

UM OLHAR DE GÊNERO E CLASSE SOCIAL SOBRE AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO DO PROGRAMA DE VOCAÇÃO CIENTÍFICA DA FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ DO RIO DE JANEIRO (PROVOC/FIOCRUZ)

Diego da Silva Vargas¹
Isabela Cabral Félix de Sousa²

INTRODUÇÃO

Esta investigação³ tem como objeto principal a linguagem utilizada pelos estudantes participantes do Programa de Vocação Científica (Provoc) da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Nossa hipótese era de que alguns alunos que participam do Provoc, ao ingressarem neste programa, se inserem em novas práticas de letramento, nas quais se engajam para construir novos sentidos em sua vida social.

¹ Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica pelo Convênio Fiocruz/CNPq, entre agosto de 2005 e julho de 2007. Graduiu-se em Letras, em 2008, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Contato: dsvargas04@yahoo.com.br.

² PhD em Demografia pela Università Degli Studi La "Sapienza" (2004), professora-pesquisadora do Laboratório de Iniciação Científica na Educação Básica (LIC-Provoc) da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV/Fiocruz). Atualmente é orientadora do projeto pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Fiocruz e professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde do Instituto Oswaldo Cruz (IOC/Fiocruz). Contato: isabelacabral@epsjv.fiocruz.br.

³ Esta investigação foi financiada pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Convênio Fiocruz/CNPq) (Vargas 2006) e está vinculada a duas outras pesquisas. A primeira foi denominada "Vocação Científica e Projeto Profissional: análise da trajetória de estudantes do Ensino Médio na Fundação Oswaldo Cruz" (SOUSA, 2006), tendo recebido financiamento do Programa de Aperfeiçoamento de Ensino Técnico (Paetec), através de convênio celebrado com a Fundação Carlos Chagas de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj), no período de 2005 a 2006. A segunda pesquisa foi intitulada "Gênero e Iniciação Científica: buscando compreender a predominância feminina no Programa de Vocação Científica" (SOUSA, 2008), tendo sido financiada pelo Programa Estratégico de Apoio à Pesquisa em Saúde (Papes IV) pelo Convênio Fiocruz/CNPq, no período de 2006 a 2008.

Consideramos que, “na contemporaneidade, o processo de construção das identidades sociais está cada vez mais dependente de um grande fluxo de materiais simbólicos constituídos por meio das mais diversas práticas de letramento” (PINHEIRO, 2007, p.2). Tais práticas, segundo o autor, representam variadas atividades socioculturais que envolvem o uso da linguagem para fazer sentido tanto na fala quanto na escrita – os eventos de letramento são entendidos como um conjunto de práticas sociais construídas interpessoalmente.

Dessa forma, este estudo enfatiza como os alunos participantes do Provoc se expressam em relação a sua participação no programa e à formulação de seus projetos profissionais, considerando a linguagem utilizada por eles com possíveis implicações em propostas educacionais. Por isso, consideramos de fundamental importância que o discurso seja entendido como o meio através do qual é “possível entender que a nossa participação nas mais diversas esferas da vida social determina quem somos, como avaliamos o outro e como pensamos que esse outro nos avalia, desencadeando um processo ininterrupto de (re)construção de identidades” (PINHEIRO, 2007, p. 5).

Segundo Neves (2001), programas educacionais não-formais que visam à redução do tempo de formação do pesquisador, como a iniciação científica na graduação, vêm alcançando cada vez mais espaço no mundo acadêmico. O Provoc/Fiocruz é uma dessas ações, atuando como estratégia de iniciação científica na educação básica. Este programa foi criado em abril de 1986, tendo por objetivo proporcionar a estudantes de Ensino Médio a experiência de desenvolvimento de uma pesquisa científica, podendo-se, assim, identificar vocações para a ciência precocemente, a partir da vivência no cotidiano de um ambiente de pesquisa.

Hoje, o Provoc conta com a participação das escolas particulares Centro Educacional Anísio Teixeira, Colégio São Vicente de Paulo e Instituto Bennett e das escolas públicas Colégio de Aplicação da Uerj (CAp Uerj), Colégio de Aplicação da UFRJ (CAp UFRJ) e Colégio Pedro II, em suas sete unidades: São Cristóvão, Centro, Engenho Novo, Humaitá, Tijuca, Realengo e Niterói. Além disso, o Provoc atende a escolas da rede pública estadual através de convênio com duas organizações não-governamentais: Centro

de Estudos e Ações Solidárias da Maré (Ceasm) e Rede de Empreendimentos Sociais para o Desenvolvimento Justo, Democrático, Integrado e Sustentável (CCAP), de Manguinhos.

Os alunos participantes do Provoc iniciam suas atividades na metade do primeiro ano do Ensino Médio, tendo o acompanhamento e a orientação direta de ao menos um orientador. Durante um ano, o aluno frequenta um determinado laboratório de pesquisa da Fiocruz uma vez na semana. Essa etapa, chamada de Provoc-Iniciação, tem como objetivo introduzir o aluno no laboratório, dentro do qual observa e executa diversas atividades para que, passado esse um ano, possa optar se deseja ou não participar de uma segunda etapa.

Essa segunda etapa, o Provoc-Avançado, foi criada em 1988 com o objetivo de ampliar o tempo de participação daqueles alunos que se identificassem mais com a pesquisa científica, para que assim pudessem se aprofundar mais intensamente em suas atividades. Durante essa etapa, que dura cerca de dois anos, o aluno desenvolve uma pesquisa própria, juntamente com seu orientador e seus co-orientadores.

Ao longo desses 22 anos de existência, observa-se uma grande predominância no Provoc da participação de estudantes do sexo feminino. No Rio de Janeiro, do total de 1.038 alunos que passaram pelo programa, 67,72% eram moças. Comparando com o sistema educacional formal brasileiro, sabemos que a maior participação feminina é uma realidade hoje comum em todos os níveis educacionais (INEP, 2005). Mas é só a partir da década de 1960 que o sistema educacional brasileiro passou a receber mais as moças (SAFFIOTI, 1978).

Embora os dados citados de acesso de moças e rapazes sejam promissores para as desigualdades de gênero, eles ocultam o fato de que a discriminação de gênero continua operando de forma sutil no interior do sistema educacional, promovendo expectativas diferenciadas para homens e mulheres (ROSEMBERG, 1992). Assim, os homens tendem a se concentrar em áreas do conhecimento técnicas e científicas, e as mulheres, em áreas 'tradicionais', nas áreas de ciências humanas e sociais (TABAK, 2002) e da saúde.



Candidatar-se a uma iniciação científica como o Provoc é, em algumas situações, indicativo de um interesse em uma futura carreira ligada à pesquisa nas diferentes áreas do conhecimento nas quais se oferece inserção nos laboratórios. No caso da Fiocruz, são as áreas das ciências biomédicas, saúde, humanas e sociais. Tradicionalmente, nessa instituição, as duas primeiras áreas são as que têm mais ofertas de inserção para os alunos. Estas têm sido preferidas pelas moças de modo particular ao se candidatarem ao Provoc e, de modo geral, também ao prestarem o vestibular.

Entretanto, as escolhas tanto de moças como de rapazes podem estar fundamentadas não apenas em desigualdades de gênero, mas também em desigualdades de classe social e de raça. Além disso, a opção pela iniciação científica pode ser uma resposta a motivações e pressões de distintas ordens permeadas por relações de classe social e gênero, influenciadas por amigos, família, professores e/ou outros, como a preocupação com o futuro; interesse pela instituição que oferece o programa ou o desejo de realizar uma atividade extra-escolar.

Neste trabalho, priorizamos a investigação da linguagem dos estudantes de classe social mais baixa, pois, segundo as idéias de Pinheiro (2007), acreditamos que a partir da forma como o aluno faz uso de sua participação neste programa, por meio da linguagem, ele pode pensar em (re)criar seus mundos sociais, seu relacionamento com o outro e suas ideologias, assim como (re)pensar que tudo isso está intrinsecamente relacionado com suas identidades sociais (gênero, raça, sexualidade, classe social) que constituem e são constituídas pela atividade humana nas mais variadas esferas do mundo social.

Portanto, defendemos que a linguagem mereça especial atenção em propostas educacionais e de saúde, devido ao papel primordial que desempenha nas sociedades e em suas instituições. Nesta pesquisa, pretendemos identificar questões relacionadas à linguagem utilizada pelos estudantes participantes do Provoc, considerando-se o fato de este ser um 'programa educacional não-formal', integrado a uma importante 'instituição de saúde'.

Tratamos por linguagem, num sentido amplo, “[...] a faculdade que o homem possui de poder comunicar seus pensamentos” (CARDOSO; CUNHA, 1978, p. 27). Tal faculdade se manifesta de diversas formas (auditiva, visual, tátil) de acordo com os diferentes sistemas de que o homem se utiliza para exercitá-la, sendo possível, assim, a concretização de seu desejo de comunicação. A linguagem auditiva, por sua vez, se liga a uma outra faculdade do homem – a de falar – e é também chamada de linguagem falada.

Dessa forma, a língua se apresenta como a manifestação desta capacidade do homem de se comunicar por meio da fala. Também num sentido restrito, ela pode ser definida como “[...] o sistema de sinais orais e seus correspondentes sinais escritos de que se serve determinada comunidade para expressar-se, permitindo a comunicação entre os indivíduos que a compõem” (CARDOSO; CUNHA, 1978, p. 27).

A língua possui um caráter social, pertencendo a cada um dos indivíduos que a utilizam, mas também sendo comum a todos eles. Ela existe por meio de uma espécie de contrato entre os membros da comunidade, através do qual o falante, para exprimir seu pensamento, escolhe dentro do sistema meios de expressão que lhe permitem a comunicação. Segundo Câmara Jr. (1965, p. 16), a língua seria “[...] uma representação do universo cultural em que o homem se acha e, como representa esse universo, as suas manifestações criam a comunicação entre os homens que vivem num mesmo ambiente cultural”, expressando uma cultura em sua totalidade, ao mesmo tempo que é um dado cultural. Nas palavras de Soares (1997), a língua assume dois papéis em determinada cultura: não só é o seu mais importante produto como também é o seu principal instrumento de transmissão.

Ao tratar a língua como algo essencialmente social, Bakhtin (2004) passa a considerá-la como um reflexo das estruturas sociais às quais se encontra ligada, sendo a fala – enunciação – um local privilegiado para o confronto de valores sociais. O autor chama a atenção para o fato de que todo signo contém em si uma ideologia, e a palavra, como signo, seria o fenômeno ideológico por natureza. Uma vez que a forma lingüística sempre se apresenta aos indivíduos em interação no contexto de enunciações



precisas, entende-se que se apresenta também em um contexto ideológico preciso: “Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN, 2004, p. 95).

Dessa forma, considera-se neste trabalho o que Kleiman (1995) chama de ‘modelo ideológico’ de letramento, considerando que as práticas de letramento são socioculturalmente determinadas, uma vez que os significados que determinada linguagem assume para um grupo social dependem dos contextos e das instituições em que ela foi adquirida. Toda enunciação, seja ela oral ou escrita, é sempre influenciada pela organização hierarquizada das relações sociais, uma vez que o signo é o resultado de um “[...] consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação” (BAKHTIN, 2004, p. 44) e, por isso, torna-se também condicionado pela organização social em que os indivíduos se encontram e pelo contexto em que a interação acontece.

○ problema desta hierarquização é o valor social diferenciado dado aos indivíduos pertencentes a grupos desfavorecidos socialmente. Soares (1997, p. 41) afirma, por exemplo, que os dialetos dos grupos de baixo prestígio social são sempre “[...] avaliados em comparação com o dialeto de prestígio, considerado a norma-padrão culta, e julgados naquilo em que são diferentes dessa norma”. Como observa a autora, esses julgamentos não são lingüísticos, mas sim representações de atitudes sociais que não são baseadas em conhecimentos lingüísticos. “Na verdade, são julgamentos sobre os falantes, não sobre a sua fala” (SOARES, 1997, p. 41).

Infelizmente, ainda hoje, prevalece uma visão elitista e preconceituosa da língua e de seus falantes em todos os setores da sociedade. A agravante se encontra no fato de que essa visão é sustentada em ambientes educacionais, onde se formam os futuros pensadores de temas fundamentais para questões da formação dos seres humanos como identidades construídas socialmente – como as diferenças de gênero e/ou diferenças sociais, por exemplo.



Pode-se então, segundo Pinheiro (2007), afirmar que as relações de causa e efeito entre poder, acesso (e sucesso) social e saber escolarizado passam a ser questionadas pelo modelo ideológico de letramento. Já as práticas letradas escolares começam a ser consideradas mais um tipo de prática social de letramento, assim como a família, a igreja ou o local de trabalho e que, embora ainda sejam um tipo dominante em nossa sociedade, desenvolvem apenas algumas capacidades e não outras, podendo até mesmo inibir tal desenvolvimento. Entre outras conseqüências, o padrão lingüístico adotado tradicionalmente pelas instituições educacionais, desconsiderando este tipo de prática, dificulta o ingresso produtivo de alunos de classes mais baixas da população:

[...] o conflito entre a linguagem de uma escola fundamentalmente a serviço das classes privilegiadas, cujos padrões usa e quer ver usados, e a linguagem das camadas populares, que essa escola censura e estigmatiza, é uma das principais causas do fracasso dos alunos pertencentes a essas camadas na aquisição do saber escolar. (SOARES, 1997, p. 6)

Qualquer prática educacional na escola ou em qualquer outro ambiente pode e deve contribuir bastante para exercitar, entre tantas outras coisas, o raciocínio e a observação crítica. As práticas de letramento em que se inserem os alunos devem servir de meios para que possam refletir sobre os processos de (re) construção identitária em que estão inseridos, uma vez que ser letrado é estar envolvido em práticas discursivas para construir sentido: [...] o poder de se engajar em uma multiplicidade de discursos, de modo a constituir-se como um ser discursivo na vida social, já é em si um ato de se tornar letrado, uma vez que é a partir do discurso que podemos (re) construir quem somos nas mais diversas comunidades de prática das quais fazemos parte. (PINHEIRO, 2007, p. 8)

Portanto, programas educacionais não-formais como o Provoc, como práticas de letramento não-escolar, podem e devem proporcionar tal oportunidade ao aluno, permitindo-lhe crescer não só lingüisticamente, uma vez que a participação dos alunos em programas como esse corresponde a uma experiência de aprendizagem e, conseqüentemente, de construção de identidade. Entretanto, como salienta Luft (1998, p. 67), “[...] ele só



fará isso como parte de um crescimento global, isto é, com maturação intelectual e emocional, com crescimento de toda a vida, em todas as demais disciplinas do currículo escolar”.

Devemos, portanto, adotar a visão de letramento crítico. Para isso, como cita Pinheiro (2007), torna-se fundamental pensar a constituição identitária como uma construção social, ou seja, como uma experiência de pertencimento múltiplo, que ocorre por meio de uma relação constante entre elementos globais e elementos locais. Segundo Heberle, Ostermann e Figueiredo (2006), as identidades são construídas através de interações sociais e em comunidades específicas. Assim, é impossível que se ignorem os diversos fatores (econômicos, sociais, culturais, políticos, ideológicos etc.) de que a escola e as variedades lingüísticas são produto. Uma prática pedagógica que represente certa preocupação com os alunos deve levar em conta não só as diferenças lingüísticas, mas também as de *status* e poder social como gênero, raça, etnia, ocupação, classe social, orientação sexual etc. que separam os falantes de uma língua. Assim, ensinar por meio de uma língua é, mais do que tudo, uma tarefa política:

Quando teorias sobre as relações entre linguagem e classe social são escolhidas para fundamentar e orientar a prática pedagógica, a opção que se está fazendo não é, apenas, uma opção técnica, em busca de uma competência que lute contra o fracasso na escola, que, na verdade, é o fracasso da escola, mas é, sobretudo, uma opção política, que expressa um compromisso com a luta contra as discriminações e as desigualdades sociais. (SOARES, 1997, p. 79)

Várias são as maneiras de se enfrentarem os problemas sociais presentes em nossa sociedade, como o fracasso escolar, a pobreza e a falta de oportunidades para as classes mais baixas, e as relações desiguais de gênero, uma vez que vários são os motivos para que ocorram. Neste trabalho, defende-se que a linguagem, estando envolvida em todas as relações dentro e fora da escola, deva merecer atenção especial.



OBJETIVOS

O objetivo geral deste trabalho é verificar a expressão da linguagem dos alunos participantes do Provoc, uma vez que entendemos que os alunos se (re)constroem de maneira discursiva por meio da interação que estabelecem com outros indivíduos a partir do momento em que se inserem no programa.

Além disso, este trabalho, por estar inserido em uma pesquisa mais ampla, também tem como objetivos analisar a dinâmica do programa, bem como de alguns momentos de reflexão, elaboração e reformulação de projetos profissionais e de vida de alguns estudantes durante o período em que participam do programa (SOUSA, 2006).

Assim, investigamos como se dá o crescimento lingüístico dos alunos durante a participação no programa, mas também como os estudantes se expressam nas entrevistas em relação a trabalho. Pretendemos observar se questões relevantes relativas à diferença de gênero e de classes entre os alunos são expressas ao longo das entrevistas quanto aos temas focados nesta pesquisa. Com isso, podemos repensar as propostas educacionais dirigidas aos estudantes de Ensino Médio participantes do Provoc.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa é a qualitativa/naturalista, inspirada pela antropologia e pela sociologia (WILLIAM, 1986), uma vez que o contexto social também é analisado. Segundo Patton (1987), a avaliação do processo tem como foco a maneira pela qual este é percebido pelas pessoas envolvidas (clientela e profissionais). O autor explica que a metodologia qualitativa/naturalista é apropriada para pesquisar programas em detalhe e para propor a melhoria dos mesmos.

Como estratégias, procuramos coletar dados através de observações da rotina do programa, acompanhando os alunos em suas apresentações nas Jornadas de Iniciação Científica promovidas pela Fiocruz, e pelas entrevistas com alunos participantes do Provoc-Avançado.



Para a realização das entrevistas, utilizou-se um questionário composto de 38 questões, para que todos os temas fossem abordados com todos os alunos. Através de sua aplicação e posterior análise, procurou-se captar e descrever os temas centrais e os resultados mais importantes comuns à maioria dos jovens, estabelecendo os padrões comuns às entrevistas, bem como a relevância destes padrões face à diversidade dos alunos.

Utilizamos como método a análise de conteúdo, pois esta trabalha com a comunicação e é útil para investigar fatores que permitam inferir sobre uma outra realidade, que não a da mensagem propriamente dita (BARDIN, 1977). Para este trabalho, a técnica de análise de expressão também foi escolhida por seu lado formal.

RESULTADOS DA PESQUISA E DISCUSSÃO

Todos os alunos participantes do Provoc-Avançado foram contatados ao longo do ano de 2006 para a realização das entrevistas. Ao todo, foram realizadas 15 entrevistas com estudantes voluntários de ambos os sexos, estando a maior parte deles inserida em laboratórios da área de biomédicas e estudando em escolas públicas. Todos, de acordo com as normas éticas da instituição, trouxeram o termo de consentimento assinado por eles mesmos e pelos responsáveis.

Do total de entrevistados, sete são do sexo masculino e oito, do feminino, o que significa que proporcionalmente os rapazes participaram mais das entrevistas, visto ser maior o número de moças em relação ao de rapazes no Provoc em suas duas etapas (em 2006, eram 54 moças e 27 rapazes na etapa Avançado). Assim, torna-se importante indagar por que mais rapazes desejaram participar das entrevistas.

Entendemos que o fator histórico de mais moças participarem do Provoc por si só não é garantia de mudanças de relações de gênero. Segundo Rathgeber (1998), no mundo inteiro mais mulheres do que homens buscam estudos da saúde e este fator não se configura como um indicativo de que elas ocuparão as posições profissionais de prestígio da área. Parece-nos que a maior participação dos rapazes em atividades não obrigatórias deve ser investigada.



Quanto à faixa etária, na época em que a entrevista foi realizada, quatro alunos tinham 16 anos; oito, 17 anos; dois, 18 anos; e um, 22 anos. A maior parte deles (13 alunos) estudava em escolas públicas, sendo apenas dois estudantes provenientes de escolas particulares. Entretanto, este dado sobre as escolas não é capaz de nos indicar relações de classes entre os alunos, visto que o Provoc mantém parcerias com escolas públicas tradicionais da cidade do Rio de Janeiro, que costumam ter um perfil socioeconômico bastante variado de alunos. Através de uma análise mais profunda a partir das informações concedidas pelos próprios alunos ao longo das entrevistas, percebemos que seis dos 15 entrevistados seguramente pertencem a classes economicamente desfavorecidas. Desses seis alunos, quatro são rapazes, ou seja, mais da metade do número de entrevistados de baixa renda é do sexo masculino.

Com o objetivo de tentar compreender como o Provoc, visto pelo alunos como uma atividade profissional, poderia atuar como um programa de redução de desigualdades sociais e de gênero, buscamos analisar os relatos de alunos pertencentes às classes desfavorecidas economicamente. Foram encontrados trechos que comprovam a importância de programas desta natureza como alternativas para os já tão salientados problemas sociais brasileiros, como a falta de oportunidades para as mulheres ou a defasagem do ensino público, por exemplo.

É interessante observar que, ao serem perguntados sobre suas expectativas ao ingressarem no Provoc, todos os alunos – sem distinção de gênero ou classe social – salientaram o fato de a participação em um programa como esse ser um meio de acesso ao mercado profissional. Todos indicaram, por distintos motivos, que haviam se interessado pela participação no Provoc por questões profissionais.

No entanto, a força com que o relato aparece pode ser contundente de acordo com a classe social. Por exemplo, um dos alunos que foi classificado como sendo de classe social mais baixa, de 16 anos, estudante de escola pública e morador da cidade de Duque de Caxias, vivendo com o pai marceneiro, a mãe desempregada e um irmão mais velho, disse, que nunca havia participado de programas educacionais fora da escola e que “agarrou a primeira oportunidade” que teve: “Entrei no Provoc porque eu



queria ter uma experiência antes de entrar na faculdade, para saber como é o mercado de trabalho.”

Dentre todas as falas apresentadas, uma aparece em destaque em relação a essa questão. Trata-se da fala de um aluno de classe baixa, de 22 anos, filho de mãe dona de casa e pai aposentado, estudante de uma escola pública e morador da favela de Manguinhos: “Eu busquei participação no Provoc, a princípio, pela bolsa. Mas, com o tempo, meu projeto foi pegando força e eu fui me apegando a ele. Agora, eu penso em estudar sociologia e pretendo ter uma bolsa Pibic pra continuar no meu projeto.”

É interessante observar que, embora tenha indicado como motivação para a participação no programa a bolsa-auxílio recebida, a princípio, segundo o próprio aluno, parte da família e ele mesmo achavam que ele estava perdendo tempo, pois não estava trabalhando com carteira assinada. Entretanto, com o passar do tempo e a sua aproximação com a carreira científica, passou a enxergá-la como uma possibilidade de um outro caminho para sua vida.

Assim, observa-se de modo geral que mesmo que o interesse inicial dos alunos tenha sido basicamente o interesse profissional, em todos os casos, de se conseguir experiência e oportunidades de ingresso no mercado de trabalho, as falas posteriores demonstram que, na verdade, muito mais do que o esperado por eles, houve um crescimento percebido pelos próprios alunos em outros campos que vão além de questões estritamente profissionais.

Em muitas das entrevistas, foi possível encontrar falas de alunos que indicaram um notável crescimento lingüístico, tanto entre moças como entre rapazes. Salienta-se que, em nenhum momento da entrevista, apresentou-se alguma pergunta relacionada diretamente a questões de linguagem. Todos os relatos que se apresentaram foram citados espontaneamente pelos alunos ao longo da entrevista. Por exemplo, ao ser perguntado se tinha percebido alguma modificação como pessoa devido a sua participação no programa, o mesmo aluno citado anteriormente, de 22 anos, respondeu: “Sim, com certeza. O meu modo de falar mudou. De vez em quando, uso outras expressões. Uma vez conversei com um filósofo e ele não acreditou que eu era do Ensino Médio.”



É interessante observar que a maior parte dos relatos sobre a questão da linguagem vem dos alunos pertencentes às classes mais baixas. Nota-se claramente como a questão da linguagem é percebida pelos próprios alunos como marca de uma identidade social, que passa a se modificar a partir do momento em que percebem um certo crescimento lingüístico. Entretanto, tais relatos não vêm somente deles, aparecendo nas falas de outros alunos, de classes mais altas, que também puderam notar em si mesmos tal crescimento.

Alguns alunos citaram, em diversos momentos da entrevista, a incorporação de termos biomédicos, científicos e técnicos em sua linguagem e a maior parte das falas está relacionada a questões de escrita, principalmente à redação de textos científicos. Um aluno de 16 anos, estudante de escola pública e também já citado anteriormente, disse: “Aprendi a fazer relatórios.” Outra aluna de classe social mais baixa, de 17 anos, estudante de escola pública e que vive com a irmã mais nova, com a mãe autônoma e com o pai contador sem emprego fixo, salientou: “Melhorei meu desempenho na escola em português/redação.” Um outro aluno de 18 anos, também de classe social baixa, estudante de escola pública, morador da Lapa, vivendo com a mãe que trabalha como caixa e sendo ela a única fonte de renda da família, relatou: “Aprendi a escrever corretamente trabalhos científicos.”

Tais citações vêm ao encontro do que percebemos em suas apresentações nas Jornadas de Vocação Científica promovidas pelo Provoc, através das quais pudemos notar que os alunos realmente incorporam a linguagem culta biomédica ao longo dos cerca de três anos em que realizam suas atividades no programa e passam a utilizá-la nos momentos em que é requerida.

Ressalte-se que poucos eram os alunos que tinham contato com este tipo de linguagem antes de seu ingresso no programa. Talvez nenhum deles tenha tido um contato sistemático, como passa a ocorrer a partir da participação no Provoc. Portanto, não é difícil entender que esta seja a área em que puderam notar mais claramente seu crescimento, já que conseguiram observar a si mesmos a partir de sua própria produção. Conforme vão escrevendo e reescrevendo seus textos ao longo dos quase três



anos em que se encontram em contato sistemático com a linguagem científica, são capazes de notar, por si próprios, seu crescimento.

Além disso, alguns alunos também chegaram a indicar uma melhora em seu desempenho em situações de expressão oral, mesmo considerando o fato de este tipo de observação ser mais complexa e necessitar de uma maior capacidade dos alunos de observação de si mesmos. O aluno de 16 anos, morador de Duque de Caxias, por exemplo, observa que: “O desenrolar do falar até melhorou. Melhorei minha comunicação com as pessoas.”

Como a questão da linguagem se apresenta em nossa sociedade sempre relacionada com a questão social, buscamos observar também as formas utilizadas pelos alunos visando a investigar fatores ligados à valorização da linguagem culta e à desvalorização da linguagem popular. Dessa forma, observamos que ao longo das entrevistas se dá uma certa predominância do uso de uma linguagem mais próxima da chamada popular ou não-culta. Entretanto, observamos também que nas apresentações orais e nos relatórios escritos entregues à coordenação do ProvoC este mesmo fenômeno não ocorre, predominando, na maior parte dos casos, o uso da linguagem culta e o domínio técnico-científico de se elaborarem resumos e relatórios de pesquisa segundo as normas vigentes.

Acreditamos que tal predominância da linguagem mais próxima da chamada popular nas entrevistas aconteça devido ao fato de não se exigir dos alunos o uso de uma linguagem mais culta, uma vez que as entrevistas ocorrem sempre com certa informalidade. Os estudantes, então, acabam se adequando à situação que lhes é apresentada. Portanto, não se pode dizer que os alunos não sejam capazes de se expressar na forma culta da língua portuguesa, o que pôde ser comprovado através da observação dos alunos em situações que exigiam deles um maior grau de formalismo, como nas apresentações orais e nos relatórios escritos.

É interessante observar que os alunos salientaram a participação no programa como um fator de desenvolvimento de sua autonomia de pensamento, de raciocínio lógico e de seu espírito crítico. Ou seja, um crescimento que não ficou restrito ao campo lingüístico, mas que também se

reflete na construção de suas identidades, sendo claramente exaltado por eles.

Um dos alunos já citados, morador de Duque de Caxias, de 16 anos, estudante de escola pública, disse: “Com o Provoc, se tem mais noção da vida. Você começa bem cedo a saber o que é estar trabalhando, fazendo pesquisa. A pesquisa desenvolve mais a mente. O programa pode dar um adiantamento na vida, você fica sempre um passo à frente.” Um outro aluno, também de classe social mais baixa, de 17 anos, estudante de escola pública, morador de Bonsucesso, órfão de pai e vivendo com a mãe desempregada, tendo a renda fixa de apenas um salário mínimo da pensão do pai, expressou em determinado momento da entrevista: “Aumentei o meu senso crítico porque entrei num laboratório onde se discute muito e todo mundo é muito crítico.”

Muitas das falas dos alunos também apresentaram dados que comprovaram não só um crescimento intelectual, mas também um crescimento social mais amplo. Novamente, a maior parte dos alunos pôde não só se (re)construir, mas também perceber essas transformações em si. Um aluno de classe baixa, já citado anteriormente, de 17 anos, estudante de escola pública explica: “Aumentei muito mesmo minha responsabilidade, abri uma conta no banco e tive que fazer projetos por minha própria conta.”

Dessa forma, percebemos que a questão da (re)construção e possível valorização de suas identidades não está somente relacionada a temas acadêmicos ou estudantis, mas pertence também a um contexto muito maior, no qual outras questões podem interferir, como uma abertura de conta no banco, por exemplo.

Muitas vezes, esse processo vem acompanhado, nas palavras dos próprios alunos, do desenvolvimento de uma maior consciência social. E aqui cabe salientar que parte dos alunos que demonstraram através de suas falas o desenvolvimento dessa consciência social não pertence somente às classes mais baixas que se vêem afetadas diretamente pelos problemas sociais de uma cidade como o Rio de Janeiro, mas também é pertencente à população mais economicamente favorecida.



Entre os alunos de classes mais baixas da população, salientamos aqui a fala de dois deles, ambos já apresentados anteriormente. A primeira vem do aluno de 22 anos, morador de Manguinhos e estudante de escola pública: “Aprendi que a área científica é muito interessante. E pode ser melhor ainda se você puder aplicar algo para a comunidade.” Outra fala destacada vem de um aluno de 18 anos, estudante de escola pública, que já “ajudou” dando aulas de matemática, levantando laje e em mudanças, e que salienta, ao ser perguntado sobre como definiria trabalho: “Trabalho que vale a pena é o que ajude os outros, é o desenvolvimento da ciência. É preciso fazer algo significativo, não só pelo dinheiro.”

Em resumo, apresenta-se nas falas dos próprios alunos, em especial nos de classes mais baixas – mas não somente nessas –, o que se pode chamar de um processo de (re)construção de identidades refletido em um crescimento global, devido à participação no programa e ao fato de estarem trabalhando (e aprendendo) diretamente com a pesquisa científica. Alguns alunos, durante as entrevistas, se apresentaram como estando mais maduros intelectualmente e emocionalmente, devido à participação no Provoc, tendo crescido não somente lingüisticamente, mas também sendo mais capazes de se expressar de maneira segura e consciente, de argumentar e de pensar o mundo em que vivem.

Quanto a essas questões específicas, não foi possível identificar diferenças consideráveis em se tratando de gênero, uma vez que tanto moças como rapazes apresentaram em suas entrevistas falas que demonstraram os mesmos processos de mudança, que estariam muito mais relacionados (mas também não somente) a questões de classe, independentemente do gênero dos estudantes. Quanto a isso, Rathgeber (1998) nos alerta que o modelo de ciência e tecnologia que vem sendo internalizado é masculino e, neste contexto, são difíceis mudanças fundamentais na concepção e na prática da ciência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível perceber através dos resultados apresentados que a maior parte dos alunos relaciona sua participação no Provoc a uma atividade



profissional, o que pode ser comprovado pelo fato de terem utilizado o termo 'trabalho' várias vezes ao longo da entrevista para indicar as atividades realizadas por eles, diferentemente das outras atividades realizadas anteriormente, não consideradas como algo que alcance o *status* de um trabalho, ainda que gerasse renda e exigisse certa dedicação.

Os alunos se inserem no Provoc relacionando-o também a um espaço de aprendizagem profissional. Esse posicionamento dos alunos faz com que haja uma interação entre eles e o espaço em que vão se inserir e entre eles e as pessoas com quem vão conviver neste espaço. Assim, tal espaço acaba por funcionar como uma comunidade de prática de letramento, que funciona de maneira distinta às práticas escolares, que estão mais relacionadas a uma visão normativista do que a uma visão crítica – apoiada pelo programa. Dessa forma, acaba por contribuir para que aqueles que dele participam possam (re)construir suas identidades de uma outra maneira, (re)pensando quem são no(s) mundo(s) social(is) em que estão inseridos, o que se comprova nas falas dos próprios alunos ao longo das entrevistas.

Relativamente às questões de gênero, o Provoc acaba por estimular a participação e o ingresso de moças no campo da pesquisa científica e das carreiras acadêmicas, o que se reflete no predomínio da participação feminina. Pesquisa recente realizada com estudantes da Iniciação revela que a participação em programas como esse na Fiocruz é vista de modo consistente como algo feminino (SOUSA *et al.*, 2007; VARGAS *et al.*, 2007).

Entretanto, percebemos que, proporcionalmente, os rapazes nesta pesquisa participaram mais das entrevistas do que as moças, apontando para uma diferenciação de envolvimento em atividades opcionais. E que mais da metade dos rapazes participantes pertence a classes mais baixas da população. Entendemos, assim, que a falta de oportunidades para os estudantes de classe mais baixa, ressaltada por alguns alunos nas entrevistas, também se reflete em questões de gênero, uma vez que fez com que rapazes de classe baixa buscassem a participação em programas como esse, ainda que a participação no mesmo seja vista entre os alunos, logo



que ingressam no Provoc, como interessando mais às moças do que aos rapazes (SOUSA *et al.*, 2007; VARGAS *et al.*, 2007).

Atenta-se também para o fato de o Provoc estar posicionado como comunidade de prática de letramento distinta às práticas escolares acaba por contribuir, e de maneira bastante intensa, para o crescimento lingüístico dos alunos, aumentando sua capacidade comunicativa tanto na fala como na escrita. Através do convívio com a linguagem biomédica utilizada nos laboratórios e a linguagem culta apresentada na literatura lida, ouvida e dialogada pelos alunos, estes acabam por apreendê-la, por dominarem tal técnica de escrita e de expressão oral a ponto de utilizarem-na naturalmente em situações em que ela é exigida.

Mais que isso, os alunos a utilizam de maneira segura, chegando ao ponto de notarem em si mesmos tal crescimento, o que atua diretamente na (re)construção de suas identidades e de seus relacionamentos com os mundos em que vivem, tornando-os mais seguros de si. Além disso, segundo os próprios alunos, adquirem uma maior capacidade crítica para lidarem com situações com as quais não estavam habituados e para, a partir de sua inserção nesta nova prática de letramento, (re)pensarem as questões que envolvem sua presença nos diversos mundos sociais em que se inserem, tais como as questões de gênero e classe social, por exemplo. Dessa forma, não são formados apenas novas ou novos pesquisadores, mas sim moças e rapazes capazes de olhar criticamente suas realidades e com maiores condições de lutar por mantê-las ou modificá-las, de acordo com seu olhar, o que talvez seja a maior contribuição que este programa possa deixar a seus alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 1977.
- CÂMARA JR., J.M. *Introdução às línguas indígenas brasileiras*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1965.



CARDOSO, W.; CUNHA, C. *Estilística e Gramática Histórica: português através dos textos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

HEBERLE, V, M; OSTERMANN, A. C.; FIGUEIREDO, D. C. Linguagem e gênero: uma introdução. In: HEBERLE, V, M; OSTERMANN, A. C.; FIGUEIREDO, D. C. (Orgs.). *Linguagem e Gênero no Trabalho, na Mídia e em Outros Contextos*. Florianópolis: UFSC, 2006.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *EDUDATABRASIL - Sistema de Estatísticas Educacionais*. Disponível em: <www.edudatabrasil.inep.gov.br>. Acesso em: out. 2005.

KLEIMAN, A. *Os Significados do Letramento*. Campinas: Mercado de Letras. 1995.

LUFT, C. P. *Língua e Liberdade – por uma nova concepção da língua materna*. São Paulo: Ática, 1998.

NEVES, R. M. C. das: Lições da iniciação científica ou a pedagogia do laboratório. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v. VII, n. 3, p. 71-97, mar-jun. 2001.

PATTON, M. Q. *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*. Newbury Park: Sage, 1987.

PINHEIRO, P. A. Construções sócio-discursivas de gênero na Internet: novas práticas sociais de letramento. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, v. 5, n. 9, ago. 2007. Disponível em: <www.revel.inf.br>. Acesso em: 20 set. 2007.

RATHGEBER, E. M. Women's participation in Science and Technology. In: STROMQUIST, N. P. *Women in the Third World. An encyclopedia of contemporary issues*. New York: Garland. 1998. p. 427-435.

ROSEMBERG, F. Education, democratization and inequality in Brazil. In: STROMQUIST, N. P. *Women and Education in Latin America. Knowledge, power and change*. Boulder: Lynne Rienner Publishers, 1992. p. 33-46.

SAFFIOTI, H. I. B. *Women in Class Society*. New York: Monthly Review Press, 1978.

SOARES, M. *Linguagem e Escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1997.

SOUSA, I. C. F. *Vocação Científica e Projeto Profissional: Análise da Trajetória de estudantes de Ensino Médio na Fundação Oswaldo Cruz. Relatório*



rio de Pesquisa para o Programa de Aperfeiçoamento do Ensino Técnico (Paetec) pelo convênio da Fundação Oswaldo Cruz celebrado com a Fundação Carlos Chagas de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj). Rio de Janeiro, 2006.

SOUSA, I. C. F. Gênero e Iniciação Científica: Buscando compreender a predominância feminina no Programa de Vocação Científica. Relatório de Pesquisa para o Programa Estratégico de Apoio à Pesquisa em Saúde (Papes IV) pelo convênio da Fundação Oswaldo Cruz celebrado com o Conselho Nacional de desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq. Rio de Janeiro, 2008.

SOUSA, I. C. F. et al. Gênero e iniciação científica: a predominância feminina no Programa de Vocação Científica na visão de seus alunos. In: PEREIRA, I. B.; RIBEIRO, C. G. (Coords.). *Estudos de Politecnia e Saúde (vol. II)*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2007. p. 145-165.

TABAK, F. *O laboratório de Pandora. Estudos sobre a ciência no feminino*. Rio de Janeiro: Garamond. 2002.

VARGAS, D. S. Analisando a linguagem de alunos de Ensino Médio no Programa de Vocação Científica da Fundação Oswaldo Cruz. *Relatório de pesquisa para o Programa de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC (Convênio da Fundação Oswaldo Cruz com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq)*. Rio de Janeiro, 2006.

VARGAS, D. S. et al. 2007. Interpretações de alunos acerca da predominância feminina entre os participantes do Programa de Vocação Científica da Fundação Oswaldo Cruz. In: REUNIÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PROGRESSO A CIÊNCIA, 59, 2007, Belém do Pará. Anais. Disponível em: <http://www.servicos.sbpnet.org.br/sbpc/59ra/senior/livroeletronico/resumos/R4421-1.html>

WILLIAM, D. D. Naturalistic evaluation: potential conflicts between evaluation standards and criteria for conducting naturalistic inquiry. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, v. 8, n. 1, p. 87- 99, 1986.

