas desses alunos se alteraram, e seus professores atestam que as atitudes estão em processo de mudança e de adaptação e conforme sabemos esse quadro permanece mudando constantemente.

Os alunos da ETEC Gildo M. B. Brandão responderam a três questões e vamos olhar os resultados novamente

1. Para a pergunta: **O que é Conhecimento?**

Todos DSCs sofreram mudanças, o DSC (2) é o único que se repete aparecendo nos dois momentos da pesquisa, contudo sua distribuição vai de 26% para 14%. Os demais DSCs são novos discursos na etapa de 2012, como os DSC(4a) com 5% e DSC(5a) com 14% esse discurso associa conhecimento a curiosidade que move a aprender representação remete os alunos a tornarem-se "*estudantes"* realmente empenhados na tarefa de conhecer.

Cabe um destaque para o DSC (5a) *"É a curiosidade que o leva a aprender sempre mais"* o conhecimento enquanto curiosidade, necessidade de continuar aprendendo não aparecia em 2012, seria muito interessante acompanhar como essa curiosidade afeta os comportamentos desses alunos.

Os outros são discursos que carregam ideias que se aproximam das que ocorreram no ano anterior, mas com elementos novos; como o DSC (1) traz a ideia que o conhecimento é o que se consegue aprender, especialmente com a prática; que não aparece no ano seguinte, mas aparece a ideia central *"Tudo o que se aprende e ninguém pode tirar de você"* e ancora se em "adquire com a vida e não apenas em questão aos conteúdos na escola" o conhecimento não aparecia assim na primeira fase da pesquisa.

Os dados apontam mudanças nos representações sociais que devem acompanhar mudanças de postura, como: os alunos mais curiosos, mais atentos, e colacando o conhecimento além do escolar.

2. A segunda pergunta: **Como você estuda?**

As representações para essa questão revelaram-se constituir-se de conhecimentos práticos com função de orientar as condutas e posturas diante dos estudos.

Existem três DSCs que apareceram nos dois momentos da pesquisa, DSC (6) e DSC (10) se considerarmos os desvios estatísticos diríamos que não houve alteração significativa entre os alunos com esses discursos, contudo o DSC (8) apresentou um crescimento de 11% como a ideia central desse discurso é *"Estudo na aula, presto atenção e tiro as dúvidas"*, certamente indica que a participação nas aulas ganhou importância para essa parcela dos alunos.

No primeiro momento 43% em seus discursos revelaram estudar pela internet, livros e vídeos na etapa seguinte o grupo que estuda pela internet diminuiu

para 31% e passaram a admitir que fazer exercícios é parte de seus hábitos de estudo.

O DSC (5) é um discurso que estava presente em 13% dos alunos em maio/12 e apenas 4% revelaram permanecer estudando orientados por essas ideias, indicativo de mudança nas representações sociais neste grupo de alunos.

E os DSC (9b), DSC (11b) e DSC (12b) não apareceram no início dessa pesquisa eles somam 24% dos entrevistados que tem seus discursos orientados para aplicação nos estudos, fazendo roteiros, refazendo exercícios e estudando o que não entendem, assim o que também indica mudança nas representações sociais que se constitui de um conhecimento prático que os orienta.

3. Para a pergunta: **Como você participa das aulas?**

Todos DSCs para essa questão sofreram mudanças qualitativas, pois eles trazem ideias próximas das que ocorreram no ano anterior, mas com mais elementos que justificam, ancoram suas posições a cerca da questão e, portanto redefinindo os papeis desses alunos nas aulas.

No ano de 2011, os alunos quanto à participação nas aula se dividiram em dois grupos principais: O primeiro dos que são expectadores, preferem prestar atenção, anotar e fazer as lições, esses somam 61%. E o segundo dos que preferem interagir, discutir e questionar são 39%.

No ano de 2012, o quadro sofreu uma virada os que falam em interagir com o grupo durante a aula somam 65% e os que afirmam preferir ficar quietos são os 30% do DSC(16c), contudo eles declaram que se solicitados dão sua opinião.

Com isso vemos que as representações também se modificaram, os alunos revelam através de seu discurso assumirem uma postura mais participativa, os discursos do primeiro momento da pesquisa já os mostrava como alunos dedicados e os discursos desse ano revelam que estão mais interessados, mais envolvidos e mais sociáveis.

Se juntarmos com os depoimentos deles que revelaram o sonho de entrar na Universidade de São Paulo no futuro, e os indicativos revelados pelas mudanças nos DSCs para as três questões que analisamos, veremos que é possível que o

sonho tenha potencializado o processo de ancoragem de suas representações como estudantes, por entenderem que é parte do caminho do que desejam alcançar.

Conclusão:

Tendo em vista as análises realizadas dos discursos do sujeito coletivo de cada escola para as questões, vemos que em todos os casos as representações sociais se modificaram, conforme tínhamos por hipótese, os depoimentos de professores nos atestaram mudanças positivas nas atitudes e posturas durante as aulas e até fora delas.

Posto isso queremos afirmar que, os alunos têm novas representações para a relação com o conhecimento escolar e seus fazeres, pois as novas posturas, atitudes, e formas de representar sua interação e relação com o conhecimento escolar não deixam dúvidas e confirmam o quadro de mudança nas representações sociais.

Ao longo deste caminho temos enfatizado que Moscovici preconiza as representações sociais como reguladoras dos comportamentos e atitudes nas relações do grupo, dentro do grupo, fora do grupo com agentes e objetos externos, mediando a interação do grupo, permitindo tomada de decisões. Desta forma vemos que o quadro de mudança nas representações é consonante com os novos comportamentos.

Por outro lado, Bourdieu nos lembra o quanto às condições objetivas e duráveis que são determinantes para formação do Habitus, condições objetivas essas, são as devidas ao meio material e ambiente no qual o grupo compartilha sua vivência. Isso posto, as condições objetivas no caso são os equipamentos e materiais que esses alunos partilham na escola; e os ambientes são as várias oportunidades de aprender que os professores e as escolas proporcionaram a esses alunos ao longo do ano em que fizemos essa pesquisa.

As visitas constituíram-se sim em fatos que participaram, sem dúvida, significativamente da matriz de percepção e de ação formadora do habitus desses grupos, por exemplo, pela dimensão afetiva que o grupo partilhou, pelos valores

novos que tiveram contato, por uma forma de fazer educação que eles não conheciam, entre outras influências, mas não podem ser só elas às responsáveis pelas mudanças que observamos.

Para Moscovici o dia-dia na escola constitui fato importante na formação da representação social na medida em que é lá que o grupo social dos alunos define-se e identifica-se; é na escola que as estruturas socialmente constituídas vão criar condições para que os alunos, conheçam, compreendam, façam uso de linguagens e códigos, portanto é nesse contexto que as mudanças que acompanhamos aconteceram.

As experiências dos alunos na Universidade ao longo do projeto Vivendo a USP e da Gincana novos Talentos, são elementos desencadeadores de possíveis mudanças, pois as novidades e o estranho são sempre causadores de desequilíbrios e motivos para revisão das ideias, das imagens, dos valores que o grupo compartilha e que chamamos representação social.

15 Referências

Alexandre, M. - Representação Social: uma genealogia do conceito. Comum - Rio de Janeiro - v.10 - nº 23 - p.122 a 138 – 2004.

Alexandre, M. - O Saber Popular e sua Influência na Construção das Representações sociais. Comum – Rio de Janeiro - v.5 - nº 15 - p. 161 a 171, 2000.

Barca, I. Gago, M. - Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade, Revista Portuguesa de Educação, Universidade do Minho, 2001, 14(1), pp. 239-261

Barton, Calabrese., Yang K. The Culture of Power and Science Education: Learning from Miguel. Journal Of Research In Science Teaching Vol. 37,n°8, 2000.

Barton, Calabrese., **Teaching Science with Homeless Children: Pedagogy, Representation, and Identity.** JOURNAL OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING VOL. 35, n°. 4, 1998

Boni, V. & Quaresma, S. J. – Aprendendo a entrevistar: Como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC; WWW.emtese.ufsc.br, Vol. 2 nº1 (3), p.68-80, Janeiro-Julho/ 2005.

Bourdieu, P. & Chartier, R. – O sociólogo e o historiador, Belo Horizonte – MG, Editora Autêntica, 2011.

Bourdieu, P. Entrevistado por Maria Andréa Loyola. - Rio de Janeiro : EdUERJ, 2002.

Bourdieu, P. Sociologia / organizador Renato Ortiz, [tradução de Paula M. e Alicia A.] São Paulo – Atica, 1983.

Bourdieu, P. Razões Práticas: Sobre a teoria da ação [Tradução: Mariza Cortez] Campinas – SP. – Papírus: 1996.

Brooks, J. G.; Brooks, M. G. – Construtivismo em sala de Aula. Porto Alegre –RS: Artes Médicas, 1997.

Durkheim, E. (1989) *Formas elementares da vida religiosa: o sistema totêmico na Austrália*. São Paulo: Paulinas.

Egan, K. – Porque a imaginação é importante na Educação. (tradução de Frutuoso, Maria C. K. e Cabral, Gladir S.), I – Seminário Educação, Imaginação e as Linguagens Artístico-Culturais. 2005.

Encrevé, P. & Lagrave R. M. – Trabalhar co Bourdieu, Rio de Janeiro – RJ, Editora Bertrand Brasil Ltda, 2005.

Falcão, E. B. M. et. al. Conhecendo o mundo social dos estudantes: encontrando a ciência e a religião - Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 7 Nº2 (2008)

Freire, P. - Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo , Paz e Terra, 1996.

_____, Pedagogia dos sonhos possíveis. São Paulo: UNESP, 2001.

_____, Ação cultural para a liberdade e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____, Educação e Mudança. São Paulo: Paz e Terra, 2011

_____,Extensão ou Comunicação? 4ª edição - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

Freire, P., Shor, I. Medo e ousadia: cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

Forgas, J. P.(1981) What is social about social cognition. In: Forgas, J. P. (ed.). Social cognition. London: Academic Press.

Garcia, J. - Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. Revista Paranaense de Desenvolvimento, Curitiba - PR, n.95, jan./abr. p. 101-108, 1999.

Gomes, A. M. A. - As Representações Sociais e o Estudo do Fenômeno do Campo Religioso, CIÊNCIAS DA RELIGIÃO: HISTÓRIA E SOCIEDADE Ano 2 • N. 2, p. 35-60, 2004

Jodelet, D., La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. In: Psicologia Social (S. Moscovici, org.), pp. 469-494, Barcelona: Paídos, 1985.

Lefèvre, Ana M. C.; Ribeiro, A. F.; Marques, G. R. A. M.; Serpa, L. L. N.; Lefèvre, F. - Representações sobre dengue, seu vetor e ações de controle por moradores do Município de São Sebastião, Litoral Norte do Estado de São Paulo, Brasil - Cad. Saúde Pública 23(7):1696-1706, Rio de Janeiro, jul, 2007.

Lefèvre, Ana M. C. & Lefèvre, F. – Depoimentos e Discursos: Uma proposta de análise em pesquisa social – Brasília: Líber Livro editora, 2005.

Lefèvre, Ana M. C. & Lefèvre, F. - O sujeito coletivo que fala - Interface - Comunic, Saúde, Educ, v.10, n.20, p.518, 2006.

Marandino, M. - Educação em museus: a mediação em foco. GEENF/FEUSP/Pró-Reitoria de Cultura e Extensão da USP. 2008

Marandino, M.; Silveira, R.V.M.; Chelini, M. J.; Bizerra, A.F.; Garcia, V. A. R.; Martins, L.C.; Lourenço, M.F.; Fernandes, J.A.; Florentino, H.A.A. Educação não-formal e divulgação científica: o que pensa quem faz? In: *Atas do IV Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências* – ENPEC. 2004.

Moscovici, Serge. A Representação Social da Psicanálise. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.

Moscovici, Serge. Representações Sociais – Investigações em Psicologia Social. Petrópolis – RJ, Vozes, 2003.

Nogueira, M. A. e Nogueira, C. M. M. – Bourdieu & a Educação. Belo Horizonte, MG Autêntica, 2009.

Oliveira, I. A. Leituras Freireanas sobre educação. São Paulo – Editora UNESP, 2003.

Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos [internet]. Brasília, DF: ONU; 1948 [citada 7 de abril 2012]. Disponível em: portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm

Platão. Os Pensadores - A República São Paulo: Editora Nova Cultural, 2000.

Rodrigues, D. - Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva, S. Paulo. Summus Editorial, 2006.

Rosário et. al. - Discursos de Pais e Alunos Sobre o Aprender: Um Estudo No 5º Ano de Escolaridade, Psicologia em Estudo, Maringá, v. 11, n. 3, p. 463-471, set./dez. 2006

Simioni, A.; Lefèvre, F. & Pereira, I. B. - *Metodologia Qualitativa nas Pesquisas em Saúde Coletiva :Considerações Teóricas e Instrumentais* São Paulo: Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, 1997.

Spink, M. J. P. O Conceito de Representação Social na Abordagem Psicossocial Cad. Saúde Públ., Rio de Janeiro, 9 (3): 300-308, jul/sep, 1993.

Teixeira, J. J. V. & Lefèvre, F. - A prescrição medicamentosa sob a ótica do paciente idoso - Departamento de Prática de Saúde Pública da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de SãoPaulo. São Paulo, SP, Brasil, Rev Saúde Pública;35(2): p207-213, 2001.

Teixeira, Jonny N.; Muramatsu, Alves – Projeto Arte e Ciência no parque – uma abordagem de divulgação científica interativa em espaços abertos. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, vol. 27, n. 1, p.171- 187, 2010.

Tobin, K. et al Forum: structure, agency, and the development of students' identities as learners. - Cultural Scie. Education Vol. 1 pg.767–789, 2006

Wagner, W.; et Al. Theory and method of social representations. – Asian Journal of Social Psychology, 2, pg.95-125, 1999.

Wardekker, (1998) In: Diversos enfoques sobre as visitas guiadas nos museus de ciência – Diálogos &Ciência: Mediação em museus e centros de ciência./Organizado por Luisa Massarani, Matteo Merzagora, Paola Rodari. – Rio de janeiro: Museu da Vida/Casa de Oswaldo Cruz/Fio Cruz(2007).

Wilder, Gabriela Suzana. Tese; As artes visuais do século XX como visão de mundo e exercício de diversidade cultural: Uma missão de museus de arte contemporânea – Escola de Comunicação e artes USP, 2004

16. Anexos

Anexo 1: Texto integral do Projeto

PROGRAMA DE APOIO A PROJETOS EXTRACURRICULARES: INVESTINDO EM NOVOS TALENTOS DA REDE DE EDUCAÇÃO PÚBLICA PARA INCLUSÃO SOCIAL E DESENVOLVIMENTO DA CULTURA CIENTÍFICA
Edital CAPES/DEB nº 033/2010

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária

PRCEU-USP

ASSIMILAÇÃO DAS CIÊNCIAS COMO FORMA DE CULTURA GERANDO BENEFÍCIOS PARA TODOS

SÃO PAULO, Janeiro 2011

SUMÁRIO

PARTICIPANTES.....3

I. JUSTIFICATIVA 9

II. OBJETIVOS 13

III. MODALIDADE DE ATIVIDADES E AÇÕES PREVISTAS.....14

IV. ESTRATÉGIAS DE SELEÇÃO DE PARTICIPANTES.....15

V. SISTEMÁTICAS DE AVALIAÇÃO E RESULTADOS ESPERADOS.....18

VI. CRONOGRAMA.....19

VII.SUBPROJETOS.....21

Subprojeto1.....21

Subprojeto2.....30

Subprojeto3.....46

Subprojeto4.....52

VIII. COORDENAÇÃO 66

IX. PRODUTOS DO PROJETO 66

X. ETAPAS DE IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO.....68

XI. DETALHAMENTO DE CUSTOS 70

XII . BIBLIOGRAFIA PRELIMINAR.....73

Anexo I.....75

PARTICIPANTES

COORDENADOR INSTITUCIONAL
Profa Dra Vera Bohomoletz Henriques
Instituto de Física USP
São Paulo –SP, CEP 05508-900
E-mail: vhenriques@if.usp.br
Tel.: (11)30916802/6931/6681 e (11)82572895
http://lattes.cnpq.br/5859252475829348

VICE-COORDENADOR
Profa Dr Mikiya Muramatsu
Instituto de Física USP
São Paulo –SP, CEP 05508-900
E-mail: mmuramat@if.usp.br
Tel.: (11)30916772/6931 e (11)
http://lattes.cnpq.br/3250141701304111

ASSESSORES

José Clóvis Medeiros de Lima
Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária
E-mail: jclovis@usp.br
http://lattes.cnpq.br/2601028700948993

SECRETARIA GERAL – gestão da ligação entre as escolas parceiras e a USP

Maria Helena Bertolini Bezerra

Escola Municipal de Ensino Fundamental “Cândido Portinari”

E-mail: lena_bertolini@yahoo.com.br

http://lattes.cnpq.br/2051674026294552

PROPONENTES

Subprojeto 1
Prof Dr Mikiya Muramatsu
Tel.: (11)3091 6772/6805 e (11)8203 3695
E-mail: mmuramat@if.usp.br
http://lattes.cnpq.br/3250141701304111

Subprojeto 2
Profa Dra Vera Bohomoletz Henriques
Tel.: (11)30916802/6681/6931
E-mail: vera@if.usp.br
http://lattes.cnpq.br/5859252475829348

Subprojeto 3
Profa Dra Raquel Glezer

Tel.: (11)30918594
E-mail: raglezer@usp.br http://lattes.cnpq.br/1157261255649688

Subprojeto 4
Profa Dra Esther Império Hamburger
Tel.: (11) 30914332
E-mail: ehamb@uol.com.br
http://lattes.cnpq.br/9040496175811281

Grupos Associados

Parque de Ciência e Tecnologia da USP(CIENTEC), Estação Ciência (EC), Museu de Arte Contemporânea(MAC), Teatro da USP (TUSP), Instituto de Física (IF), Instituto de Química (IQ), Instituto de Matemática e Estatística (IME), Centro de Aperfeiçoamento do Ensino de Matemática – CAEM, Instituto de Biociências (IB), Instituo Oceanográfico e Museu Oceanográfico (IO), Instituto de Geociências e Museu de Minerais e Rochas, Ruínas do Engenho de São Jorge dos Erasmos. Faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FFLCH), Instituto de Ciências Biomédicas (ICB), Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia(FMVZ), Museu de Zoologia, Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE), Escola de Educação (FEUSP), Cinema da USP (CINUSP).

ESCOLAS PARCEIRAS

Escola Técnica Estadual Gildo Marçal Bezerra Brandão de Ensino Médio e Técnico
Rua presidente Vargas, s/n°, Perus, SP Tel.: (11) 3 917-8751
E-mail: coord.pedag.perus@gmail.com

Escola Municipal de Ensino Fundamental Jardim da Conquista
Rua Recanto dos Humildes, 278 Jardim da Conquista – Perus, SP Tel.: (11) 3917-4479/3917-6399
E-mail: emeijardimconquista@prefeitura.sp.gov.br

Escola Municipal de Ensino Fundamental Cândido Portinari
Rua Guilherme Correia de Melo, 408 Perus -SP Tel.: (11) 3917-0746
E-mail: emefecandidoportinari@telefonica.com.br

Escola Estadual Florestan Fernandes
Avenida Margueritte Long, s/n° Jardim Guan, São Pau lo, SP Tel.: (11) 5971-3576
E-mail: emefefloretam@prefeito.sp.gov.br

PÚBLICO-ALVO: Professores, alunos das escolas parceiras selecionados e Coordenadores de Ensino Médio das Escolas e Regionais.

I. JUSTIFICATIVA

O presente projeto volta-se à multiplicação de atores e atividades que complementam e atualizam a formação dos professores e dos alunos da Rede Pública de Ensino, otimizando os

recursos e ferramentas existentes na Universidade e criando novas frentes que podem auxiliar o desempenho dos educadores, estimulando sua criatividade e valorizando seu papel na formação do saber e do conhecimento de todas as ciências, construindo e estimulando no cidadão, a *cultura do saber* em todos os níveis, da escola pública à Universidade e vice-versa. Professores e alunos da Rede Pública Oficial de Ensino e professores e alunos da USP unem suas vocações procurando atender o disposto na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cujos princípios e fins podem ser destacados:
Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; (...) VII - valorização do profissional da educação escolar; (...) IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Percebe-se, com esses princípios, a necessidade de se encontrar, nas salas de aula brasileiras e em outros "espaços de formação", um ensino que valorize os elementos próprios da cultura e o acesso ao conhecimento científico, além de incentivar alunos e professores ao convívio com a diversidade cultural e a pluralidade, traços marcantes do cenário étnico e cultural brasileiro.
Só se pode conceber um ensino em tais modelos a partir da garantia da qualidade desse processo, se houver responsabilidade na formação continuada dos profissionais da educação, na qualidade dos materiais didático-pedagógicos e na interação entre o meio acadêmico, a escola pública e as empresas privadas e públicas.

É com base nesse propósito que o atual projeto visa contribuir para que docentes e discentes possam ter acesso, não somente a uma quantidade de materiais de apoio à sua atividade em sala de aula, mas também, às atividades desenvolvidas fora do ambiente escolar, seja na universidade ou em outros espaços de formação.

Com o objetivo de instrumentalizar o cumprimento da mencionada Lei 9.294 no que se refere às atividades de ensino, foram lançados, em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais, que indicam como objetivos do ensino fundamental, entre outros, os seguintes:

- Compreender a cidadania como participação social e política, assim como, exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;

- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;

- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crença, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais; (...)

- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

- utilizar diferentes linguagens: verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir as produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.

Percebe-se, tanto na LDB como nos Parâmetros Curriculares nacionais, a preocupação com questões que envolvem a pluralidade cultural e étnica do povo brasileiro, tanto que, em consonância com os PCNs, foram lançados os Temas Transversais, que vêm a ser um conjunto de temas de grande relevância para uma educação que visa os objetivos indicados acima e a formação de sujeitos realmente capazes de conviver em harmonia, respeitando as diferenças sociais, étnicas e culturais de um país como o Brasil. Entre esses temas, destacam-se Ética e Pluralidade Cultural, que levam o aluno a refletir sobre importantes questões históricas da sociedade brasileira. Com esses elementos, já se poderia vislumbrar um ensino voltado à minimização das diferenças, visando à construção e uma sociedade mais igualitária e justa. Entretanto, no sentido de construir essa cultura de aceitação das diversidades, em março de 2008, a Lei n° 11.645 alterou o Art. 26-A da LDB de 1996, que passou a vigorar com a seguinte redação:
Art. 26-A – Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afrobrasileira e indígena. 1º. – o conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. 2º. – Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Dessa maneira, há a necessidade urgente da atualização dos profissionais da educação no sentido de uma formação continuada para esse trabalho, bem como atualizar os docentes no que se refere aos recursos didático-pedagógicos para o trabalho com essa diversidade cultural, o entendimento dos desenvolvimentos científicos e tecnológicos e para o exercício da cidadania. Para tanto, se faz necessário a adoção de novas metodologias que permitam o aprimoramento dos processos de ensino-aprendizagem. Assim, o presente projeto procura, por meio da atualização dos professores de ensino fundamental e da complementação da aprendizagem oferecida aos alunos em atividades extra-classe, oferecer subsídios para o trabalho com os elementos culturais preconizados na lei 11.645/2008, através do texto literário como grande meio de divulgação da cultura e da ciência, e também, com o que chamamos de "alfabetização científica", ou seja, com elementos de investigação científica a partir dos experimentos realizados em sala de aula e/ou apreendidos nas atividades extra-classe de forma original, criativa e inovadora. Todos os subprojetos serão multidisciplinares e voltados para o entendimento das transformações históricas ocorridas no universo da técnica e da ciência e os impactos ambientais decorrentes e também da formação da identidade cultural brasileira. O elemento transversal da proposta possibilita que tanto os professores quanto os alunos possam compartilhar de uma formação multidisciplinar.

II. OBJETIVOS

Os subprojetos que ora se propõem têm como objetivos:

a-) atualizar o professor de ensino fundamental para o trabalho com a literatura para crianças e jovens e para o desenvolvimento de atividades com a leitura do texto literário;

b-) instrumentalizar profissionais da educação no que se refere ao cumprimento da Lei 11.645 de março de 2008, que preconiza o ensino de culturas indígenas e africanas como formadoras da cena sociocultural do povo brasileiro;

c-) ampliar a competência docente no que se refere à aquisição de recursos e estratégias para a atividade docente em ensino fundamental para o trabalho com a experimentação científica em sala de aula;

d-) ampliar a competência docente no que se refere à aquisição de recursos e estratégias para a atividade docente em ensino fundamental para o trabalho com as transformações histórico-culturais em termos tecnológicos e científicos;

e-) capacitar os professores do ensino fundamental para incentivar nos seus alunos o hábito de leitura do texto literário e científico por meio de atividades oriundas da leitura de textos desse gênero;

f-) promover, por meio da formação continuada de educadores por meio de cursos de extensão

universitária, a melhoria constante da qualidade do ensino oferecido para a sociedade;

g-) promover a vivência universitária, no formato de visitas interativas, visando a integração *in loco*, com pesquisa desenvolvida no âmbito da Universidade de São Paulo com participação de seus professores e alunos envolvidos no projeto, mostrando a proximidade da Universidade e a presença da ciência no quotidiano de todos;

h-) incentivar alunos de Graduação e Pós-Graduação da Universidade de São Paulo a se envolverem em atividades de ensino, contribuindo à melhoria de comunicação pela "popularização" e ensino das ciências, promovendo a extroversão e multiplicação do conhecimento adquirido em aulas teórico/práticas e nas pesquisas desenvolvidas junto aos orientadores.

i-) promover, no âmbito dos estabelecimentos de ensino fundamental, discussões sobre a ética, a formação profissional e as mudanças que estão ocorrendo no universo do trabalho.

j-) incentivar o educador à promoção de novas metodologias e práticas de ensino, com o objetivo do aluno reconhecer elementos construtivos de sua identidade cultural e ampliar de seu universo cultural e científico.

k) enfim, promover uma aproximação entre o universo da universidade e o universo da educação, por meio da aproximação entre os seus atores, o que pode favorecer o aparecimento de muitos "novos talentos".

III. MODALIDADE DAS ATIVIDADES – AÇÕES PREVISTAS

A presente proposta é concebida como uma atividade extracurricular, dividida em 04 sub-projetos, contemplando o período de realização de até 12 (doze) meses, abrangendo alunos e professores de quatro escolas públicas da região do bairro de Perus, em São Paulo (duas escolas Municipais, uma Estadual e uma Técnica Estadual).
Para os professores, cursos serão ministrados na forma presencial, nas férias escolares ou aos sábados, em salas de aula preparadas em ambiente de TICs, junto à Escola Técnica Estadual Gildo Marçal Bezerra Brandão e também na USP, com carga horária de 40 (quarenta) horas cada. Os cursos serão oferecidos na forma de *Cursos de Extensão*, regularizados pela Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária (PRCEU-USP) principalmente nas modalidades de Difusão e Aperfeiçoamento (Atualização e Treinamento) sendo que na categoria Difusão também podem ser oferecidos cursos aos alunos.

As atividades extracurriculares voltadas para os alunos ocorrerão no período das férias escolares, nos meses de janeiro e julho, ou poderão ocorrer durante o período escolar, e devem envolver visitas, oficinas e atividades nos Museus e Acervos da Cidade Universitária, bem como, gincanas e mostras científicas em que os estudantes do ensino básico serão os atores principais.
O apoio à formação e uso de núcleos e laboratórios junto às escolas será realizado por meio de treinamento e capacitação dos professores e educadores em oficinas de experimentos factíveis com diferentes níveis de recursos, fornecendo o fórum para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de materiais didáticos e subsidiando a formação da figura do "animador" em experimentos científicos.

IV. ESTRATÉGIAS DE SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES

São quatro níveis de atividades onde os participantes serão selecionados em conjunto com as escolas parceiras desta primeira edição do Projeto.
As escolas parceiras nesta edição do Projeto apresentam, no caso daquelas localizadas no bairro de Perus, um histórico sócio-econômico e cultural comum da região que representa uma evolução de cenários e valores que merecem uma atenção especial no cuidado com a educação e cidadania, pois provém de uma participação histórica no desenvolvimento urbano de São Paulo (vide anexo I) com situações de desencontro entre a construção e destruição da memória e de forte modificação no perfil sócio-econômico. É uma região carente de benefícios, onde certamente a execução deste projeto contribuirá aos processos construtivos, sendo que a escolha dessas escolas favorecerá a multiplicação dos benefícios gerados. A Escola Estadual

Florestan Fernandes representará um contraste no que se refere ao perfil anterior ao mesmo tempo que exercerá um forte papel nas ações integrativas, permitindo a avaliação do equilíbrio do programa em diferentes realidades sócio-culturais.

Critérios propostos (*sujeitos a melhorias e adequações*)
• **Para professores**

Cada curso oferecido, em áreas diversas (Matemática, Física, Química, Biologia, Português e Ciências da Natureza/Ciências da Terra) serão estabelecidas 5 vagas para os professores da área relacionada ao curso e mais cinco vagas serão oferecidas para a Coordenadoria de Ensino a que estão ligadas as escolas alvo, totalizando 25 vagas para cada edição das atividades.

As escolas, por sua vez, selecionarão os professores em função da manifestação espontânea, atrelada ao desempenho e vocação e competência na área do curso e, sobretudo, na capacidade de multiplicação e aplicação do conhecimento adquirido.

A Coordenadoria Regional de Educação, por sua vez, pode indicar coordenadores de área e professores de outras escolas para completar as cinco vagas e promover a integração transversal.

No caso das atividades de apoio a laboratórios e núcleos de ciências, os professores responsáveis pelos laboratórios e aqueles que mostram vocações voltadas à implantação de atividades experimentais dentro de suas competências, habilidades, valor e atitude diante do conhecimento, devem ser escolhidos, sendo reservadas 5 vagas para cada escola e 5 disponibilizadas às regionais. Serão disponibilizadas 25 vagas para cada atividade e edição das mesmas.

Todas as vagas deverão ser preenchidas, utilizando-se de um segundo critério, a ser discutido em parceria, caso haja alguma desistência.

• **Para alunos**

No caso de atividades propostas no subprojeto “Vivendo a USP”- férias serão ofertadas 100 vagas em cada uma das duas edições, oferecidas prioritariamente para as escolas parceiras.

No caso do “Vivendo a USP”- fins de semana serão recebidos grupos de 25 alunos por vez, prioritariamente das escolas parceiras e estão disponíveis 5 acervos para visitação em todos os fins de semana e feriado.

O critério para escolha dos alunos será elaborado em conjunto com os docentes das escolas parceiras. Há, neste projeto, um caráter de integração dos alunos das diversas escolas por meio de atividades educativas que serão realizadas em conjunto por 5 dias integrais em diversos locais da USP (MAC, MZ, ICB, IO, IF, IGc, EC, Pq CIENTEC, ECA, MC), com a duração de 8h/dia, no programa de férias, e através de visitas associadas a atividades educativas, no programa de finais de semana, promovendo uma excelente vivência na Universidade promovendo a cidadania.

A atividade de imersão no ambiente universitário envolve o transporte e a alimentação, além das atividades didáticas.

O critério de escolha de aluno de família de baixa renda acoplado ao bom desempenho escolar e dotado de forte interesse na aquisição de novos conhecimentos pode ser adotado pelas escolas.

O mesmo critério anterior poderá ser adotado nas palestras, oficinas, gincanas, apresentações entre outros.

• Atividades integrativas serão realizadas em conjunto com os professores e poderão ser feitas com um número maior de estudantes organizados em subgrupos de 25 para participação nas feiras de profissões, em jornadas científicas digitais, gincanas presenciais e outros.

V- SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO E RESULTADOS ESPERADOS

As avaliações serão feitas em três bases principais: i) no aproveitamento dos cursos pelos professores verificado por meio de seminários, relatório final da participação e estudo de caso. Também será avaliada aplicação do conhecimento que será verificada pela escola, por meio de novas práticas implantadas após o curso, por meio de entrevistas com a direção e com os alunos. Serão observados os quesitos que indiquem a capacitação de alunos e colegas pelos professores que participaram das atividades.
No caso dos alunos, em cada atividade realizada será feito um estreitamento entre a coordenação do Projeto e subprojetos com os professores para avaliar mudança no rendimento escolar, comportamento e relacionamento dos alunos escolhidos para as atividades no decorrer do ano. Deverá ser feito um acompanhamento dos alunos que tiverem a oportunidade de participação em uma ou mais atividades do programa, sendo feita uma observação antes e após cada atividade. Pode ser adotado o formato de ficha “extracurricular” do aluno, sendo somadas as observações, no decorrer do ano.
Deverá ser composto um comitê em cada escola para avaliar as mudanças comportamentais em relação às ciências, à cidadania e a integração dos alunos, à valorização da escola e do professor, nível de investigação e compreensão e contextualização sócio-cultural, ao desenvolvimento de competências.
Os professores devem ser valorizados em seus esforços de progressão de carreira, de melhoria do ensino e de revitalização do ambiente escolar.
Resultados esperados devem contribuir efetivamente a melhoria do Ensino Público, motivar os professores ao ensino diferenciado, interativo e participativo, promover a cidadania e as atividades coletivas, abrir novas perspectivas de parceria Universidade/Ensino Fundamental, otimizar a freqüência e uso dos espaços Universitários para o desenvolvimento das ciências e para o **despertar de novos talentos,** os quais devem ser preparados para integrar o meio Universitário em uma de sua várias vertentes (acadêmica, tecnológica e outras), pois deles vem a força e vontade de chegar às atividades da Universidade, o que deverá ficar registrado nos trajetos e destino destes cidadãos.
E virá a grande pergunta em alguns anos: Onde estará aquele integrante do Projeto? Vamos rastrear sua carreira?
Estas atividades representam o despertar para as diversas portas do saber como: formação continuada, reciclagem e atualização de professores, programa Pré-iniciação científica, estágio de formação, a escolha e implementação da profissão, os espaços culturais de ciências, tecnologia e artes, os eventos, as formas de aproximação entre outras.
Enfim, os resultados esperados serão encontrados nas atitudes de:

- Cidadania.
- Defesa e proteção do meio ambiente.
- Produções artísticas.
- Informação e formas de comunicação.
- Contextualização sócio-cultural

.

VI-CRONOGRAMA

1. Reuniões – deverão ser realizadas reuniões iniciais para revisar e implementar as estratégias de ação do projeto, bem como, complementar conteúdo das atividades, aumentando os níveis de aprofundamento. Estabelecer organograma de desembolso financeiro para atender à realização das atividades.

2. Fluxo de Cursos – estabelecer os períodos em que os diversos Cursos serão oferecidos, atendendo as prerrogativas de horários: fora do horário letivo ou fora de dias letivos.

3. Oferecer o Programa “Vivendo a USP”-férias em duas edições de férias: julho e fevereiro, organizando as atividades de divulgação, estrutura de deslocamento, alimentação, material didático, envolvimento e preparo dos monitores, matrícula e execução.

4. Estabelecer cronograma de visitação do Programa “Vivendo a USP”-finais de semana,

durante o período letivo, em horários e dias alternativos, aos Museus e Acervos da Cidade Universitária.

5. Programar a realização de oficinas de criação de material didático formal e experimental; debater as questões polêmicas, realizar palestras de atualidades científicas e de profissões.

6. Elaboração de gincanas científicas presenciais e à distância.

7. Programar as viagens acadêmicas às "Ruínas do Engenho dos Erasmos'", realização de visitas, oficinas e gincanas – Santos e para o curso de Atualização em Ciências da natureza com ênfase à Oceanografia a ser realizado em uma das bases do Instituto Oceanográfico da USP, no litoral de São Paulo.

8. Realização de avaliação das atividades praticadas com os alunos e professores.

9. Adequação do sistema de acompanhamento do aproveitamento de alunos e professores por entrevistas, fichas e comissões de avaliação.

10. Discutir e implantar sistema contínuo de avaliação de professores e alunos prestigiados com as atividades

11. Organizar relatório de prestação de contas

12. Avaliar os produtos do Projeto e confeccionar o relatório final.

Atividades	**Meses**											
	abr	**mai**	**jun**	**jul**	**ago**	**set**	**out**	**nov**	**dez**	**jan**	**fev**	**mar**
1. Reuniões	x			x					x		x	
2. Fluxo de cursos	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
3. Vivendo a USP - férias				x							x	
4. Vivendo a USP - fins de semana		x	x		x	x	x	X			x	x
7. Oficinas/Palestras		x			x	x	x	x				
8. Gincanas		x			x	x	x	x				
9. Aquisição de material	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
10. Viagens acadêmicas			x					x				
11. Reuniões de avaliação				x					x			
12. Acompanhamento de rendimento de alunos/professores		x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	
13. Planejar e implementar o sistema de avaliação	x	x	x									
15. Prestação de contas												X
15. Avaliação final e relatório											x	X

VII-SUBPROJETOS

Subprojeto I

1. Vivência Universitária para o aluno – "Vivendo a USP"

Base: Visitação e oficinas em finais de semana e feriados em Museus e Acervos da Cidade Universitária

Participantes: Instituto de Física da USP, Parque Cientec, Estação Ciência, Museu de Zoologia, Museu de Arte Contemporânea; Instituto de Geociências, Instituto de Ciências Biomédicas, Escola de Comunicação e Artes; Centro Maria Antônia, Teatro da USP; Instituto Oceanográfico; Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia; Escola de Educação Física e Esportes.

Responsável: Prof. Dr. Mikiya Muramatsu

Justificativa

Este subprojeto se justifica pela necessidade de imersão de alunos e professores no ambiente universitário, favorecendo os processos de investigação e compreensão por meio de atividades interativas, lúdicas, e de conteúdo atualizado favorecendo os processos de investigação e compreensão, a contextualização sócio-cultural e a prática da cidadania, facilitando a comunicação. A socialização decorrente de ações conjuntas entre várias escolas, escolas- universidade, é plenamente favorecida.

Atividade 1. Vivência nos Museus da USP de alunos do 6ºano ao 9º ano
Férias escolares: verão e inverno

Justificativa
A imersão dos alunos no ambiente universitário é uma experiência inédita que provoca ações inovadoras e favorece o aparecimento de "novos talentos".
Objetivos e metodologia
O projeto permite aos alunos, conhecer as atividades e instalações da Universidade, vivenciando a atmosfera científica e cultural da USP e busca inserir a Universidade no imaginário dos alunos da Rede Oficial de Ensino, despertando-lhe curiosidade pelo conhecimento nas diversas áreas. Contribuir para a escolha da futura profissão. Divulgar as atividades acadêmicas universitárias, envolvendo docentes, funcionários, Graduandos e Pós-Graduandos em uma estimulante vivência profissional.
Ações previstas
O programa será composto por módulos desenvolvidos por Unidades ou Órgãos da USP. Os módulos serão compostos por atividades desenvolvidas em tempo integral (8h-17h) tendo um docente/ou funcionário de nível superior na vice-coordenação. Cada atividade dos módulos será assistida por 3 graduandos USP.

O Programa funcionará com 100 crianças das escolas parceiras, em duas versões anuais, no período de férias, atendendo 200 crianças/ano, estando dividido em 5 grupos de 20 para atender o módulo de 5 atividades. Havendo sobra de vagas, serão incluídas outras escolas públicas de São Paulo.
.
A coordenação é do Instituto de Física da USP
Os módulos apresentados (sujeito a modificações) são:
Módulo I
Cientista Jr – Estação Ciência
Astronomia, Geofísica e Geografia Urbana –
Parque de Ciência e tecnologia- CIENTEC
Conhecendo os animais na Veterinária- Faculdade de Medina Veterinária e Zootecnia
Universo da água – Instituto Oceanográfico
Um dia nas Artes –Escola de Comunicação e Artes

Processo de seleção
Os alunos serão selecionados conforme critérios apresentados no item IV.
Resultados esperados: contribuir, de forma inovadora, ao conhecimento das Ciências Humanas, Exatas, Biológicas às Artes e a Tecnologia.

Atividade 2 Vivência nos Museus da USP de alunos 1ª série a 3ª série do ensino médio nas férias escolares: verão e inverno

Justificativa
A imersão dos alunos no ambiente universitário é uma experiência inédita que provoca ações inovadoras e favorece o aparecimento de "novos talentos".
Objetivos e metodologia
O projeto permite aos alunos conhecer as atividades e instalações da Universidade,

vivenciando a atmosfera científica e cultural da USP e busca inserir a Universidade no imaginário dos alunos da Rede Oficial de Ensino, despertando-lhe curiosidade pelo conhecimento nas diversas áreas. Contribuir para a escolha da futura profissão. Divulgar as atividades acadêmicas universitárias, envolvendo docentes, funcionários, Graduandos e Pós-Graduandos em uma estimulante vivência profissional.

Ações previstas

O programa será composto por módulos desenvolvidos por Unidades ou Órgãos da USP. Os módulos serão compostos por atividades desenvolvidas em tempo integral (8h-17h) tendo um docente/ou funcionário de nível superior na vice-coordenação. Cada atividade dos módulos será assistida por 3 graduandos USP.

O Programa funcionará com 100 crianças de diversas escolas de São Paulo em duas versões anuais, no período de férias, atendendo 200 crianças/ano, estando dividido em 5 grupos de 20 para atender o módulo de 5 atividades.

A coordenação é do Instituto de Física da USP

Módulo II

Conhecendo a Biodiversidade –Museu de Zoologia

Mineralogia e Meio Ambiente-Instituto de Geociências

Explorando a ciência de forma interativa e divertida –Instituto de Física

Olhares sobre o Patrimônio Arquitetônico – Centro Maria Antônia

Conhecendo o Corpo Humano – Instituto de Ciências Biomádicas

Processo de seleção

Os alunos serão selecionados conforme critérios apresentados no item IV.

Resultados esperados: contribuir, de forma inovadora, ao conhecimento das ciências Humanas, Exatas, Biológicas às Artes e a Tecnologia.

Atividade 3 Circuito de Museus – Fins de Semana e Feriados em Museus e Acervos da Cidade Universitária

Justificativa

Viabilizar a visitação e conhecimento assessorando de ciências em 5 acervos abertos nos finais de semana e feriados no campus USP, ofertando horários alternativos de aquisição de conhecimento, em atividade extra—escola de modo a atender alunos de cursos noturno e aumentar as possibilidades de acesso à cultura científica.

Objetivos e metodologia

Por meio de visitas monitoradas por alunos USP em período alternativo com grupos de até 25 alunos, serão praticadas atividades complementares no espaço de 5 Acervos USP, a saber:

- Museu de Arte Contemporânea –MAC;
- Museu de Arqueologia e Etnologia – MAE;
- Acervo de Minerais e Rochas - Instituto de Geociências;
- Acervo de Anatomia Humana do Instituto de Ciências Biomédicas;
- Acervo de Oceanografia e Aquários – Instituto Oceanográfico.

Ações previstas

Serão previstas visitas pré-agendadas nos períodos alternativos até 25 alunos por grupo, formando um conjunto de atividades em cinco Acervos, com integração de conteúdo combinado entre o professor acompanhante ou supervisor da atividade na escola-parceira e o monitor-USP. Estão Programadas 15h de visitação aos acervos nos feriados e finais de semana (considerando a visita e atividades no museus por 3h cada), 15h de trabalho dirigido que será distribuído em cada museu promovendo integração aluno-monitor-professor, podendo ser utilizado o recurso digital, 8h para preparo de seminário epesquisa sobre outros acervos e, 2 horas de apresentação/troca de experiências em seminários nas diversas salas de aula de origem dos alunos.Avaliação em parceria com os professores USP e escola. Total de 40h. Resultados esperados: Desenvolvimento do conhecimento, compreensão e despertar da investigação, criação do hábito de visita aos espaços científico-culturais, estreitamento da comunicação científico-cultural entre estudantes e monitores-USP, entre outros.

Complemento

A USP é guardiã de um enorme patrimônio científico nas diversas áreas do saber, entre os quais estão o Museu paulista, o Museu de Zoologia, o Museu de Arte Contemporânea e o Museu de Arqueologia, mas também muitos outros menos conhecidos. Temos o propósito de incluir muitos desses espaços nas atividades do projeto.

Sub-Projeto 1	abr	mai	jun	jul	ago	set	out	nov	dez	jan	fev	mar
Atividade 1*				x							x	
Atividade 2*				x							x	
Atividade 3**		X			x	x	x	x			x	x

- Acervo de Minerais e Rochas do IGC - "Museu de Geociências"
- Acervo de Anatomia Humana do ICB – "Museu de Anatomia Humana Prof. Dr. Alfonso Bovero"
- Acervo de Oceanografia e Aquários do IO – "Museu Oceanográfico"
- Coleção de Artes Visuais do IEB
- Acervo de Anatomia Veterinária da FMVZ– "Museu de Anatomia Veterinária Prof. Plínio Pinto e Silva"
- "Museu da Educação e do Brinquedo" da FEUSP
- "Museu do Centro de Memória da Educação" da FEUSP
- "Centro Histórico-Cultural da Enfermagem Ibero-Americana" da EE
- "Museu Histórico Professor Carlos da Silva Lacaz" da FMUSP
- "Museu Ceroplástico Augusto Esteves" da FMUSP
- "Museu Técnico-Científico do Instituto Oscar Freire" da FMUSP
- "Museu e Centro de Ciências, Educação e Artes Luiz de Queiroz" da ESALQ
- "Museu da Farmácia" da FCF
- Acervo Didático de Vertebrados do IB
- Acervo Didático de Invertebrados I e II do IB
- Coleção Didática Histórica do IB
- Coleção Entomológica de Referência da FSP
- "Museu da Faculdade de Direito" da FD
- "Museu de Rochas, Minerais e Minérios" da EP

Resultados esperados. Aumento do conhecimento e da identidade cultural-científica dos alunos e professores entre outros.

Cronograma

*atividade integral por 5 dias em cada período
**atividade em sábados, domingos e feriados

Custo estimado – R$ 85.000,00 (vide tabela final)

SUBPROJETO 3
AÇÕES INTEGRATIVAS – Processos envolvendo estímulo à busca do conhecimento e formação profissional

Responsável:

Profa Dra Raquel Glezer
Tel.: (11)30918594
E-mail: raglezer@usp.br
http://lattes.cnpq.br/1157261255649688

Base das ações integrativas ocorrerá por meio de palestras, seminários, experimentos e gincana científica. Esta oportunidade de integração será bastante inovadora. Haverá premiação dos destaques nas atividades da gincana, professores e alunos. Deve-se criar um ambiente adequado ao preparo para a gincana, por parte dos professores trabalhando as temáticas, com os alunos formado um circuito que desperta a curiosidade e a busca pelo conhecimento.

Atividade 1 – Atividades condensadas de práticas educativas

Circuito de palestras

Atividade 2 – Atividades condensadas de práticas educativas

Circuito de oficinas

Atividade 3 – Ciência em ação – Gincanas científicas

Justificativa

Os processos dinâmicos e participativos desenvolvem de maneira ímpar, o interesse pelas ciências de um modo geral, pelas ciências do cotidiano, pelas ciências e as profissões e pelas ciências e as diversões, realmente contribuindo a uma imagem da cultura científica.

Ações

Promover gincanas científicas entre as escolas, estimulando a extroversão da linguagem e a popularização das ciências. Efetuar as gincanas no Parque de ciência e Tecnologia da USP e Museu de Ciências (CIENTEC/MC).

O preparo para a gincana envolve o desenvolvimento de lista de tarefas envolvendo o aprendizado do professor nos cursos e demais atividades, e também, a aprendizagem dos alunos e a busca pelo conhecimento levando em conta as práticas oferecidas. O protocolo de preparo para a gincana prevê 30 horas de atividades na escola e sob a orientação dos professores das diversas áreas. A gincana ocorrerá em duas etapas de atividades conjuntas entre as escolas no Parque CIENTEC – correspondendo a duas etapas de competições que completarão 10 horas de atividade da “Ciência em ação”.

Profissões

Serão convidados profissionais de diversas áreas para elucidar o perfil de várias profissões. Será feita uma enquete em cada escola parceira para elencar as profissões mais visadas pelos alunos, para traçar as palestras que serão apresentadas. Esta atividade está no protocolo do preparo para a gincana científica

Está prevista a premiação das atividades desenvolvidas na gincana e distribuição de certificados de participação nas categorias escola, professor e alunos.certificação pela participação.

Seleção e Avaliação

Seleção para a participação na gincana final, o professor deverá selecionar os alunos que representarão as áreas da gincana (áreas de humanas, exatas e biológicas) após ter cumprido o protocolo de atividades em classe e identificado os melhores representantes para da escola. Cada escola deverá indicar 5 alunos para cada área de competição e mais 1 professor formando grupos de 24 representantes para cada etapa da gincana (semi-final e final)

Produtos esperados – Formação de jovens saudavelmente competitivos, desenvolvimento do respeito às qualidades de cada um e da diversidade dos indivíduos reforçando a cidadania, o respeito entre colegas e aos professores.

	Abr	mai	jun	jul	ago	set	out	nov	dez	jan	fev	mar
Atividade 1	**X**	**x**	**x**									
Atividade 2				**x**	**x**	**x**	**x**	**x**			**x**	
Atividade 3		**x**			**x**	**x**	**x**	**x**				

Anexo 2

Com as fotos da participação dos alunos das escolas de Perus no projeto novos talentos, trazemos aos leitores deste trabalho, em certa medida, dimensão da imersão que eles vivenciaram ao longo desse ano. As fotos foram tiradas por monitores (alunos e voluntários) do projeto novos telentos, ao longo da participação nas atividades.

Alunos da ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão na praça do Relógio (USP)

Alunos da EMEF Jd Conquista almoçando no Bandejão Central (USP)

Alunos da ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão em atividades do projeto Arte&Ciência no parque.

Alunos da ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão no Instituto Butantan

Alunos da ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão no Museu de Geociências

Alunos da EMEF Jd Conquista almoçando no Show de Física (IFUSP)

Alunos da EMEF Jd Conquista em atividades no Instituto Oceanografico

Alunos da EMEF Jd Conquista
em atividades na Estação Biologia

Alunos da ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão
em atividades do projeto Matematéca (IME_USP)

Alunos da EMEF Jd Conquista em oficina de construção de brinquedos científicos no IFUSP

Alunos da ETEC Gildo Marçal Bezerra Brandão na Gincana Novos Talentos