



Recebido em:  
12/07/2017  
Aprovado em:  
12/07/2017  
Editor Respo.: Veleida  
Anahi  
Bernard Charlot  
Método de Avaliação:  
Double Blind Review  
E-ISSN:1982-3657  
Doi:

## LAÍS E SUA RELAÇÃO COM O SABER: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA PENSAR ASPECTOS SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM.

JULIANA CRISTINA CORREA  
DENISE DE FREITAS (PALESTRANTE)

EIXO: 7. EDUCAÇÃO, TRABALHO E JUVENTUDE

### Resumo

Este trabalho é um recorte dos dados da dissertação de mestrado da autora principal. A dissertação teve como objetivo compreender e caracterizar quais as relações que os jovens estudantes do ensino médio estabelecem com o saber escolar e teve como contexto investigativo, três escolas públicas da cidade de São Carlos, que foram ocupadas por seus estudantes, contrários a proposta de "reorganização escolar". Assumindo como aporte a proposição teórica "relação com o saber" de Bernard Charlot, o trabalho se respaldou numa abordagem metodológica qualitativa e usou dois instrumentos de coleta de dados: "balanço do saber" e entrevista semiestruturada. Alcançou como resultado, categorias que, interpretadas à luz de dimensões sugeridas pelo referencial teórico, não só contemplaram o objetivo proposto, mas também demonstraram a potencialidade que tal referencial teórico detêm para discussões e aprimoramento a respeito do processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras chave:** relação com o saber, jovens estudantes do ensino médio, reorganização escolar.

### Abstract

At this moment we will present a data sample of the master's dissertation of the main author. The purpose of this dissertation was to understand and characterize the relationships that high school students establish with school knowledge and there were three public schools in the city of São Carlos as a research context, which were occupied by their students against the proposed "School Reorganization". Assuming Bernard Charlot's theoretical proposition "relationship with knowledge", the work was based on a qualitative methodological approach and it used two instruments of data collection: "balance of knowledge" and semi-structured interview. As a result, it achieved categories that, when interpreted in the light of dimensions that were suggested by the theoretical framework, not only contemplated the proposed goal, but also demonstrated the potential that such theoretical reference holds for discussions and improvement regarding the teaching and learning process.

**Key words:** relation with knowledge, young students high school, school reorganization.

### Introdução

O esforço aqui é trazer um recorte de um trabalho de mestrado. A intenção é mostrar uma parcela dos dados obtidos e buscar apresentar as categorias assumidas que foram incorporadas a partir da proposição teórica "relação com o saber" do autor Bernard Charlot. Essas categorias têm como objetivo colaborar com reflexões que buscam somar nas discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem, neste caso especialmente, no ensino médio. A questão

investigativa que orienta o trabalho, está respaldado no objetivo de compreender e caracterizar quais as relações que os jovens estudantes do ensino médio estabelecem com o saber escolar. Para isso, o espaço de investigação teve como contexto escolas públicas do ensino médio da cidade de São Carlos no interior paulista. Como na época da tomada de dados, em novembro de 2015, os estudantes estavam participando do movimento de ocupação das escolas como forma de manifestação contrária a proposta de “reorganização escolar”, feita pelo governo do estado de São Paulo, tivemos a oportunidade de assumir esse especial contexto investigativo por considerarmos que os alunos estariam mobilizados para “conversar” sobre o tema da sua relação com o saber escolar; especialmente considerando a perspectiva adotada na pesquisa de mobilização do sujeito apresentada por Bernard Charlot. Assim, foi encarando esse momento surpreendente e inusitado, que a autora principal se engajou nas ocupações estudantis e fez aproximações com os estudantes, resultando em trocas de conversas que puderam ser incorporadas e entendidas como dados para elaboração da pesquisa.

### **A relação com o saber de Bernard Charlot**

Para Charlot, a relação com o saber é uma: “[...] relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significado, mas, também, como espaço de atividades, e se inscreve no tempo” (CHARLOT, 2000, p. 78). Dessa forma, Charlot traz discussões e definições que lançam luz para compreendermos a relação que o jovem estudante do ensino médio estabelece com o saber escolar. Para isso, é necessário, que apresentemos aqui, os conceitos e suas definições bases, que orientaram nossas reflexões e discussões durante o trabalho.

Inicialmente Charlot se defronta com a questão do fracasso escolar, e problematizando-a lança, segundo sua definição, um “olhar positivo” para compreendê-la. Essa posição, é defendida, segundo o próprio autor, por partir de pressupostos que visam analisar aquilo que “acontece” e não o que “falta”: Segundo Charlot (2000): “A leitura positiva é antes de tudo uma postura epistemológica e metodológica” (p. 30). O autor assume que para “entender por que eles não sabem (os estudantes), porque eles não construíram competências, deve-se explicar o que aconteceu e não o que faltou. É essa a leitura positiva” (2005, p. 21, grifo nosso. Dessa forma, entendemos que assumir a leitura positiva, implica metodologicamente considerar as experiências dos estudantes, suas interpretações de mundo, suas atividades, vozes, expectativas, enfim, exige entendê-los em relação.

Assim, a relação com o saber, pressupõe três dimensões que são assumidas para compreender a relação que o sujeito estabelece com o saber. Seriam elas: a “relação social com o saber”, a “relação epistêmica com o saber” e a “relação identitária com o saber” (CHARLOT, 2000).

A **relação social** com o saber contribui na direção de entendermos que “o sujeito não tem, por um lado, uma identidade, por outro, um ser social: esses aspectos são inseparáveis” (2000, p.73). Para Charlot (2000) a compreensão da relação com o saber de um indivíduo, tem que ser levado em consideração “sua origem social, mas também a evolução do mercado de trabalho, do sistema escolar, das formas culturais, etc.” (p.74). Principalmente segundo ele, quando há “rupturas entre as gerações, como é o caso nas sociedades contemporâneas (ibidem).

A **relação epistêmica** precisa ser entendida a partir de três *formas epistêmicas com o saber*, que seriam: i) *Objetivação-denominação*: Que confere a “processo epistêmico que constitui, em um mesmo movimento, um saber-objeto e um sujeito consciente de ter-se apropriado de tal saber” (2000, p. 68). Dessa forma, saber-objeto é entendido por *saber de conteúdo* intelectual, como por exemplo, compreender os processos bioquímicos da fotossíntese, ou o ciclo da água, etc; ii) *Imbricação do Eu*: Estaria relacionado a aspectos referente a “não domínio para o domínio”. Capacitar-se, ou utilizar um objeto pertinentemente, assim, o domínio da atividade. O domínio de uma atividade tem a ver com a apropriação de conteúdos intelectuais, mas não necessariamente isso pode se efetivar, pode existir a “operação” realizada factualmente, sem que o saber intelectual tenha sido apropriado; iii) *Distanciação-regulação*: Essa *forma de relação epistêmica* tem a ver com os “dispositivos relacionais”, ou seja, o domínio de relação e sua regulação, considerando um sujeito afetivo e relacional, cujo é definido por sentimentos, emoções, situações, atos e ações.

A **relação identitária** com o saber pressupõe considerar a subjetividade do sujeito, suas histórias e interpretações que faz de si mesmo, do outro e do mundo. Essa relação leva em conta as referências, as expectativas e essencialmente a *autoimagem* que o sujeito faz de si. Assim, Charlot (2000) considera que aprender para um sujeito, deve fazer

*sentido* para si mesmo. Pois, esse interpreta nos avanços e limitações, suas próprias condições de apropriar-se (ou não) de um saber. O autor explica:

Toda relação com o saber é também relação consigo próprio: através do “aprender”, qualquer que seja a figura sob a qual se apresente, sempre está em jogo a construção de si mesmo e seu eco reflexo, a imagem de si” (2000, p. 72).

Outros conceitos que são fundantes para essas relações (social, identitária e epistêmica) e que são assumidas e definidas pelo autor para buscar compreender “como se opera a conexão entre um sujeito e um aprender ou, mais genericamente, como se desencadeia um processo de aprendizagem, uma entrada no aprender” (2001, p. 19), são cruciais para a definição de nossa escolha do contexto investigativo e para a interpretação de nossas análises. São eles: a *mobilização*, a *atividade* e o *sentido* conferido pelo sujeito. A mobilização implica mobilizar-se (“de dentro”), enquanto que a motivação enfatiza o fato de que se é motivado por alguém ou por algo (“de fora”). (2000, p. 55). O que Charlot quer dizer é que, a mobilização parte do princípio de que o sujeito se coloca em ação, ou como ele mesmo explica: “O conceito de mobilização implica a ideia de movimento. Mobilizar é pôr em movimento; mobilizar-se é pôr-se em movimento (p. 54). É nessa lógica que o autor compreende que para que aconteça a apropriação de um saber/aprender, é necessário que o sujeito aja nessa direção e que se “use” como recurso. O uso do termo atividade e não “trabalho ou prática” para Charlot (2000) implica dizer que: “[...] a atividade é um conjunto de ações propulsionadas por um móbil[1] e que visam a uma meta” (LEONTIEV, 1975; ROCHEX, 1995 apud CHARLOT, 2000, p. 55). O autor ainda reforça, que a atividade possui uma “dinâmica interna” e que essa dinâmica “supõe uma troca com o mundo, onde a criança encontra metas desejáveis, meios de ação e outros recursos que não ela mesma” (p. 55). E para refletir a questão do sentido, Charlot (2000) apoia-se em Leontiev (1975) e assume que “o sentido de uma atividade é a relação entre sua meta e seu móbil, entre o que incita a agir e o que orienta a ação, como resultado imediatamente buscado” (p. 56).

### **Contexto da investigação**

Como já anunciado, o contexto de investigação se deu em escolas estaduais ocupadas pelos estudantes contrários a reorganização escolar proposta pelo governo do estado de São Paulo em 2015, tais ocupações foram iniciadas no final do mês de novembro do mesmo ano. Foram três escolas no total (Escola 1, 2 e 3), sendo que participaram da investigação um total de nove estudantes (6 da Escola 1, 2 da Escola 2 e 1 da Escola 3), sendo garotas e garotos com idade entre 15 a 17 anos. Aqui será apresentado apenas o estudo de uma estudante da Escola 1, pois além do limite de espaço disponível, acreditamos que esse recorte contempla as discussões e reflexões que pretendemos apresentar.

Partindo de uma abordagem metodológica qualitativa optamos por dois tipos de coleta de dados. O primeiro é a proposta de elaboração de um texto denominado “balanço do saber” que foi elaborado pela equipe Escol[2]. Tal proposta tem como intenção, fazer com que o jovem estudante seja incentivado a avaliar seus processos e produtos de aprendizagens/saberes elaborando um texto. E o segundo instrumento foi uma entrevista semiestruturada, denominada como “bate-papo”, que buscou ampliar e complementar a compreensão do discurso dos jovens entrevistados. Partindo dessas escolhas, incorporamos categorias que emergiram do discurso dos entrevistados e as interpretamos respaldadas no referencial teórico. As categorias no caso de Laís foram: a) espaço escolar, b) socialização, c) visão política, d) coletividade, para a “relação social”; d) aspecto do gosto pessoal, e) expectativa futuro, para “relação identitária e f) aspectos didáticos/pedagógicos, g) atividade do sujeito, h) aprendizado, i) relação professor/aluno para a “relação epistêmica”.

### **O que diz Laís**

Laís é estudante da Escola 1, escola a qual foi a segunda a ser ocupada na cidade pelos estudantes e que teve aproximadamente 20 dias de ocupação. No período em que ocorreu a entrevista, Laís tinha 16 anos e cursava o segundo ano do Ensino Médio, juntamente com um curso técnico em administração, oferecido pela mesma escola. Estava matriculada na unidade, desde o primeiro ano do Ensino Médio. Era perceptível seu engajamento nas atividades e na organização da escola, por exemplo: limpar, cozinhar, confeccionar cartazes, organizar agenda de

atividades, oficinas, debates, etc.

## Relação Social

Para Laís, as categorias que compõem a sua dimensão social são: **“a) espaço escolar”**, que tem uma conotação especial pela familiaridade com a sua casa, assim, gostar da escola possibilita uma rápida adaptação ao ambiente. No entanto, quando se refere a sala de aula especificamente parece não gostar. A categoria **“b) socialização”**, tem a ver com a localização geográfica, estando associada com o deslocamento dos estudantes de uma escola para outra, a questão do estranhamento entre os estudantes e a mudança de bairro. Nesta categoria, Laís, destaca que a distância, de uma escola para outra não é um problema, mas aponta preocupações em não se adaptar ao “novo” local, como por exemplo, por “não conhecer pessoas”, por ter “maneiras diferentes” e ser “novos” no novo local. Na categoria **“c) visão política”**, Laís expressa a questão da participação dos jovens estudantes, evidenciando que querem ser consultados, perguntados, tanto individualmente, como coletivamente. Ela aponta que a vivência de determinada realidade permite que o sujeito possa reivindicar suas demandas com propriedade. Nesta categoria ainda, a estudante destaca que a representatividade é algo importante e deve sempre ser lembrada de acordo com sua própria função. A estudante nesta categoria também expõe aspectos que tem a ver com seu enfrentamento e/ou posicionamento, e que estão relacionados com a ideia de resistir, estar à frente, “não se calar”, “contestar, mas sem perder o respeito”, “dizer a opinião sem medo”, “mostrar resistência”, “lutar” e “se manifestar”. Para ela, o fato de ser *jovem* não impede de que o enfrentamento seja feito. A estudante ainda destaca seu “medo” frente a violência policial, a qual “pode” sofrer por estar envolvida com a ocupação escolar. Ainda nesta categoria Laís exprime sua noção de causa e consequência, quando se refere das ordens políticas que “vem lá de cima” e que interfere em seu cotidiano. Ela, aponta reflexões sobre a falta de coerência em alguns discursos, feitos por instâncias que administram educação da cidade. Nessa direção, Laís expressa sua indignação do sistema escolar, que já conta com certas desistências de alunos durante o ano letivo, ao invés de se preocupar com o motivo pelo qual eles desistem. Aspectos sobre redução de custos como motivos para a reorganização escolar é levantado pela estudante e ela se posiciona contrária e além disso, ela coloca em questão a ideia que se tem de que a juventude é desinteressada. Para ela, a realidade é que a lógica escolar é que não propicia condições para que tal juventude se interesse. A estudante assume a importância da reposição das aulas após a desocupação da escola e enfatiza que reivindicar as demandas de acordo com as respectivas ordens políticas, legislativas, etc., é estar coerente com aquilo que se quer alcançar. Existe também em seu discurso, uma ideia de que é necessário “retirar” algo importante, para que a reivindicação ganhe mais evidência. Laís ainda expressa que a união das pessoas, é capaz de modificar algo que não se deseja. Finalmente, para a estudante, a ausência de informação e/ou inverdades sobre elas, foi o que ocorreu com os estudantes em relação a “reorganização escolar”.

A respeito da categoria **“d) coletividade”**, Laís demonstrou aspectos de noção de cidadania, expressando questões que remetem a uma ideia de união, de junção de pessoas, para uma finalidade comum. A estudante também demonstra que pensar no outro, para além de seu próprio benefício, é algo que dá condição para que interesses comuns ganhem mais “força” diante alguma reivindicação que se pretende enfrentar. A estudante expressa uma certa noção de democracia, quando enfatiza que deve ser privilegiado pensamentos (propostas, projetos, etc.) para a maioria e não para a minoria. Laís ainda, destaca que o apoio que os estudantes receberam de outras instituições como: UFSCar, Levante Popular da Juventude, Pais, e comunidade civil, foi fundamental para que o movimento estudantil ganhasse força e resistência. Nesta direção a estudante mostra-se muito emocionada e conclui que com isso percebeu que ela e/ou seus pares não estavam “sozinhos” e que esse apoio demonstra o “poder” que as pessoas têm ao se unirem.

## Relação identitária

Na categoria **“d) aspectos do gosto pessoal”**, a estudante fala sobre seu curso técnico e defendendo sua escolha pelo curso destaca que ela não o acha “chato”, mostrando que “gosta” de seu curso, mas, não de sua turma. E na categoria **“e) expectativas futuras”**, a jovem aponta afirmações que expressam sua convicção de que serão esses jovens que ocuparam as escolas, os futuros profissionais e conseqüentemente os futuros cidadãos. Em relação ao futuro, a estudante parecer esperar que ela (e seus pares) sejam “diferentes” e mesmo que no presente hajam perdas, mas, que no futuro haja ganhos. Acreditando assim, que ações e iniciativas tomadas no presente, pelas gerações atuais, podem servir de exemplo para aquelas gerações que estão por vir.

### **Relação epistêmica:**

Na categoria “**f) aspectos didático/pedagógico**”, Laís comenta desde o uso de um programa de computador em seu curso, que acaba por facilitar as aulas, até sobre sua noção de “liberdade” para os alunos. Nesta última reflexão, Laís entende que a liberdade deveria ser cultivada e trabalhada desde os anos iniciais da escolarização. A estudante, aponta que é necessário que haja por parte do docente certa consciência de exclusividade que cada turma/sala exige, já que segundo ela, “cada turma é única”. A ideia de “adaptação” por parte do docente é algo apontado pela jovem, além de sugerir que ao lecionar aulas/disciplinas, os professores deveriam oferecer aulas não “monótonas”, pois assim facilitaria o aprendizado. A jovem chama a atenção para a própria conformação/disposição física que a sala de aula apresenta, pois, a estudante aponta que ficar olhando “para a nuca do colega” pode interferir no interesse das aulas. A estudante ainda reforça que o fato de receber um “visto” do docente quando finaliza uma atividade escolar, só deveria acontecer se existir “merecimento” por parte do estudante. Especificamente sobre o conteúdo escolar, Laís fala sobre o engessamento que o currículo pode causar nas aulas, dando inclusive uma ideia de “desperdício de tempo” que isso pode ocasionar. A estudante coloca em dúvida os próprios conteúdos ensinados/aprendido na escola, passando a sensação de que esses deveriam estar mais relacionados a “demandas” profissionais e/ou do dia-a-dia que o jovem venha a escolher e/ou a ter. Laís, aponta saber das comparações existentes entre alunos do ensino médio e do ensino técnico que os professores fazem e também compara as aulas de seus docentes, expressando que um determinado professor “chama mais atenção” em suas aulas já que propõe atividades em ambientes extra sala de aula.

Para Laís, a categoria “**g) atividade do sujeito**” é expressada no próprio ato em ir à escola. Nesta categoria a estudante expressa sua chateação da rotina diária e apresenta uma conotação de exaustão em ter que ir à escola todos os dias. Mesmo assim, a estudante reconhece que ir para escola, mesmo num período de recesso para que a “reposição das aulas” seja feita, devido a ocupação, é um “esforço” que o estudante deve fazer, principalmente se ele quer “aprender” e aproveitar o tempo. Em relação a ocupação como ação dos estudantes, contra a reorganização escolar, Laís fica surpresa na aderência do movimento. Ela aponta que essa ação busca exteriorizar a insatisfação dos estudantes diante a proposta da reorganização escolar, e ainda aponta que o próprio ato de estar fisicamente na escola ocupando, perpassam condições bastante delicadas, que ora tem a ver com um sentido mais pessoal, como o medo, por exemplo, outra, tem a ver com a autorização/permissão dos pais, para que os filhos/estudantes estejam e/ou permaneçam na escola. Para Laís, a união dos estudantes na ocupação tem a capacidade de “chamar a atenção” dos governantes, para que dessa forma, possa ser demandado diálogos, para que eles possam expressar suas insatisfações e críticas. Ainda nesta categoria, Laís demonstra aspectos relacionados ao protagonismo dos jovens e expressa que seus atos e ações demonstram sua presença no mundo, suas opiniões, seus desejos e expectativas.

Em relação a categoria “**h) aprendizado**”, a jovem demonstra que ocorreram aprendizagens tanto num âmbito mais pessoal, quanto escolar e que uma aprendizagem mais no sentido pessoal, não tem necessariamente a ver com o aprendizado escolar. Laís, fala especificamente que a relação professor-aluno é algo que ela aprendeu na escola e que a convivência com seus pares é algo que se aprende mais do que a própria “matéria” escolar. Apesar disso, a estudante enfatiza que alguns conhecimentos específicos são importantes e é a escola quem ensina, principalmente quando se refere a compreensão das diferentes esferas políticas. Para Laís a categoria “**i) relação professor-aluno**” tem a ver com a questão da personalidade existente entre o docente e o estudante e expõe que a “amizade”, “intimidade”, “confiança”, “companheirismo”, são aspectos que facilitam a aprendizagem. Finalmente a estudante destaca que o docente deve ser um “mestre”. Ela expressa que o conhecimento intelectual do docente deve ser aproveitado ao máximo pelo estudante e assume que alguns docentes tiveram interferência diretamente em sua formação.

### **Algumas considerações a partir da teoria**

Buscando entender os jovens estudantes a partir das relações proposta por Charlot (2000), compreendemos que as categorias interpretadas no caso da Laís, dão um panorama das relações que a estudante estabelece com o saber escolar.

Aquelas categorias que se referem a relação social, nos indicam que não é possível entender a relação que a jovem estabelece com o saber, se não lançar uma compreensão social dela no mundo. Pode especificamente trazer a categoria “b) socialização” como exemplo, que neste caso, Charlot (2000) nos ajuda a compreender a questão da humanização, ou seja, sobre o processo pelo qual o ser humano é submetido desde o início de sua vida à obrigação do aprender. E a esse respeito, o autor trazendo aspectos antropológicos enfatiza que a condição humana está relacionada com o “ingresso em um mundo onde o humano existe sob forma de outros homens e de tudo o que a espécie humana construiu anteriormente” (p.52). Assim, a educação seria essa apropriação, que segundo Charlot (2000) é “sempre parcial, de uma excêntrica do homem” (ibidem).

Nesta direção, compreendemos que as categorias que representam a relação social, apontam a necessidade de entender a estudante em sua relação social propriamente dita, seja considerando o *espaço escolar* como um ambiente familiar ou de fácil adaptação, mas também um espaço que é construído e interpretado socialmente. Como também, a *visão política* que a jovem expressa ter e a interpretação que faz a respeito de elementos que expressam sua noção de *coletividade*, desvelando em essência a relação que ela enquanto sujeito social, estabelece com o próprio mundo.

Já a relação identitária, conta com categorias que nos auxilia a olharmos mais atentamente para características subjetivas e particulares da estudante. Pois, assim como um sujeito social, ela é também um sujeito subjetivo, feito de memórias, vivências e experiências únicas. Esse cuidado é para que entendamos que essa jovem estudante que está em sua relação com o saber escolar, traz consigo características particulares que ora tem aspectos mais relacionados ao seu *gosto pessoal*, outra com aspectos mais associados a interpretação de seu *futuro*. Sendo isso possível, pois, há um olhar de si, para si (eco-reflexo/autoimagem). E é nesta direção que Charlot (2000) nos auxilia a entender que ser singular, não quer dizer que se escape do social, mas porque tem-se uma história, e que assim, se vive e se constrói na sociedade, mas sobretudo nela vive-se “coisas que nenhum ser humano por mais próximo que seja de mim, vive exatamente da mesma maneira”. (CHARLOT, 2000, p. 82 e 86).

E finalmente as categorias que estão contemplando a relação epistêmica carregam mais explicitamente características que nos remetem a elementos centrais para refletirmos o processo de ensino e aprendizagem da Laís. Isso talvez porque conte com elementos que se referem mais especificamente das condições do *estudante e do professor*, de projeções sobre *aspectos mais pedagógicos*, ou mesmo características que desvelam a própria *atividade do estudante* como central para a *aprendizagem*. E para esta dimensão, Charlot (2001) explica que os estudantes já construíram relações com “o aprender”, com aquilo que significa aprender, suas razões pelas quais acreditam que vale a pena aprender com aqueles que, segundo o autor, “lhes ensinam as coisas da vida”. Contudo, o que Charlot (2001) reforça é que a: “relação com o (s) saber (es) que eles encontram na escola, e sua (s) relação (ões) com a própria escola não se constroem a partir do nada, mas a partir de relações com o aprender que eles já construíram” (20001, p. 149). Para o autor, “Não se vai à escola para aprender, mas para continuar a aprender. (Ibidem).

O esforço aqui, foi trazer um exemplo para ressaltar a importância em compreender as categorias trazidas como evidências que apontam a relação que o jovem estudante estabelece com o saber escolar, mesmo que hajam aspectos mais relacionados ao movimento estudantil. Reforçamos esta afirmação, pois sabemos que algumas categorias estão “inclinadas” pela peculiaridade do momento investigativo (e qual não estaria). Porém, a potencialidade que este trabalho busca demonstrar é que a *mobilização* do sujeito para pensar a escola, defendê-la, cuidá-la etc. é o elemento chave para abstrairmos a relação que o jovem estudante estabelece com o saber escolar, especialmente quando considerarmos o envolvimento com saberes específicos do conhecimento escolar científico. Estando convencida de que essa proposição teórica é um importante referencial para fomentar discussões sobre identificação e prospecções das tendências e perspectivas teóricas e metodológicas nas pesquisas do campo. E além disso, acreditamos que esses conhecimentos auxiliam na construção de uma educação cada vez mais qualitativa, preocupada com a “voz” de todos os envolvidos (estudantes, pesquisadores, professores, gestores escolares, políticas públicas, etc.), já que são estes os responsáveis e, ao mesmo tempo, os que sentem os desdobramentos e as consequências de qualquer tipo de mudanças que venha a ocorrer na Educação.

### **Agradecimentos e apoios**

Em primeiro lugar, aos jovens estudantes que nos concederam as entrevistas e com muita paciência e atenção fizeram de suas falas uma forma de expressar o modo em que estão e que enxergam o mundo, nos inspirando a

continuar acreditando numa Educação gratuita, pública e de qualidade. O presente trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, entidade do Governo Brasileiro voltada para a formação de recursos humanos.

---

[1] Charlot (2001) explicando o termo móbil, esclarece em uma nota de rodapé: O termo utilizado em francês é “*mobile*”, substantivo de “*mobiliser*”. Utilizaremos o termo “móbil” em português que, embora pouco frequente, guarda o significado que o autor pretende dar para diferenciar mobilização (que implica um movimento do interior para o exterior) de motivação (movimento do exterior para o interior)” (p. 20).

[2] ESCOL (Educação, Socialização e Coletividade Locais- Departamento das Ciências da Educação, Universidade Paris VIII, Saint-Denis) (CHARLOT, 2000). Equipe ao qual o autor Bernard Charlot coordena e faz parte.

## Referências

BERNARD, CHARLOT. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes. Médicas, 2000.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2001.

\_\_\_\_\_. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização: Questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Autora é mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela da Universidade Federal de São Carlos, *campus* São Carlos-SP e licenciada em Ciências Biológicas pela mesma universidade, pelo *campus* CCA-Araras-SP. Email de contato: correa.julianac@gmail.com

Co-autora é Professora pelo Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de São Carlos-SP.