

ESCOLAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM: A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO POR MEIO DA PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS (AS)

Suellen Cereda – UFSCar

suellen_cereda@yahoo.com.br

Resumo: As escolas Comunidades de Aprendizagem (C.A.) – projeto desenvolvido no Brasil – atuam com o propósito de melhorar a qualidade da aprendizagem e democratizar seus espaços educativos, garantindo o direito à educação. Elas priorizam a garantia da participação de todos, não como meros expectadores, mas por meio do diálogo igualitário e argumentação sobre as suas necessidades e da comunidade. Neste estudo, por meio da ação comunicativa, percebemos a visão dos estudantes com relação à participação nas decisões da escola (C.A.), e identificamos que participar é colaborar, fazer parte e decidir.

Palavras-chave: participação de estudantes; comunidades de aprendizagem (C.A.); aprendizagem dialógica

INTRODUÇÃO

Uma escola que intenta vivenciar a gestão democrática deve estar disposta a sofrer transformações em suas relações, de forma que o resultado destas mudanças seja a descentralização de poder, oportunizando que todos (equipe escolar e comunidade) tomem parte de suas decisões. Toda instituição escolar deveria estar atenta à formação crítica de seus estudantes, pois por meio da participação, da discussão e o do diálogo podemos construir uma sociedade mais democrática. Essa formação, segundo Cury (2006), é um direito reconhecido, e seu ambiente deveria ser um espaço para o exercício da cidadania, em que seus alunos pudessem aprender democracia na prática da participação (FREIRE, 1994).

Entende-se que a função da escola não é somente a de reprodução cultural e/ou para a formação do trabalho, mas também, de fornecer fundamentos necessários para formar indivíduos críticos, que saibam fazer escolhas e propor mudanças (formação para cidadania). Quando os estudantes são ouvidos e dão suas opiniões deixam de ser meros espectadores, e passam a dialogar e argumentar sobre as questões referentes à vida cotidiana da instituição. Eles começam a participar mais, porque se sentem parte.

É na Declaração Universal dos Direitos Humanos, que está redigido os direitos fundamentais, sem os quais, o ser humano, não teria capacidade de se desenvolver nem participar plenamente da vida (LUIZ, M. C.; CEREDA, S., 2008). Dessa forma, o direito à educação vem ao encontro da garantia dos direitos dos seres humanos, como explicita o artigo 26, da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Artigo 26 - II A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Quando é garantido o direito à educação, são dadas as pessoas oportunidades de exercerem melhor a cidadania, pois adquirem condições necessárias para defenderem seus direitos e/ou deles usufruírem.

Com o mundo globalizado, o discurso neoliberal tem sido em prol da formação de pessoas unicamente para o mercado de trabalho, a fim de desenvolver a economia. Apesar de não descartarmos a formação para o trabalho (e não a formação para o emprego), acreditamos que é necessário fornecer às pessoas fundamentos necessários para se desenvolverem de forma plena, formando cidadãos autônomos, ativos e capazes de intervir criticamente na sociedade (DELORS, 2000). Para que se eduque de fato nesta perspectiva, julgamos que a participação dos estudantes na escola é fundamental para o aprendizado dessa cidadania.

A participação é uma necessidade fundamental do ser humano, e hoje em dia somos cada vez mais chamados a participar. Por isso é importante determinarmos o que estamos entendendo por participação. Segundo Bordenave (1992), o sentido real de participar é: ter parte, fazer parte e tomar parte em alguma coisa. Para o autor (ibidem), o interesse pela participação coletiva tem tomado rumos crescentes, porque a população já está cansada de ser subordinada. É uma reação da sociedade frente à alienação vivida no capitalismo.

Bordenave (1992), ainda cita em seu texto, diferentes tipos e graus de participação, dos quais podemos entender que participar pode ter significados diversos, como: participação de fato, ligadas à sobrevivência cultural e familiar; a espontânea, que levam os homens a satisfazer necessidades, formarem grupos; imposta, que obrigam os indivíduos a fazerem parte do grupo e realizar atividades; voluntária, criam grupos e definem objetivos e métodos de trabalho; provocada, pode ser dirigida ou manipulada; concedida, exercida por subordinados e considerada legítima por eles mesmos e por seus superiores.

O grau de participação também é fator crucial na hora de solucionarmos problemas ou decidirmos ações, assim podemos evidenciar do menor grau, que é o da informação (os líderes informam os membros da organização sobre suas decisões), ao maior grau, a

autogestão (o grupo é quem determina os objetivos, desaparecendo a hierarquia, ocorrendo uma auto-administração).

Se focarmos as escolas brasileiras, podemos afirmar que ainda estamos no início de um “longo processo” para torná-las, efetivamente, instituições com gestão democrática participativa. Este processo moroso se deve, muitas vezes, por serem administradas por uma gestão representativa. Geralmente, os conselhos de escola (e os demais colegiados) funcionam nesta perspectiva, com segmentos que são nomeados para representarem a comunidade em seus interesses.

Segundo Conti e Luiz (2007), são dois os principais impedimentos para este tipo de gestão representativa, que apesar de ser democrática, pode apresentar algumas dificuldades na sua realização. O primeiro, diz respeito à função do diretor nestes conselhos, que por ser uma figura central (de grande importância), “comanda”, muitas vezes, as decisões tomadas em grupo, pendendo para a sua vontade. O resultado disso é uma impassibilidade por parte, principalmente, dos pais e alunos, pois, muitas vezes, suas sugestões não são acatadas, conseqüentemente, deixam de se sentir parte da instituição. O segundo obstáculo está relacionado com as representações dentro dos conselhos, que começa, geralmente, com a questão do representante defender apenas os seus interesses, se esquecendo do coletivo. Outro agravante, tem sido a dificuldade de encontros entre representantes e representados para discutirem assuntos relacionados ao bem comum, com consenso.

Refletindo sobre estes entraves, entre tantos outros, é que as escolas Comunidades de Aprendizagem(CA) vem buscando soluções para obterem uma gestão mais democrática, e mais participativa. A perspectiva destas escolas permite que todos possam se envolver com os seus assuntos, por meio do diálogo e do melhor argumento, e assim, participar nas tomadas de decisão.

ESCOLAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

As escolas Comunidades de Aprendizagem (C.A.), decorre da parceria entre NIASE/UFSCar (Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa, na Universidade Federal de São Carlos) e CREA/UAB-Barcelona (Centro de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), na universidade de Barcelona) foram criada no Brasil, na década de 80, nos EUA e Espanha. A origem destas escolas não representou mudanças metodológicas, mas sim uma maneira de rever seus problemas com primazia. Estas

melhorias estariam relacionadas, principalmente, a questão das relações entre a equipe escolar e a comunidade local. As escolas CA têm como aporte teórico, dois grandes autores: Habermas e Paulo Freire. O primeiro, contribui com o conceito da ação comunicativa (HABERMAS, 1987), e o segundo, com a dialogicidade (FREIRE, 2001, 1967, 1991, 1994, 2006).

Filósofo e sociólogo, Habermas não concordava totalmente com a racionalidade instrumental (pensam os melhores meios para se atingirem os fins desejados), por isso ampliou o conceito da racionalidade, refletindo sobre uma razão que fosse comunicativa, ou seja, a que continha em si, maneiras de reconciliação consigo mesma (GONÇALVES, 1999). Para Habermas (apud GONÇALVES, 1999), a subjetividade de uma pessoa não é formada de forma solitária, mas se dá através de interações. Logo, não tem como tomar decisões na escola se não houver a participação de todos. É a partir da comunicação que os indivíduos chegarão a um entendimento, retomando seu papel de sujeito.

A ação comunicativa prioriza uma relação interpessoal, de compartilhamento de desejos, intenções e pensamentos com seu mundo da vida representado (o mundo objetivo, social e subjetivo). Tendo a pretensão de que o que será emitido seja verdadeiro, seja correto em relação às normas (retitude) e que tenha veracidade, expressando realmente o que o cada indivíduo pensa. Por meio dessa relação de diálogo, da ação comunicativa, é que se atingirá “um ponto comum”, que melhor promulgue a necessidade coletiva. (HABERMAS, 1987; GABASSA, 2007)

Nessa mesma perspectiva, Freire tem como aspecto do diálogo, a palavra. Essa não pode ser vazia, por isso deve ser ação e reflexão. A palavra se torna verdadeira para Freire, quando está envolvida com a transformação e é dita, de maneira igualitária, nas interações. O diálogo é uma forma das pessoas mudarem o mundo e a si mesmas, sendo possível, apenas, quando há o amor ao mundo e às pessoas, com humildade na hora de falar, com fé, acreditando na transformação, com confiança entre os sujeitos, com esperança em uma realidade diferente. Com um pensar crítico, que não se acomoda com o que está determinado, os oprimidos se libertam, mas para isso precisam dessa ação dialógica. (MELLO, 2003; FREIRE, 2005)

Quando se abrem as portas das escolas para as pessoas participarem, dá-se espaço a elas para praticar o diálogo crítico e libertador. E para que ela ocorra supõe-se que haja ação, afinal uma reflexão, se realmente é reflexão, conduz à prática.

O CREA elaborou o conceito de aprendizagem dialógica a partir desses dois conceitos: comunicação e diálogo igualitário; que somados à educação, formam uma tríade transformadora das desigualdades sociais (MELLO, 2007). São setes os seus conceitos: o primeiro conceito, o *diálogo igualitário*, considera a posição de todos independente do grau de escolaridade, profissão, idade, etc., o melhor argumento será aceito. A *inteligência cultural*, segundo conceito, leva à prática as habilidades comunicativas no ambiente familiar, escolar, etc. O terceiro, a *transformação*, se dá a partir da possibilidade de dialogar, analisar e validar o argumento decidido pelo grupo, a partir disso é que há mudança interna e externa. E nesse processo de transformação tem-se o contato com o conhecimento instrumental dando a oportunidade para a aprendizagem de conteúdos, temos então a *dimensão instrumental*, o quarto conceito. A *criação de sentido*, o quinto conceito, ocorre para resgatar os valores perdidos no mundo individualista, levando as pessoas a refletir e optar por algo que beneficie o grupo. O sexto, *solidariedade*, é um reflexo de todos os outros conceitos no contato entre as pessoas e também com grupos em situação de exclusão social. *Igualdade de diferença*, sétimo e último conceito, é o respeito pelas diferenças. É proporcionada às pessoas, pela aprendizagem dialógica, a reflexão sobre sua cultura e as demais, promovendo o “respeito aos diferentes modos de vida” (MELLO, 2007).

A escola ao proporcionar abertura para a participação de todos, a partir da comunicação e do diálogo, gera autonomia e descentralização política, tendo como efeito uma gestão eficaz. Esse processo de democratização não é fácil de fazer, pois “governar com outros é mais difícil que governar sobre os outros” (LIMA, 2000, p. 48).

Para ocorrer o processo de democratização da escola, as pessoas envolvidas com ela (tanto de dentro quanto de fora) precisam querer passar por um processo de transformação. Não existe democratização quando essa é imposta. Por isso, tornar-se uma escola Comunidade de Aprendizagem é uma escolha da própria instituição, não deve ser algo imposto de cima para baixo, mas decidido pela equipe escolar e a comunidade local, permitindo assim, ser o começo da transformação e de uma participação ativa. Quando buscamos um espaço mais democrático e com maior participação da comunidade, os estudantes também mudam seus hábitos, ajudando e ouvindo mais uns aos outros.

Em São Carlos/SP, existem três unidades escolares denominadas CA que recebem o apoio do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE/UFSCar). O que diferencia estas instituições das demais são os espaços de participação; entre eles, os lugares

de tomadas de decisões que são: as comissões mistas (compostas por familiares, professorado, voluntariado etc.) que elaboram planos de ações; e a comissão gestora (formado pela direção da escola, a coordenação, familiares, NIASE, associações, representante do âmbito de vinculação da escola ao poder público etc.), que administra o processo de transformação que o Comunidades de Aprendizagem realiza. Estas comissões reúnem-se mensalmente para informar e discutir o que cada comissão de trabalho está realizando e o que precisa ser modificado.

Além destas comissões, as escolas C.A. proporcionam espaços de participação com a tertúlia literária dialógica, atividade de leitura de literaturas escolhidas por um grupo, que vira espaço de diálogo, no qual as pessoas participam contando suas experiências e aprendendo com a vivência das outras pessoas. E os grupos interativos, atividades que acontecem em aula, na qual se divide a turma em pequenos grupos e que são acompanhados por voluntários (adultos ou crianças). O docente é quem prepara as atividades e esses, orientam os voluntários para estimular os alunos a se ajudarem nos grupos.

O RELATO DA EXPERIÊNCIA DOS ESTUDANTES

Neste relato de experiência objetivou-se caracterizar (por meio de uma amostra) quem eram os estudantes que participavam: quanto à idade, sexo e cor, e o grau de participação de cada um (bastante, às vezes, pouco, não participo) no ano de 2008, em uma escola Comunidades de Aprendizagem (C.A.). Foi descrito segundo suas visões, o que facilitava e o que dificultava as suas participações, delineando o que estes entendiam por participação, a fim de captar quais eram os aspectos transformadores e os obstaculizantes da realidade desta instituição.

Para alcançar estes objetivos, foi elaborado, coletivamente (pesquisadores da universidade, gestora e docentes da unidade escolar), um questionário com 27 questões abertas e fechadas, para alunos/as de cinco turmas (de 1º, 2º e 3º anos, e 3ª e 4ª séries) da escola selecionada, totalizando 96 participantes. Digitalizadas as informações deste questionário, conforme prevê a metodologia comunicativa crítica, analisamos os resultados de forma dialogada, em conjunto com os sujeitos investigados. A ação comunicativa, que é uma relação reflexiva, permite por meio de um processo discursivo, que os participantes (com seu mundo da vida representado, simultaneamente com os três mundos: objetivo, social e

subjetivo) negociem definições da situação e cheguem ao entendimento mútuo (HABERMAS, 1987).

Esta metodologia se diferencia das outras investigações, pois são centradas em ações e participações que se baseiam em teorias subjetivas anteriores as atuais teorias (duais). A comunicação intersubjetiva e a reflexão crítica são aqui as bases para uma geração de conhecimento que contribua para a superação de desigualdades sociais (Mello, 2002), o que evidencia a consistência desta metodologia com a teoria da aprendizagem dialógica. Se mantivermos a hierarquia que existe entre a comunidade científica, além do status das pessoas investigadoras, decidimos que esta era mais uma entre os sujeitos que participam na ação e no próprio estudo. Desta forma, o que se tem em questão é o mundo da vida e não o sistema, são os agentes e não as estruturas, são os sujeitos e não a comunidade científica.

Com os resultados pudemos caracterizar os estudantes que responderam o questionário, e conseqüentemente fizeram parte da amostra: a maioria era do sexo feminino (58%), com idades entre 6 a 13 anos, sendo a maioria de 7 anos (30%) e da cor branca (30%).

Nas questões fechadas, que caracterizavam o grau de participação dos alunos, obtivemos 48% na categoria “participa bastante”, e 39% na “participa às vezes”. Isso totalizou uma porcentagem de 87% de estudantes afirmando que tinham espaços de participação nesta unidade escolar. Ao retornar esses dados aos discentes, em grupos de discussão, numa perspectiva dialógica, ficou evidente que eles acreditavam que suas participações eram muito boas.

Destacamos que para estes estudantes participar significava colaborar com a escola e ajudar os colegas, em todos os sentidos e de forma espontânea. Chamou-nos a atenção o destaque que eles deram a questão da solidariedade. Na interação social (mediada pela linguagem) os alunos e alunas tinham a solidariedade como uma lógica de argumentação moral. Se levarmos em conta que a solidariedade é um dos sete princípios que fundamentam a aprendizagem dialógica, notamos que este princípio ganha densidade na instituição. Para eles a participação é elemento transformador, como “espaço de alegria”, “vontade de aprender”, “não ter preconceito” e “não xingar”.

Em suas respostas suas participações têm ocorrido de forma espontânea, e nessa perspectiva, a unidade escolar passa a ser um ambiente de ação comunicativa, e o direito à participação e de tomada de decisão acabam sendo a base para a realização de uma gestão democrática na escola em questão.

Além disso, participar é fazer parte do ambiente escolar, por isso eles pontuam a importância de não faltarem, de participarem dos trabalhos feitos em sala de aula, do recreio, da quadra (e da educação física), da biblioteca, das festas, e das atividades realizadas aos finais de semana. E é também, decidir, eles sinalizam que a escola tem incentivado os estudantes à participação, quando se abrem espaços para ouvi-los (professoras, inspetoras, diretora etc.), mas ao mesmo tempo aponta como obstáculo o medo (de não serem entendidos). Em suas percepções, o que pode dificultar a participação é não estar presente, a falta de tempo, a vergonha de falar etc.

A expectativa é que os estudantes quando estão participando, aprendam por meio da ação dialógica, a enfrentar criticamente todo tipo de racionalidade, especialmente a sistêmica, e que por meio do diálogo consigam a emancipação, revitalizando suas aprendizagens, restabelecendo suas ações autônomas, pela valorização do mundo da vida.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Atualmente, uma instituição escolar por fazer parte de um “sistema macro”, muitas vezes, se sente impossibilitada de promover mudanças em seu ambiente, ficando a mercê de regras e princípios promulgados por legislações e/ou políticas públicas educacionais. Na contramão desta lógica, com base na aprendizagem dialógica, as escolas CA buscam praticar o diálogo igualitário, que deve ser crítico e libertador.

Nestas escolas (CA) foram oferecidas atividades que propiciaram não só a aprendizagem de conteúdos formais, mas também de transformação pessoal e do coletivo. Os estudantes relataram a importância da escola em suas vidas, e seus interesses por participar de diversos espaços (sala de aula, biblioteca, quadra, recreio etc.) dos quais lhes ocasionavam desenvolver aprendizagem, inclusive em atividades realizadas aos finais de semana. Assim, o ambiente escolar tornou-se um lugar de ação comunicativa, e o direito a participação e de tomada de decisão – as bases para a obtenção de uma gestão democrática – ficaram garantidos.

Quando a unidade escolar acolhe seus alunos, dando-lhes oportunidade de se expressarem, dizendo o que pensam, ajudando nas decisões, apoiando os professores e colegas, etc.; estes se sentem valorizados. Logo, aprendem a ser sujeitos democráticos, com condições de garantir seus direitos. Esse acolhimento, também gera vontade de permanecer na escola, e de entender que a escola não é liderada apenas por uma pessoa (GARCIA, 2006).

Aprendem a conquistar o respeito do outro e a cooperar neste espaço, não somente com a tarefa, mas também com a disciplina da escola, como ouvimos de uma aluna do 1º ano: “(...) a gente pode ajudar não quebrando o parque”.

Para Paulo Freire (1994), a aprendizagem da democracia deve acontecer por meio do seu exercício e da sua própria existência, “*aprendendo democracia pela prática da participação*” (p. 117). Uma proposta de pedagogia democrática, de educação *para e pela* democracia, pode se realizar através de práticas dialógicas e anti-autoritárias e do exercício da participação, contra passividade e para a decisão – “*uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política* (Freire, 1967, p. 88).

A democratização dos sistemas de ensino e da escola implica no aprendizado e na vivência do exercício de participação e tomadas de decisões. A participação dos educandos na unidade escolar é fundamental para o aprendizado da cidadania, pois suscita nos alunos a vontade de falar, de fazer parte do lugar em que estão, não se conformando com o que esta posto para eles, levando-os a reflexão e a crítica. As escolas Comunidades de Aprendizagem têm oportunizado, cada vez mais, que os seus alunos sejam cidadãos preocupados com a realidade em que vivem, garantindo seus direitos através da participação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORDENAVE, J. E.D. O que é Participação. 7ª ed. **Coleção Primeiros Passos**, nº 95. São Paulo: Editora Brasilienses, 1992.

CONTI, Celso; LUIZ, Maria Cecília. O papel dos conselhos de escola no sistema municipal de ensino. In: 30 Reunião Anual da ANPED. Caxambú. **Anais da ANPEd**, 2007.

CURY, C. R. J. O Direito à Educação: Um campo de atuação do Gestor Educacional na Escola. Brasília: Escola de gestores, 2006. Disponível em <http://moodle3.mec.gov.br/ufam/file.php/1/Biblioteca_Geral_do_Curso/jamilcury.pdf> Acesso em 10 de Julho de 2009.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm>>. Acesso em 08 de Julho de 2009.

DELORS, J. Os quatro pilares da educação. In: DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. (**Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**). São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000, p. 89-101

GARCIA, C.Y. Os Grupos Interativos: Uma Nova Organização na Aula. In Comunidades de Aprendizaje. De la segregación a la inclusión. **Tesis doctoral** para optar al título de doctora en Sociología, Traduzido por Vanessa Gabassa, 2004.

GABASSA, Vanessa. Contribuições para a Transformação das Práticas Escolares: Racionalidade Comunicativa em Habermas e Dialogicidade em Freire. **Dissertação (mestrado em Educação)** – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos/SP, 2007. 211p.

GARCIA, T. O. G. A organização do trabalho na escola e a participação dos educandos. **Educação: Teoria e Prática** (Rio Claro), v. 14, p. 67-93, 2006. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/educacao/article/viewFile/410/344>> Acesso em 11 de Julho de 2009.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Teoria da ação comunicativa de Habermas: possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola. **Educação e Sociedade**, São Leopoldo, v. 66, p. 125-140, 1999. [Disponível: www.scielo.org]

HABERMAS, Jürgen. **Teoria de La Acción Comunicativa**. Vol.II Racionalidad de La acción y racionalización social. Madrid. Taurus, 1987.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 43ª edição, 2005.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

LIMA, Licínio. **Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

LUIZ, M. C.; CEREDA, S. A participação dos (as) alunos (as) em uma escola Comunidades de Aprendizagem: o direito de acesso e permanência como forma de garantia de igualdade. In: **Anais do I Congresso Latino-Americano de Educação em Direitos Humanos/ II Encontro de Direitos Humanos da UNESP**. Araraquara/SP: FUNDUNESP, 2008.

MELLO, R. R. Comunidades de Aprendizagem: Democratizando relações entre escola e comunidade. **Anais da 26ª reunião anual ANPED**. GT: Movimentos Sociais, 2003. Meio digital: <http://www.anped.org.br/26/trabalhos/roselirodriguesdemello.rtf>.> Acesso em 9 de Outubro de 2007.

_____, R.R. Comunidades de Aprendizagem: contribuição para a construção de alternativas para uma relação mais dialógica entre a escola e grupos de periferia urbana. **Relatório de pesquisa: Pós-doutorado** junto ao centro de investigação Social e Educativa (CREA). Barcelona/Espanha. FAPESP, 2002.

_____; et al. **Comunidades de aprendizagem.** Disponível em:
<http://www.pr5.ufrj.br/cd_iberobiblioteca_pdf/educacao/19%20-%20comunidadesdeaprendizagem.pdf> Acesso em 08 de Julho de 2009.

Agradecimentos à FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, bolsa de iniciação científica, processo número 08/51470-9.