

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO - UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

**O CULTIVO DA SOLIDARIEDADE NA CONCEPÇÃO DE UM GRUPO DE
DOCENTES: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PENSAMENTO COMPLEXO.**

ALEXSANDRO JUNIOR DE SANTANA

SÃO PAULO
2014

ALEXSANDRO JUNIOR DE SANTANA

**O CULTIVO DA SOLIDARIEDADE NA CONCEPÇÃO DE UM GRUPO DE
DOCENTES: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PENSAMENTO COMPLEXO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho (Uninove), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Cleide Rita Silvério de Almeida.

**SÃO PAULO
2014**

Junior Santana, Alessandro de.

O cultivo da solidariedade na concepção de um grupo de docentes: uma reflexão a partir do pensamento complexo. / Alessandro Junior de Santana. 2013.

148 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2013.

Orientador (a): Profa. Dra. Cleide Rita Silvério de Almeida.

1. Educação. 2. Ética. 3. Pensamento Complexo. 4. Solidariedade
I. Almeida, Cleide Rita Silvério de. II. Título

CDU 37

ALEXSANDRO JUNIOR DE SANTANA

**O CULTIVO DA SOLIDARIEDADE NA CONCEPÇÃO DE UM GRUPO DE
DOCENTES:
UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PENSAMENTO COMPLEXO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho (Uninove), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovado em: _____

Banca examinadora:

Prof. Dr. José Eustáquio Romão (Coordenador do PPGE)
Universidade Nove de Julho

Presidente: Prof^a Dr^a Cleide Rita Silvério de Almeida (Orientadora)
Universidade Nove de Julho

Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino
Universidade Nove de Julho

Maria Leila da Silva
Universidade Metodista

Marcos Antônio Lorieri (Suplente)
Universidade Nove de Julho

A José Izaque de Santana, amado pai.

A Maria Elizabete Barbosa de Santana, amada mãe.

A Lucas, Ione e Evandro, meus queridos irmãos.

A Diego, Miguel, Luiz, Laura e Rafael, adorados sobrinhos.

A Cleide Rita Silvério de Almeida, que me ensinou que a vida tem suas bonitezas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, fonte de todas as minhas esperanças.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por acreditar em minha pesquisa.

À Uninove, pela oportunidade dada.

Aos professores, José Eustáquio Romão, Marcos Antônio Lorieri, Antônio Joaquim Severino, Elaine Dal Mas, Isabel Petraglia, José J. Queiroz, Rosimere Roggero, Ana Maria Haddad, Maria Leila da Silva, mestres com quem muito aprendi.

À comunidade educativa da Escola “Ary Parreiras”, pela abertura e acolhida fraterna, nas pessoas da diretora Carla e da assistente de direção Sarah.

Aos professores Bárbara Barbosa Born, Cloves Alexandre de Castro, Clóvis Edmar Paulino, Luciani Oliveira dos Santos, Rubens Silva Benatti e Thioni Carretti Di Siervi, sem os quais não seria possível este trabalho.

Aos Salesianos de Dom Bosco, dos quais sempre farei parte.

Ao Colégio Claretiano de São Paulo, nas pessoas do Pe. Cláudio, Solange e Érica, pelo testemunho de dedicação e amor à educação.

A o Instituto Foyer, nas pessoas de Ricardo, Carmo, Lenice, Francisca e Cristina, que acreditam na força transformadora da educação.

A Fernanda Caracciolo, pela presença amiga e constante.

A Auxiliadora Arruda, exemplo de dedicação e bondade.

A Palmira, mulher de sabedoria e de fé.

Aos amigos Mariangelica, Patricia Mocelin, Natalia Gonçalves, Valéria Lucarelli, Lúcia Santos, André Luiz, Cintia Cristiana, Regina Caroni, Alessandra Gaidargi, companheiros de estudo e pesquisa.

A Cristiane, Aline, Jeniffer, Juliana, Alessandra e Tânia, pelo profissionalismo e amizade.

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa tem por objeto de estudo o cultivo da solidariedade, pensado a partir do pensamento complexo. Para tanto, teve por objetivos: compreender como os professores cultivam a solidariedade em suas disciplinas; identificar o conceito de solidariedade presente na escola, a partir do projeto pedagógico; e analisar como a ética proposta por Edgar Morin reflete sobre a solidariedade. A metodologia de pesquisa utilizou-se de levantamento bibliográfico e documental, pesquisa de campo e entrevistas semiabertas com seis professores de disciplinas distintas, em uma escola pública do município de São Paulo. Foi possível, também, entrar em contato com os contextos que interagem com a escola e que interferem diretamente em sua dinâmica, como é o caso da desarticulação familiar, do tráfico de drogas e do preconceito racial. O resultado obtido revelou que a solidariedade continua sendo um valor humano ensinado, cultivado e praticado na escola e que, apesar dos desafios da violência, do descaso político e das incompreensões humanas, os professores prosseguem em seus exercícios docentes buscando desenvolver uma prática humanizadora.

Palavras-chave: Educação. Ética. Pensamento Complexo. Solidariedade.

ABSTRACT

The present research takes as study object, the cultivation of solidarity, managed from the complex thinking approach. To realize this task, the discussion aimed to: understand how teachers cultivate solidarity in their subjects; identify the concept of solidarity present in the school, from the pedagogical project, and to analyze how ethics proposed by Edgar Morin reflects on solidarity. The research methodology used to achieve these tasks was bibliographic and documental review; field work; application of semi-open questionnaires, and interviews with six teachers from different subjects within a public school in São Paulo. It was also possible to relate to contexts that interact with the school and that directly affect its dynamics, as in the case of family dislocation, drug trafficking and racial prejudice. The result revealed that solidarity remains a human value taught, cultivated and practiced at school, and despite the challenges of violence, political neglect and human misunderstandings, teachers continue in their exercises, seeking to develop humanizing practice.

Keywords: Education. Ethics. Complexity Thought. Solidarity.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
1.1 PROBLEMA.....	11
1.2 OBJETO E JUSTIFICATIVA.....	11
1.3 REVISÃO DE LITERATURA.....	13
1.4 HIPÓTESE E OBJETIVOS.....	26
1.5 REFERENCIAL TEÓRICO.....	26
1.6 METODOLOGIA.....	29
2 A ÉTICA DA SOLIDARIEDADE EM EDGAR MORIN.....	31
2.1 O QUE É SOLIDARIEDADE? CADA PONTO DE VISTA É A VISTA DE UM PONTO.....	31
2.2 ÉTICA E COMPLEXIDADE.....	37
2.3 ÉTICA DA COMPREENSÃO.....	42
2.4 ÉTICA DO PERDÃO.....	45
2.5 FALANDO DE SOLIDARIEDADE: OUTROS OLHARES.....	47
3 A VIVÊNCIA SOLIDÁRIA.....	51
3.1 “CADA UM POR SI E DEUS POR TODOS”: DESAFIOS.....	51
3.2 “UM POR TODOS E TODOS POR UM”: A CONSTRUÇÃO DO CAMINHO.....	54
3.3 PROJETOS: A PERMANÊNCIA NA ESCOLA.....	57
4 OUVIR COM OUVIDOS DE OUVIR.....	60
4.1 VALORIZAR O HUMANO: ENTREVISTA COM BÁRBARA BARBOSA BORN.....	61
4.2 O FETICHE NÃO É O OUTRO: ENTREVISTA COM CLOVES ALEXANDRE DE CASTRO.....	69
4.3 POR UMA PEDAGOGIA DO RESPEITO E DO CARINHO: ENTREVISTA COM CLÓVIS EDMAR PAULINO.....	73
4.4 ONDE ESTÁ A FAMÍLIA? ENTREVISTA COM LUCIANI OLIVEIRA DOS SANTOS.....	87
4.5 ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA: ENTREVISTA COM RUBENS SILVA BENATTI.....	91
4.6 CUIDAR DE SI E CUIDAR DO OUTRO: ENTREVISTA COM THIONI CARRETTI DI SIERVI.....	99
5 A CONSTRUÇÃO DO DIÁLOGO.....	108
5.1 O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR: UM PASSO DE CADA VEZ.....	108

5.2 ENXERGAR O OUTRO PELA SOLIDARIEDADE.....	114
5.3 O CAMINHO DO PENSAMENTO COMPLEXO.....	121
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS – “LÁ E DE VOLTA OUTRA VEZ”.....	125
REFERÊNCIAS.....	129
APÊNDICE A – TERMOS DE CONSENTIMENTO DOS ENTREVISTADOS.....	134
ANEXO A – ENTREVISTA COM EDGAR MORIN.....	140
ANEXO B – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO 2009 EMEF “ARY PARREIRAS”...	147

1 INTRODUÇÃO

“– O que você quer ser quando crescer?”

“– Quero ser gente!”

O conteúdo das sentenças acima faz parte de dois momentos distintos em minha vida. O primeiro foi tirado de um diálogo que tive com Renata, uma criança de 11 anos, na cidade de Recife no ano de 2001; a segunda foi uma fala de minha orientadora, Cleide Rita Silvério de Almeida, no Mestrado em Educação, em 2012. Tais situações contribuíram para a escolha e o aprofundamento do tema desta pesquisa. Renata (nome fictício) era moradora da Favela dos Coelho, um amontoado de barracos e palafitas à beira do Rio Capibaribe, o qual, juntamente com o Rio Beberibe, dá o nome de “Veneza brasileira” à capital pernambucana.

A vida na favela era – e é – difícil. Além da pobreza extrema, a violência, o tráfico de drogas e a prostituição também faziam parte do cotidiano. Renata frequentava, aos domingos, o Oratório Dom Bosco, atividade sociorrecreativa desenvolvida pelos salesianos, instituição religiosa católica. Lá, a menina podia correr, pular e brincar sem que ninguém reclamasse de seus gritos de alegria. Sabia que iria comer algo diferente naquele dia – pipoca, cachorro-quente, suco –, algo distante de seu cotidiano. Ao final das atividades, Renata guardava um pouco de seu lanche para levar à mãe e ao irmão mais novo. Ela podia simplesmente comer tudo. Sua atitude me comoveu e levou às indagações: como uma criança cercada pela violência e pobreza podia pensar nos outros? Não seria mais conveniente “cada um por si e Deus por todos”, fazendo jus ao ditado popular? Renata, 11 anos, moradora da Favela dos Coelho, partilhava o que tinha com sua família. Renata, 11 anos, moradora da Favela dos Coelho, praticava a solidariedade. Queria saber onde, como e com quem ela aprendera aquilo. As ações daquela criança ficaram gravadas em meu pensamento.

Uma década depois, na cidade de São Paulo, frequentando as aulas do Mestrado em Educação da Universidade Nove de Julho (Uninove), a professora Cleide refletiu sobre a necessidade de “sermos gente”, afirmando que a educação deveria estar voltada para esse fim, o de humanizar. Sermos solidários com os outros é uma questão fundamental para o convívio social. Fazendo uma ponte entre as duas situações, novas questões foram surgindo: é possível o professor ensinar a solidariedade na escola? Como vencer o individualismo e os medos que nos afastam das pessoas e que nos impedem de estendermos nossas mãos aos outros? Enfim, como ensinar a ser gente?

Sendo natural da cidade de Carpina, estado de Pernambuco, desenvolvi, ao longo de minha vida, o gosto pelo estudo. Na escola pública, frequentava a biblioteca, onde tive contato com muitos autores: Monteiro Lobato, Ziraldo, Cora Coralina. Ficava encantado com os mundos, as pessoas, os bichos e as ideias que ia descobrindo a cada folha virada. Adorava ler a moral da história, e foi justamente aí que comecei a me interessar sobre os valores. Minha cidade até hoje é produtora de cana de açúcar e minha mãe me dizia que aquele que não estudasse iria acabar cortando cana debaixo do sol. Bastava isso para que me dedicasse mais aos estudos.

Na juventude, ingressei em uma comunidade religiosa, os Salesianos de Dom Bosco. Ali tive a oportunidade de absorver valores que carrego até os dias de hoje, como amizade, fraternidade, justiça, paz e solidariedade. Estes valores me impulsionavam a dedicar minha vida à construção de um mundo fraterno e justo. Foi no ambiente religioso que desenvolvi minhas ideias e esperanças. Durante meus estudos universitários, procurei seguir um caminho que me levasse a refletir sobre os valores humanos e como poderiam ser propagados e vividos na sociedade e na escola. No curso de Licenciatura em Filosofia, uma das disciplinas que me fez refletir sobre a questão dos valores humanos foi a Ética. A princípio, sentia dificuldade de entender, pois ainda carregava comigo o “trauma” da disciplina Educação Moral e Cívica (EMC), vista no ensino fundamental, que falava de regras e mais regras, do “não pode isso”, “não pode aquilo”. Só muito depois pude perceber que a Ética é mais do que um conjunto de regras e normas, é algo que nos possibilita viver em sociedade. Minha monografia de conclusão de curso foi sobre a Ética, tendo em Max Scheler, filósofo alemão, o referencial teórico. Scheler apresenta uma reflexão sobre a ética material dos valores e propõe uma escala de valores, na qual o amor ocupa o topo da lista.

Anos depois, no curso de Bacharelado em Teologia, no Centro Universitário Salesiano, entrei em contato com outros conhecimentos éticos e morais. Procurei fazer uma síntese entre fé e razão, que se tornou elemento essencial em minha vida. O trabalho de conclusão de curso de Teologia foi sobre a misericórdia na comunidade cristã – compaixão pelo outro, pois percebi que somos seres frágeis e limitados e que precisamos dos outros para seguir em frente. A vida em comunidade requer perdão, tolerância e compaixão, pois é nela que tomamos conta uns dos outros.

No mesmo período, cursei uma pós-graduação em Educação Sexual, procurando qualificar ainda mais meu exercício de educador. Havia a necessidade de entender melhor a sexualidade humana, tema sobre o qual pouco se debate e que se faz tão necessário no ambiente educativo. Como trabalho de conclusão, refleti sobre os valores éticos na internet.

Mais uma vez, a questão dos valores se fez presente em minha trajetória como educador e pesquisador. Em dado momento, e depois de longo discernimento, decidi que não mais continuaria na vida consagrada religiosa, assumindo outro projeto de vida, mais ainda ligado à educação.

Acredito que a educação seja um elemento fundamental para todo ser humano. É o que nos possibilita ser gente. A escolha por um mestrado em educação vem como consequência natural de meu percurso. No ano de 2009, tomei contato com uma pequena obra de Edgar Morin, *Os sete saberes necessários para a educação do futuro* (2001), e percebi que as ideias expostas ali vinham ao encontro daquilo que pensava. Tal obra me introduziu a outros textos, que exigiram de minha parte um esforço para pensar de forma não linear e disjuntiva. Religar os saberes tornou-se uma tarefa ao mesmo tempo árdua e prazerosa. Este será um dos desafios que tentei enfrentar neste trabalho.

Começava, então, a jornada do pesquisador iniciante, que a princípio acreditava ter feito uma grande descoberta e que resolveria os problemas da educação. Ao longo do processo de pesquisa e sob o olhar atento da orientadora, fui percebendo que minha contribuição é só um tijolinho na grande construção do conhecimento humano.

1.1 PROBLEMA

A presente proposta de pesquisa teve início com uma série de questionamentos que brotaram do dia a dia em minha prática docente, sendo as principais: como os professores, em suas disciplinas, cultivam a solidariedade? Caso afirmativo, como fazem? Se não, por quê? Qual o conceito de solidariedade presente na prática docente? Como as propostas educativas oficiais proporcionam a vivência da solidariedade no convívio escolar? O pensamento complexo pode ajudar na reflexão e na prática pedagógica para o cultivo da solidariedade?

1.2 OBJETO E JUSTIFICATIVA

Partindo das questões levantadas, o objeto de pesquisa é o cultivo da solidariedade, pensada a partir do pensamento complexo.

A princípio, pode parecer que refletir sobre a solidariedade não tenha grande relevância, dado que é uma condição fundamental nas relações interpessoais e que parece estar implícita para todo ser humano. Caso não o fosse, os mais fracos e debilitados já teriam sucumbido à sobrevivência dos mais fortes. Ora, acontece que cada época tem seus problemas

específicos, necessitando novas respostas e abordagens que possam resolver ou ao menos amenizar a situação posta. Valores como solidariedade, fraternidade, liberdade e amor devem ser cultivados constantemente, para que possam alcançar todos aqueles que estão e que irão participar do convívio social. Tal insistência se dá pela crença de que a educação forma o ser humano.

A necessidade de uma reflexão ética sobre os valores, principalmente no processo educativo na escola, é necessária para que se possa garantir um mínimo de condições de convivência social. A vida em sociedade, por vezes, é marcada por conflitos, desigualdade, intolerância, violência e morte. Neste cenário, é possível entender o estranhamento e a desconfiança com todos aqueles que nos cercam. Dois elementos tornaram-se grandes desafios para o cultivo da solidariedade hoje: o medo e o individualismo. O medo é algo que nos faz recuar em relação ao outro, impedindo o diálogo ou qualquer outra forma de contato. O medo impede que enxerguemos o outro. Em geral, temos medo do desconhecido, do que foge à nossa compreensão. Como diz o cantor e compositor Lenine, na música *Miedo*:

O medo é uma linha que separa o mundo
O medo é uma casa aonde ninguém vai
O medo é como um laço que se aperta em nós
O medo é uma força que não me deixa andar (LENINE, 2006).

Por sua vez, o individualismo nos fecha em nosso mundo, passamos a não mais perceber que existe alguém ao nosso lado, em nossa rua, em nossa sala de aula que precisa de ajuda. São desafios que se apresentam no processo educativo. Trabalhar em equipe, pensar juntos e criar comunhão pode ser uma maneira de superarmos aquilo que nos separa e nos isola. Lembro aqui a música *Todos juntos*, de Chico Buarque de Holanda:

Todos juntos somos fortes
Somos flecha e somos arco
Todos nós no mesmo barco
Não há nada pra temer
Ao meu lado há um amigo
Que é preciso proteger
Todos juntos somos fortes
Não há nada pra temer (HOLANDA, 1981).

Acredito que o ato educativo pode produzir frutos, não imediatamente, não depois de amanhã, mas que seja um projeto realizado a longo prazo, e cujo resultado às vezes não é possível ver ainda em vida. A solidariedade não necessita de grandes feitos de caridade ou atos de altruísmo mostrados pela mídia: ela pode ser expressa nas pequenas atitudes, gestos e palavras no convívio escolar. Falo aqui de gentileza, de reconhecer no outro alguém investido

de dignidade e respeito. Entender que o outro é frágil, que tem seus limites, que é *sapiens* e *demens*¹.

1.3 REVISÃO DE LITERATURA

Pensar sobre valores éticos não é algo novo na Educação. Vários foram os momentos em que o tema foi alvo de ponderação em nosso país. A seguir, será apresentado um resumo de algumas tentativas de elaboração da reflexão ética no currículo escolar.

A educação moral esteve presente no Brasil desde seus primórdios. Os jesuítas, em suas missões em terras tupiniquins, trouxeram consigo uma educação moral que tinha por base a teologia tomista². Em sua dissertação de mestrado, Filgueiras (2006) diz que há um civismo laico propagado pela República, que combatia as doutrinas religiosas da Igreja. Durante os séculos que se sucederam, a educação moral esteve ora com a Igreja Católica ora com o Estado, cada instituição com seus próprios interesses no debate sobre os valores espirituais e mundanos.

O século XX, em particular, trouxe grandes transformações para a educação moral. Vale lembrar que em 1961 foi promulgada a Lei nº 4.024 (BRASIL, 1961), que fixou as diretrizes e bases da educação nacional. A partir desta lei, a EMC foi reconhecida como prática educativa, sendo expressa como práticas físicas, artísticas, cívicas, morais e religiosas dentro da escola para ajudar na formação dos alunos. Entretanto, não seriam suficientes tais práticas. Sendo assim, em 1962 foi instituída a disciplina Organização Social Política do Brasil (OSPB), que ajudaria de forma sistemática a EMC. Em 1964, com o golpe militar no Brasil, a EMC passou a ser obrigatória, como disciplina e como prática educativa, em todas as escolas³. Neste mesmo contexto, o governo militar instituiu para o ensino superior a disciplina Estudo dos Problemas Brasileiros, que se diferenciava das outras propostas por não ter um professor específico, mas vários, que tinham afinidade com o conteúdo proposto e eram orientados por um coordenador.

Esperava-se, depois de tantos esforços, que a EMC ajudasse os cidadãos a se empenhar para o crescimento do país e para a vivência da democracia nacional, despertando

¹ Os termos *sapiens* e *demens* são utilizados por Edgar Morin para caracterizar o ser humano. O homem é, ao mesmo tempo, um e outro, dotado de razão e loucura. Tais conceitos estão presentes em seus escritos, aparecendo em vários momentos como *Homo-sapiens-demens*.

² Tal teologia foi desenvolvida por Tomás de Aquino (1225-1274) e tinha por característica principal conciliar o aristotelismo com a doutrina cristã.

³ O Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, define a obrigatoriedade da EMC.

um interesse patriótico e um dinamismo construtivo. A partir de 1971, a disciplina OSPB foi integrada ao ensino médio; desta forma, a EMC estaria presente durante toda a formação do aluno, do ensino fundamental à universidade.

A implementação da EMC no currículo e na prática escolares, durante o regime militar, significou a propagação de ideias doutrinárias da segurança nacional e que apresentavam como valores básicos a família, a escola, a justiça e a Igreja, como também a

[...] defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob inspiração de Deus; o culto à pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história; culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade (GERMANO, 1993, p. 135).

Em seu *Compêndio de Educação Moral e Cívica*, Santos (1973) traduzia, de forma clara, os valores apregoados pelo Conselho Federal de Educação para todos os níveis de ensino. Segundo ele entende, a liberdade é o centro da reflexão moral e não pode ser podada nem aliciada. Segundo Santos (1973, p. 12), a moral

[...] visa à decantação do Instituto da Moral de um ser livre, à sua formação consciente e crítica ao seu aperfeiçoamento no convívio com os outros, através do crescimento humano progressivo da criança, do adolescente e do jovem até a idade adulta. Esta é a tarefa da Educação Moral.

Ao definir a EMC, o autor parte da ideia de que a pátria possui uma personalidade moral, que tem por base um elemento espiritual, neste caso Deus, que faz com que a comunidade perceba que o fundamento da pátria é a pessoa humana.

A partir da década de 1980, com a redemocratização da nação e a promulgação da Constituição de 1988, houve uma mudança de concepção para o ensino da Ética. As discussões sobre os rumos da Educação para o novo milênio deveriam acompanhar os avanços do mercado mundial e da globalização. Justamente neste contexto foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997.

O Ministério da Educação e do Desporto (MEC) elaborou os PCN com o desejo de definir a base comum nacional, conforme previsto pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96. Em 1997, no dia 15 de outubro – dia dos professores –, foi lançado o documento referente aos dois primeiros ciclos do ensino fundamental, e no ano de 1998, o documento que tratava dos dois últimos ciclos.

Os PCN apontam para “questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso de recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido contempladas” (BRASIL, 1997, p. 23) no currículo vigente. Para que tais reflexões possam ser feitas de forma ampla, foram pensados os temas transversais, que são um conjunto de assuntos imprescindíveis e necessários à vivência da cidadania e que precisam ser incorporados ao currículo, sendo tão importantes quanto as disciplinas convencionais. O termo “transversal” indica a metodologia que deveria ser seguida na prática pedagógica e que aborda as seguintes temáticas: Ética, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Trabalho e Consumo. Sendo assim, “pretende-se que esses temas integrem as áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas, relacionando-se às questões da atualidade” (BRASIL, 1997, p. 36).

A reflexão ética, dentro dos temas transversais, tem por objetivo “levar o aluno a pensar sobre sua conduta e a dos outros a partir de princípios, e não de receitas prontas” (BRASIL, 1997, p. 69). Portanto, nos temas transversais, “a ética diz respeito à reflexão sobre as condutas humanas” (BRASIL, 1997, p. 31). Dos objetivos propostos para a Ética, destacam-se: praticar a solidariedade, a cooperação e o repúdio às injustiças e às discriminações; utilizar os conhecimentos adquiridos na escola para a construção de uma sociedade democrática e solidária; adotar o diálogo como forma de solucionar conflitos e tomar decisões coletivas (BRASIL, 1997, p. 97).

Segundo Arce (2007, p. 14),

Quando foram elaborados os PCNs, seu objetivo era tornar-se uma nova referência para a renovação e reelaboração dos projetos curriculares das escolas, capaz de enfrentar os novos desafios impostos pelas transformações globais e as históricas deficiências que chegavam à sala de aula e exigiam novas formas de reflexão da realidade para seu adequado entendimento e encaminhamento, no sentido da melhoria de uma sociedade mais justa e democrática. Seu principal fundamento foi a Constituição de 1988 e seu alicerce na cidadania. Dessa maneira os Parâmetros buscaram um modelo de educação voltado para o desenvolvimento da cidadania e da democracia.

Tal metodologia permitiria um ajuste com outras disciplinas, fazendo com que a escola pudesse refletir e atuar no tratamento de valores e atitudes de maneira ampla, abarcando todas as áreas do conhecimento e auxiliando nas novas formas de relacionamento entre professores, alunos e suas comunidades.

Em um parecer emitido pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) sobre os PCN, foram levantadas várias recomendações para a melhoria do texto. Vejamos algumas delas:

- Tornar mais claras e fundamentar as opções estratégicas implícitas no documento, evitando inconsistências internas e explicitando os desdobramentos em relação aos demais aspectos da organização do ensino básico, inclusive a educação infantil; [...]
- Definir o papel das secretarias estaduais e municipais de Educação, e das unidades escolares, na construção das propostas curriculares locais e sua articulação com as políticas federais de implementação dos PCNs; [...]
- Rever o documento, especialmente a parte introdutória e os temas transversais, dando maior peso para os determinantes históricos e sociológicos, de forma a considerar a escola, os alunos e os professores, e também as secretarias e equipes técnicas, em sua concretude e diversidade de condições; [...]
- Rever o documento, procurando deixar claro que a linha metodológica adotada é uma dentre várias possíveis, sendo que muitos conteúdos podem ser trabalhados a partir de outras orientações didáticas. Reformular a abordagem dos temas transversais, de forma a permitir que seu tratamento seja adaptado às diferentes realidades sociais e culturais dos alunos (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 1996, p. 88, 90-91).

A Anped considera importante o esforço do MEC ao apresentar os PCN para as reformas educacionais previstas para o ensino fundamental. Por fim, o documento pretende ser objeto de análise cuidadosa e debate amplo entre todas as esferas da sociedade. É válido relembrar que os PCN não são um dogma a ser seguido rigidamente, mas sim um conjunto de orientações que podem ser consideradas conforme cada realidade escolar.

Com o intuito de analisar outros estudos sobre o tema da solidariedade, foram realizadas buscas nas seguintes bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)⁴, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)⁵, Anped⁶ e Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica Online – Scielo)⁷. A seguir, serão apresentados os resultados colhidos.

⁴ O Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), vinculado ao Ministério de Ciência e Tecnologia, “coordena o projeto da BDTD, que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa brasileiras, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. Esse projeto [...] possibilita que a comunidade brasileira de [ciência e tecnologia] C&T publique suas teses e dissertações produzidas no país e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional”. Informações disponíveis em: <<http://bdttd.ibict.br/a-bdttd>>. Acesso em: 3 nov. 2012.

⁵ A Capes, fundação do MEC, “desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação”. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/historia-e-missao>>. Acesso em: 31 maio 2013.

⁶ “A Anped é uma associação sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Ela tem por

a) Na BDTD, que serviu de ponto de partida para outras bases de dados, ao ser inserida a palavra “solidariedade” na procura básica, encontramos 998 resultados, dos quais apenas os primeiros 500 puderam ser acessados, devido à política interna e à configuração eletrônica da plataforma em questão. O *site* indica que será necessário refinar, acrescentando mais um termo à pesquisa, para obter outros resultados. Passando para a busca avançada, a solidariedade como título ocorre 95 vezes⁸. Dos resultados obtidos foram selecionadas algumas bases de dados que apontaram pesquisas sobre a solidariedade no campo educacional, são elas: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Universidade Federal de Pernambuco (Ufpe), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Uninove, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Sociedade de Filosofia da Educação de Língua Portuguesa (Sofelp). O quadro que se segue apresenta as áreas de conhecimento e o número de produções, do maior para o menor, que contemplam o termo “solidariedade” no título.

Área	Mestrado	Doutorado
Direito	13	9
Ciências da Religião	9	1
Educação	6	3
Sociologia	5	3
Ciências Sociais	6	1
História	5	-
Psicologia	3	1
Administração	2	2
Política Social	3	-
Teologia	2	1
Integração Latino-Americana	2	1
Serviço Social	1	1

finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social.” Disponível em: <<http://www.anped.org.br/anped/sobre-anped/apresentacao>>. Acesso em: 12 fev. 2014.

⁷ Disponível em: <<http://www.scielo.org/php/index.php>>. Acesso em: 9 mar. 2013.

⁸ Disponível em: <<http://bdtb.ibict.br/pt/inicio.html>>. Acesso em: 7 maio 2013.

Ciências Políticas	1	1
História Social	1	1
Antropologia Social	1	-
Geografia	1	-
Saúde Pública	1	-
Gerontologia	1	-
Engenharia da Produção	1	-
Comunicação	1	-
Relações Internacionais	1	-
Ciências Jurídicas	1	-
Letras	1	-
Políticas Públicas	1	-
Engenharia Química	1	-
Ciências da Informação	1	-

Quadro 1 – Teses e dissertações por área de conhecimento

Fonte: o autor, com base em levantamento realizado junto à base de dados da BDTD (2013).

Notamos que o tema “solidariedade” encontra terreno fértil na área do Direito. É no Direito Romano que ele ganha força e se propaga entre os povos. Machado (2007) apresenta o desenvolvimento do conceito de solidariedade pelo viés jurídico, fazendo também um apanhado das principais concepções filosóficas e históricas sobre o tema. No Direito é entendido que, para a manutenção da própria sociedade, o cidadão deve ser solidário com os outros. Em segundo lugar, observamos que as Ciências da Religião elaboram um pensamento solidário voltado ao transcendente, tendo destaque a concepção cristã. Cristo Jesus pregava o amor e a fraternidade entre os homens; a máxima “amai-vos uns aos outros” resumia bem sua proposta. Costa (2011) indica que a práxis cristã é uma importante fonte de solidariedade para a sociedade contemporânea. Em terceiro lugar, a Educação. Desenvolver uma prática solidária na escola é algo fundamental para a formação de todos os que participam do processo educativo. Mais adiante será feito um aprofundamento sobre estas pesquisas.

b) Na página eletrônica de periódicos da Capes, ao inserir a palavra “solidariedade” na busca de assuntos, foram encontrados 1.216 resultados. Já na busca avançada e refinando a pesquisa de solidariedade com presença no título, encontram-se 132 respostas. Em uma nova pesquisa avançada, desta vez adicionando o termo “educação” com presença no título, obtiveram-se como resultado cinco trabalhos. Vejamos cada um deles:

Lima e Verdi (2009) desenvolvem um pensamento sobre a solidariedade na prática da medicina de família no Brasil e na Itália, na perspectiva de buscá-la como um princípio ético na relação entre médico de família e sujeito. A solidariedade foi apreendida, neste recorte, sob distintos domínios e as produções discursivas também expressaram a negação da solidariedade nesta prática. Em nível global, tal valor revelou-se um desafio contemporâneo para o exercício ético e solidário da medicina de família.

Berberian e Massi (2007) fazem considerações a respeito do capítulo “Co-educação entre gerações: do conflito ao desenvolvimento da solidariedade”, do Tratado de Gerontologia escrito por José Carlos Ferrigno. Para as autoras, as ideias presentes no capítulo estudado discutem práticas e conceitos extremamente profícuos para a Fonoaudiologia, indicando a necessidade de maturar a discussão sobre abordagens teórico-práticas intergeracionais, que proporcionem pensamentos e ações de solidariedade.

Fagundes (2006) procurou abordar o caráter conferido, nos dias de hoje, ao tema voluntariado e solidariedade em relação às políticas sociais, bem como sobre o Estado e a sociedade civil. Verifica-se que há uma responsabilização de diversos setores da sociedade civil, sobretudo uma convocação à maior participação das pessoas no combate à miséria e à desigualdade social.

Silva (2007) diz que a cultura dos voluntariados promoveu a construção das identidades voluntárias, que legitimam o processo de publicização, no qual os direitos sociais e a solidariedade social foram transformados em deveres sociais para com os excluídos.

Tognetta e Assis (2006) discutem como as pessoas podem construir a solidariedade, baseando-se em pressupostos psicológicos que garantem que tal virtude é construída por cada um na interação com o meio. A pesquisa indica um caminho para a formação de sujeitos autônomos e solidários: a cooperação como estratégia na construção das virtudes.

c) No caso da Anped, o termo foi pesquisado na página das reuniões anuais – da 23^a a 35^a. Entre os diversos grupos de trabalho, selecionamos o de Filosofia da Educação (GT 17), por estar em sintonia como o tema desta pesquisa. O resultado obtido foi apenas um trabalho, na 28^a reunião anual: Eder Alonso Castro (2005), “O pensamento complexo e a formação da autoética”. Neste artigo, o autor apresenta um breve estudo da teoria antropológica desenvolvida por Edgar Morin, estabelecendo relações entre complexidade, educação e ética.

d) Na base de dados Scielo, ao inserir o termo “solidariedade” no espaço reservado à pesquisa de artigos, obtive 357 resultados. Filtrando a pesquisa pelo título, restaram 54 resultados.

Vejamos sua disposição:

Área	Artigos
Saúde	20
Psicologia	8
Política	8
Sociologia	6
Serviço Social	3
História	3
Educação	1
Economia Social	2
Gestão Urbana	1
Informática	1
Religião	1

Quadro 2 – Artigos por área de conhecimento e produção acadêmica

Fonte: o autor, com base em levantamento na base de dados Scielo (2013).

A área da Saúde, tendo grande predominância de textos referentes à Enfermagem, desenvolve uma reflexão sobre a solidariedade no sentido de cuidado com o ser humano. Acometidas de doenças e limitações físicas, as pessoas precisam de cuidados constantes. A dor do outro deve ser observada e, na medida do possível, aliviada. Para Pereimal et al. (2010), a solidariedade, mesmo enfrentando a fragmentação das relações sociais, é vivenciada na doação de sangue. Tal gesto reacende a crença na vivência e na difusão dos valores. Na área da Educação, encontramos o texto de Tognetta; Assis (2006), anteriormente citado.

Tendo analisado as bases de dados da BDTD e da Scielo, foram selecionados alguns trabalhos com os seguintes critérios:

- Presença do termo solidariedade no título
- Reflexão sobre solidariedade na área da Educação
- Referência à formação ética e moral na escola
- Reflexão sobre os PCN e os temas transversais
- Referência ao pensamento complexo de Edgar Morin

A seguir, será apresentado um quadro síntese das pesquisas no período de 2001 a 2013 e que estão de acordo com os critérios expostos anteriormente.

Autor	Título	Área	Palavras-chave	Referencial teórico	Instituição	Ano
Marcos Antônio Lorieri	Ética da compreensão e relações interculturais: contribuições do pensamento complexo	Educação (artigo científico)	Interculturalidade; ética; convivência pacífica; ética da compreensão; pensamento complexo	Edgar Morin	Sofelp	2013
Roque Graziola	As pessoas em situação de rua em Porto Alegre e seus dramas, tramas e manhas: a cooperação e a solidariedade como forma de humanização	Educação (mestrado)	Pessoas em situação de rua; dramas; tramas; manhas; desumanização; humanização; cooperação; solidariedade; movimento	Paulo Freire	UFRGS	2011
Alexandre Krüger Constantino	Solidariedade: entre o desencanto e o reencanto	Sociologia (doutorado)	Solidariedade; teoria crítica; Jürgen Habermas; Marcel Mauss	Jürgen Habermas e Marcel Mauss	Unicamp	2009
Elisabeth Garcia Costa	Educar para a solidariedade: o significado e a manifestação de uma nova consciência	Educação (doutorado)	Educação; educação e solidariedade; educação e sociedade; professores; formação profissional	Edgar Morin, Pedro Demo e Paulo Freire	PUC-RS	2009
Renata Dumont Flecha	Do pecado pessoal ao pecado social: a solidariedade na reatualização do ensino religioso da Companhia de Jesus	Educação (doutorado)	Ensino religioso; pecado; jesuítas; educação	Roger Chartier, Sigmund Freud	UFMG	2009
Marcia Bastos de Almeida	Contribuição da complexidade, segundo Edgar Morin, à educação: um metaponto de vista na formação dos valores	Educação (mestrado)	Educação; ética; complexidade; sujeito	Edgar Morin	UEL	2008
Carlos Gomes	A solidariedade como um dos valores norteadores da formação do professor de Ciências e de Biologia	Educação (Mestrado)	Formação dos professores; valores; solidariedade; Biologia	Edgar Morin, Paulo Freire, Leonardo Boff, Ernst Mayr	PUC-SP	2008

Elisabeth Garcia Costa	O lugar da solidariedade nos PCNs	Educação (artigo científico)	Solidariedade; Educação; ética; transversalidade; cidadania.	Edgar Morin	Unioeste	2008
Regina Trilho Otero Xavier	Conhecimento - solidariedade: em ações pedagógicas na modalidade EAD	Educação (Doutorado)	Construção do conhecimento; ensino a distância; prática pedagógica; professor; solidariedade	Yves La Taille, Jean Piaget, Boaventura de Sousa Santos	UFRGS	2007
José J. Queiroz	Educar para a solidariedade: princípio e rumos	Educação (artigo científico)	Ética; complexidade; solidariedade; PCN	Edgar Morin	Uninove	2006
Janayna Silva Cavalcante de Lima	A solidariedade como princípio pedagógico: um estudo de caso na Usina Catende Harmonia - PE	Educação (Mestrado)	Educação; epistemologia da prática pedagógica; movimentos sociais; sujeitos pedagógicos coletivos; construção do saber; ética da solidariedade	Hugo Assman, Boaventura de Sousa Santos, Paulo Freire	Ufpe	2006
Roseli Granzo Nespoli	Da solidariedade à competitividade: caminhos da privatização	Educação (mestrado)	Bancários; desemprego; negociação coletiva do trabalho; trabalho	Robert Castel	Unicamp	2004
Americo Grisotto	Parâmetros curriculares nacionais: uma abordagem epistemológica das questões éticas	Educação (mestrado)	Ensino de primeiro grau; ética; epistemologia; currículos	Silvio Gallo	Unicamp	2002
Luciene Regina Paulino	A construção da solidariedade em ambientes escolares	Educação (mestrado)	Solidariedade; virtudes; ética; cooperação; desenvolvimento moral	Jean Piaget, Yves de La Taille, Lawrence Kohlberg	Unicamp	2001
Maria Alice Pereira Augusto	A ética como tema transversal: um estudo sobre valores democráticos na escola	Educação (mestrado)	Ética; temas transversais; valores; escola.	Julio Aquino, Jean Piaget, Maria Josep Puig	USP	2001

Quadro 3 – Síntese de teses, dissertações e artigos

Fonte: o autor, com base em levantamento na base de dados da BDTD (2013).

Em seu artigo, Lorieri (2013) aborda o pensamento complexo a partir de *O método 6: ética*, e como ele pode contribuir para a compreensão de outras culturas, estabelecendo o diálogo por meio da convivência pacífica. A ética da compreensão, postulada por Morin,

torna-se fermento para a boa interculturalidade, que proporciona e enriquece a humanidade com a diversidade existente nos vários povos que compõem a Terra Pátria.

Grazziola (2011) debruça-se sobre uma reflexão prático-teórica acerca das pessoas em situação de rua na cidade de Porto Alegre, no sul do país, a partir de uma experiência de convívio com os moradores de rua, partilhando com eles esperanças e desafios. O autor também analisa como se dá o processo da desumanização para a humanização, por meio da solidariedade existente entre os moradores de rua.

Por sua vez, Constantino (2009) considera que o conceito de solidariedade é um dos fundamentos da Sociologia. Para ele, durante muitas décadas a solidariedade ocupou um lugar secundário nos debates do campo sociológico, mediante as várias transformações pelas quais as sociedades contemporâneas passaram. Como objetivo da pesquisa, o autor pretende recuperar um conceito crítico e contemporâneo de solidariedade e suprir o déficit teórico apontado. O caminho que percorre parte da análise genealógica do conceito de solidariedade, esclarecendo suas raízes históricas e utilizando duas raízes distintas: uma secular e outra religiosa.

Costa (2009) defende a ideia de que uma educação para a solidariedade contribui de forma qualitativa para a transformação da sociedade, sendo possível o avanço na formação humanizadora de educadores que vislumbrem a assunção da cidadania e a expansão da consciência. Argumenta, também, que a educação para a competição deve dar lugar a uma educação para a solidariedade, que, juntamente com a justiça social, pode causar uma mudança de atitude diante da realidade que se apresenta. Utiliza-se da teoria da complexidade, dando preferência às reflexões que tocam a formação da consciência.

Flecha (2009) aborda o itinerário de constituição da Companhia de Jesus como primeira “ordem de ensino” da Igreja Católica, com ênfase especial em seu ensino religioso. A autora parte da análise de fontes remotas (sécs. XV a XVII) e recentes (séc. XX), investigando as reatualizações das representações de pecado e solidariedade feitas pela companhia ao longo de sua história, principalmente a partir das decisões do Concílio Vaticano II (1962-1965).

Almeida (2008) tece uma crítica ao pensamento linear e disjuntivo, que para ela teve início na modernidade e que se estende até nossos dias. Sua proposta é apresentar o pensamento complexo de Edgar Morin como possibilidade de obtenção de um novo reconhecimento do sujeito epistêmico, utilizando-se da ética como elemento agregador no processo educativo. A autora conclui que o pensamento complexo contribui de três maneiras

para a educação: 1) religação dos pensamentos fragmentados, 2) resgate do corpo no processo de conhecimento e consciência e 3) reintegração do sujeito em seu todo.

Gomes (2008) pesquisa o valor da solidariedade e como ela tem sido considerada enquanto princípio na formação de professores do curso de Ciências Biológicas de uma instituição de ensino superior. O autor considera de fundamental importância uma formação pautada pelos valores éticos, que permitiria, a princípio, uma educação comprometida na formação para a cidadania. As Ciências Biológicas têm como desafios superar a visão reducionista que possuem do mundo e procurar desenvolver uma consciência planetária, que possa perceber o mundo em sua inteireza.

Costa (2008) investiga a pertinência e a viabilidade das políticas públicas cujo objetivo é elevar os padrões de qualidade da educação básica brasileira por meio das propostas de orientação curricular. A autora faz um percurso histórico e metodológico sobre a elaboração dos PCN, tendo a solidariedade como foco da pesquisa.

Xavier (2007) indica que agir de acordo com o conhecimento-solidariedade exige competência cognitiva (saber solidário), competência afetiva (querer solidário) e contexto favorável (poder solidário). Os estudos evidenciam que, em ações pedagógicas na modalidade de educação a distância, o conhecimento-solidariedade está fortemente vinculado aos saberes éticos, técnicos, pedagógicos, comunicacionais e de gestão; que se trata de um saber construído progressivamente, em experiências permeadas por respeito mútuo, reciprocidade e empatia, tendo a cooperação como principal estratégia.

Lima (2006) indica que os movimentos sociais vêm-se constituindo como espaços de criação e ressignificação das práticas sociais, inclusive da educação. A solidariedade apresenta-se como saber e valor que recompõe, na expectativa de muitos movimentos sociais, a possibilidade de uma ordem social baseada no respeito às diferenças e na defesa das igualdades de direitos, a partir dos princípios de reciprocidade e interdependência. Enquanto forma de conhecimento, a solidariedade requer a presença de condições epistemológicas que a instituem como conhecimento viável para a obtenção dessa nova ordem em uma perspectiva emancipatória.

Queiroz (2006) buscou cotejar a leitura de *O método 6: ética* com as propostas dos PCN, que apresentam a ética como um dos temas transversais a serem trabalhados nos currículos. O autor percebeu que muitos elementos presentes nos PCN são trabalhados no pensamento complexo de Edgar Morin. Ambas as propostas apresentam a necessidade de se repensar a ética devido à crise dos fundamentos e de seus reflexos na sociedade contemporânea. Mergulhando ainda mais no pensamento complexo, o autor indica três

dimensões apresentadas por Morin para pensar a ética: sociética, antropológica e autoética. Por fim, a solidariedade deve ser pensada juntamente com a responsabilidade, assumindo, assim, um amplo aspecto de comunhão, fraternidade e amor.

Nespoli (2004) não trata diretamente da educação, embora seja essa sua área de concentração. Ele apresenta a análise das contradições observadas no processo de difusão das políticas públicas privatizadas e implementadas na economia brasileira, e suas consequências nas relações de trabalho. Nespoli também argumenta que o processo de privatização viabiliza a deterioração das relações laborais, resultando em desemprego e precarização do trabalho.

Grisotto (2002) procurou realizar uma investigação epistemológica sobre as questões relativas à ética a partir das propostas dos PCN para o ensino fundamental. Para isto, fez uma apreciação crítica de tópicos comuns às teorias educacionais e diretrizes curriculares do momento. Foi percebido que existe, nos documentos oficiais da Secretaria de Ensino Fundamental, um discurso “sobre” a educação e não um discurso “da” educação, dificultando, assim, o desenvolvimento de reflexões que envolvam valores, atitudes e procedimentos na educação brasileira.

Paulino (2001) reflete sobre como as pessoas podem elaborar um conceito de solidariedade baseando-se em pressupostos filosóficos e psicológicos – a cooperação como estratégia para conceber a construção das virtudes. A solidariedade apresenta-se como uma necessidade humana para os dias de hoje. A educação pode contribuir para que tal valor possa permear as relações humanas, para que seja possível superar a violência, a indiferença e o preconceito.

Augusto (2001) discute a escolarização contemporânea. A violência parece estar ocupando lugar de destaque entre os educadores. O ensino da ética, a partir do tema transversal, pode colaborar para amenizar este problema. Para tanto, a autora apresenta quatro eixos de reflexão: justiça, respeito, solidariedade e diálogo. A escola, uma vez que vivencie os valores propostos no tema transversal ética, pode colaborar na formação para a cidadania.

É possível perceber três blocos nas pesquisas apresentadas: 1) os que refletem sobre as implicações dos documentos oficiais da Educação para a formação cidadã – no caso, os PCN/temas transversais; 2) os que refletem sobre ética e valores como sendo uma urgência para a formação do ser humano; e 3) os que refletem diretamente sobre a solidariedade como elemento primordial para despertar a sensibilidade e a cooperação dentro da escola. A presente pesquisa aproxima-se dos pontos 2 e 3, porém se diferencia de ambos ao procurar compreender como os docentes cultivam a ideia de solidariedade no exercício educativo, fruto de uma articulação entre escola e comunidade.

Entende-se que há um encadeamento de ideias que aponta para a importância e a necessidade de se trabalhar a formação humana na escola, tornando possível o trabalho em equipe, o convívio social e a formação cidadã. Embora assumindo referenciais teóricos distintos, os autores vislumbram concepções educativas possíveis e viáveis, utilizando palavras-chave como: ética, ensino, formação e solidariedade. As ideias propostas por Edgar Morin são utilizadas em várias pesquisas, tendo destaque os termos “religação do saberes” e “transdisciplinaridade”.

Morin (2011) indica que a solidariedade só pode ser entendida a partir da compreensão. É por esta que se pode perceber que o outro é um ser frágil e repleto de limitações, um ser de alegrias e tristezas, luzes e trevas, etc. A compreensão permite melhorar as relações interpessoais, educa para o exercício de ver, ouvir e falar. Desta forma, ao compreender o outro é possível estender a mão, não por obrigação, mas pela simples gratuidade de saber que o outro é outro eu.

1.4 HIPÓTESE E OBJETIVOS

Diante deste quadro, traço a hipótese de que a solidariedade, como valor ético, vem enfraquecendo gradativamente no discurso e na prática do professor. Sendo assim, a pesquisa tem os seguintes objetivos:

- Compreender como os professores cultivam a solidariedade em suas disciplinas;
- Identificar o conceito de solidariedade presente na escola a partir do projeto pedagógico;
- Analisar como a ética proposta por Edgar Morin pensa a solidariedade.

1.5 REFERENCIAL TEÓRICO

Educar para os valores humanos, como o amor, a fraternidade, a solidariedade, é tarefa que exige uma visão integral do homem. O pensamento complexo de Edgar Morin aponta para reflexões pertinentes que podem colaborar para desenvolver um pensamento relevante voltado para tal educação.

Para Morin (2007), a complexidade é concebida como reforma profunda do pensamento e uma tomada de posição epistemológica. Num primeiro sentido, a palavra *complexus* significa o que está ligado, o que está tecido junto. E é esse tecido que é preciso

conceber. Mas, quando se percebem as inúmeras interações entre as células de nosso corpo e, no interior delas, entre as moléculas, é evidente que não se pode ter nenhuma certeza sobre o que se passa localmente neste ou naquele ponto. A complexidade reconhece a parcela inevitável de incerteza no conhecimento, decretando, assim, o fim do saber absoluto e total. A complexidade repousa, ao mesmo tempo, sobre o caráter de “tecido” e sobre a incerteza.

O pensamento complexo, segundo Valéria Arantes, Ulisses Araújo e Josep Puig (2007), rompe com o pensamento determinista e simplificador, que geralmente exerce forte influência sobre a educação. Tal ruptura com o determinismo e com a certeza que se deseja ter em relação ao futuro permitirá perceber o mundo de uma nova maneira. É preciso saber que, ao assumir a incerteza, produz-se uma insegurança imediata, mas é justamente neste ponto que se encontra a força do pensamento complexo. A ilusão de previsão do futuro tendo como base a análise minuciosa do passado e do presente produz uma segurança que nos conforta de forma passageira, mesmo com todas as provas de que não é possível exercer qualquer controle sobre a realidade e o futuro.

Dentro do pensamento complexo proposto por Edgar Morin, será feito um recorte sobre a ética, mais especificamente, a solidariedade. Há uma fonte individual da ética: o princípio de inclusão, que insere o indivíduo na comunidade, impulsionando-o à amizade e ao amor, levando-o ao altruísmo e tendo valor de religação. Há também, simultaneamente, uma fonte social, nas normas e regras que impõem aos indivíduos um comportamento solidário. Neste clima, “o sentimento de comunidade é e sempre será fonte de responsabilidade e de solidariedade, sendo estas, fontes de ética” (MORIN, 2011, p. 23).

Morin (2011) percebe que, atualmente, vive-se um maior estímulo à e um desenvolvimento da autonomia, algo essencial para a vida do ser humano; mas esta mesma autonomia acarreta a privatização da ética, tornando-a laica e individualizada. Com o enfraquecimento da responsabilidade e da solidariedade, impõe-se uma distância entre a ética individual e a ética universal. A ética aponta para o elemento da compreensão, que é, a um só tempo, meio e fim da comunicação humana. Nota-se, todavia, que a educação para a compreensão está ausente do ensino. Existe uma necessidade planetária, em sentido amplo, de compreensão mútua. Tal mudança ocorrerá a partir da reforma das mentalidades, tarefa da educação. Dentro da reforma de mentalidades, a ética não poderia ser ensinada apenas por lições de moral. Sua formação acontece nas mentes, tendo por base a consciência humana, que é, simultaneamente, parte do indivíduo, da sociedade e da espécie. “Se soubermos compreender antes de condenar, estaremos no caminho da humanização das relações humanas.” (MORIN, 2011, p. 100)

O sentido que Morin dá à ética é o de resistência à crueldade do mundo e à barbárie humana. A resistência à crueldade do mundo compreende a resistência ao que há de destruidor e de impiedoso na natureza. A finalidade ética tem duas faces complementares: a primeira é a resistência à crueldade e à barbárie e a segunda é a realização da vida humana.

A ética não poderia ser ensinada por meio de lições de moral. Deve formar-se nas mentes com base na consciência de que o humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade, parte da espécie. Carregamos em nós esta tripla realidade. Desse modo, todo desenvolvimento verdadeiramente humano deve compreender o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e da consciência de pertencer à espécie humana. (MORIN, 2001, p. 16)

A vida em sociedade exige de cada indivíduo uma postura ética e moral, permeada pela responsabilidade e pela solidariedade. Em uma sociedade fragmentada, na qual prevalecem o individualismo, o egocentrismo e o consumo desenfreado, o ser humano vai-se tornando um objeto descartável, uma coisa.

Para Petraglia (2010), Morin sugere a solidariedade, provinda da tomada de consciência, como um fator de compreensão para os seres humanos a respeito de seu destino no planeta. Existe a necessidade de se pensar a educação a partir da complexidade, de modo que isto possa levar à compreensão e a viver a solidariedade nas mais diversas dimensões dentro da escola. Educar para a complexidade apresenta-se como um caminho que possibilita a relação entre os saberes. Tal ideia provém do fato de que o pensamento não é estático, mas dinâmico, e se modifica com o tempo. Pensar desta forma exige uma quebra de paradigmas, ou seja, passar do pensamento que fragmenta para um pensamento complexo. Neste sentido, Petraglia (2010) argumenta que o currículo escolar é reduzido e fragmentado, influenciando negativamente na qualidade do ensino. Tal currículo não permite uma visão do todo, provocando uma quebra da comunicação e do diálogo entre os saberes. A capacidade de aprender está relacionada ao desenvolvimento das possibilidades e disposições do indivíduo em adquirir conhecimento. A tarefa educativa requer a percepção das várias dimensões que compõem o ser humano – biológica, psicológica, espiritual, política, cultural, linguística, entre outras. Percebe-se que a busca pelo conhecimento é algo inerente ao homem, mas um alerta se faz necessário: não perder as preocupações éticas, consigo mesmo e com os outros. Desta forma, os pensamentos e ações não serão manipulados e explorados.

Para Petraglia (2010), o pensamento complexo colabora com a educação tanto na teoria quanto na prática, pois se pode perceber que “tudo se liga a tudo” e que o professor pode obter uma prática pedagógica transformadora, ou seja, uma mudança de mentalidade e

de postura diante do mundo. Em outras palavras, distinguir e não separar ou disjuntar, associar e interligar e não reduzir e isolar. O professor, neste contexto, é levado a sair de qualquer forma de isolamento e se integrar com seus pares, possibilitando a conquista de objetivos que outrora eram difíceis ou mesmo impossíveis para uma única pessoa.

Para Morin (2011), a ética da solidariedade não pode ser pensada sem a ética da compreensão. Ele argumenta que a incompreensão tem marcado profundamente as relações entre os seres humanos, provocando uma série de esgarçamentos na família, no trabalho, entre indivíduos, povos e religiões. O fanatismo e o dogmatismo têm origem na incompreensão, algo que só traz a violência e a morte. Para superar este quadro, a ética da compreensão sugere pensamentos e ações que levem ao diálogo, ao entendimento e ao amor. Buscar os elementos que nos unem é algo de valor significativo. Abrir canais de comunicação para que possamos perceber o mundo de outra maneira, como uma casa única que acolhe a todos sem distinção. É necessário reconhecer a compreensão e, para isso, é preciso perguntar: como compreender a si mesmo e aos outros? Morin (2011) indica que, para entender a compreensão, é preciso também entender a incompreensão, aqui caracterizada por medo, indiferença, cegueira, egocentrismo. A ética, neste caso, tem por missão resistir à impiedade do homem para com seu semelhante. Porém, não se elimina o conflito de ideias, pois por elas é que é possível o diálogo. Nota-se que solidariedade e compreensão andam de mãos dadas na proposta ética de Morin. Elas poderiam possibilitar uma educação pautada pela harmonia e pelo diálogo.

1.6 METODOLOGIA

A metodologia escolhida para esta pesquisa é o levantamento bibliográfico e a entrevista semiaberta. Foram entrevistados seis professores do ensino fundamental I e II de uma escola municipal de ensino fundamental (Emef) da Zona Sul da cidade de São Paulo. A partir dos dados colhidos, foi feita uma análise e uma interpretação à luz da categoria solidariedade, presente em *O método 6: ética*, de Edgar Morin (2011). A escola escolhida localiza-se em uma área de vulnerabilidade social, marcada por vários tipos de violência: assassinatos, roubos, consumo e tráfico de drogas, prostituição e usurpação da dignidade humana.

O primeiro contato foi feito por telefone no mês de maio de 2013, quando agendei uma reunião com a diretora, para apresentação do projeto de pesquisa. O segundo contato, já na escola, foi com a diretora: o projeto foi apresentado a ela, que, de bom grado, concordou

com a pesquisa, solicitando apenas uma carta de apresentação do Programa de Pós-Graduação em Educação da universidade. A diretora pediu para entrar em contato com a assistente de direção Sarah, pois ela poderia apresentar toda a estrutura e funcionamento da escola.

Os meses de junho e agosto foram marcados pelas visitas ao estabelecimento de ensino, realizadas três vezes por semana, nos períodos da manhã e da tarde. Este tempo serviu para a observação da dinâmica da escola. Uma vez por mês, a escola desenvolve um projeto sobre convívio escolar, que acontece nos momentos de intervalo entre os turnos e tem duração de 90 minutos. Tive a oportunidade de participar de um encontro, que será descrito posteriormente. A assistente de direção apresentou os professores que poderiam dar entrevistas, cabendo a eles a decisão de concedê-las ou não. Os professores mostraram-se disponíveis para ajudar a pesquisa, principalmente aqueles que estavam fazendo alguma pós-graduação. Não houve critérios específicos para a escolha dos professores, foi levada em conta apenas a disponibilidade. Apresentei a pesquisa brevemente aos professores e eles foram convidados a assinar um termo de consentimento acerca dos dados adquiridos. As entrevistas aconteciam nos momentos de hora-atividade e os locais foram: salas de aula (quatro professores), laboratório de ciências (uma professora) e sala da coordenação (uma professora). Por vários momentos, as entrevistas tiveram de ser interrompidas pelo barulho (alunos, helicóptero, tempo esgotado).

Para desenvolver uma reflexão sobre a problemática proposta, será traçado o seguinte itinerário: no primeiro capítulo do desenvolvimento, é apresentada a ética da solidariedade desenvolvida por Edgar Morin. Neste aspecto, são abordados temas como complexidade, compreensão e perdão, para ajudar na construção de um pensamento que permita iluminar as ideias e os dados apresentados ao longo da pesquisa.

Na sequência, discorro sobre a vivência solidária dentro do contexto da escola, que não pode ser pensada separadamente da realidade que a envolve. São apresentados os desafios e possíveis caminhos a serem tomados para a melhoria da convivência. Dá-se, aqui também, um espaço para pensadores que defendem uma sociedade solidária e responsável.

O capítulo seguinte concentra as entrevistas em sua íntegra. O professor ganha voz para falar de sua concepção de educação e de valores como a solidariedade. Cada um deles, a partir de sua formação acadêmica, contribui para a compreensão de um quadro geral da educação para a solidariedade.

O último capítulo promove uma articulação dos depoimentos dos professores com as ideias de Edgar Morin, o que torna possível enxergar a situação com outros olhos e propor novas possibilidades de trabalho educativo para os valores humanos.

Nas considerações finais, serão apresentados os resultados obtidos a partir da hipótese e dos objetivos traçados para a presente pesquisa.

2 A ÉTICA DA SOLIDARIEDADE EM EDGAR MORIN

E há que se cuidar do broto pra que a vida nos dê flor e fruto.

(NASCIMENTO; TISO, 1999).

2.1 O QUE É SOLIDARIEDADE? CADA PONTO DE VISTA É A VISTA DE UM PONTO

A solidariedade é um dos componentes basilares do pensamento ético de Edgar Morin (2011), pois é ela que congrega e une indivíduo/espécie/sociedade. Para entender a ideia de solidariedade, é necessário deter-se em algumas categorias que perpassam as ideias deste pensador: responsabilidade, compreensão, perdão, religação e comunidade de destino.

A solidariedade pode ser considerada como um valor para os que convivem em sociedade. Porém, é algo permeado por fragilidades e desafios, como, por exemplo, medo, desconfiança e intolerância. Por outro lado, conviver pode proporcionar paz, conforto e segurança. É na comunidade que é possível se defender dos perigos, sejam eles de origem humana (guerras, opressão, violência), natural (tempestades, maremotos, inundações) ou mesmo sobrenatural (fantasmas, assombrações e visões). É na comunidade que o indivíduo pode ter a oportunidade e os meios para aprender a ser gente – sensível, responsável, solidário. Cabe aqui o lema dos três mosqueteiros da obra de Alexandre Dumas: “um por todos e todos por um”; ou o grito de manifesto dos saltimbancos contra o temível barão, do musical infantil escrito e musicado, respectivamente, por Sérgio Bardotti e Luiz Enríquez Bacalov: “todos juntos somos fortes”. A comunidade tornou-se o lugar privilegiado para aprender também os valores éticos.

Para Morin (2011, p. 22), a própria dinâmica da comunidade leva o indivíduo a ser solidário: “É como se existisse uma harmonia preestabelecida que estimula os indivíduos a aderir a uma ética de solidariedade dentro de uma comunidade e leva a sociedade a impor aos indivíduos uma ética da solidariedade”.

É preciso notar que esta harmonia não significa atestar que a moral concorda com a natureza do indivíduo e da sociedade e que a solidariedade esteja gravada na natureza humana. Tal ideia de Morin parece encontrar uma justificativa na própria história dos organismos vivos, um DNA solidário, por assim dizer, que impulsiona a vida em grupo, cuja finalidade é viver. Entretanto, a comunidade não pode impor normas éticas a todos os indivíduos, pois nem todos comportam uma ética que supere o egoísmo. Ora, o egoísmo, uma vez que se torna egocentrismo, será o grande desafio para a solidariedade, pois rompe com a

própria finalidade comunitária, que é conviver e partilhar. O problema se agrava nas sociedades complexas, marcadas pela diversidade e pluralidade, devido à inseparabilidade entre os vínculos de solidariedade e o desenvolvimento do individualismo.

Os indivíduos deparam com uma realidade de contradições: de um lado, a necessidade de se ter um espaço só seu; do outro, a comunidade, que depende da partilha e da participação de todos para funcionar. Desta forma, é possível encontrar indivíduos que optam por uma direção oposta à da comunidade, fazendo com que surjam rupturas entre estes dois modos de vida. É bom lembrar que a escolha pela comunidade depende do indivíduo, fruto de um ato livre. Por sua vez, a comunidade também pode decidir se acolherá o indivíduo ou não em seu meio.

É na comunidade que o indivíduo poderá entender que existe um laço forte entre solidariedade e responsabilidade, que se constituem como fontes éticas. Para Morin (2011), a responsabilidade é inseparável da solidariedade, pois cada indivíduo é responsável pela comunidade que habita. Há, aqui, um sentimento de cuidado com os outros, prevenindo e sanando os perigos e males que porventura possam ocorrer no convívio social. Uma alegoria que se aproxima desta ideia é a da relação que se criou entre o príncipe e a raposa na obra *O pequeno príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry (2005, p. 36): “Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”. É na convivência que se vão criando laços profundos com a comunidade, embora haja momentos de estranheza e distância. Este laço é cultivado no cotidiano.

Nas sociedades humanas observamos a luta dialógica, organizadora entre o princípio da rivalidade e o princípio comunitário, a discórdia e a concórdia. O cosmo fez-nos à sua imagem e trazemos em nós o desencadeamento das forças de desintegração, de morte, de ódio, mas desenvolvemos, também, a fraternidade e o amor, forças de religação, o que nos coloca na dianteira da luta patética contra a separação, a dispersão e a morte. Por isso, nossas forças éticas são forças de religação. Todo ato ético é um ato que religa, ao próximo, aos seus, à comunidade e, em última instância, ao cosmo. E, quanto mais tomamos consciência de que estamos perdidos no universo e de que somos lançados em uma aventura desconhecida, mais sentimos a necessidade de estar religados aos nossos irmãos e irmãs em humanidade. (MORIN, 2013, p. 31)

A vida em sociedade é dinâmica e muda com o passar dos anos. Neste processo, é necessário pensar em práticas criativas na possibilidade para solucionar problemas velhos e novos. Morin (2011) percebeu que o desenvolvimento técnico, em todos os campos do conhecimento, provocou avanços significativos e proporcionou aos seres humanos a possibilidade de aumentar significativamente a qualidade de vida. Porém, este mesmo

desenvolvimento trouxe implicações diretas e sérias ao convívio social. As especializações e os compartimentos burocráticos encarceraram os indivíduos num domínio de competência superficial e fechada, o que pode ocasionar a diluição das responsabilidades. Aqui, as divisões de tarefas e funções alcançaram um nível de fragmentação tão avançado que já não se sabe mais quem são os responsáveis por qualquer problema que surja. Por isso a insatisfação da população quando se sente lesada ou prejudicada nos âmbitos social, político ou econômico, ao não saber a quem recorrer. Começa, então, o jogo de “empurra-empurra” e a solução parece não apontar no horizonte. Diante disto, percebe-se a fragilização da solidariedade, fazendo com que não haja uma preocupação prévia ou posterior sobre as consequências das ações. Segundo Morin (2003, p. 18):

O enfraquecimento de uma percepção global leva ao enfraquecimento do senso de responsabilidade – cada um tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada –, bem como ao enfraquecimento da solidariedade – ninguém mais preserva seu elo orgânico com a cidade e seus concidadãos.

Mediante esta situação, Morin (2011) percebe que a ética tornou-se laica e individualizada. Cada um age conforme suas próprias regras pessoais, não interessando mais a opinião dos outros. Impõe-se, então, uma distância entre a ética individual e a ética da sociedade. Tal distância pode provocar a insustentabilidade do convívio social, fazendo com que as relações se esfriem e o outro passe a ser visto com desconfiança ou mesmo como um empecilho à realização de interesses pessoais.

Esta situação conduz novamente à questão do individualismo. Contudo, Morin (2011) reconhece a importância e a necessidade desta dimensão em cada indivíduo. O individualismo torna-se uma fonte de responsabilidade pessoal, ou seja, cada indivíduo procura cuidar de si mesmo e manter sua vida, pois a comunidade não é um ser onipresente que cuida de cada um em tempo integral. Entretanto, simultaneamente este mesmo individualismo é fonte do egocentrismo, que se desenvolve em todos os campos e possui a tendência de inibir o altruísmo, o que pode colaborar para a dissolução das comunidades.

Para combater o egocentrismo, é preciso tomar o caminho da religação a partir da responsabilidade, da inteligência, da iniciativa, da solidariedade e do amor (MORIN, 2011). O egocentrismo é tomado com o diabólico – o que separa, o que disjunta –; por sua vez, a religação é o simbólico – o que une e junta. Mas, é justamente por vivermos em uma sociedade complexa, que comporta diversidade, autonomia e liberdade, é que se torna possível propor a solidariedade, a amizade e o amor como uma resistente liga de união entre os povos, combatendo, assim, a dispersão e a fragmentação das relações interpessoais. Para

que a proposta de união possa ser realizada, faz-se necessário exercitar o “pensar bem”. Diz Morin (2011, p. 64):

Trabalhar para pensar bem ajuda, atualmente, na concepção de uma era planetária e na inclusão da ética no seu registro. Pode levar a estabelecer concretamente a solidariedade e a responsabilidade humanas na ideia de Terra-Pátria e a regenerar um humanismo.

O pensar bem é esforçar-se para imaginar a solidariedade entre os elementos de um todo, superando limites e fronteiras, criando uma consciência solidária. Tal esforço visa a uma tomada de consciência individual e comunitária, o que poderia proporcionar o convívio sadio. Morin (2013) está em sintonia com as reflexões de Blaise Pascal⁹ – em relação a quem sente grande afinidade – no que toca ao pensar bem ou ao bem pensar.

Pascal nos dá, enfim, uma lição ética mais necessária do que nunca. “trabalhar para o bem-pensar, eis o princípio da moral”, diz ele. Isso significa que a ética, que não pode se reduzir ao conhecimento objetivo, deve ter, no entanto, o conhecimento das condições objetivas no lugar em que é exercida. A ligação entre saber e dever deve ser incessantemente assegurada, mesmo que nossos saberes não possam esperar ser deduzidos de nossos saberes. A ética não pode satisfazer-se de boas intenções. Deve mobilizar a inteligência para enfrentar a complexidade da vida, deve-se distinguir a consciência intelectual da consciência moral, mas sua ligação e inseparabilidade devem ser mantidas. (MORIN, 2013, p. 61)

Apesar de ter em Pascal um forte referencial, Morin (2013) segue um caminho diferente, em que o pensar bem implica perceber aquilo que é urgente e essencial, como também religar os saberes.

Para mim, “bem-pensar” significa abandonar os pontos de vista dos saberes separados que não sabem enxergar a urgência e o essencial; significa descompartmentar os saberes, ver o todo nas partes e as partes no todo, esforçar-se em conceber a solidariedade entre os elementos de um todo e, desse modo, contribuir para suscitar uma consciência de solidariedade; conhecer os contextos e reconhecer a complexidade das situações nas quais devemos agir, significa, em particular, compreender que existe uma “ecologia da ação” que, com frequência, pode desviar nossas ações de seu sentido desejado e orientá-las até mesmo em sentido contrário, e assim, nossas intenções morais podem chegar a resultados imorais; significa reconhecer e enfrentar incertezas morais e contradições éticas, compreender que nem sempre se pode distinguir facilmente o bem e o mal, saber que nossos deveres éticos com frequência são antagônicos, até mesmo irreconciliáveis, pois temos deveres conosco mesmos, com nossos próximos, com a sociedade, com a espécie, com nossa Terra-Pátria.

⁹ Blaise Pascal, filósofo francês do século XVII. Teve destaque no campo da Matemática, sendo dele o Teorema de Pascal. Entre seus principais escritos, temos a obra *Pensamentos (Pensées)*, que segue a linha de raciocínio de Heráclito, cujas ideias principais condensam frases curtas e fortes.

O pensar bem requer de cada indivíduo atitudes de coragem e resistência, pois a tarefa de religar os saberes implica um ônus que nem todos estão dispostos a pagar. Abandonar as certezas, que dão falsa sensação de segurança e proteção, é um dos caminhos que este pensar propõe.

O pensamento complexo pode colaborar para o pensar bem, na medida em que leva a perceber o outro como um igual, criando uma alteridade que escapa à manipulação de qualquer conhecimento científico que queira escravizar e destruir. O pensar mal também é levado em consideração por Morin (2011): ele alerta sobre a atomização e a fragmentação do saber, que podem interromper e mesmo desintegrar a consciência solidária e responsável. A incapacidade de ver o todo causa uma ruptura na relação com os outros, provocando desresponsabilização e incompreensão. Para Morin (2011, p. 64),

[...] podemos imaginar que uma ciência que traga possibilidade de autoconhecimento, abra-se para a solidariedade cósmica, não desintegre o rosto dos seres e dos entes, reconheça o mistério em todas as coisas, poderia estabelecer num princípio de ação que não ordene, mas organize, não manipule, mas comunique, não dirija, estimule.

Viver em sociedades complexas exige lidar com os antagonismos presentes nos diversos grupos que as compõem – guerra e paz, amor e ódio, alegria e tristeza. É perceber, neste contexto, que cada indivíduo é simultaneamente egoísta/altruísta, pois isto faz parte da natureza do ser humano. É na comunidade que o sujeito pode sentir a vitalidade do altruísmo, a promoção da inclusão e da solidariedade em relação aos seus, de maneira natural, exercitando o acolhimento. Tal dever parte de uma consciência responsável e autônoma. Para Morin (2003, p. 74),

Somos verdadeiramente cidadãos [...] quando nos sentimos solidários e responsáveis. Solidariedade e responsabilidade não podem advir de exortações piegas nem de discursos cívicos, mas de um profundo sentimento de filiação (*affiliare*, de *filius*, filho), sentimento matripatriótico que deveria ser cultivado de modo concêntrico sobre o país, o continente, o planeta.

Há, porém, um problema em relação à responsabilidade, segundo Morin (2011): se, por um lado, a solidariedade a alimenta, a “ecologia da ação”¹⁰ a mina, já que as consequências de nossas ações são imprevisíveis, podendo acarretar resultados catastróficos para nós mesmos e/ou para os outros. Neste caso, seria compreensível que ninguém se

¹⁰ “Ecologia da ação” é um termo utilizado por Edgar Morin para indicar que não é possível prever as consequências de nossos atos. Ele apresenta dois princípios nisto: 1) a ação não depende apenas das intenções do autor, mas também das condições do meio em que se desenrola e 2) os efeitos a longo prazo da ação são imprevisíveis (MORIN, 2011, p. 208).

candidatasse a qualquer tarefa que implicasse responsabilidade, pois teria de assumir todas as consequências, boas ou ruins. Tal situação torna-se comum diante dos egocentrismos e das relações pautadas pelo interesse e pelo lucro, o que poderia ocasionar a aniquilação das formas de solidariedade tradicionais, que levantam o problema ético.

Morin (2011) sinaliza também para a intersolidariedade, que é o resultado direto da consciência do universal e que proporciona outro olhar sobre o mundo que nos cerca. A ideia de que o destino do planeta está estritamente ligado ao destino de todos os seres humanos provocou uma reviravolta na maneira de perceber a presença e a interação do homem com o planeta. Apesar disso, há um alerta feito por Morin (2011, p. 163), que afirma:

Os fragmentos de humanidade estão agora em interdependência, mas esta não cria solidariedade; estão em comunicação, mas as comunicações técnicas ou mercantis não criam a compreensão; a acumulação de informações não cria o conhecimento; e a acumulação de conhecimentos não cria a compreensão.

É necessário perceber que não existem garantias de sucesso só porque se tomam atitudes positivas ou que visam ao bem da humanidade e do planeta. Apenas a intencionalidade não basta. O esforço constante e a resistência é que podem tornar possível seguir em frente. O ser humano é responsável e solidário não só por aqueles que habitam o presente, mas também por aqueles que ainda vão nascer. Os habitantes do futuro, mesmo que ainda estejam em estado de potência, deveriam ter a oportunidade de desfrutar de uma vida digna e feliz, ouvir o canto dos pássaros, tomar água nas fontes cristalinas, ver as flores nos jardins, viver em comunidade fraterna. Para Morin (2011, p. 164), este destino partilhado é fruto da “tomada de consciência da Terra-Pátria como comunidade de destino/de origem/de perdição. A ideia de Terra-Pátria não nega a solidariedade nacional ou étnica e não tende de forma alguma a arrancar cada um da sua cultura”.

A solidariedade planetária é um dos elementos necessários para chegar ao amanhã. É também viver plenamente o hoje e enfrentar os desafios juntos. A promoção de uma política de civilização que milita contra a redução e a disjunção dos indivíduos poderia restaurar as responsabilidades e a solidariedade, reduzindo a hegemonia do cálculo e do quantitativo em benefício da qualidade de vida. Nesta linha de pensamento, diz Morin (2001, p. 78) “A consciência de nossa humanidade nesta era planetária deveria conduzir-nos à solidariedade e à comiserção recíproca, de indivíduo para indivíduo, de todos para todos. A educação do futuro deverá ensinar a ética da compreensão planetária”.

Desenvolver a consciência planetária é uma necessidade para evitar o caminho do abismo. É necessário resistirmos às crueldades do mundo e sermos solidários, pelo amor, pela religião e por compaixão às infelizes vítimas produzidas todos os dias.

Morin (2011) percebe os problemas que envolvem o tema da solidariedade e não teme ser taxado como repetitivo, ao frisar várias vezes que a superação do egocentrismo se dá pela religião dos saberes. Seu desejo é o de indicar possíveis caminhos a serem trilhados. Ele aposta na resistência contra o mal e na promoção do bem, da justiça e do amor.

Em entrevista concedida ao jornalista Carlos Haag, do jornal *O Estado de S. Paulo*, (Anexo A), Morin fala sobre a solidariedade e a responsabilidade frente à atual conjuntura mundial e que caminhos poderiam ser tomados para enfrentar a fragmentação do saber. Morin insiste na ideia de comunidade de destino e de que todos os indivíduos são habitantes de uma Terra-Pátria. Isso significa pensar o planeta como a casa comum, o abrigo, o lar que todos habitam e do qual dependem. Seria, então, sensato pensar que o zelo e o cuidado pela casa como algo natural entra em equilíbrio com o planeta, como fazem outros seres que também partilham este espaço. O apelo por responsabilidade e solidariedade nada mais é do que um apelo à vida, na qual cada um está, de certa forma, conectado com o outro. A comunidade é o exemplo mais claro disto, pois é nela que se podem perceber as capacidades e as fraquezas alheias e, assim, procurar acertar o caminho. É no exercício solidário e responsável que é possível mudar as estruturas, por vezes cristalizadas, que impedem o progresso humano, para o bem, para a paz e para o amor. Morin quer provocar uma reflexão em seus leitores, conclamando-os a mudar de atitude e perceber que os seres humanos valem mais do que coisas e que são capazes de enfrentar as crueldades.

2.2 ÉTICA E COMPLEXIDADE

Em *O método* 6, Edgar Morin (2011) apresenta uma ética que não escapa aos problemas da complexidade e que expõe as relações existentes entre ética e economia, ética e política, ética e ciência e ética e conhecimento. Em outras palavras, ele apresenta uma ética complexa. O autor percebe que a cultura contemporânea e ocidental não tem a devida preparação para lidar com estes problemas imensuráveis da ordem humana, tanto em relação à dimensão quanto à radicalidade e à complexidade.

É preciso esclarecer que Morin (2011, p. 15) considera “ética” e “moral” termos inseparáveis:

Busca-se, com frequência, distinguir ética e moral. Usamos “ética” para distinguir um ponto de vista supra ou metaindividual; “moral” para situar-nos no nível da decisão e da ação dos indivíduos. Mas a moral individual depende implicitamente ou explicitamente de uma ética. Esta se resseca e esvazia sem as morais individuais. Os dois termos são inseparáveis e, às vezes, recobrem-se; em tais casos, usaremos indiferentemente um ou outro.

Neste sentido, a ética complexa é entendida como um metaponto de vista que contém uma reflexão sobre as bases e os princípios da moral. Cabe ressaltar que Morin (2011, p. 195-196) não pretende elaborar uma nova teoria ética, mas sim revisitar o termo:

A ética é complexa por ser de natureza dialógica e ter sempre de enfrentar a ambiguidade e a contradição. É complexa por estar exposta à incerteza do resultado e comportar aposta e estratégia. É complexa por não impor uma visão maniqueísta do mundo e renunciar à vingança punitiva. É complexa por ser uma ética da compreensão, sabendo-se que a compreensão reconhece a complexidade humana.

No pensamento complexo, a ética apresenta-se de maneira imperativa, ou seja, como exigência moral. Tal imperativo é pensado a partir de três fontes: 1) interior ao indivíduo – surge como uma obrigação de um dever; 2) externa ao indivíduo – vem da cultura, das crenças e das normas da comunidade; e 3) anterior ao indivíduo – proveniente da própria organização da vida e passada geneticamente. As três fontes estão interligadas e devem ser compreendidas em seu conjunto. Para Morin (2013), descobrir e conhecer o ser humano são necessidades vitais.

Jamais cessei de partilhar da pergunta de Kant: O que posso saber?, mas sempre quis responder, também, à sua recomendação de passar pela Antropologia. Ao “o que posso saber?”, tornava-se necessário para mim associar um “O que é o homem?”, pergunta que se desdobrava em outra: “Quem sou eu?” (MORIN, 2013, p. 16)

Há uma valorização da Antropologia por parte de Morin: a necessidade de compreender o ser humano o vem impulsionando em suas pesquisas. É possível ver isto também em *O método 5: a humanidade da humanidade* (MORIN, 2007), em que é apresentada a formação de uma tríade inseparável: indivíduo/sociedade/espécie. É justamente a partir deste trinômio que o autor desenvolve seu pensamento ético. Morin considera que o indivíduo humano é 100% biológico e 100% cultural. Para entender esta afirmação, é utilizada a analogia do holograma, na qual a parte contém o todo (da espécie, da sociedade) e traz consigo a herança genética, simultaneamente, o *imprinting*¹¹ e a norma de uma cultura.

¹¹ Marca indelével imposta pela cultura, que perpassa a família e a sociedade. Acompanhará por toda a vida o ser humano.

Segundo Morin (2011), para entender a ética é necessário entender antes o indivíduo. Vale ressaltar que ele não faz distinção entre indivíduo e sujeito, pois entende que o sujeito é uma qualidade do indivíduo. Ser sujeito “é se autoafirmar situando-se no centro do seu mundo, o que é literalmente expresso pela noção de egocentrismo” (MORIN, 2011, p. 19).

A ética complexa também trata da autoafirmação, que comporta dois princípios: o de inclusão e o de exclusão. O princípio de exclusão indica que nenhum indivíduo pode preencher o espaço egocêntrico no qual é explicitado o Eu, a exemplo de irmãos gêmeos, que podem ter tudo em comum, mas não o mesmo Eu. Tal princípio é a fonte do egoísmo, que não se importa em sacrificar tudo – honra, família e pátria. Simultaneamente, o mesmo indivíduo comporta dentro de si o princípio da inclusão, seu Eu comporta um Nós. Este princípio, segundo Morin (2011), manifesta-se desde o nascimento, como um desejo de apego à pessoa próxima, profundo e comprometido, não se importando o indivíduo em sacrificar a própria vida em benefício do ser amado. Em resumo, o princípio de exclusão assegura a identidade única do indivíduo; já o princípio de inclusão grava o Eu na relação com o outro, na linhagem biológica e na comunidade sociológica.

Segundo o raciocínio anterior, cada indivíduo carrega consigo um duplo comando: um “para si” e um “para nós” ou “para outro”. Ele vive para si e para o outro, de maneira dialógica, ao mesmo tempo complementar e antagônica. Para Morin (2011, p. 21), “todo olhar sobre a ética deve reconhecer o aspecto vital do egocentrismo assim como a potencialidade fundamental do desenvolvimento do altruísmo”. Este antagonismo pode ser percebido nas relações interpessoais: o indivíduo pode, simultaneamente, amar e odiar a mesma pessoa.

A ética complexa proposta por Morin (2011) assume três vias de reflexão: 1) autoética, também conhecida por ética individualizada, que, por sua vez, apresenta-se em quatro frentes: a ética de si para si, a ética da cordialidade, a ética da amizade e a ética da compreensão. A autoética é um elemento inseparável da solidariedade e da responsabilidade, justamente por se revelar como um ato de altruísmo, que religa e se abre para o outro. É no ato da religação que os indivíduos têm a oportunidade de cultivar a união, a amizade e o amor; 2) socioética, ou ética da comunidade. Este elemento ético vem sendo sufocado pelo egocentrismo presente nas relações interpessoais, marcadas pelo interesse e pelo lucro. Morin (2011) percebe que a socioética encontra-se subdesenvolvida, tendo como causa a escassez de leis justas, de inteligência, de iniciativa e de consciência cidadã. Em sociedades complexas, tais elementos não podem faltar, pois causariam o fim de qualquer tentativa de convivência. É na ética da comunidade que cada indivíduo tem a oportunidade de ser solidário e responsável. A comunidade, neste caso, é o lugar da educação. 3) antropológica, definida por Morin (2011,

p. 159) como “o modo ético de assumir o destino humano”. A compreensão sobre o indivíduo e a comunidade ganha outro significado perante tal ideia. A ética antropológica permite ao ser humano perceber-se como parte de algo maior, do universo.

A ética complexa é uma ética de religação. Está implícito aqui o princípio da inclusão, que inscreve o indivíduo, a partir de uma fonte individual, na comunidade, que o conduz à amizade e ao amor. Este indivíduo também é levado ao altruísmo, que tem valor de religação. A fonte social da ética, por meio de normas e regras, faz com que os indivíduos assumam um comportamento solidário. Segundo Morin (2011, p. 22), “Todo olhar sobre a ética deve perceber que o ato moral é um ato individual de religação; religação com o outro, religação com a comunidade, religação com uma sociedade e, no limite, religação com a espécie humana”.

Nota-se que há uma percepção diferenciada quanto se trata da moral do indivíduo e da moral da sociedade. O indivíduo parte de um princípio egocêntrico, que o impele ao egoísmo. A sociedade, por sua vez, propicia a rivalidade, a competição e as lutas, e seu governo pode ser ocupado por interesses egoístas. Neste sentido, Morin (2011) adverte que a religação e a inclusão devem levar em consideração que os indivíduos possuem uma índole conflituosa. Tanto indivíduo quanto sociedade não conseguem corresponder às expectativas um dos outros, imposição das normas éticas por parte da sociedade e seu cumprimento por parte do indivíduo. Neste contexto, nas sociedades mais complexas os vínculos de solidariedade são inseparáveis do crescimento do individualismo.

Morin (2011) indica que a autonomia é um precioso elemento que deve ser levado em consideração ao se refletir sobre a ética. É da autonomia que brota a consciência moral individual, fruto do progresso da individualidade. Em Atenas, no século V a.C., fizeram-se os primeiros ensaios sobre a individualidade humana. A filosofia grega proporcionou um pensar sobre o ser humano, sobre uma antropologia. A consciência moral individual também brota da relação trinitária indivíduo/espécie/sociedade. Cada um desses elementos apresenta sua própria consciência moral e eles não podem ser entendidos separadamente.

A autonomia individual trouxe avanços para os seres humanos, na medida em que proporcionou a tomada de decisões sem a intervenção de terceiros. Todavia, também provocou a autonomia e a privatização da ética. Neste caso, pode-se dizer que existe uma ética particular.

O desenvolvimento do individualismo apresenta dois aspectos antagônicos: o enfraquecimento da tutela comunitária conduz, ao mesmo tempo, ao universalismo ético e ao desenvolvimento do egocentrismo. O individualismo, fonte de responsabilidade pessoal pela sua conduta de vida, é também fonte de fortalecimento do egocentrismo. (MORIN, 2011, p. 26)

Para Morin (2011), os fundamentos da ética moderna sofreram um deslocamento e se apresentam da seguinte maneira: a) Deus não está mais presente. Neste caso, a lei e a norma foram dessacralizadas ou, em outras palavras, houve a laicização da ética. Tem-se, então, a perda do imperativo religioso; b) o superego social perdeu sua força, não impõe qualquer tipo de restrição aos indivíduos.

A crise ética está situada dentro de uma crise geral, na qual não mais existem os fundamentos da certeza. A incerteza, que se faz presente na ética complexa, põe em cheque os fundamentos dos conhecimentos filosóficos e científicos. Morin (2011, p. 27-28) apresenta sete aspectos para a crise dos fundamentos:

- 1 Aumento da deterioração do tecido social em inúmeros campos;
- 2 Enfraquecimento, no espírito de cada um, do imperativo comunitário e da Lei coletiva;
- 3 Fragmentação é, às vezes, dissolução da responsabilidade na compartimentação e na burocratização das organizações e empresas;
- 4 Um aspecto cada vez mais exterior e anônimo da realidade social em relação ao indivíduo;
- 5 Hiperdesenvolvimento do princípio egocêntrico em detrimento do princípio altruísta;
- 6 Desarticulação do vínculo entre indivíduo, espécie e sociedade;
- 7 Desmoralização que culmina no anonimato da sociedade de massa, na avalanche midiática e na supervalorização do dinheiro.

Diante deste quadro, as fontes éticas já não mais conseguem irrigar as relações humanas, o indivíduo é sufocado pelo egocentrismo, a comunidade não mais se interessa pela solidariedade e a sociedade encontra-se fragmentada, compartimentada, sendo vítima da corrupção. Percebe-se o enfraquecimento progressivo da espécie em detrimento do indivíduo. A partir destas indicações, é possível dizer que a crise dos fundamentos reside na ausência do ato moral.

Morin (2011) conclui que a ética se encontra isolada, não possui mais um fundamento interior ou exterior que a justifique; contudo, permanece no indivíduo uma noção de bem e mal, mas não no sentido maniqueísta¹². A ética só tem a si mesma como fundamento, em seu rigor e em seu sentido de dever. Cabe, portanto, ao indivíduo a decisão ética e a escolha dos valores que quer seguir e viver.

A princípio, pode parecer que não existe solução para superar os problemas que se apresentam. Morin (2011) apela novamente para a ética da religação. É importante refundar e regenerar a ética, que está voltada para a responsabilidade-solidariedade, como também

¹² O maniqueísmo admite apenas dois princípios: um do bem, ou princípio da luz, e outro do mal, ou princípio das trevas.

regenerar o circuito indivíduo-espécie-sociedade. Voltar às fontes é voltar às origens do mundo. Perceber como a própria natureza busca o equilíbrio, uma consciência auto-eco-organizadora. A ética proposta por Morin é uma ética de resistência, que não foge da presença do mal, mas o enfrenta para abrir outros caminhos.

2.3 ÉTICA DA COMPREENSÃO

A compreensão tornou-se uma necessidade para a sociedade contemporânea, marcada pela pluralidade e diversidade. É a partir dela que se torna possível estabelecer canais de comunicação entre os povos. Compreender é uma atitude que requer atenção ao outro, de perceber o que está além dos sentidos. Seu cultivo necessita que cada um dê um passo na direção do outro e abandone as incompreensões cotidianas.

Ao desenvolver uma reflexão sobre a compreensão, Morin (2011) toma como ponto de partida a incompreensão. Tal escolha provém de sua percepção sobre o mundo em que habita e das dificuldades de entendimento entre os indivíduos, o que se caracterizaria como um celeiro de males. Diz ele:

A incompreensão impera nas relações entre os seres humanos. Faz estragos nas famílias, no trabalho, na vida profissional, nas relações entre os indivíduos, povos, religiões. Cotidiana, onipresente, planetária, gera os mal-entendidos, provoca o desprezo e o ódio, suscita a violência e sempre anda ao lado das guerras. (MORIN, 2011, p. 109)

A origem de atos de fúria, fanatismos e dogmatismos seria a incompreensão. Aquilo que difere de mim e não está de acordo com minha visão de mundo deve ser rechaçado. Para Morin (2011, p. 109), “a incompreensão acompanha as línguas, os hábitos, os ritos, as diferentes crenças”, ou seja, onde houver seres humanos, haverá incompreensão. Cada grupo humano, quando toma para si a verdade, passa a ver os outros como heréticos, fora do caminho, que devem ser excluídos ou mesmo eliminados. Pelo simples fato de que o outro é diferente de mim, posso condená-lo à humilhação, à tortura e à morte.

Nas sociedades marcadas pelo egocentrismo, o exercício da compreensão é abandonado, por exigir esforço considerado. Colocar-se no lugar do outro é um verdadeiro desafio. Ter misericórdia, sentir compaixão ou empatia parece algo apenas reservado aos santos ou místicos. Não há lugar ou tempo para notar o outro que está ao lado. Foi dito anteriormente que a compreensão poderia criar canais de comunicação entre os homens, mas, segundo Morin (2011, p. 110-111), “a comunicação não promove *ipso facto* a compreensão

humana. O conhecimento objetivo tão pouco. Pois a compreensão [...] necessita de uma disposição subjetiva”. Diante disso, é possível dizer que nem todos teriam a predisposição para compreender o outro ou para estabelecer diálogo. As consequências possíveis são: hostilidade, desprezo e ódio. Estas situações fazem brotar a lei de talião – “olho por olho, dente por dente” – por meio da qual a justiça dá lugar à vingança e a misericórdia dá lugar à punição. Contudo, no exercício da compreensão e do diálogo é que se poderiam construir relações saudáveis e benéficas.

A incompreensão começa a produzir círculos viciosos e contagiosos em relação ao outro. Neste sentido, até o amor, que é considerado um sentimento nobre e valoroso, poderia ser entendido por duas vias: a primeira por sua falta, o que impede o reconhecimento das qualidades do outro; e a segunda, pelo excesso, que provoca ciúmes e bloqueia a autonomia do outro. Para Morin (2011, p. 111), este círculo vicioso acontece da seguinte maneira: “O medo é fonte do ódio, que é fonte da incompreensão, que é fonte do medo, em círculos viciosos, que se autoamplificam”. A incompreensão induz à vontade de prejudicar o outro, procurando-se, assim, formas e maneiras que possam extirpar a presença ou mesmo a vida do outro. Este passa a ser um incômodo por vários fatores: não pensa, não age, não parece com aquilo que nos agrada.

Tendo, pois, caracterizado a incompreensão, Morin (2011) começa a desenvolver sua reflexão sobre a compreensão, elemento basilar para o pensamento e a ação solidária. O autor apresenta três procedimentos sobre a compreensão: objetiva, subjetiva e complexa.

- A *compreensão objetiva* comporta a explicação, ou seja, fornece as causas e as determinações necessárias a uma compreensão objetiva, capaz de integrar tudo isso numa apropriação global. Ouvir os dois lados da questão e não se deixar levar por sentimentos, para que o parecer não seja comprometido.
- A *compreensão subjetiva* ocorre de sujeito a sujeito. Há aqui uma identificação com o outro. Compreender como vive o outro, seus sentimentos, motivações interiores, sofrimentos e desgraças. Em outras palavras, é colocar-se no lugar do outro.
- A *compreensão complexa*, por sua vez, engloba a explicação e a identificação, é, ao mesmo tempo, objetiva e subjetiva. (MORIN, 2011, p. 112-113)

Os três modos de compreensão possuem forte vínculo. Para Morin (2011), o prefixo “com”, de complexidade e compreensão, indica um laço. Em outras palavras, com-preender é tomar em conjunto, envolver e enlaçar. A compreensão complexa não aceita reduzir o outro a um único aspecto, mas o considera em sua multidimensionalidade. O que interessa é não limitar o ser humano à sua ideologia nem às convicções culturalmente nele gravadas; o que

importa é compreender as condições em que são forjadas as mentalidades e praticadas as ações.

O exercício da compreensão procura elementos que possam ser comuns entre os indivíduos, como também os que são distintos, para que se possa agir com cautela no trato com o outro, aquele tem os costumes diferentes de mim. Tal comportamento nos lança ao diálogo, a criar laços entre as pessoas, que, nas suas singularidades, podem contribuir para uma vida pacífica e fraterna.

É neste contexto que a ética da compreensão se apresenta como exigência para identificar as incompreensões, que são múltiplas e quase sempre convergentes. Apesar de os pontos em comum serem elementos de aproximação e conhecimento, isto não é o suficiente para uma compreensão mútua. A ética da compreensão assume a proposta da complexidade ao combater o princípio da redução, que encerra os sujeitos aos seus atos, não levando em conta outros aspectos de sua vida. Essa cultura da fragmentação é uma das causas da incompreensão.

A comunicação humana, neste contexto, torna-se uma via de mão dupla, pois é fonte permanente de compreensões e incompreensões. As palavras não conseguem expressar a força de ideias e sentimentos, cabendo a cada um fazer a interpretação com os aparatos que possui e depois lançá-los na comunidade para que sejam alvo de reflexão. Ainda no campo da comunicação, a indiferença torna-se mais um obstáculo à compreensão. Ser indiferente é não notar o outro em seus sofrimentos e desgraças. Para Morin (2011, p. 121), “o medo de compreender faz parte da incompreensão. Compreender. Essa palavra provoca sobressaltos naqueles que temem compreender por medo de desculpar-se”. Este mesmo medo move os que se recusam a compreender, porque a compreensão poderia impedir a condenação. A justiça, então, aparece como algo pessoal, movido por insensibilidades que não dariam a oportunidade de qualquer forma de explicação. Todavia, compreender não impede o castigo ou a punição mediante o erro, mas dá a oportunidade de defesa em qualquer tipo de julgamento.

Ao assumir a compreensão como uma atitude ética, o indivíduo assume também um ponto de vista, uma escolha de vida que entra em choque com os que optaram pelo caminho da incompreensão, principalmente com os fanáticos que escolheram nada compreender do outro.

No exercício da ética da compreensão, Morin (2011, p. 123) indica alguns elementos imprescindíveis:

- A compreensão rejeita a rejeição, exclui a exclusão;
- A compreensão exige que nos compreendamos a nós mesmos, para que possamos reconhecer as insuficiências e carências que nos acometem, substituindo a consciência autossuficiente pela de nossa insuficiência;
- A compreensão exige, no conflito de ideias, argumentar, refutar, em lugar de excomungar e de lançar anátemas;
- A compreensão exige a superação do ódio e do desprezo;
- A compreensão exige resistir à lei do talião, à vingança, à punição, tão profundamente arraigadas em nossos espíritos;
- A compreensão exige resistir à barbárie interior e à barbárie exterior, especialmente durante os períodos de histeria coletiva.

Como se pode perceber, a compreensão nos desenraiza de nossa zona de conforto, exige aproximação do outro e, por vezes, renúncia de ideias cristalizadas. A compreensão testa nossa paciência, tolerância, perdão e tantas outras qualidades que porventura cada um possa ter. Para que a compreensão possa ser introduzida no espírito humano, é necessário civilizar e educar profundamente. É na educação para a cidadania que se pode ter contato com as pessoas e, assim, identificar elementos que permitam um convívio harmonioso e pacífico. Morin (2011), porém, percebe que as tentativas para aperfeiçoar as relações humanas fracassaram, salvo nas comunidades efêmeras, em momentos de fraternidade, pois não existiu o enraizamento de uma consciência da compreensão. Para ele:

Compreender é compreender as motivações interiores, situar no contexto e no complexo. Compreender não é tudo explicar. O conhecimento complexo sempre admite um resíduo inexplicável. Compreender não é compreender tudo, mas reconhecer que há algo de incompreensível (MORIN, 2011, p. 124).

O desafio está posto. Compete a cada um, como indivíduo/espécie/sociedade, buscar maneiras e caminhos para promover a compreensão. Caso contrário, o caminho rumo ao abismo da indiferença e da incompreensão será inevitável.

2.4 ÉTICA DO PERDÃO

O perdão é uma das ações humanas que exige romper limites e incompreensões. “Errar é humano”, a célebre frase dita quando se comete algum erro, ganha outro sentido para Morin (2011), que reflete sobre a condição humana e sobre o perdão. Em geral, a justiça é entendida como a lei de talião: quem mata deve morrer, quem rouba deve perder todos os seus bens e assim por diante. Em outras palavras, o culpado deve experimentar a mesma dor de suas

vítimas e, para todo o sempre, deve ser considerado culpado de seus crimes. A vingança e a punição parecem ser insaciáveis.

Muitos são os episódios, históricos ou literários, que proporcionam reflexões sobre o desafio e a magnanimidade de perdoar. Na Bíblia observa-se o exemplo do Cristo, que por várias vezes pregou o perdão: “Atire a primeira pedra quem nunca pecou” (A BÍBLIA..., 2000, p. 2.006); ou, no momento da cruz: “Pai, perdoa-lhes, porque não sabem o que fazem” (A BÍBLIA..., 1981, p. 1.975).

Há todo um processo de aprendizado para exercer a magnanimidade do perdão. Ver além das aparências, perceber as muitas possibilidades de mudança que cada um carrega dentro de si. É na comunidade que se pode aprender o espírito do perdão e não deixar que a vida seja consumida por sentimentos de raiva, culpa e rancor. Na comunidade não pode haver justiça com as próprias mãos: é necessário um julgamento, no qual seja possível ouvir todas as partes envolvidas, apresentar e analisar as provas, debater e dar a sentença, que é punitiva, mas também curativa. Ao pagar por seus crimes e pecados, a princípio, o que havia sido condenado é acolhido novamente na comunidade. Há um recomeço. O problema é livrar-se do estigma que o acompanha por onde quer que vá, semelhante à marca na fronte de Caim, por ter matado seu irmão Abel.

A resistência à lei de talião requer a ética da compreensão e da magnanimidade, pois, acima da punição e da vingança, a mansidão e a clemência são os precursores do perdão. Para Morin (2011, p. 127):

Perdoar é um ato limite, muito difícil, que não implica a renúncia à punição, mas comporta uma dissimetria essencial: em lugar do mal pelo mal, devolve o bem pelo mal. Trata-se de um ato individual, enquanto a clemência, com frequência, é um ato político. Ato de caridade, no sentido original do termo *cáritas*, ato de bondade e de generosidade.

Perdoar requer, ao mesmo tempo, a compreensão e a recusa à vingança. O perdão tem por base a compreensão, que entende que a pessoa não deve ser reduzida à falta ou ao crime cometido e que sua recuperação é possível. Morin (2011) argumenta que o arrependimento pode ser a porta de entrada para o perdão; o contrário também é verdadeiro, o perdão abre as portas para o arrependimento. Todavia, o perdão e o arrependimento não garantem um final feliz; isto tem a ver com a ecologia da ação, segundo a qual os resultados de uma ação são incertos.

Diante disto, perdoar é uma aposta no ser humano. O resultado é imprevisível, pois aquele que recebe o perdão pode cometer atos terríveis futuramente. A aposta, porém, volta-se

para um horizonte em que o ser humano possa de fato reverter seu crime em atos de bondade, fraternidade e solidariedade. Aposta-se com o desejo de ganhar. Segundo Morin (2011, p. 129),

O perdão é um ato de confiança. As relações humanas só são possíveis numa dialógica de confiança e de desconfiança que comporta a desconfiança da desconfiança. Claro que se pode enganar a confiança. Mas a própria confiança pode vencer a desconfiança. Embora incerta, a confiança é necessária. Por isso o perdão, ato de confiança na natureza humana, é uma aposta.

Quando se esquecem ou ignoram palavras como “magnanimidade”, “misericórdia” e “perdão”, o castigo, que é vingança e aplicação da lei de talião, progride à barbárie interior, o que transforma o ser humano em besta feroz, que procura incessantemente a quem devorar.

O perdão recusa-se a ser entendido como um ato isolado e desconexo da vida humana. Ele requer compreensão de si e do outro, o que faz pensar na possibilidade da regeneração das relações. Na ética do perdão está embutida a ética da redenção.

A ética do perdão caminha de mãos dadas com a ética da compreensão. Ambas fazem parte do ato solidário. Perdoar não é esquecer, mas é querer seguir em frente, religar o que estava separado. Desta forma é a vida em comunidade, na qual os indivíduos se apoiam, perdoam-se e se amam.

O caminho trilhado até aqui pretendeu lançar algumas luzes sobre o cultivo da solidariedade. Mesmo cansado com as maldades diárias, indiferenças e incompreensões, o educador persiste em seu ofício – quer ver a utopia tornar-se real, o ser humano ser, enfim, valorizado, respeitado e ter sua dignidade garantida. A justiça e a paz juntas, em favor dos que necessitam. Morin preocupa-se com o ser humano. A essência de sua ética foi, é e será o homem. Este homem que é *sapiens* e *demens*, que ora é *simbólico* e ora é *diabólico*. O processo educativo ainda se mostra como a melhor maneira de construir gente que seja sensível às necessidades dos outros, que perceba que unidos podem mais. O educar tem em suas mãos o poder para transformar as realidades. O próximo capítulo apresentará o campo de pesquisa, descrevendo com detalhes um pequeno recorte do contexto educativo de nosso país, mas que articula as diversas formas de relacionamento humano.

2.5 FALANDO DE SOLIDARIEDADE: OUTROS OLHARES

A ética solidária requer responsabilidade, compreensão e perdão. Estes valores, porém, representam um desafio na vida cotidiana, pois nem sempre se está disposto a vivenciá-los.

Entre a teoria e a prática, a palavra e a ação, podem existir hiatos, quando se trata de valores. O docente vive este dilema em seu exercício em sala de aula e arrisca-se a ser rotulado como incoerente ou mesmo hipócrita, se o que diz não está de acordo com o que faz. Aqui, é necessário levar em consideração a condição humana – *sapiens* e *demens* –, não como uma justificativa para os erros, mas para perceber que cada indivíduo está sujeito a falhas e acertos, pois carrega consigo limites e fraquezas, como também brilhantismos e forças.

A convivência e o trabalho em equipe na comunidade podem despertar e reforçar a sensibilidade para com o outro, contribuindo de maneira significativa para a superação dos desafios cotidianos. Para ilustrar tal pensamento, transcrevo o poema “Tecendo a manhã”, de João Cabral de Melo Neto (2008, p. 219):

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

O cantar do galo sozinho não chega aos ouvidos de todos, pois não possui força suficiente para tanto. É necessária a ajuda de outros galos. O cantar ganha, então, potência, rompe limites e ultrapassa horizontes. Isto pode impulsionar outros cantares, fazendo com que o impossível se torne possível. Cada canto é diferente, comunica uma realidade e faz encontrar com o diferente. É desta forma que a tessitura de uma nova manhã acontece. Assim também é na vivência da solidariedade. Tecer o amanhã é um exercício que desloca o indivíduo de sua zona de conforto, para vencer os medos e conviver com as incertezas, ajudar e estender as mãos aos que necessitam.

Ao lado de Morin, dois pensadores no Brasil ajudam-nos a refletir sobre a solidariedade: Leonardo Boff¹³ e dom Hélder Câmara¹⁴. Apesar de seguirem linhas de

¹³ Conhecido como um dos fundadores da Teologia da Libertação, movimento que questionava as realidades sociais sob a luz da fé, fez duras críticas ao poder da Igreja Católica em seu livro *Igreja, carisma e poder*, o

reflexão distintas, compartilham algumas afinidades, pois há em suas abordagens a valorização do ser humano e o cuidado com o planeta.

No vídeo *Ética e ecologia: desafios do século XXI*¹⁵, Leonardo Boff (2008) apresenta quatro princípios necessários para o convívio humano e a relação com o planeta:

- *Cuidado essencial*: caracteriza-se por ser uma relação amorosa que envolve todo ser vivo e a realidade que o cerca. Implica uma atitude de acolhida e de repouso, que faz crescer e florescer, perdendo os danos passados e prevenindo danos futuros. Percebe-se que a essência humana reside justamente no cuidado, que é uma condição prévia para que o ser possa aparecer e viver.
- *Respeito*: prioridade diante do outro e do planeta. Respeitar é uma atitude imprescindível na relação para consigo mesmo, com o outro e com os demais seres. É no respeito que se torna possível o diálogo e a compreensão entre os seres humanos. É no respeito também que brota a ideia de preservação do planeta, que tem seus recursos naturais exauridos até o limite.
- *Responsabilidade ilimitada*: a responsabilidade é algo que ultrapassa tempo e espaço. Cada indivíduo deveria sentir-se responsável por todos os habitantes do planeta, pois compartilham da mesma casa, que é o planeta. Nesta mesma linha de pensamento, deve-se garantir o direito das futuras gerações no que toca à preservação dos recursos naturais.
- *Solidariedade universal*: as primeiras comunidades humanas praticavam a coleta de alimentos e a caça, dividindo tudo entre si. Esta ação solidária foi o que permitiu o salto da animalidade para a humanidade. O estar juntos pode garantir a sobrevivência e dar forças para não se render diante da crueldade do mundo, que é decorrência da falta de solidariedade e de compaixão. Ter compaixão não é sentir pena do outro, mas sim conviver e sentir a dor do outro. Ser solidário é oferecer uma palavra que consola, um ombro amigo e estar presente nos momentos de perigo e dificuldade.

que lhe rendeu silêncio obsequioso, sendo proibido de escrever e lecionar por vários anos. Ultimamente tem-se dedicado a temas ligados à ética e à natureza/ecologia.

¹⁴ Dom Hélder Pessoa Câmara (1909-1999) foi um bispo católico brasileiro, fundador da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e do Conselho Episcopal Latino-Americano (Celam). Trabalhou intensamente em comunidades carentes nas periferias de Fortaleza, Rio de Janeiro e Recife. Durante o regime militar, proferiu diversas conferências pela Europa e Estados Unidos, denunciando os crimes de tortura e assassinato no Brasil. Foi indicado ao Prêmio Nobel da Paz.

¹⁵ O trabalho é um instrumento de educação ambiental elaborado pelo governo do estado da Bahia, por meio do Instituto de Gestão das Águas e Clima (Ingá), autarquia da Secretaria do Meio Ambiente do Estado da Bahia (Sema). A proposta do DVD é provocar a reflexão sobre a escassez da água no mundo, os refugiados ambientais e o papel da sociedade e dos governos diante da crise ambiental global, que nada mais é do que uma crise de valores.

Boff (2008) insiste na ideia da tomada de consciência e de ações que levem à preservação das espécies, à utilização responsável e consciente dos recursos naturais e à relação respeitosa entre os seres humanos, para sairmos de um problema iminente: como sobreviver a tudo isso? A pergunta ressoa e exige resposta em tempo hábil.

Tomando como ponto de partida o respeito ao ser humano, dom Hélder Câmara chama a atenção para a fragilidade e a dignidade que se fazem presentes em cada ser. Apela para a necessidade do diálogo e da compreensão entre os povos, para que assim se possam encontrar caminhos que promovam a vida e a justiça. Em suas meditações lidas em programa semanal exibido na Rádio Olinda durante a década de 1980, dizia:

Há temas aos quais é preciso voltar sempre. Um deles é a dificuldade e a necessidade importantíssima de autêntico diálogo. Recordemos uma verdade verdadeiríssima: se discordas de mim, tu me enriqueces. Se és sincero e buscas a verdade e tentas encontrá-la como podes, ganharás tendo a honestidade e a modéstia de completar teu pensamento com o pensamento, mesmo de pessoas, que te pareçam muito menos inteligentes e cultas do que tu (CÂMARA, 2013).

O diálogo é o elemento que pode aproximar os indivíduos e não precisa necessariamente de pontos em comum para acontecer. Porém, o diálogo requer respeito e atenção ao outro. O outro tem o direito de se expressar, mesmo que não se concorde com uma só palavra que ele diga. Mas, para isso acontecer é preciso um exercício cotidiano, de escuta e sensibilidade. É no esforço de compreender o outro que se podem encontrar aberturas que contribuam para a construção de relações interpessoais.

Tanto Boff quanto Câmara aproximam-se do pensamento de Morin pela via ética, uma ética solidária que coloca o ser humano em lugar privilegiado. Os três entendem que o homem é fonte e princípio do bem e do mal, da sabedoria e da demência. Porém, entra aqui o elemento da instrução, da educação: proporcionar elementos que possam conduzir o ser humano a uma convivência possível, pautada pela justiça, solidariedade e amor.

3 A VIVÊNCIA SOLIDÁRIA

A vida é frágil e deve ser protegida. Seguindo esta máxima, os seres humanos procuraram, desde os tempos em que viviam nas cavernas, viver em grupo. A experiência teve resultados animadores, mas também trouxe consigo uma série de problemas. Suportar o outro, que é diferente de mim, tornou-se um desafio a ser enfrentado pelos que optaram em viver juntos. Entre dores e alegrias, os homens vão insistindo em viver unidos, para que assim um dia possam construir uma sociedade em que a convivência não seja mais uma tirania com pessoas de coração anestesiado.

3.1 “CADA UM POR SI E DEUS POR TODOS”: DESAFIOS

Quando as dificuldades surgem, os indivíduos tendem a se afastar um dos outros, dizendo: “O problema é seu, resolva”, “Não é da minha conta” ou, ainda, “Já tenho os meus problemas, não preciso de mais”. Em suma, ninguém quer problemas para si. Uma vez que os problemas vão-se acumulando, a impressão é a de que não existe saída ou solução. A dureza e a crueldade do mundo tomam conta da mente e do coração, provocando medo e desespero. Neste contexto, os seres humanos falham em acolher o próximo. A crença na humanidade vai diminuindo gradativamente, pois cada indivíduo só entra em ação para atingir seus objetivos pessoais. O medo impede de ir ao encontro do outro, principalmente se este passa por algum perigo ou necessidade.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Ary Parreiras”¹⁶ não escapa às situações descritas anteriormente. Localizada ao lado da Favela Alba, de onde provêm, segundo a assistente de direção, Sarah Correa da Silva, mais de 90% dos alunos, esta Unidade Escolar (UE) enfrenta grandes desafios de convivência. É necessário entender tal realidade para que se possa refletir sobre o cultivo da solidariedade. O termo “favela” é utilizado pelos próprios moradores da Alba, que se veem cercados por pobreza, lixo, violência e abandono das autoridades públicas.

Segundo o governo de São Paulo (2007), a favela Alba está situada entre bairros dotados de infraestrutura urbana e que possuem vias pavimentadas, transporte público, hospitais, tratamento de esgoto, escolas, delegacia, entre outros, como Vila Babilônia, Vila

¹⁶ O almirante Ary Parreiras (1893-1945) foi um militar e político brasileiro influente da primeira metade do século XX. Fez parte do “gabinete negro”, formado por oficiais militares, que ajudou Getúlio Vargas no governo do país.

Canaã, Jardim Oriental, Cidade Vargas, Jabaquara e Vila Santa Margarida. A região que congrega os seis bairros e a Alba tem aproximadamente 17 quilômetros quadrados de área e cerca de 262 mil habitantes. Contudo, percebe-se que ela apresenta alta vulnerabilidade social. Os problemas são de diversas ordens, como pode ser atestado pelos trechos a seguir, retirados de reportagens realizadas em diferentes épocas.

Por estar localizada ao lado do Córrego das Águas Espriadas, a Favela da Alba sofre com alagamentos provocados pelo excesso de chuva. Pode-se notar uma mistura de esgoto e lixo, que se acumulam em suas margens. O risco de contaminação é constante para os que construíram palafitas sobre o trecho d'água.

Um problema que se repete todo ano: tem gente em área de risco pedindo socorro às autoridades. Essa preocupação é cada vez maior em São Paulo. É só começar a chover que milhares de famílias correm perigo. A prefeitura diz que vai priorizar as regiões em pior situação para retirar os moradores dessas áreas. Favela Alba, zona sul de São Paulo. Na última semana, duas casas desabaram e 26 foram interditadas pela Defesa Civil. Segundo a prefeitura, a capital tem 407 áreas de risco, entre margens de córregos e encostas. Dessas, 176 estão na Zona Sul; 107 na Região Norte; 100 na Zona Leste e 24 na Oeste. Com a chegada da temporada de chuvas na capital, aumentam os riscos de deslizamentos e de enchentes. Os moradores reclamam que entra ano, sai ano, e o problema não é resolvido. “Quando chove eu fico até com medo de ficar dentro de casa. Porque eu vejo as outras casas desbarrancando e caindo para dentro do esgoto”, conta Maria Aparecida Gomes, auxiliar de estamparia. Dentro da casa da Dona Maria, as paredes têm rachaduras (CAPITAL..., 2013).

Se, por um lado a água provoca estragos, o fogo devasta tudo o que estiver ao seu alcance e transforma sonhos em cinzas. As construções, em sua maioria, são feitas de madeira e papelão e os incêndios são o temor maior para os moradores da Alba.

Um incêndio atingiu, na tarde deste sábado, uma favela localizada na Rua Alba, no bairro Jabaquara, em São Paulo (SP). De acordo com o Corpo de Bombeiros, pelo menos 20 barracos foram atingidos pelas chamas. O fogo iniciou às 16h e foi controlado por volta das 17h30. Segundo os bombeiros, cinco pessoas foram encaminhadas ao Hospital Municipal Arthur Ribeiro de Saboya, mas não correm risco de morte. Duas crianças foram levadas com asfixia, uma mulher com queimaduras, um homem com sintomas de parada cardiorrespiratória e outra mulher com crise nervosa. As vítimas não foram identificadas e ainda não há informações sobre o estado de saúde delas, mas os bombeiros avaliam que o quadro não é grave. Dezesete viaturas foram enviadas para atender a ocorrência. A Defesa Civil, que também foi ao local para ajudar na remoção das famílias, estima que 30 famílias, aproximadamente 120 pessoas, foram atingidas pelo incêndio, mas ainda será feito o cadastro pela assistência social da prefeitura (SP..., 2012).

Pelo menos duas pessoas ficaram feridas no incêndio que atingiu a Favela Alba, na zona sul de São Paulo, na madrugada desta sexta-feira, 21. Moradores disseram aos bombeiros que uma criança está desaparecida. Ela teria 1 ano e seria filha da dona do barraco onde o fogo começou. O incêndio começou por volta das 3h40 e foi controlado apenas no começo da manhã. A estimativa é que cerca de 100 barracos foram destruídos, deixando moradores desabrigados. Uma jovem grávida de 7 meses, por causa do nervosismo, entrou em trabalho de parto e teve de ser levada para o Pronto-Socorro do Hospital São Paulo. Um homem, identificado apenas como Charles, também teve de ser socorrido pelo Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (Samu). Ele tentava ajudar moradores e resgatar documentos e pertences pessoais quando a plataforma de madeira onde ele estava desabou (INCÊNDIO..., 2008).

O tráfico de drogas tornou-se um dos principais problemas da Alba. Em plena luz do dia, é possível ver pessoas comercializando drogas e portando armas de fogo. Tal problemática também atinge as crianças, que podem ser aliciadas para servirem de entregadores de drogas (os “aviõezinhos”), em troca de dinheiro.

Após incursão da Força Tática do 3º Batalhão da Polícia Militar (BPM) na Favela da Alba, na Vila Santa Catarina, na zona sul de São Paulo, os policiais apreenderam maconha, cocaína, oxi e frascos de lança-perfume, por volta das 21 horas desta quarta-feira, 11. De acordo com o tenente Siqueira, as drogas estavam em um terreno baldio rodeado por barracos, dentro de duas malas de viagem. Foram apreendidos cerca de 12 kg de maconha, 10 kg de cocaína, 50 gramas de oxi e 700 tubos de lança-perfume. Ninguém foi preso na ação. O caso foi encaminhado ao 35º DP (ROCHA, 2011).

Todas as unidades da Tropa de Choque da Polícia Militar foram mobilizadas, a partir das 6 horas da manhã desta quarta-feira, 12, para a implantação da 10ª edição da Operação Saturação por Tropas Especiais, da Secretaria Estadual da Segurança Pública. Desta vez, a área escolhida é a Favela Alba, na região do Jabaquara, zona sul da Capital. O trabalho policial, desenvolvido por 667 homens e mulheres, dois cães, 67 cavalos, com apoio de 201 viaturas, precede a 2ª edição da “Virada Social - Ações Integradas de Cidadania” – Programa de Segurança Pública do Governo do Estado, coordenado pela Secretaria de Assistência e Desenvolvimento Social, que integra 26 secretarias e órgãos públicos estaduais, Prefeitura da Capital e parceiros da sociedade civil. A Favela Alba foi escolhida após trabalhos técnicos de inteligência policial, depois de um acompanhamento quantitativo e qualitativo de índices criminais, que apontaram o tráfico de entorpecentes como o principal problema local (GUIMARÃES, 2007).

A polícia, que deveria servir e proteger, é acusada de abuso de poder. Agressões e mortes são contabilizadas em cada ação policial que acontece na localidade.

Moradores da comunidade Alba, em São Paulo, acusam PM de ter matado inocente. O rapaz estaria com dois amigos, quando foi abordado pela Polícia Militar e houve tiroteio. Os moradores negam que a vítima tenha reagido à abordagem. Os amigos dele foram presos por suspeita de roubo a uma joalheria (MORADORES..., 2011).

As notícias sobre a Favela Alba contribuem direta e indiretamente na criação de rótulos e estigmas para seus moradores, que são taxados de bandidos, traficantes, assassinos, prostitutas, entre tantos outros adjetivos. As situações de violência repetem-se no cotidiano desta comunidade, marcando a vida de seus moradores. Existe a esperança de um futuro melhor, mas ela vem gradativamente perdendo forças diante de tal realidade.

Diante deste panorama, seria compreensível que os indivíduos não se importassem uns com os outros; contudo, há muitos sinais de solidariedade, como, por exemplo, nos momentos pós-incêndios. Das cinzas surgem a compaixão e a partilha de comida, roupa, abrigo e um ombro para chorar. O ser humano é revestido de dignidade, não pode ser abandonado e desprezado. Em meio à dor, brota a solidariedade. Sair dessa situação de pobreza e descaso torna-se cada vez mais difícil, pois, na lógica do mercado, tal população não apresenta bons rendimentos.

Nesse contexto, a escola torna-se o símbolo e o local no qual se é possível sonhar com um futuro melhor. Nela se depositam esperanças e sonhos. É comum escutar a frase de pais e mães: “vai estudar, só assim vai ter um futuro garantido”. Sendo assim, a escola assume para si a grande responsabilidade de ser instrumento de libertação e redenção. É, agora, a grande responsável pela realização ou não dos sonhos de inúmeras famílias carentes daquela comunidade, como também de todo o país.

3.2 “UM POR TODOS E TODOS POR UM”: A CONSTRUÇÃO DO CAMINHO

A escola é o lugar privilegiado para a aprendizagem, onde é possível exercitar-se para o convívio. É neste ambiente que quero entender se é possível educar para a solidariedade.

A Emef “Ary Parreiras” localiza-se no bairro Cidade Leonor, distrito Jabaquara, na Zona Sul do município de São Paulo e está sob a responsabilidade da Diretoria Regional de Educação de Santo Amaro. Foi inaugurada no dia 11 de setembro de 1956. O nome Ary Parreiras só foi assumido oficialmente no ano de 1972; antes disto, a escola teve as seguintes denominações: Escolas Mistas de Vila Babilônia e Escolas Agrupadas de Vila Babilônia.

No ano de 2013 estavam matriculados 859 alunos, sendo 422 no ensino fundamental I e 437 no ensino fundamental II. A escola conta com 59 professores e 17 funcionários. Duas empresas terceirizadas atuam na escola: Tonanni, responsável pela limpeza, com 15 funcionários; e Denjud, na cozinha, com 6 funcionários. O horário de funcionamento da unidade escolar está disposto da seguinte maneira: primeiro turno, das 6h50 às 11h55, de 5ª a

8ª séries; e segundo turno, das 13h30 às 18h30, de 1ª a 4ª séries. O prédio possui dois acessos: o principal, pela Rua Ipaobi, e o secundário, pela Rua Vitoriana.

Em um primeiro olhar, percebe-se que a escola foi construída em declive acentuado e em área de mananciais, tendo em suas proximidades um córrego, que em períodos chuvosos tende a transbordar. Estes fatos implicam características peculiares na estrutura física do prédio e na percepção de seus usuários. A unidade escolar foi erguida na década de 1970 e ampliada no ano de 2009, com a inauguração de uma nova ala, com três andares, o que proporcionou um aumento no número de alunos, e o acesso para deficientes, com a construção de rampas e instalação de um elevador.

A área ocupada pela escola é de 2 mil metros quadrados. Seus muros externos medem 3 metros de altura, sendo complementados por grades. Na parte interna, a visão muda. Em uma das laterais, pode-se ver um paredão com aproximadamente 8 metros de altura, que dá a nítida impressão de que se está em uma depressão. Pode-se observar também que parte do muro, que fica na área das duas quadras, cedeu devido a um amontoado de entulhos localizado no terreno baldio ao lado, onde funcionava um antigo ferro velho. A escola entrou em contato com a prefeitura no ano de 2011 e até o início de segundo semestre de 2013 ainda não tinha obtido resposta. O problema foi remediado com a colocação de chapas de zinco, até que se consiga uma solução definitiva, a reconstrução do muro.

A escola não conta com serviço de portaria, ficando sob a responsabilidade dos assistentes técnicos organizarem a entrada – pela Rua Vitoriana, que dá acesso às quadras e ao salão – e a saída, que se dá pela Rua Ipaobi.

A secretaria é o primeiro ambiente com que o público externo tem contato. O atendimento é feito em uma antessala, que conta com um banco de três acentos, um quadro de avisos e um quadro do almirante Ary Parreiras. O contato com as secretárias se dá por meio de uma janela de vidro, com abertura na parte inferior. É a secretaria que dá a permissão ou não para adentrar a escola, abrindo o portão, que possui trava elétrica. Neste primeiro ambiente, já é possível detectar uma câmera de vigilância, de um total de oito. A visualização das imagens é feita na sala da direção. Passando pelo portão, podem-se observar as salas da direção e coordenação, sala dos professores, elevador, escada para o primeiro andar, um auditório com capacidade para cem pessoas sentadas, equipado com palco, sistema de caixas de som e uma TV tela plana de 40 polegadas. Um pouco mais adiante, a sala de informática e o almoxarifado.

O próximo ambiente a que se tem acesso, e que é separado por um portão, é um salão. Este espaço é reservado para as refeições e conta com 16 mesas com dois bancos largos cada

uma, duas mesas térmicas e um bebedouro. Há também duas salas de aula, duas câmeras de vídeo, cozinha/cantina, banheiros feminino e masculino. Após o intervalo, os alunos formam filas para ir às salas de aula. Por ser um ambiente grande e fechado, o barulho provocado pelos alunos dificulta a comunicação, sendo comum observar professores elevando a voz para se fazerem entender. Por sua vez, os auxiliares técnicos utilizam um apito para organizar as filas e chamar a atenção dos alunos que estejam dispersos. Em dias chuvosos, este ambiente torna-se local de brincadeiras para os alunos.

Do salão, é possível acessar mais dois ambientes: o pátio interno, que conta com três quadras, sendo uma coberta, e uma área descampada de chão batido, onde funcionava um antigo parquinho. Como se encontra no nível mais baixo, possui rampa de acesso e escadarias; e o espaço onde ficam a copa dos funcionários terceirizados, a sala de educação física, uma sala de aula, uma sala de depósito, a sala dos funcionários terceirizados e a escada para o primeiro andar. Vale ressaltar que os ambientes são separados por grades e portas. As chaves ficam com os auxiliares técnicos e a equipe diretiva.

O primeiro andar é o coração pulsante da escola, pois lá se localizam as salas de aula. Ele é separado dos demais andares por grades. Podem-se observar 14 salas de aula; cada professor tem salas determinadas, sendo possível ambientar o interior e o exterior conforme a disciplina ministrada. Vê-se, por exemplo, painéis de indicação de leituras com os comentários dos alunos, murais de poesia, desenho, música, ciência etc. Neste piso há também sala de assistente da direção, sala de estudo, duas câmeras de segurança, banheiros masculino e feminino e entrada principal, com acesso pela Rua Ipaobi.

Indo para o segundo andar, observam-se a sala de arte, a sala de ciências, depósito, banheiros e elevador, separado por grades e uma câmera de vídeo. Por sua vez, o terceiro andar possui sala de informática, sala de leitura, projeto Conectalunos – Educação em Rede, Livre e Gratuita¹⁷, um pequeno pátio com claraboia, onde funcionam um projeto sobre meio ambiente e uma horta. Neste ambiente também se nota uma câmera de vigilância.

Ainda em relação ao ambiente físico, pode-se observar que a escola é limpa e sem sinais de depredação ou pichação. Possui sistema de mangueiras contra incêndio. Nos fins de semana, a comunidade pode utilizar as quadras até as 18 horas.

¹⁷ Projeto realizado pela ONG CDI SP, em parceria com quatro instituições da capital e Região Metropolitana de São Paulo e patrocínio da empresa Mercado Livre. Oferece aulas de informática e uma combinação de aprendizado *offline* e *online* de Matemática, com o uso da plataforma QMágico.

Em relação ao projeto político-pedagógico, foi disponibilizado apenas o de 2007, para fim de conhecimento e pesquisa (Anexo B). A escola vem elaborando um novo projeto desde 2011, mas, até o fechamento desta pesquisa, ele não havia sido concluído.

A escola proclama a formação ética e cidadã de seus alunos e tem na aprendizagem uma via de acesso para isto. Educar o ser humano e o cidadão para a construção de uma sociedade justa e digna é uma meta a ser alcançada. O projeto tenta estar em consonância com as propostas feitas pelas LDB e com os PCN.

Nota-se que o projeto apresenta várias limitações, a começar do fato de que não foi fruto das reflexões da comunidade educativa, o que invalidaria qualquer esforço para cumpri-lo. Parece também que não houve tempo suficiente para a sua elaboração, pois vários pontos foram tratados de forma superficial e rápida, como no caso da ideia romantizada das relações familiares, que se apresenta como um dos principais desafios naquele contexto. A atual direção está se esforçando para elaborar um plano político-pedagógico que possa dar conta dos desafios daquela unidade escolar, mas o problema burocrático e de tempo pode prejudicar sua confecção.

3.3 PROJETOS: A PERMANÊNCIA NA ESCOLA

Há uma série de projetos oferecidos ao longo do dia, o que possibilita aos estudantes a permanência prolongada nas dependências da unidade escolar. São eles:

- Peripécias culinárias – alimentando o corpo e a mente
- Aprendendo encenando
- Jogos pedagógicos na alfabetização
- Inclusão da modalidade de tênis de mesa como conteúdo
- Inclusão da modalidade de voleibol como conteúdo
- Dançando na escola: o movimento cotidiano como expressão em um panorama da história da dança
- Ler e escrever é comunicar (Informática) fundamental I
- Xadrez
- Sala de leitura – fundamental I
- Sala de leitura – fundamental II
- O livro mágico
- Mil pássaros, sete histórias

- Teatro
- Recuperação Matemática
- Recuperação Língua Portuguesa
- Informática – fundamental II

Dentre os projetos, destaque para o Convívio Escolar, que vem ao encontro do objeto de estudo desta pesquisa e que se propõe a auxiliar os docentes em sala de aula e promover a harmonia e a convivência no ambiente escolar. Esta ação surgiu no ano de 2011 e é fruto da parceria da Fundação de Apoio da Faculdade de Educação (Fafe) da USP com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, e trazia como título: “Curso Convívio Escolar e a Criação de Vínculos para Aprender”. O curso tinha como público-alvo os assistentes de direção de cada Emef. Na “Ary Parreiras”, a professora Sarah Correa da Silva foi a escolhida para participar. Uma vez implantado o projeto na escola, foi observada a seguinte programação: encontros quinzenais, das 12h30 às 13h30, na sala de leitura do terceiro andar. O momento também é utilizado para tratar de problemas urgentes, que merecem uma reflexão ampla. O projeto é guiado por um plano de ação que se constitui dos seguintes pontos:

- 1) compreender a realidade local
 - identificação e delimitação do problema
 - identificação do objetivo, a partir da identificação das prioridades
 - seleção de atividades e ações
 - avaliação de custos/orçamento/recursos para o projeto
- 2) identificar parceiros
- 3) definir tarefas, organização do trabalho dos indivíduos, dos grupos e dos serviços
- 4) definir indicadores de acompanhamento, avaliação dos planos
- 5) descritores da política

Há também um cronograma de metas a serem alcançadas, a saber:

2008/2009 – inclusão do eixo Conviver e Aprender na discussão dos ajustes do projeto pedagógico; ampliação da jornada do aluno e consolidação dos programas para o protagonismo daquele; curso Laços da Rede, publicação do *Guia de referência: construindo uma cultura escolar de prevenção à violência sexual*.

2010 – ajuste do projeto pedagógico com o foco no eixo Conviver e Aprender – produção de vídeo e orientação para debate no período de organização das UEs; realização de mesas-redondas regionais “A escola na rede de proteção à infância e adolescência”; curso: “A escola que protege”.

2011 – instituição do grupo de trabalho Convívio Escolar, com encontros mensais com o objetivo de discutir e propor encaminhamentos para o assunto curso “Navegar com segurança”.

2012 – consolidação do grupo de estudo Convívio Escolar e realização de curso para os assistentes de direção, a fim de subsidiar a UE na construção do planejamento estratégico; elaboração do planejamento estratégico da Diretoria Regional de Ensino.

No ano de 2013, foram feitas leituras e debate de textos sobre educação e docência. Alguns textos trabalhados nos encontros:

- COLOMBIER, C. et al. *A violência na escola*. São Paulo: Summus, 1989.
- FREIRE, P. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 1993.
- JARES, X. R. *Pedagogia da convivência*. São Paulo: Palas Athena, 2008.
- SILVA, N. P. *Indisciplina e bullying*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Os textos estão em sintonia com a proposta do projeto Convívio Escolar, pois levantam reflexões que ajudam a enfrentar problemas específicos da escola. O projeto teve dificuldades em seu início, pois seria mais uma atividade na agenda apertada dos professores. Percebe-se que há certo desencanto quando se trata de projetos, pois os resultados não são significativos para os docentes.

4 OUVIR COM OUVIDOS DE OUVIR

Se discordas de mim, tu me enriqueces.

(CÂMARA, 2013)

O desafio de ouvir requer silêncio e atenção. O momento da entrevista é um espaço para tal exercício. A tentação de interromper, querer dar uma opinião sem o outro ter terminado sua fala, discordar e querer parar a conversa são elementos que podem surgir no entrevistador. Na tentativa de ouvir o outro e de reconhecer sua importância para a pesquisa, as entrevistas foram postas no corpo do texto e não em apêndice, como se faz comumente. Esse procedimento quer introduzir os entrevistados na dinâmica da pesquisa, pois é a partir de suas falas que se farão as reflexões, tendo como óculos de leitura o pensamento complexo.

O contato com os professores foi realizado com a ajuda da assistente de direção, Sarah, que previamente já havia indicado os possíveis entrevistados. Ao serem consultados, os educadores foram informados de que se tratava de uma pesquisa sobre a solidariedade no convívio escolar e logo fizeram uma ponte com o projeto que havia na escola sobre o convívio. De certa forma, isto facilitou a aceitação por parte deles. Os critérios utilizados para a escolha foram a vontade e a disponibilidade de horário. Antes de cada entrevista, era explicado o conteúdo da pesquisa e solicitada a assinatura de consentimento para utilização das informações colhidas (Apêndice A). Os nomes reais foram mantidos, por não apresentar qualquer risco à integridade pessoal, moral ou profissional dos entrevistados.

Sendo assim, três professores e três professoras, tanto do ensino fundamental I quanto do fundamental II, concordaram em ser entrevistados. As entrevistas foram realizadas ao longo do ano de 2013 na própria escola, nos horários vagos. Quatro professores deram seus depoimentos em sala de aula, um na sala de material esportivo e um na sala da coordenação. Vários foram os momentos em que as entrevistas tiveram de ser interrompidas por conta do barulho ou porque havia terminado o tempo de intervalo. Todos os professores concordaram em colaborar até a conclusão desta pesquisa.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. O autor, por vontade própria, achou por bem retirar das entrevistas os vícios de linguagem que por ventura apareciam nas entrevistas, sem provocar danos às ideias nelas expostas. Desta forma, a leitura do texto tornou-se fluente e compreensível.

4.1 VALORIZAR O HUMANO: ENTREVISTA COM BÁRBARA BORN

Bárbara Barbosa Born

27 anos

Nascida em São Paulo

Graduação: História, bacharelado e licenciatura (PUC-SP, 2009); mestranda em Estado, Sociedade e Educação (Feusp)

Tempo de docência: sete anos

História – ensino fundamental I e II

Alexsandro Santana: Como é a sua relação com os alunos em sala de aula? Qual a idade deles?

Bárbara Barbosa Born: Eu atuo com alunos de 11 a 12, 13, alguns com 14, que são retidos. Eu acho que, neste momento, tenho uma boa relação com eles. Uma relação de respeito, de afetividade, que vem se construindo ao longo dos anos em que estou na sala de aula. Com alguns conflitos, mas procuro sempre manter esse clima positivo dentro da sala de aula para conseguir trabalhar, se não é impossível.

Alexsandro: Em sua disciplina, quais são os temas que você costuma trabalhar?

Bárbara: Como temas gerais?

Alexsandro: Sim, que temas você gosta de trabalhar?

Bárbara: Eu gosto muito de trabalhar com a questão étnica e procuro trabalhar muito com isso. Dentro do currículo, amarro no currículo de História muito a questão da identidade negra, da identidade indígena. Não só porque faz parte da obrigação curricular, mas principalmente porque o nosso público aqui é um público predominantemente negro, que não se reconhece como tal. Então, eu procuro sempre trabalhar isso. E a questão da formação das sociedades. Sempre pego pelo viés da sociabilidade, de como o ser humano demorou para se constituir enquanto sociedade, e valorizo isso, o relacionamento entre as pessoas. Através da História, busco estabelecer pontes para os relacionamentos interpessoais dos alunos.

Alexsandro: Os alunos sugerem algum tema para discussão? Caso afirmativo, você costumar acatar a sugestão? De que maneira?

Bárbara: Eu procuro o máximo possível acatar os alunos aqui. Eles têm pouca autonomia, o perfil do aluno que a gente trabalha para sugerir em forma de tema, mas estes temas emergem na discussão de sala de aula. Então, quando a gente está trabalhando, de repente... Ontem, só pra fazer um parêntese, desculpa. Nós estávamos trabalhando o império de Mali [inaudível] e Benin, da África, e foi surgindo uma discussão: por que as pessoas se agridem? A questão da pedofilia emergiu e aí eu historicizei, dizendo que isto é historicamente construído, que na verdade a relação do homem com a criança, da mulher com o outro, do que é agressão e o que não é agressão. Isso gerou um debate de quase 20 minutos em torno da questão. E eles foram perguntando. Então, eu procuro incluir as preocupações deles. E eu tenho um instrumento, que é a autoavaliação, que eu faço junto com as avaliações deles, nas quais eu peço que eles explicitem o que eles estão gostando, o que não estão, o que sugerem. Mas, geralmente, eles sugerem mais ações do que temas para serem estudados, embora alguns sugiram temas também.

Alexsandro: Que ações seriam essas?

Bárbara: Ações na forma de conduzir a aula: querem mais jogos, mais brincadeiras, mais filmes. E eu busco sempre trabalhar variando as atividades propostas, não só com aula expositiva, que existe também e é importante, mas eu faço bastante brincadeira com eles, dinâmicas em grupo. Trago muitos filmes curtos, porque filmes longos dispersam, perde-se o foco da aula. Então, dentro do tema trabalhado eu busco alguns filmes curtos para trabalhar, ou trechos de filmes. Eu acho que isso ajuda na minha relação com os alunos também, porque eles veem que existe uma aceitação do que eles dizem.

Alexsandro: Você trata de assuntos que não estão previstos no conteúdo programático?

Bárbara: Sim. Principalmente essas questões que emergem no nosso convívio. Então, eventualmente, a gente... A questão da alimentação saudável. Eu tenho um projeto em parceria com a professora de Ciências [Thioni]. Então eu insiro, dentro da história, como é a história da alimentação. Ela trabalha com a parte da saúde e a gente trabalha junto. A gente fez a degustação, eles conheceram os primeiros grãos que foram cultivados. Nós compramos os grãos pra eles tocarem, verem, experimentarem qual é o sabor que têm, e isto não está previsto em currículo. E tem as questões mesmo de problemas que a gente tem: de repente a gente tem uma briga, um conflito, um problema na escola a gente acaba discutindo. Abre mão de uma aula conteudista para discutir estas questões em sala de aula.

Alexsandro: Eu percebi que aqui no intervalo tem um *self-service*. Você colaborou com isto?

Bárbara: Sim, nós, eu estava aqui quando foi implementado, foi uma discussão, a proposta foi trazida pela antiga diretora, dona Uilma, e nós pensamos como seria essa alimentação. Este projeto passou por várias fases e a proposta está muito dentro da socialização porque, qual foi a ideia? Nosso aluno comia de pé, andando, não observava o alimento que comia, jogava fora aquilo de que não gostava, porque o prato já vinha montado. Não existia o *momento da refeição*. Não era o momento de sentar e conversar com os colegas e compartilhar a mesa. Então, a proposta foi que fosse pensado um meio de a refeição se tornar um momento de paz, de tranquilidade, de socialização. Porque a realidade é que muitos alunos nossos não têm mesa em casa para comer. Então eles comem ali, sentados na cama com o prato na mão, e eles traziam isso aqui para dentro da escola. Então foi muito dura a implementação do *self service*, mas hoje ele funciona bem. A tarde a gente tem, inclusive, as crianças, é colocado um jogo americano na hora da refeição, não sei se você ficou aqui à tarde. Tem um jogo americano para que eles comam. Nós tínhamos toalhas, acabaram sendo tiradas, não sei bem por quê. Mas era forrada a mesa para eles. O prato de vidro, acho que nós somos a única escola que tem prato de vidro, garfo e faca. Não é aquela colher de plástico que descaracteriza um pouco, pois eles já são adolescentes, quase adultos.

Alexsandro: De manhã, o prato de vidro?

Bárbara: O prato é de vidro.

Alexsandro: A tarde é de plástico?

Bárbara: Os pequeninhos são muito pequenos, para o ciclo 1 [é de plástico]. Alguns, os mais velhos do 4º ano, acho que eventualmente comem em prato de vidro, já. Mas de manhã eles utilizam o de vidro.

Alexsandro: Eu percebi que a tarde eles utilizam garfo de metal.

Bárbara: Garfo metálico. Todos utilizam garfo metálico. Só a faca que a gente não deu esse passo de implementação, mas o garfo já. Porque eles comiam com colher de plástico e prato de plástico.

Alexsandro: E o que mudou no desperdício de comida?

Bárbara: Reduziu bastante. Porque são eles... Ainda há o desperdício. Tem alguns alunos que você vê que colocam muito, não comem tudo. Mas existe também, dentro destas propostas

transversais que a gente traz, muito uma questão de conscientizá-los, de discutir com eles o que eles podem e o que não podem, se querem comer tudo aquilo. Ninguém é obrigado a comer. Então, eles podem mensurar isso. Acho que reduziu bastante o desperdício, embora ainda haja. Não sei como isso funciona no ciclo 1, particularmente, porque eu acompanho mais a refeição do ciclo 2. Mas sei que melhorou bastante.

Alexsandro: Fui informado de que vários alunos desta unidade escolar são provenientes de comunidades carentes. Isto tem alguma repercussão em seu trabalho?

Bárbara: Sim, com certeza. Eu só consigo trabalhar hoje porque consegui compreender qual é a realidade do nosso aluno daqui do Ary Parreiras.

Alexsandro: E qual é a realidade deles?

Bárbara: A realidade deles é a seguinte, eu tenho um público que... Estou supondo, não fiz nenhum levantamento estatístico. Inclusive é um projeto que ainda não tivemos perna, dentro de todo o turbilhão que é a escola. Você deve ter visto que não é fácil a situação aqui. De fazer este levantamento. Qual perfil, de fato, estatístico, da escola? Mas eu posso afirmar com segurança que de 70% a 80% dos nossos alunos vivem dentro da comunidade, da favela. E eles têm o perfil de falta de atenção por parte dos familiares. As famílias, muitas vezes, os pais, quando existe o pai, e a mãe, a figura do pai e da mãe. Que em outras, não existem estas figuras. Mas, muitos pais e mães ficam o dia inteiro fora para trabalhar. Trabalham longe. Essas crianças ficam soltas à tarde. Nós já fizemos uma visita na comunidade. A gente sabe que a realidade de moradia é muito ruim. São casas minúsculas. Aqui a gente tem até palafita em cima do córrego. E alunos nossos... Alguns não têm água, ou quando têm é aquela [água parada, estagnada], tem dia que tem, tem dia que não tem. Então, é um aluno que às vezes vem sem se alimentar, sem banho, com roupas sujas. Não faz dever de casa porque muitas vezes não tem o espaço, e há uma bagunça, um barulho dentro da comunidade. Teve um aluno, uma vez, que relatou que não conseguia fazer a lição porque dentro da favela alguém liga um *funk* com som alto e vaza para dentro das casas, porque é madeira ou pouco concreto, não tem isolamento acústico. Então, temos de entender essa realidade para direcionar o trabalho, para saber abordar este aluno, dialogar com ele. Você não pode cobrar dessas famílias mais do que elas podem nos oferecer.

Alexsandro: Bárbara, eles se intitulam favelados?

Bárbara: Não! Não, não. Eles usam muito o termo “comunidade” e muitos negam. Eles escondem que vivem dentro da comunidade, eles não querem porque, socialmente, isso é rechaçado. Não é bonito. A TV mostra que não é bonito você morar na favela. É bonito você ter uma casa boa.

Alexsandro: O que é que eles dizem? Onde moram?

Bárbara: Não, eles não falam. Eles chamam pelo nome. “Ah, eu moro no Vieté”, que é o Vietnã, que é uma das favelas. Beira Rio, mas muitos não relatam o espaço em que vivem. A gente sabe pela conversa que falam.

Alexsandro: As favelas formam um complexo ao longo córrego.

Bárbara: Do Córrego das Águas Espraiadas. Isto a gente tem aqui, Beira Rio, Vietnã... Esqueci, tem uma outra aqui próxima, do lado de lá. E vem vindo, seguindo esse córrego, vem vindo um monte de comunidades. E aqui a gente tem um perfil que é, desde que surgiu essa comunidade, ela está para ser despejada. Porque aqui tem este projeto da avenida, o prolongamento da Águas Espraiadas. Então, você não tem aqui uma vinculação deles com o espaço. “Não, eu pertencço ao espaço, vou brigar para que ele melhore.” Não existem lideranças comunitárias fortes, nem lideranças do tráfico no momento. Até estas estão difusas dentro da favela. Eles estão na iminência do despejo. Então, quando começa a vir, por exemplo, “ah, tão ameaçando despejar”, isso repercute diretamente. Houve vários momentos em que a gente sentiu que os alunos estavam agitados, revoltados, rebeldes, e a gente vai descobri que lá onde eles moram estão quase ameaçando despejar. É uma relação direta, não é? Porque a escola é o único vínculo que eles têm com esta região, com este espaço.

Alexsandro: Você estava aqui no período do incêndio?

Bárbara: Estava, foi ano passado [2012]. Em julho do ano passado pegou fogo. Foi justo aqui nas costas da escola. Foi bem este trecho que pegou fogo. Alguns alunos, a maioria das casas tinha pelo menos um aluno que era da escola. E foi interessante, acabou aproximando a comunidade da escola. A gente fez uma campanha. Cada professor entrou em contato com pessoas conhecidas, trouxe o que pôde para ajudar. Conseguimos muitas doações e acho que isto aproximou a comunidade da escola. Porque eles viram que a gente não está contra eles, estamos do lado, estamos estabelecendo uma parceria. E foi um mal que acabou nos

aproximando, não totalmente, mas houve essa aproximação. Falar em incêndio, não é? Cheiro de queimado.

Alexsandro: O projeto político-pedagógico [em vigor] priorizou a aprendizagem, a leitura e a escrita. Existiriam outros aspectos que deveriam entrar nestas prioridades?

Bárbara: Acho que sim. São os aspectos da socialização, que, na verdade, de certo modo estão no projeto, mas já estiveram mais nos projetos anteriores. Esta questão do convívio, do conviver bem, ele está presente. É uma questão que a gente superou. Porque ler e escrever é a nossa emergência zero. Nosso aluno, no geral ele tem uma alfabetização, um letramento muito precário. Para que consiga aprender as outras disciplinas, ele precisa lidar com estas questões. Agora, pra que ele consiga sentar e aprender a ler e escrever, precisamos lidar com a questão da disciplina. Hoje, o aluno está dentro de sala de aula, se você viesse aqui há dois anos, nem dentro da sala de aula ele estava. Por isso que nosso projeto político anterior à questão do convívio estava muito mais presente. Mas ela ainda não pode desaparecer por total, porque ainda existem conflitos, ainda existem problemas.

Alexsandro: Então, a prioridade seria?

Bárbara: A prioridade seria ler, escrever e conviver. Na minha concepção, como alguém está aqui há quatro anos, vendo este progresso da escola.

Alexsandro: O projeto político-pedagógico está em sintonia com a realidade escolar?

Bárbara: Eu acho que parcialmente. Porque este projeto político-pedagógico está sendo refinado, não está concluído ainda. A gente está construindo. Agora a gente tem... Não sei se você teve acesso ao documento atual?

Alexsandro: Não, até agora não.

Bárbara: Não, porque ele está sendo construído. Estamos em obras.

Alexsandro: O último foi em 2007.

Bárbara: Isso. A gente fez o rascunho de um projeto político-pedagógico em 2011, mas não foi oficializado. E agora, Ana Paula estava terminando a escrita, em construção do nosso projeto político-pedagógico. Então, talvez você, neste meio tempo, possa ter acesso a ele, que está em construção. Acho que a gente está refinando. Ele ainda não está pronto, mas é isto. A

gente tem pessoas aqui na gestão que estão buscando afinar a necessidade da escola com a necessidade de aprendizagem, que é a função da escola, para a gente cumprir nossa função.

Alexsandro: Na montagem do projeto, outras pessoas participam? Alguém da comunidade? Dos próprios alunos?

Bárbara: Não.

Alexsandro: A comunidade educativa é chamada para fazer o projeto político-pedagógico?

Bárbara: Sim, mas aqui o projeto é basicamente construído internamente. Você não tem participação comunitária. Tem professor, gestão, mas nossa participação com a comunidade ainda é muito pouca. Ela precisa aumentar. A gente mal consegue ter pais para participar do conselho da APM... Que seriam esses espaços, para garantir que tenha pais nos conselhos. Como não vieram os pais, no dia que nós chamamos para a eleição, há algumas pessoas que trabalham na limpeza da escola e que são pais, mães de aluno, e participam do conselho, que acaba representando. Mas, ela tá ali duplamente, como funcionária e como membro do conselho, pais de alunos.

Alexsandro: A escola desenvolve um projeto sobre o convívio escolar. Isto repercute de alguma maneira em sala de aula?

Bárbara: Para os professores que abraçam o convívio escolar, sim. O que é o meu caso. Eu tenho um convívio, que eu acredito que seja privilegiado dentro do grupo. Eu tenho poucos conflitos, são coisas pontuais e facilmente solucionáveis com as turmas. Mas, no geral, há pessoas que não abraçam o projeto. Não se pode dizer que seja um projeto “da” escola, mas *de parte* da escola, da parte que quer que a coisa vá para frente, que está preocupada, que quer manter vínculo. Porque este projeto de convívio não é projeto para um ano. Ele é um projeto para longo prazo. Se um professor entra e sai da escola, que é o caso de nosso perfil, é uma escola de passagem para muitos professores. Eles entram, tem um primeiro ano muito difícil, que não é pra qualquer um. Ele já desiste. Aí no outro ano... É um eterno construir e desconstruir que a gente tem aqui. Então, os professores que vêm deste projeto de convívio de alguns anos estão colhendo frutos muito positivos. Ele está repercutindo na aprendizagem do aluno. Porque este aluno senta e te ouve e, obviamente, isto faz com que ele aprenda. Ora, para os que não aderem ao projeto... Eu não digo que ele tem uma repercussão em todas as salas de aula, ainda. Ele não conseguiu fazer com que este aluno incorpore a questão do convívio em todos os espaços.

Alexsandro: Você enfrenta alguma dificuldade em seu trabalho? Qual?

Bárbara: Um monte. Eu destacaria, principalmente, a questão da discrepância no nível de alfabetização dos alunos. Porque acho que isso está na raiz do problema. Este aluno não acompanha, ele vai vindo pelos anos sem ter uma intervenção na recuperação. Nossa recuperação tem ano que tem e ano que não tem. Ano passado nós tivemos uma professora maravilhosa, este ano a gente ficou sem professor. A heterogeneidade é muito positiva. Mas, quando a heterogeneidade cria um abismo entre os alunos, este aluno que está na parte de baixo, que não acompanha, ele vai ser indisciplinado. É quase unânime. Nossos alunos indisciplinados são os alunos que não acompanham. Então, a indisciplina acaba sendo uma forma dele não demonstrar a fragilidade que ele tem na aprendizagem. Ele se revolta contra isto de alguma forma. E a escola não tem dado conta, por “n” motivos, de atingir esses alunos. E aí, é obvio que isto estoura aqui. Se vem um conflito de outra sala de aula, acaba estourando às vezes dentro de minha sala, mesmo que a aula esteja super bem planejada, pois eles já vem brigando no corredor.

Alexsandro: É um efeito cascata.

Bárbara: É um efeito cascata. Porque, se eu tenho um professor que deixa a aula livre, por exemplo, eles chegam aqui explodindo. Até que eu consiga fazer com que eles sentem, com que eles reflitam, parem e pensem, meu trabalho já foi prejudicado. Se lá atrás, no ciclo 1, este aluno não teve uma intervenção na alfabetização dele, nas aulas expositivas, de diálogo, este aluno acompanha. Quando é um filme, ele acompanha, mas na hora em que ele precisa pôr no papel, é muito difícil. As aulas em que eu tenho mais dificuldades são justamente as aulas em que eles têm de produzir, porque são as aulas em que eles ficam mais agitados.

Alexsandro: Que caminhos poderiam ser tomados para cultivar os valores humanos?

Bárbara: Eu acho que amarar estes valores humanos em todas as aprendizagens que a gente tem na escola e ter uma postura que valoriza o ser humano. Se um professor chega na sala de aula gritando com o aluno, não fala nem bom dia, e já está... Ele não está dando o exemplo. Porque este exemplo, muitos não têm de casa. Muitos não ouvem um “bom dia” de seus pais, quando chegam aqui. Quando a mãe chega aqui, já chega xingando, gritando, ofendendo seriamente. Não vou falar os palavrões que eu ouço dos pais para os filhos, mas são coisas de deixar os cabelos arrepiados. Se aqui nós não adotarmos outra postura... Eles são crianças e adolescentes, eles reproduzem os que veem no mundo. Então, tem de ter esta postura ética no

convívio com os alunos, de respeito, e eu tenho de tentar trazer isto para a minha disciplina. Se estou trabalhando Ciências, meio ambiente, vou trazer esta questão dos valores para o meio ambiente. Que o convívio do ser humano também faz parte disto. Se eu vou trabalhar História: como as sociedades se desenvolveram? Como foi este convívio? O que é bom e o que não é? O que é valor e o que não é? Acho que dá para amarrar isto em todas as áreas do conhecimento. Porque aí, vai começar a fazer sentido para eles. A gente tem cinco horas por dia com estas crianças. Eles têm as outras 19 no mundo. Então, se a gente não tentar trazer isto em todos os momentos... Não é só dar sermão para a mãe: “olha, você tem de respeitar”. Ele tem de vivenciar o respeito em todos os sentidos. Acho que este é o caminho.

4.2 O FETICHE NÃO É O OUTRO: ENTREVISTA COM CLOVES ALEXANDRE DE CASTRO

Cloves Alexandre de Castro

41 anos

Nascido em São Paulo

Mestrado em Geografia (Unifesp, 2005); doutorado em Geografia (Unicamp, 2011)

Tempo de docência: 12 anos

Disciplinas: Geografia – ensino fundamental II

Alexsandro Santana: Como é a sua relação com os alunos em sala de aula? Qual a idade deles?

Cloves Alexandre de Castro: As idades dos meus alunos variam de 10 a 16 anos. Como atualmente estou com 7ª e 8ª, são idades de 12 a 16. É uma relação mais fácil de estabelecer, por conta de serem pré-adolescentes e estarem um pouco menos enlouquecidos. Eu tento construir uma relação democrática, no sentido de eles perceberem as consequências de determinadas ações. E, em alguns momentos, acaba baixando certo autoritarismo que o próprio cargo exige, não é? Mas, sinceramente, eu não gosto quando isto acontece.

Alexsandro: Em sua disciplina, quais são os temas que você costuma trabalhar?

Cloves: Olha, na 7ª série o programa exige que a gente trabalhe o mundo subdesenvolvido e na 8ª, o mundo desenvolvido. Eu procuro estabelecer estas relações conceituais com as nossas realidades cotidianas e contemporâneas. Estou numa região onde o [Índice de Desenvolvimento Humano] IDH é o mais baixo da cidade de São Paulo, então eu procuro

sempre, em todos os momentos – até porque a Geografia é a ciência do espaço, não é? – demonstrar que espaço e circulação têm a ver com classe social, com trabalho e com condições de vida; eu procuro trazer da escala global para a escala do cotidiano do meu estudante.

Alexsandro: Os alunos sugerem algum tema para discussão? Caso afirmativo, você costumar acatar a sugestão? De que maneira?

Cloves: Olha, eles sugerem coisas que estão fora da... Realidade educacional. Na verdade, é uma grande luta fazer com que essa geração, principalmente uma geração numa área de exclusão, se interesse pelas disciplinas escolares, isto é uma luta cotidiana homérica. Eles são hegemonicamente funkeiros, então sempre propõem, quando propõem alguma coisa, coisas relacionadas ao *funk*. Quando há possibilidade de trazer a questão do *funk* para o debate da disciplina, eu faço, mas mesmo assim é difícil. Porque a vertente do *funk* deles é uma vertente erotizada, erotizada e criminalizada, do ponto de vista das forças que atuam para além do Estado, então eu tenho muito cuidado.

Alexsandro: Você trata de assuntos que não estão previstos no conteúdo programático? Se sim, quais?

Cloves: Trato. Falo sobre a questão das drogas, falo sobre a questão da violência contra a mulher, violência contra as opções sexuais... É que, na verdade, é difícil encontrar um tema que não seja objeto da reflexão geográfica, até porque tudo se dá no espaço, não? Então, acho que esses temas transversais acabam aparecendo muito mais até do que foi planejado, porque se abre uma janela. E a gente acaba abrindo a janela para depois fechar com o tema que anteriormente foi proposto. Mas é questão das drogas, violência, violência sexual... A intolerância, a questão racial, que aqui é uma coisa muito latente... Infelizmente, eles se negam enquanto negros, evidentemente por conta de uma violência extrema.

Alexsandro: Como eles se denominam?

Cloves: Se denominam como moreninhos ou mesmo como brancos. Mas é compreensível, porque numa sociedade onde o negro sempre foi estereotipado, minimizado, desqualificado, o próprio negro acaba se negando enquanto tal, no próprio combate a essa violência. Ele diz: “eu não!” Eu procuro contribuir para desconstruir essa leitura e estes são os temas aos quais eles ficam mais atentos. Eles não querem saber sobre os rios da margem esquerda do Rio Amazonas, até porque é uma realidade bastante distante deles. Mas, quando a gente comenta

uma matéria de jornal, da violência policial etc., eles ficam atentos, porque é parte da realidade cotidiana deles.

Alexsandro: Fui informado de que vários alunos desta unidade escolar são provenientes de comunidades carentes. Isto tem alguma repercussão em seu trabalho?

Cloves: Tem. Acho que eu fui aluno... A minha história escolar é uma história pública. Desde o pré até a pós-graduação, eu estudei em escola pública. Também sou oriundo de comunidades carentes e uma opção de classes. Eu já dei aula em outras instituições privadas e tenho muito mais prazer de trabalhar aqui do que no Santa Marcelina [escola particular localizada na zona Oeste de São Paulo] ou qualquer outro colégio. Acho que meu papel aqui é um papel que implica uma disputa para uma sociedade mais democrática. Então, procuro, eu penso em todos os caminhos possíveis de fazê-los entender por eles. Então, influencia sim.

Alexsandro: Você já teve contato com o projeto político-pedagógico da escola?

Cloves: Já, na verdade estamos em construção dele. A construção do projeto político-pedagógico. A gente precisa ter um grupo consolidado, precisamos conseguir e dialogar bastante com a comunidade do entorno. E nisso, felizmente, estamos avançando. Porque o projeto político-pedagógico não pode ser a reprodução de um texto, de uma outra realidade; ele tem de ser... As perspectivas do que o coletivo aqui tem em relação do processo de ensino-aprendizagem.

Alexsandro: Qual a realidade desta escola? Como o senhor a enxerga?

Cloves: Eu enxergo que a escola é a única presença do Estado para esta comunidade. Então, ela tem um papel fundamental para transformar, para melhorar as condições de vida desta comunidade. E ela cumpre seu papel. Ela cumpre seu papel. O que muita gente não tem claro é que a escola é reflexo da sociedade que a envolve, não é? Então, as relações que estabelecem em suas comunidades, eles tentam reproduzir aqui, e a gente, de uma forma ou de outra, tenta demonstrar que não, que não pode ser por aí, que o melhor caminho é esse pra transformar esta realidade aí fora. Então, é um diálogo duro, lento, mas necessário.

Alexsandro: O senhor estava aqui quando aconteceu o incêndio na comunidade da Alba?

Cloves: Não. Eu estava de licença. Eu tive de fazer uma cirurgia.

Alexsandro: Como é que a notícia do incêndio ecoa na escola?

Cloves: Ah... É uma sensação de pesar. Porque as pessoas perdem tudo. Perdem sua casa, suas posses, suas... Não tem quantidade. E está muito claro pra gente – infelizmente para mim, enquanto geógrafo – que esses incêndios nas comunidades carentes, nas regiões metropolitanas como São Paulo, estão intimamente associados à expansão do mercado imobiliário, e isto te deixa, evidentemente, mais revoltado, muito mais revoltado.

Alexsandro: A escola desenvolve um projeto sobre o convívio escolar. Isto repercute de alguma maneira em sala de aula?

Cloves: Acho que repercute, sim, mas é um processo lento. É um processo lento. Há momentos em que, se a gente não sair da sala de aula e der uma volta, a gente acaba pirando. Então, é muito por conta desta história do convívio, ou do convívio inadequado, a agressão gratuita, a verbalização agressiva, chula... O projeto contribui, mas o impacto no coletivo de 35, 40 alunos acaba sendo mínimo, porque esta estrutura é muito reacionária, é muito conservadora. É a preparação para a heteronomia do trabalho assalariado. A fila, cada um olhando para a cabeça do outro, a ordem. Então, refletindo bem, eu estou dialogando com um filósofo aí, agora. Eu vejo meus alunos muito mais revolucionários do que eu, porque eles se negam veementemente. E o reacionário sou eu aqui, querendo impor uma ordem, que é a ordem de um capital. Olha a contradição que eu estou vivendo. E aí... Eu chamo a subversão deles de subversão alienada. Porque eles não sabem o quanto eles são subversivos, porque o que eles mais fazem aqui é negar as propostas. “Não posso sair da sala”, “sentar”; “Não vou fazer a lição”. Eu disse: “Poxa, esse ‘cara’...” [risos] Eu tenho que respeitar esse “cara”. Quem não pode deixar de fazer isto sou eu. Eles são muito mais revolucionários do que eu.

Alexsandro: Qual a dificuldade em seu trabalho?

Cloves: Então, a dificuldade que eu enfrento em meu trabalho é a precária formação dos meus alunos. É difícil estabelecer um diálogo acadêmico, porque eu sou um professor de Geografia, mas, infelizmente, meus alunos escrevem e leem muito mal, os que sabem ler. E tem a turma que não sabe, não sabe escrever. Então, a gente sabe que tem umas pérolas na escola pública, só que acaba não tendo condições de avançar por conta dos outros, que não conseguem acompanhar e, por não conseguirem acompanhar, “tocam o terror” revolucionariamente. Então, isso é uma grande dificuldade, também é uma imensa tristeza, porque a gente precisa dialogar... A gente estudou tanto, a gente quer... A gente vem “babando” para fazer o debate, não é?

Alexsandro: Que caminhos poderiam ser tomados para cultivar os valores humanos?

Cloves: O respeito, a solidariedade, sempre em qualquer situação. Dividir as tarefas e dividir as coisas. Talvez pensar projetos de negação da mercadoria. É, porque eles ficam enlouquecidos por uma marca, e não só eles... Mas as pessoas consomem as imagens, e eles desejam isto, é o fetiche. O fetiche não é o outro, ou estar com alguém, não é uma paquera e tal. O fetiche é uma mercadoria. Então, no momento em que o fetiche é o ter, cada vez mais que o fetiche for ter, mais longe da solidariedade a gente vai estar. Então, o caminho da solidariedade é o caminho da negação do mercado, é o caminho da negação da marca. É o caminho da negação do consumo pelo consumo, da disputa. E, contraditoriamente, a escola faz isto ao estabelecer notas. Agora, o equívoco dessa reforma [da Educação], a reprovação... Poxa, qual o sentido de ser reprovado na escola e ser demitido no trabalho? Exclusões atemporais, não é? Então, a questão humana, a gente vai estar cada vez mais longe da questão humana quanto mais perto estivermos do consumo pelo consumo.

Alexsandro: A liquidez do [Zygmunt] Bauman?

Cloves: A liquidez do Bauman [risos].

Alexsandro: Como você trabalharia a questão dos valores em sala de aula?

Cloves: A molecada “toca o terror” aqui, cara. Toca o terror. E eu estou aprendendo a lidar com eles. Então são pactos, são pactos e eu me coloco para eles tal como eu os vejo. “Galera”, não sejam injustos comigo. Tal como vocês, eu também sou gente, só que a diferença é que 35 contra 1, *isso é covardia, isso é covardia*. Eu tenho de fazer com que eles me compreendam, me vejam como, entre aspas, igual a eles, embora não seja. Sou professor deles, aprendo com eles, mas não sou da mesma idade, eles têm idade de serem meus filhos. Mas, “tentem se colocar no meu lugar. Imaginem vocês, imaginem o pai de vocês trabalhando, aí um playboyzinho, fica ‘tocando o terror’ e não deixa ele trabalhar? E aí? Como vocês se sentem?” Então, eu procuro construir este tipo de relação. Esclarecer.

4.3 POR UMA PEDAGOGIA DO RESPEITO E DO CARINHO: ENTREVISTA COM CLÓVIS EDMAR PAULINO

Clóvis Edmar Paulino

44 anos

Nascido em Diadema

Graduação em Engenharia Química (Unicamp, 1994); especialização em Engenharia de Qualidade (Unicamp, 1996); mestrado em Educação (USP, 2006); doutorando em Pedagogia (USP)

Tempo de docência: 24 anos

Polivalente: ensino fundamental I e II

Alexsandro Santana: Como é a sua relação com os alunos em sala de aula? Qual a idade deles?

Clóvis Edmar Paulino: Adorei a pergunta! Porque eu faço um esforço danado de não chamar de aluno. Aluno é aquela coisa grega do que não tem luz, não é? Que é o “*a + luno*”, sem luz. Eu tento o tempo todo, em todos os documentos. Se você me enviasse antes este relatório eu ia riscar “aluno” e pôr “criança”. Eu trabalho com a criança, eu trabalho com o adolescente, eu trabalho com o jovem e trabalho com o adulto. E eu realmente queria ver, com o tempo, ser apagada essa coisa de aluno, aluna. A palavra “estudante” é mais bonita. Parece uma coisa besta, teórica etc. e tal, mas não é. Porque, quando o professor fala aluno, ele já situa a criança, o adolescente, o jovem ou até mesmo o adulto numa posição de inferioridade, e isso não estabelece a autoridade, isso não estabelece a hierarquia. Eu falo muito para as crianças aqui: “tem só uma coisa em que o professor é realmente diferente de vocês e o que nos faz diferentes e o que vai me colocar como professor e você como criança: eu nasci primeiro que vocês. E outra, se eu não tivesse nascido primeiro, se fosse lá na faculdade, o fato de eu ter me tornado professor primeiro do que a turma que está na faculdade, já também me diferenciaria. Vocês entendem?” E aí eles dão um sinal [afirmativo] com a cabeça. Minha relação com a criança é tudo isso que eu já fui pincelando. É muito de ouvi-los. A criança tem voz, sim, não é? A coisa do infante, do infantil que é o “não falante”, também não gosto muito. A palavra vai ficar para sempre em nossa língua, “infância”, “infantil” etc. e tal. Mas ele tem voz, a criança tem voz. Então, minha relação com a criança é de muito respeito. Chega a um ponto, numa comunidade como essa, que eles não entendem, eles não querem isso: querem aquela pessoa que desrespeitem. Eles estão, de certa forma, impregnados por essa falta de respeito. Então, quando você oferece e cobra o respeito e não só uma coisa de indisciplina, o professor que é o hierárquico, que sabe... Eu falo pra eles, “o professor não domina *funk*. Vocês sabem *funk*. É a língua do lugar onde vocês vivem. Vocês lá têm quase uma outra língua, que o professor não domina. Então, vocês tem de me ensinar e eu tenho de ensinar a vocês.” Então, a minha relação de ensino é de ouvir muito a criança. O que ela fala, o que ela pensa, como é que ela se expressa. Ela tem, sim, o direito de me questionar o tempo todo. Eu não fico

chateado com uma criança. Aqui, nesta comunidade, quando ela se enraivece comigo ou com uma coisa que ela de certa forma não cumpriu, eu sei que aquela raiva, aquele momento por que ele está passando é um momento de crescimento. E aí ele fala aquele sonoro “vai tomar no cú”, ou mesmo, quando não fala, ele pensa, ele gesticula. O colega escuta, quer fofocar. Tem professor e professora que sai magoado, sai carregando isso. É uma criança apenas. Se ele não tem a mínima chance de expressar essa raiva que ele está sentido, ele também não cresce, e não é por aí. Então, a minha relação com a criança é muito tranquila. Eu dou a bronca, depois vou lá, faço o afeto. Trabalho muito com a pedagogia da aproximação. A pedagogia da afetividade, não a do [Gabriel] Chalita. Eu tenho sérios problemas com o Chalita – “pedagogia do amor”. Mas tenho muito essa coisa da aproximação, de tentar trazer a criança, em vez de expulsá-la ou excluí-la. Se ele está “pipocando”, se ele quer atenção, se está querendo quebrar o mundo para chamar a atenção, eu corro e me aproximo para tirar este espaço, para falar pra ele: “você não precisa quebrar nada, você não precisa fazer a tal da bagunça, você não precisa...” Muito na área da Psicanálise. É assim, ele não precisa estar se “matando” o tempo todo. Querer se matar, querer se negar o tempo todo. Eu tento não ocupar espaço, mas tento evitar que ele entre neste espaço, pelo menos nessas cinco horinhas que a gente passa junto. Funciona. Minha relação com criança é assim. Tenho um sério problema aqui nesta turma, nesta turma de cento e poucos alunos, 101 no 4º ano. O problema é que só posso atender 36. E, nessa relação dos quatro anos – para entender minha relação com as crianças –, todos, de certa forma, querem vir. Há duas meninas, eu as conheço por nome e respeito que não queiram trabalhar comigo. Elas não aceitam mesmo. Então, eu é que percebi a segunda, pois a primeira foi ela mesma que pediu à mãe para não ter mais aula comigo. Porque, como eu faço essa “invasão”, vamos dizer assim, elas se sentiram, de certa forma, perturbadas. À distância elas gostam do que eu faço, eu fico tranquilo neste aspecto. Minha relação com as crianças é, no mínimo, “desajeitada” em relação ao tradicionalismo ou qualquer coisa parecida.

Alexsandro: Em suas aulas, quais são os temas que você costuma trabalhar?

Clóvis: Eu escuto muito a criança. Então, eu era um rebelde com a turma do 1º ano, não segui o que a prefeitura pedia, porque essa alfabetização que está agora... No doutorado, o que é que eu pesquiso agora? Qualidade de escola. Estou indo bastante, porque é a tal da qualidade a se definir. E no 1º ano, já começou em 2010, estamos vendo agora com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), ser batido o martelo internacional, de que vai alfabetizar

até os 8 anos. A gente pergunta o que é que eles vão fazer com as crianças não alfabetizadas depois dos 8 anos, eles não sabem responder. Então, eu trabalhava de tudo, mas o que eu trabalhava bastante, já no 1º ano, era a oralidade, e muitas crianças se alfabetizaram. Primeiro você dá a voz. Tira a criança da fala da mãe, do mundo da mãe, da comunidade restrita, do gueto. Em psicanálise eles chamam isso de... Eu não estudo psicanálise, não para clínica, mas para educação, é um pouco diferente. O Morin vai brincar com um pouco destas coisas, eu sei que ele vai. Não estudo Morin, mas já li bastante Morin. E aí, eles têm uma língua que eles poderiam chamar, tem um professor de alfabetização que chama isso... Claudemir Belintane? Chama isso de língua prenante, é a língua que eles trazem. Se você disser: “essa criança não fala?” Fala! Mas ela fala a língua do mundo dela. E o mundo da escola é outra fala. Então, se você pegar esta criança e fizer com que ela escreva de maneira abrupta, ela não vai escrever. Algumas vão. Daí vai entrar um pouco da teoria do Bourdieu, de capital social, não é? Tudo aquilo que a gente já sabe. Mas você tem na prática, aqui. Então, o que é que eu ensino, o que é que eu passo? Eu passo a vida, o desenvolvimento, e minha preocupação com crianças, em geral, é desenvolvê-las no todo, como ser completo. Não que vai acontecer, mas que já está acontecendo. Eles têm dificuldade de entender isto. As crianças – porque, de certa forma, as famílias colocaram isso para eles – vêm pra cá para aprender o “b + a = bá” e fazer continhas, aquela coisa carregada que a gente pode chamar de tradicional. Eu penso que o tradicional não existe, mas a gente pode chamar de tradicional. E eu fico o tempo inteiro pegando deles o que eles querem saber. Trabalho desde o 1º ano com empréstimo de livro: tem de levar o livro, tem de trazer o livro todo dia, é uma maluquice. Então, você está vendo aquele *laptop* ali [apontando para a mesa do professor], me acompanha desde 2009. Em 2009 eu peguei uma sala do [Programa Intensivo de Ciclo] PIC. Uma sala do projeto que foi muito complicado. Ainda bem que acabou, mas provavelmente vai voltar, com esta questão da alfabetização. Eu trabalho muito com esta coisa bem ampla, vou dando bastante ciência. Criança *adora* ciências. Então é um campo. Eu não entendo a fala dos companheiros e companheiras professores, quando falam que não conseguem trabalhar história, geografia nem ciências, é aí que você devia estar. É na literatura que você devia estar. Eu leio Guimarães Rosa para criança. Esse ano aqui a gente já leu o “Burrinho pedrês”, estou errando o nome, mas é um dos contos de *Sagarana*, que é bem complicado, e as crianças entendem e acompanham. Então, se você tiver essa fé na criança, elas têm essa capacidade. A gente acabou de ler um livro de um, acho que é inglês, ou britânico, no geral. Mas eu falo que é britânico, que eu não sei se é escocês, não é? Ele escreveu vários livros, até *A fantástica fabrica de chocolate*,

Matilde... e eu já li com eles aqui *Os pestes*. Os pestes são um casal de velhinhos, chato para caramba, que matava passarinhos para comer de uma forma terrível, passando cola: o passarinho senta e eles vão lá, matam o passarinho e comem com pena e tudo, no empadão. E eles adoraram. Eu li página a página com eles. Então, eu mostro meu sofrimento de ler. O quanto também, sem treino. Eu sei o livro de cor, mas eu leio ali na hora. Faço entonação, interpretação e depois faço uma rodada de uma espécie de *game show*, igual ao *Quem sabe, sabe*, da TV Cultura. O que entendeu e o que não entendeu. Acabamos esse livro. E aí, destas conversas todas, desta relação em que você dá essa possibilidade, eles escolheram *As reinações de narizinho*, que é um livro fora da época deles e, mesmo sendo escrito em português, tem um vocabulário complicado. E nós estamos lendo, estamos lá na quarta parte. Ele é dividido em grandes partes e pequenas partes. Monteiro Lobato publicou por partes. Ele era um livreiro, então o negócio dele também era vender. E depois, quando ele condensou, não é em capítulo, mas é um grande capítulo. Há um capítulo que apresenta Narizinho, depois outro tópico que é o Rabicó. A gente já estava no terceiro. E vamos terminar, acho que mais dois meses vamos terminar. E funciona muito, isso. Deste livro sou eu lendo, mostrando que eu sei ler, que não decoro, leio ali etc. e tal. Então é a leitura, numa maneira... Essa alfabetização é a mais completa. Então, você me pergunta o que é que eu dou na minha disciplina polivalente? Eu passo por todas as áreas do conhecimento. Tem criança, hoje, infelizmente chegando... O pessoal vem preocupado se a criança vai ser um analfabeto funcional. Eu não entendo o que é um analfabeto funcional, eu não consigo. Mas tudo bem, um dia alguém vai me explicar isso e vai me convencer de que faz sentido chamar o “cara” de analfabeto funcional. Ele é analfabeto. Desculpa, mas não fica dando mais categoria, não precisa. Ele não sabe ler e escrever. Ele capenga? Então ele não sabe. Vamos ser mais simples. Eu passo por todas as áreas do conhecimento e então tem aqueles detalhes. Os colegas não dão mais compasso na mão de uma criança. Então, ele acha que é o AutoCAD que faz o círculo ou aquele negócio que é vazado, que ele põe o círculo. Então, quando você recupera isso, com esquadro... A régua! Tem professor que não trabalha com régua. A criança nunca mede um quadrado, um perímetro. Não trabalha com a fita métrica, que a prefeitura despeja um monte todo ano. Eles não medem, não trazem uma trena grande. Assim, hoje, com as telas. A lousa era a grande tela do passado, ninguém nunca se tocou. O pessoal fala, eu não falo mal da tecnologia. Olha lá, estou usando. Meu celular deve estar lá [apontando para a mochila] descarregado, mas está em algum lugar. Não uso o Facebook, não tenho paciência para tal, mas também não mato ninguém que esteja usando. Não é por aí. Mas a tela já estava

dada, era a lousa. A pedrinha de ardósia onde as pessoas aprendiam a ler e escrever, já estava dada a tela, o mundo da tela não é de hoje. As paredes de uma casa, que te aprisionam, são telas grandes. A janela era uma tela, só não eram virtuais, mas são telas. Elas se tornaram virtuais. Se hoje a gente deixar a criança mergulhada neste mundo virtual, sem... Então eu faço muito em ciências, desde o 1º ano aqui com eles... No 4º ano, que eu peguei logo de cara aqui, eu não fazia, porque era uma sala de Programa de Recuperação de Ciclo (PIC) e eu fui aprender muita coisa. Como trabalhar com crianças que foram desrespeitadas repetidamente, peguei crianças com 4 anos na 4ª série. Isso não se faz, mas tinha aqui. A degustação que tinha aqui e que é uma coisa que eles adoram, às vezes, trazer uma fruta cujo nome eles ouviram. Eles leram lá “sapoti”, tá escrito lá na musiquinha da Palavra Cantada. E eles nunca nem morderam, nunca enfiaram os dentes naquilo. Eu vou até o [Central de Abastecimento de São Paulo] Ceagesp na época que tem sapoti, trago pra eles. Eles viram que é uma fruta extremamente doce. Então eles dizem “olha, mas existe essa fruta?” Uva, um dia desses... Eu os incentivo a escolher. A jabuticaba é uma coisa que eu não consigo, compro no sábado e ela explode na segunda, fica horrível. Nós estamos no impasse da jabuticaba. Agora é o mês. Outubro daqui a pouco está chegando. Mas eu trouxe várias frutas. Eles aprenderam com o dente e com a língua. Então, quando você me pergunta isso, eu tento ensinar um pouco. Acho que o pedagogo e o polivalente tinham de voltar a criança cada vez mais para a realidade. Quando o pessoal fala que precisa do *tablet* pra dar aula [bate na mesa]. Se esse *tablet* não vier esquematizado, se for virar jogo, como está acontecendo neste momento lá na sala de informática... A minha companheira lá, não a estou julgando, mas invariavelmente ela vai para o jogo. E aí, por quê? Porque o *software* educacional legal para ela trabalhar, que seria alfabetização ou matemático ou geográfico ou histórico – olha aí quanta coisa, não é? – não está pronto para ela. E não vai ser ela, no dia a dia. E se está pronto, quando você vai tentar usar, a máquina trava. Então, é uma coisa falsa que se vende da tecnologia. E as professoras, a tecnologia... A pessoa que eu mais estudei no mestrado foi José Mário Pires Azanha, que fez a escola de oito anos. Ele já estudou a tecnologia e por qualquer aspecto. A tecnologia na escola não é uma coisa para ser endeusada, de jeito nenhum. Os colegas que estudam tecnologia na escola, lamento, mas não é. Ela não nos substitui. O ser de carne e osso dando aula. Porque nós temos de fazer, confessar o que para eles [os alunos]? A realidade: que você pega ônibus, que para morder uma maçã você tem de por seus dentes lá, que o compasso... Essas coisas que são antigas, mas que são a realidade. Se não... É isso que eu tento mostrar: um pouco da realidade.

Alexsandro: As crianças sugerem algum tema para discussão? Caso afirmativo, você costuma acatar a sugestão? De que maneira?

Clóvis: O tempo todo, a gente estava falando da queimada... [passa um helicóptero e a entrevista é interrompida por alguns instantes] Ainda bem que ele [helicóptero] não ficou circulando o bairro. A queimada é uma tabela complexa, que eles entendem no 4º ano. Tem professor que pega a tabela e arrepia. Você pega, vai demorar um tempinho. Mas, nós estamos construindo desde o início desta turma. Eles têm umas caixinhas de materiais que eles decoram. Eles decoram e eu que aguento, aparecem umas mulheres peladas... Então é complexo. Eles já entendem, mas desde o 1º ano que estão trabalhando. Então, eles fazem sugestão de regras. Eles fazem sugestões de agrupamentos. Eu vou. Aí, tem coisa que você tem de falar: “olha, isso não vai ser bom.” E você tem de mostrar, provar para eles que não vai ser bom. Estava te falando da assembleia, o quanto eles são cruéis. Mas, uma vez que eles decidem, aquilo não afeta, afetivamente ou intelectualmente, a criança que está sendo julgada.

Alexsandro: Fale-me desta assembleia: o que é? Como funciona?

Clóvis: Bem no estilo de Summerhill [escola inglesa que prima pela educação democrática entre seus alunos]. Aqui a gente não desfaz a classe para fazer a assembleia, apenas eu falo que está em assembleia, conto o caso, pergunto se alguém quer defender o acusado e se tem algum acusador – geralmente tem. E aí a coisa, eles são muito tímidos. Tem dias que eles falam e acabam com o julgado, o réu, coitado do réu. Então não tem a figura do juiz, vai ser a assembleia, não a coisa inglesa, em que eles escolhem uma criancinha para ser o juiz, o presidente da corte. Não! É a assembleia, é o todo. Às vezes eu faço a decisão por cada grupo. O que é que o grupo pensa? Às vezes há divergência dentro do grupo, eu respeito, o grupo respeita e a gente leva pra frente. Aí, este grupo é unanime na decisão. Beleza? O outro também não é, tem divergência. A gente toca e passa. Então, é uma assembleia muito do direito da fala, do direito da escuta, de defesa e de ataque. Para chegar e sempre tentar o bem comum. Aí, aquela coisa grega do cidadão. Só que aqui todo mundo é. Não há escravos e ninguém é diferente. Nem o professor. Lá [apontando para a parede] estão as fitas da última assembleia. É que agora ela caducou e a gente está tentando marcar outra para a semana que vem, para rever alguns procedimentos: Ah, a sala de leitura estava dando alguns problemas. O que estava dando problema? Por quê? O professor tinha de subir junto ou não? Numa fase eles decidiram que sim, houve uma fase em que eles decidiram que não e eles tiraram. Em uma fase o professor tinha de ficar na sala de informática, mas a professora não aceitava, aí tiveram de voltar atrás numa decisão deles. Então, se você dá essa voz, você vai ter de ouvir,

sim. Ah, você vai ter de ser aquele professor chato, castrador, cortador. Vai ter de ser, também. Não tem problema, mas você ouve a criança e aí você coloca as normas, tanto sociais quanto da escola e da turma.

Alexsandro: Você trata de assuntos que não estão previstos no conteúdo programático?

Clóvis: O tempo todo, o tempo todo. Agora eles entraram aqui [na escola]. Está errado, dentro do que foi concebido dentro do [Programa Educacional de Resistência às Drogas] Proerd, que era um programa da 4ª série, de 10 a 11 [anos]; as minhas eram para ser de 9 [anos], tem várias de 9, mas adiantado. O tenente aqui do distrito falou que tudo bem. Estão aí no Proerd. Então é assim, a policial militar apresenta, é meio “quadrado”. Vai naquela coisa da apostilinha que eles têm, lá do Proerd. Não sei se você conhece o programa. É uma apostilinha. Esta é a apostilinha do Proerd [mostrando um exemplar que havia na sala de aula]. É legal, mas é um programa meio americanizado, para você aprender sobre regras e convívio com a droga e escapar do mundo da droga. E aí, eles acabam trazendo assuntos que a policial não vai abordar. O aluno pergunta: “Professor, porque eles falam tanto da droga, mas eles não falam da falta de casa? Da falta de médico?” Aí que você... Médicos cubanos. Aí, eu fui buscar um vídeo, que está proibido na Globo – mas é da Globo –, em que um jornalista da Globo faz elogios aos médicos cubanos, porque a [Organização Mundial da Saúde] OMS elogiou o programa cubano e os médicos cubanos e esse jornalista também faz esse elogio. Como eles perguntaram do assunto, fui lá, busquei o vídeo e passei para eles. Isto não está na diretriz curricular, não está em lugar nenhum. É uma demanda da criança naquele momento.

Alexsandro: A policial entra em sala de aula armada?

Clóvis: Ela entra. Eu sou contra, mas *nesta escola* eu não vou ser bobo ou ingênuo de pedir para ela deixar a arma em nenhum lugar desta escola. Porque, sim, uma criança ou um adolescente pode descobrir este lugar. Este cadeado que eu uso aqui, para o pessoal da manhã não abrir... Tudo isso aí é meu [abre os armários e mostra o conteúdo], tudo material para usar com eles, caderno, está tudo aí, eu lacrei tudo. Como o meu colega da manhã não garante, porque diz que não dá conta, etc. e tal (não quero julgar), eu tenho um cadeado com segredo de quatro números. Um adolescente descobriu. Alex, são 10 milhões de combinações.

Alexsandro: Tentativa e erro?

Clóvis: Tentativa, erro e ouvido. Ele descobriu pelo barulho do cadeado. Então, eu não vou falar para essa policial, ingenuamente, deixar a arma em lugar nenhum da escola. Você vê que

o contexto é maior do que suas aspirações ideológicas, seus pensamentos bonitos etc. Ela devia deixar essa arma no distrito, lá no batalhão dela. Se – eu não sei como funciona – ela também não confia em deixar lá a arma dela, por que ela vem com uma escolta? Ela vem com uma viatura, então não precisa vir armada para a escola. Isso sai daqui da sala de aula e vai para a gestão, para a supervisão da escola, já que não somos uma grande assembleia na escola. Então, se tem uma gestão... Já coloquei este pensamento para a gestão. Não vou falar para aquela moça [a policial] guardar em nenhum armário, porque também eu posso depois ser cúmplice ou ter participado de um acidente de criança ir lá pegar a arma. Porque eles vão atrás. Eles convivem na comunidade com isso.

Alexsandro: O que provoca nas crianças uma pessoa armada em sala de aula?

Clóvis: Eles desenham muito armas. Sabem muito mais... Sabem muito sobre arma. Muito, muito, muito mesmo. Sabem tudo. Alguns já deram tiro, com os nossos “colegas” e “amigos” traficantes. Tem muito pessoal aqui [na Alba] que é da área de roubo de carga, desvio de carga, e eles [os alunos] já deram tiro. Já pegaram em arma: metralhadoras, pistolas. Eles sabem detalhes. Eu nunca dei um tiro. Eu falo pra eles: eu nunca quero dar tiro. Minha relação com eles é uma tremenda curiosidade. Gostaria muito que ela [a policial] falasse qual é o calibre, que tipo de arma, mas ela “entra numa” de não falar também. Só defende que está armada porque faz parte... A pior das defesas. Faz parte da indumentária dela, do uniforme, do fardamento dela, mas é uma defesa furada.

Alexsandro: Fui informado de que várias crianças desta unidade escolar são provenientes de comunidades carentes. Isto tem alguma repercussão em seu trabalho?

Clóvis: Tem. Eu mudei minha atitude com o material rapidinho, já em 2010, mesmo em 2009 com esta turma que era o PIC, o tal do programa intensivo. Que é de reter o caderno. Eles não têm onde guardar, eles não têm a cultura de guardar o caderno. Então eles perdiam o caderno, eles não sabiam onde estava o material. Para eles irem desenvolvendo devagarinho, em 2009 era levar e trazer o caderno inteiro, sem que o pai arrancasse uma folha – porque eles fazem isso, as famílias fazem isso, para anotar alguma coisa, às vezes eu pegava cadernos onde o pai fez as continhas do mês, ali no meio do que a criança estava fazendo. Eu falei: “tudo bem.” Vão falar que eu estou tirando a autonomia da criança. Aí o que é que eu fiz logo de cara: não exigi que ele trouxesse a mochila. Não era mais obrigação da criança. Quer trazer, traga. Com o tempo, fui desenvolvendo, leva o livro, traz o livro. O livro que eu dou para eles lerem em casa. Foi uma coisa bem devagar. Então tem todo um impacto. Eu fui à comunidade. Fui bem

recebido, andei pelos becos, conheci o que é morar ali. Eu sei. Já fui até num lugar em que o “cara” armado me barrou, falou: “Hoje o senhor passa por ali, fazendo o favor”. Tudo bem! Desviei minha rota, fui pelo outro lado. Então, você tem até um respeito nessas relações. A criança determina, o seu público-alvo, a sua clientela, tem sim de perguntar sobre o seu trabalho. Até que palavras... Na sala PIC, que tinha meninas de 16 anos, 18 anos, eu jamais poderia chamá-las de safadas, no sentido de que fosse uma safadeza o que elas estavam fazendo ali, no momento. Porque safadas, naquele momento e neste contexto, neste bairro, para elas, nessa carência toda, significava quase que uma prostituta. Até a minha linguagem, minha fala tem de ser controlada, baseada na comunidade.

Alexsandro: A escola desenvolve um projeto sobre o convívio escolar. Isto afeta de alguma maneira em sala de aula?

Clóvis: Infelizmente, eu acho que muito pouco. Esse projeto, do ponto de vista escolar, já foi feito assim... Era para as coordenadoras... No fundo, toda a gestão foi oferecida pela USP, mas outras entidades [colaboraram com o projeto]. E era um projeto bonito. Só quem fez foi a assistente [de direção, Sarah]. Só uma assistente. A escola tem duas assistentes, duas coordenadoras e uma diretora. A diretora de plantão não se interessou. A Sarah é sempre aberta a novidades, ela trouxe o curso. Durante as reuniões a gente já sentiu, – conversando eu e a Sarah – bastante resistência dos professores nesta questão toda, se você vai falar do convívio. Hoje, em 2013, uma aula de cópia, por simples cópia, sem estar desenvolvida no contexto ou qualquer coisa parecida, é uma agressão ao adolescente ou até mesmo à criança. Então, isso não contribui para o convívio. É um desrespeito que não está numa intervenção física ou numa fala. Ele está silencioso, expresso em uma coisa inadequada. O adolescente não sabe formular. Ele sabe ir para a briga, mas ele não sabe formular a questão: “Professor, eu gostaria de ver o seu planejamento e entender em que esta cópia, além de ocupar o meu tempo, que eu estou percebendo que é só uma ocupação do tempo, vai contribuir para o meu desenvolvimento”. Um adolescente ou uma criança não vai fazer esse questionamento todo. Não vai fazer. Então, mesmo depois que começou todo este convívio... Aí, as pessoas da nossa reunião, como é colocado. Não são todos os professores que fazem a [Jornada Especial Integral de Formação] Jeif. Nós temos um número muito grande de professores contratados, que não são efetivos nem concursados e que já não fazem. Dos professores efetivos, nem todos fazem essa jornada e esse projeto tinha de ter parado a escola em alguns momentos, não deveria ser feito na hora da Jeif, mas como um projeto, em reunião pedagógica. Outras reuniões, parar a escola, deixar de dar aula. Aula por aula, desenvolver o projeto, primeiro

para os professores, para chegar nas crianças e nos adolescentes. Não passamos ainda dos professores. Os professores têm uma coisa cônica. É complicado falar, mas ninguém mais lê. Se quer ler, quer ler diagrama, não quer ler um texto mesmo. Ou, se quer ler, é livro de autoajuda ou *best-seller*. Aqui passou em muitas mãos de professores, eu vi, não consigo ler aquele tipo de livro, sinto muito. *A cabana* [William P. Young], mas o tal do livro rodou a escola. É uma leitura de descanso, de lazer, mas não uma leitura que possa realmente contribuir, nem para a parte mística da escola. Não contribui. Então, os textos todos que a Sarah trouxe – porque foi ela que capitaneou este projeto do convívio escolar –, muito deles foram lidos superficialmente, quando foram lidos. Então, o projeto é bom, sei dele em outras escolas funcionando, de gente que fez o curso junto com a Sarah, mas aqui ele não aconteceu. Vamos disser assim, que ele riscou a superfície do esmalte de proteção desse artefato, dessa coisa que o professor ou professores constroem para se defender, e eu digo defesa, não é uma coisa de disputa de como trabalhar no convívio escolar. É meramente, simplesmente uma coisa, meio animal, de defesa. De “não, por favor, eu já estou blindado”. Então, no fundo foi isso. Ele não foi para frente. Chegou dado momento em que causou uma espécie de revolta contra Sarah. Aí ela teve de para o projeto e fazer uma contrarrevolta, feita de uma maneira muito esperta, e aí a gestão alegou que ela estava se expondo. Ela falou: “agora sou eu a atingida e vou tocar o que estou pensando”. Ela fez uma pesquisa com os professores, aqueles que estavam mais indignados com a história do projeto do convívio: “Por que vocês, toda hora, estão levando criança para a direção? Toda hora colocando adolescente pra fora? Por que vocês não param e pensam?” Isto causou um problema. Então eles partiram para criar qualquer ataque: “A Sarah passa a mão na cabeça das crianças”, “A Sarah protege os adolescentes”. E a gente sabe que tudo isso é balela. Fácil de desconstruir, mas ela não foi para a desconstrução. Ela foi para um questionamento, em que deu mais voz ainda. E aí tudo reverteu. Hoje a Sarah, vamos dizer assim, ficou... Mas sempre na questão da defesa e não na coisa mais sadia, mas mesmo assim a Sarah ficou com a imagem daquela que está querendo uma escola legal e as outras ficaram com a imagem de bruxas, burocráticas. É complicado e é bem complexo. Falando em pensamento complexo.

Alexsandro: Você enfrenta alguma dificuldade em seu trabalho? Qual?

Clóvis: Vamos dizer assim, quando se parte para um trabalho – e não se pode alegar nem entrar em uma falsa modéstia, que não faz nenhum sentido –, todo trabalho diferente aparece. Tanto que comecei no ano de 2009 com a sala PIC, a trabalhar com a roda em sala, a quebrar com a fila indiana, a fazer grupos, e eram todos crianças, de 9 a 16 anos, que havia na sala.

Eram todos ditos malditos, os nojentos, os horríveis, os bandidos, preguiçosos. O pessoal falava: “eles vão te matar” No convívio com eles, depois, em grupo, com respeito, muito respeito, surgiu o questionamento: “porque você não se respeita?” Eles têm uma falta de autoestima muito grande. E aí o meu trabalho foi aparecendo. Como? “Olha lá, ele dominou a sala dos monstros.” E quando eu falei que ia pegar um 1º ano, eles ficaram mais assustados ainda. Porque a maioria dos professores não quer um 1º ano, que é aquela criança que vem, você precisa controlar o corpinho. O corpo não tá totalmente controlado. As escolas estaduais, de certa forma, não andam fazendo o trabalho delas. Vou pegar o 1º ano. E era aqui nesta sala mesmo, já com este armário [aponta para o armário], e eu comecei de cara a trabalhar com o grupo, muita coisa oral, muita oralidade. Pouco senta e escreve. Saíamos muito. Andávamos em volta ali [no pátio da escola e no entorno], sempre pedia permissão para os pais, pois era uma transgressão, mas tudo bem. Se eu fosse pedir para medir o muro da escola, todo dia tinha de mandar papel e receber um papel. Depois, quando a poeira foi baixando, eu até que fiz esta parte, é o tal de registro, que a gente não pode se descuidar. Mas no começo não daria tempo. E eles saíam atrás de mim com uma régua de um metro na mão. Outros diziam: “Eles vão se matar”. Que nada! Eu só tinha uma preocupação: medir o perímetro da escola.

Alexsandro: E qual é o perímetro da escola?

Clóvis: Essa parte, esse L que eles mediram, dá 120 metros. É muito muro, é muito muro. E depois a gente viu a numeração das casas, como é que funciona. Fomos lá com trena. Todo esse trabalho que tirava os alunos de sala de aula. E o meu ônibus do 1º ano foi o único que foi e voltou de um projeto que era fora da escola sem nenhum incidente. Então é assim, e aí você já começa, tem aqueles que vão falar: “o trabalho dele é legal, se eu não posso fazer igual nem ajudá-lo, não vou atrapalhá-lo”. E tem aqueles que vão para a crítica, desconstruir mesmo, e aí você tem de tomar cuidado. Eu não fazia a tal da sondagem, que é um papel em branco na frente, você [a criança] tem 6 anos e aí, por exemplo: o assunto agora é animais do mar e o mar. “Escreve aí menino: palavra de quatro sílabas – anêmona.” Neste contexto. Eu nunca nem vi, nem sei o que é uma anêmona. E essas sondagens, elas vinham direto da regional. A escola estava proibida de desenvolvê-las. Primeiro: eu já não gosto delas, nem desenvolvendo, que eu acho que é uma coisa epistemológica. Não concordo com a teoria, que eles não defenderam. Colocaram, mas não defenderam. A epistemologia é outra coisa. Tiraram essa parte de lá e no Brasil, principalmente no estado de São Paulo e na cidade de São Paulo, isso virou uma praga, como “a verdade”. E aí você faz uma classificação silábica, pré-silábica. Eu brincava com as mães, que um dia ainda vão se bicar por isso. “Meu filho é

pré-silábico”, ela vai falar com orgulho. É a pior categoria da classificação. “O seu é sem valor” [fala uma mãe com outra], porque tem uma classificação lá que é silábico sem valor. “Viu, chamaram seu filho sem valor.” Então, eu fazia todos esses comentários, sobre o trabalho de sair da sala de aula, que a sala de aula infelizmente não é a coisa melhor do mundo para dar aula. Hoje eu fui fazer o jogo da queimada, tinha de fazer no horário certinho lá fora, porque depois começa o recreio dos pequenos. Aí eu tenho de entregar a turma para o especialista. Eu não podia tocar o violão e tocar duas canções em inglês lá fora, porque a gente dividiu a turma – porque dar aula de línguas para 36 é mentira, né? E eu sou professor de inglês também, não por ter formação, mas pela vida. E aí metade da minha turma fica comigo, e eu estava com o violão. Gostoso era estar lá fora, mas não podia, porque era o recreio dos pequenos. E o violão ia ser uma novidade tão grande... “Quer fazer um reboliço.” É a mesma coisa da arma do policial. Então, meu trabalho acaba gerando, sim, uma espécie de ciúmes... Inveja... Intriga. Aí eu tento chamar minhas amigas do 4º [ano], do jeito que dá para ir trabalhando, mas elas ainda têm uma concepção da escola de caixinha. A outra está doente, não pode sair lá fora mesmo, tem de tomar cuidado. Então é isso, seu trabalho diferenciado ou diferente, e com este toque de muito respeito à criança, acaba criando certa dificuldade para o próprio trabalho. Aqui não funciona assim. Ali vai uma outra carteira e vai uma lousa branca, um quadro branco. Então ficam seis quadros brancos e tudo é muito dinâmico. Hoje é o dia em que isso não tinha mesmo de acontecer, porque as atividades são mais simples. Olha o tempo [toque da sineta indicando a retomada da aula após o intervalo – o professor avisa aos alunos que irá concluir a entrevista, eles aguardam no corredor]. E aí eu escrevo lá [nos quadros brancos] e tem seis multiplicadores. Eu podia ir para a gestão, que tem um trabalho deles funcionando... E a gente não pode ficar barrando, então eles vão me atendendo, isso criou um problema grave: eu quero isso, eu quero aquilo, e aí foi ter de entrar...

Alexsandro: Que caminhos poderiam ser tomados para cultivar os valores humanos?

Clóvis: Então, os valores. Eu acho também que essa toada passa pelo reconhecimento de que a criança é um ser humano. Não é um vir a ser, ela já é um ser humano. Que já existe o Estatuto da Criança e do Adolescente, essa grande legislação aclamada no mundo inteiro, e nossa Constituição também é muito bonita. Então, vamos falar das leis. E depois essa questão de ter mais tempo para o grupo escolar. Todo mundo está na escola como uma família, onde há responsáveis e não responsáveis que têm de viver. E aí, todos tem uma direção, se é esse o modelo do diretor, da coordenadora, da assistente. Mas vamos fazer o modelo ser realmente feito. Não da imposição. Uma coisa que a gente esquece: os valores não vão acontecer se a

gente não tiver gestão democrática. Se a coisa não for uma democracia, a coisa... “Responde um questionário para eu saber suas opiniões.” Não querida, esquece o questionário, vamos ouvir as opiniões e depois a gente formula. O que o grupo todo pensou. Não estou falando de consenso, estou falando de debate, da discussão. A escola não chegou nesta situação ainda, por enquanto nossa realidade é isso. Aqui já começou a acontecer, o que eu vi em 2009 e sabia que em 2008 já acontecia. Os professores do ensino fundamental II começaram a faltar, muitas faltas. Eles [os alunos] põem fogo no lixo, fazem fogueirinhas. “Aprontam” de tudo nos banheiros. Meninos e meninas. São respostas ou atitudes adolescentes que parecem impensadas, mas estão mostrando que toda a escola não agrada, não é boa, não tem “para que?”. Os professores não dão continuidade, no fundamental I como no fundamental II. Os professores que se dizem alfabetizadores são multiplicadores de atividades *secas*, “escreva criança, escreva criança, escreva criança”. Ali é seco. Quando faz uma brincadeira, já acha que é o máximo. Uma? Tem de fazer um monte, fazer e refazer. Deixar que a criança se expresse. E aí, essa questão da expressão, acho que serve para todos nós dentro da escola, professores, gestão, funcionários. Respeito aos funcionários, essa coisa da terceirização acabou com isso. Eles não são da escola, eles não são nada. São quase escravos, não são gente. Se eles se manifestam, a empresa vai lá e “tum”, some com o “cara”. A gente conseguiu colocar dois no conselho, mas rapidinho já foram, de certa forma, direcionados, qual o nicho que eles podem ocupar. Não era para acontecer isso. Os pais não participam do conselho de escola. O conselho realmente é só deliberativo, é fraco nesta questão que a gente tem hoje; era para ser melhor, mas não é. Tudo isso faz passar pela questão dos valores. São detalhes pequenos. Então, não adianta um professor querer que a gente enquadre uma criança e leve para a delegacia, onde criança não cabe, nem adolescente. Não é isso. Tem professor que não tem noção, que quando manda para o juiz qualquer reclamação, na vara da infância, ele [juiz] devolve a pergunta: “mas ele [a criança] está frequentando a escola?”, e o professor está reclamando que ele está “enchendo o saco” na escola. Ele [professor] não tem noção. Então, os valores ficam muito difíceis de acontecer quando você não está realmente na coisa minimamente democrática. Uma coisa que você dê voz. E a escola é esse corredor infeliz. Às vezes, você não consegue falar de valor, porque a criança está brincando, o outro está brincando também e se esbarram e de certa forma machuca e começa uma violência. O que causou isso? O prédio físico. Concebido... A escola tem 300 anos e isso foi concebido há uns 200, mas ninguém para falar. Temos de parar com isso. A sala de aula é inadequada, o valor não vai acontecer, porque você restringe a criança e não restringe de um modo bom. Se eu vou brincar de roda lá fora, está estabelecida a roda, então não é para sair da roda, “não é

menino, não e menina?” É diferente. Aqui está estabelecido o grupo, eu falo para eles que não dá para ficar andando, se ficar todo mundo andando, daqui a pouco um vai furar o olho do outro e nós nem vamos saber quem foi, vocês vão querer achar um culpado. Então, o valor se perde na quantidade de crianças por sala e professor. Não sei se te respondi...

4.4 ONDE ESTÁ A FAMÍLIA? ENTREVISTA COM LUCIANI OLIVEIRA DOS SANTOS

Luciani Oliveira dos Santos

40 anos

Nascida em São Paulo

Graduação em Ciências Contábeis (Faculdade São Marcos, 2000); graduação em Pedagogia (Faculdade de Ribeirão Preto, 2008)

Tempo de docência: 20 anos

Polivalente: ensino fundamental I

Alexsandro Santana: Como é a sua relação com os alunos em sala de aula? Qual a idade deles?

Luciani Oliveira dos Santos: Eles têm entre 8, período da manhã, até 10 anos, e o período da tarde, o máximo 9 anos. Eu tento criar o melhor relacionamento que eu posso com eles. Uma afetividade, digamos, meio de mãe, muitas vezes. E isso é bom e é ruim. Porque você acaba se apegando muito e muitas vezes você precisa tomar algumas atitudes, e você fica com dó, por conta de você conhecer os históricos, saber da vida deles. É bem complexo, mas eu tento buscar a melhor forma de resolver os conflitos dentro de sala.

Alexsandro: Em sua disciplina, quais os temas que você costuma trabalhar?

Luciani: Eu costumo trabalhar muito a questão da igualdade, que todos nós somos iguais. O respeito entre as pessoas, que eu vejo que hoje, infelizmente, tem-se perdido muito. A questão da solidariedade também; hoje nós vivemos em uma sociedade que fala de solidariedade, mas na realidade não existe. Um tentando matar o outro, infelizmente. E as crianças estão percebendo este reflexo, porque nós somos, deveríamos ser exemplos e eles não encontram exemplo nem dentro de casa. Então, eu tento resgatar isto com as crianças. Agora estamos vendo temas, com relação à homofobia e nós temos enfrentado problemas com crianças em sala, como *bullying*, uma série de coisas. Então, eu tento abordar essas questões e inclusive o

que eles querem ser no futuro. Por mais dificuldades que eles passem hoje, eles têm de vislumbrar o futuro e tentar melhorar.

Alexsandro: Você enxerga casos de homofobia na escola?

Luciani: Sim. Já tive alunos em anos anteriores que apresentavam alguns trejeitos, diferenciados de outras crianças, e sofriam por conta disto. Eu tentei várias vezes amenizar, conversar com os pais. Alguns pais aceitaram e acabaram, de certa forma, agradecendo. Outros não, e a criança acabou sofrendo por conta disto. Então, é bem complexo.

Alexsandro: Os alunos sugerem algum tema para discussão? Caso afirmativo, você costumar acatar a sugestão? De que maneira?

Luciani: O que eles costumam muito me apresentar são casos, infelizmente, de separação entre os pais. Há poucos dias, uma aluna chegou toda chorosa e queria conversar e ela me perguntou o que podia fazer, porque os pais estavam se separando e ela achava que a culpa era dela... Então eu fui, conversei com ela direitinho, perguntei se ela sabia o porquê da separação. E ela me disse que era porque os pais estavam brigando muito. Então, eu tentei dizer pra ela que, infelizmente, por mais difícil que fosse, ela deveria não totalmente aceitar, mas aprender a lidar com a situação. Por quê? Seria mais fácil ela amar os pais em separado do que ver os dois sofrendo juntos, não é? Então, eu estou tentando lidar com esta criança. Está sendo um pouco difícil, porque ela sempre chega chorando, mas estamos tentando.

Alexsandro: Você trata de assuntos que não estão previstos no conteúdo programático? Quais?

Luciani: Sim, sempre acontece. São conflitos, muitas vezes por coisas mínimas. Às vezes eles chegam contando coisas que acontecem na rua ou até mesmo no bairro onde moram. Você tem sempre de parar um pouco e dar uma de psicóloga, não é, porque senão você não consegue dar aula. Então, muitas vezes você diz que tem um conteúdo programático a cumprir. Sabemos de tudo isso. Só que, se não dermos uma pausa no conteúdo e trabalharmos o que precisa ser trabalhado naquele momento, é impossível dar prosseguimento, porque eles começam a viajar no mundo deles e tentam descobrir várias formas de atrapalhar a aula, porque a professora não quer dar ouvidos. Então, se você parar e ouvir, fica mais fácil. Você dá aquele tempo e depois retoma aquilo que deve ser retomado. Muitas vezes, você até aproveita aquele tema pra trabalhar algum conteúdo a mais na sua sala. Pelo menos eu faço assim.

Alexsandro: Fui informado de que vários alunos desta unidade escolar são provenientes de comunidades carentes. Isto tem alguma repercussão em seu trabalho?

Luciani: De certa forma, acaba afetando, muitas vezes por conta do não compromisso da família. Não necessariamente pelo fato de viverem em situações muito carentes. Muitos deles, nós sabemos que vêm e que o único alimento que têm é aqui na escola. Então, há momentos em que eles vêm agressivos, nervosos, já acompanhei vários casos. Eles brigam mesmo, porque eles estão com fome... E, depois que se alimentam, ficam mais tranquilos. E a gente acaba tentando desvincular um pouco, mas às vezes é um pouco difícil, porque de certa forma o econômico da criança, o emocional, principalmente, acaba interferindo muito em nosso trabalho. Eu vejo que o emocional interfere muito mais do que propriamente o econômico.

Alexsandro: Você acompanhou o incêndio que aconteceu aqui no ano passado [2012]?

Luciani: Sim, eu já estava aqui. Inclusive foi feita uma campanha na escola. A assistente de direção, Sarah, mobilizou-se, junto com professores, com funcionários, com todos aqui da escola, inclusive alunos, na arrecadação de alimentos e roupas, para tentar amenizar aquilo que havia acontecido. Eu tenho uma aluna na minha sala que passou por isso, e isso afetou emocionalmente demais na vida dela. Até agora ela sofre reflexos disso.

Alexsandro: Qual o reflexo que ela tem?

Luciani: De vez em quando ela lembra do que aconteceu. Sente saudades daquilo que ela tinha, porque perdeu material, perdeu livro. Eu faço a hora do conto todos os dias, porque eles amam história, e em alguns momentos ela fala: “ah, eu já ouvi esta história”. “Ah, eu tinha esse livro”, mas perdeu. Às vezes você acaba esquecendo um pouco das coisas, porque é muita criança. Ah, mas perdeu no incêndio. Então, ela sempre retoma alguma coisa e se percebe que ela fala com tristeza, porque é uma criança pequena, mas ela já, infelizmente, passou por este trauma.

Alexsandro: Você tem ou teve contanto com o projeto político-pedagógico da escola?

Luciani: Sim, nós temos conhecimento. Nós fazemos reuniões no início de todo ano para ter o conhecimento do projeto político-pedagógico e fazer algumas modificações que forem necessárias. Até porque o nosso planejamento está atrelado ao projeto político-pedagógico da escola.

Alexsandro: O projeto está em sintonia com a realidade escolar?

Luciani: Nós tentamos aproximar o máximo que podemos da realidade. Muitas vezes, é um pouco difícil. Mas nós estamos tentando. Nós estamos tentando transformá-lo no mais real possível.

Alexsandro: A escola desenvolve um projeto sobre o convívio escolar. Isto repercute de alguma maneira em sala de aula?

Luciani: Sim. Pelos históricos... Eu estou na escola há três anos. Vai fazer quatro anos que eu estou aqui e eu ouço falar que, antes deste projeto, era tudo muito mais conturbado. Hoje é tudo mais tranquilo. Temos alguns probleminhas, alguns conflitos, mas eu creio que não é um dos priores. Graças a Deus! Por estarmos numa região difícil, nós temos até, que eu vejo, um convívio pacífico. Graças a Deus! As crianças têm entendido o projeto, tem muitos projetos que elas desenvolvem aqui na escola. Então, eu creio que isso tem surtido bastante efeito.

Alexsandro: Você enfrenta alguma dificuldade em seu trabalho?

Luciani: Como eu disse no início, eu creio que, muitas vezes, você precisa conversar com o pai, não pra cobrá-lo, não pra ficar... Muitas vezes ele tem medo. “Eu não vou na escola porque vou receber reclamação”. E nem sempre é assim. Nós precisamos manter o contato com a família, porque sem a família a escola não caminha. Então, o nosso trabalho dá uma “paradinha” por conta do não acompanhamento familiar. Que a criança se percebe vista, não é? Ela sabe que o pai está observando, mesmo que ele não veja o caderno e leia na íntegra, mas se ela sabe que ele está acompanhando todo o processo, a criança tem mais interesse. E, infelizmente, o que acaba acontecendo em nosso dia a dia é a falta de interesse. “Ah, eu trabalho muito e não tenho tempo pra cuidar do meu filho.” “Ah, eu não posso olhar o caderno.” “Ah, eu não posso ir à escola”, e a criança acaba sentindo isto. Então, é isso que acaba deixando um pouco a desejar em nosso trabalho.

Alexsandro: Que caminhos poderiam ser tomados para cultivar os valores humanos?

Luciani: Olha, a questão que nós sempre comentamos é a questão dos valores. Eu vejo que, infelizmente, como eu coloquei também, a sociedade é uma sociedade que prega muitas vezes valores, ética, respeito, solidariedade, mas, infelizmente, não se vive muito aquilo que se diz, não é? E eu acho que a família tem-se perdido ao longo dos anos. Alguns anos atrás, era pai, mãe e filhos. Hoje nós temos um contexto de família diferente, e nós temos de aceitar esse contexto. Hoje, muitas vezes, é só a mãe e o filho ou só o pai e o filho. Então, é mãe, mãe e

filho. Pai, pai e filho. Temos de aprender a lidar com todas essas situações, mas nunca deixando de lado a questão da educação, do respeito ao outro, dos valores; infelizmente, muitas crianças hoje sentem esta necessidade. Não há regras, porque a família muitas vezes não impõe regras. Não tenho valores e não sei respeitar o outro porque dentro da própria casa não se tem o respeito. Então, eu vejo que, por mais que a escola trabalhe, tem de haver um trabalho junto à comunidade, junto à família, para que se resgate aquilo que precisa ser resgatado realmente.

Alexsandro: Como você vê a comunidade que mora aqui ao lado da escola?

Luciani: Eu vejo que é uma comunidade um tanto quanto carente. Porém, assim, graças a Deus eu nunca tive problemas. Sempre que eu chamo os pais, eles vêm. Eles são bem receptivos. Temos alguns probleminhas de chamar e às vezes não comparecer. Mas, de forma geral, eu já trabalhei em comunidades muito mais difíceis e vejo que aqui tem uma boa comunicação com a escola. É uma escola inserida num bairro onde há pessoas de classe alta e de classe menos favorecida, mas nem por isto deixa de ter harmonia. Como qualquer lugar em São Paulo. E a nossa escola, apesar de estar assim, não sofre tantos problemas. Há outras escolas por aí que estão todas destruídas, todas pichadas, você não consegue dar aula. Tem de chamar guarda civil o tempo todo. Ronda escolar. Eu já trabalhei em escolas assim, em que arrebatavam o carro dos professores, por nada, faziam qualquer festa. E aqui, graças a Deus, tudo tranquilo, na santa paz.

4.5 ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA: ENTREVISTA COM RUBENS SILVA BENATTI

Rubens Silva Benatti

33 anos

Nascido em São Paulo

Graduação em Geografia; pós-graduação em Gestão Escolar (PUC-SP, 2006)

Tempo de docência: dez anos

Disciplinas: Geografia – ensino fundamental I e II

Alexsandro Santana: Como é a sua relação com os alunos em sala de aula? Qual a idade deles?

Rubens Silva Benatti: Como eu trabalho em três ambientes diferentes, com públicos diferentes, as relações são diferentes também. Aqui, que é um público de fundamental II, é

uma comunidade muito carente de tudo, não é só na questão financeira, é carente até de normas e padrões de civilidade. Aqui a relação é de altos e baixos. Você chega de manhã e nunca sabe se até o final do turno vai haver um conflito, se vai ter de mandar algum aluno para a Direção, se vai ser chamado na Direção porque algum aluno “aprontou” na sala e deu alguma briga, e você vai ter de testemunhar alguma coisa. Então, a situação aqui é... Uma situação tensa. A comunidade tem uma agressividade que é uma coisa mais ou menos inata, ou talvez para sobreviver eles desenvolvam uma maneira agressiva de ser. Claro que a gente não está falando de todos, mas o conjunto tem essa cara. No estado, eu trabalho com fundamental também e com o ensino médio, mas no bairro de Vila Mariana, e aí é um público de classe média baixa, filho de zelador, filho de pequeno comerciante, é um público um pouco mais estruturado. Essa agressividade não está presente em relação aos professores. Com eles [alunos da escola estadual], sim, uma maneira de falar... Nossa, eles falam palavrão como se não estivessem falando nada... Mas é uma relação mais amistosa. É mais prazeroso trabalhar com aluno do estado. Até porque a prefeitura é muito assistencialista. Então, às vezes, a principal função da escola não é a função do professor. É um lugar para estar, para se estar fora de determinadas coisas, é um lugar de alimentação. Às vezes, é o único lugar organizado que eles têm na vida deles. Tanto que as faltas deles são baixíssimas. É... A escola é um ambiente que eles gostam. Por mais que digam que não, mas eles gostam de estar aqui. É um lugar organizado, onde eles conseguem estar num ambiente em que as coisas funcionam direitinho, onde tem regra. Por mais que eles tentem burlar, eles gostam que exista a regra. É onde eles têm contato com as pessoas que têm um trato melhor com eles. A relação é conflituosa, mas a gente procura ter um trato bom com eles. Coisas que às vezes na rua, no ambiente de casa, talvez não haja tanta tolerância com alguma falta de educação ou com alguma maneira de ser e de fazer alguma coisa errada. A gente aqui acaba tolerando um pouco mais e tenta fazer, corrigir, orientar isso e aquilo. Nem sempre, às vezes a gente estoura também. Mas eu percebo que essa tolerância ele não tem lá fora. Então, aqui ele acaba se comportando de maneira um pouco mimada, justamente para ter essa atenção. Eu percebo mais ou menos isso.

Alexsandro: Em sua disciplina, quais são os temas que você costuma trabalhar?

Rubens: Bem, Geografia é muito amplo, né? Mas no ensino fundamental, por exemplo, geografia regional é algo que me agrada e agrada aos alunos também. São Paulo tem gente do Brasil inteiro. Eu mesmo, sou descendente de nordestino, minha mãe é nordestina. Como a maior parte dos alunos daqui, da rede pública, não é? E, quando a gente trata desses temas,

isso desperta grande interesse neles, porque sempre tem alguém para comentar algo sobre o avô, o pai que veio de onde, que contou tal história. No ensino médio, a gente trabalha mais geopolítica, então, vai para outros continentes. No fundamental chega também em América, mas vai pra outros continentes. Por exemplo, textos de jornais falando de conflitos em decorrência da Primavera Árabe, que agora está na Síria, que pode ser invadida a qualquer momento por tropas dos Estados Unidos, a serviço da [Organização das Nações Unidas] ONU. Temas que vão cair em vestibular. Eu tenho a convicção de que a escola não tem de trabalhar o que vai cair no vestibular: o vestibular é que tem de trabalhar o que cai na escola. Mas isso é importante para eles, não? Como tem esse funil para entrar na universidade, temos de colaborar. É assim, estratégia de sobrevivência também. Quando você trabalha um tema que você afirma que vai cair no vestibular – e você não pode afirmar falsamente – a atenção é outra, o interesse aumenta. “Olha, isso aqui, a Primavera Árabe aconteceu há dois anos, ainda está acontecendo, com certeza vai cair em vestibular, 90% de certeza que vai ser alguma questão de vestibular.” Os olhos [dos alunos] se arregalam, os ouvidos se voltam para você. Isso é bom.

Alexsandro: Os alunos sugerem algum tema para discussão? Caso afirmativo, você costumar acatar a sugestão? De que maneira?

Rubens: Do “Ary Parreiras”, não há sugestão. Aqui é um público passivo intelectualmente. Como assim, passivo intelectualmente? O olhar crítico não aparece. Então, não há sugestão assim: “olha professor, seria legal trabalhar tal coisa”. “Seria legal, eu vi tal coisa no jornal, você pode me explicar?” Aqui é muito raro isso. Tem um distanciamento muito grande entre a realidade fora da escola – o termo que agora a gente usa muito é “fora dos muros da escola” –, depois do filme, e a realidade da escola. A realidade escolar não faz parte da vida cotidiana deles, quando eles atravessam o muro. Então, não há a relação entre assistir alguma coisa e depois “Eu vou perguntar para o professor X”. Infelizmente isto não acontece.

Alexsandro: Você trata de assuntos que não estão previstos no conteúdo programático? Quais?

Rubens: Sim. Acho que todo professor acaba [fazendo isto]. Você tem um planejamento e ele se altera o tempo inteiro. O planejamento é só uma linha mestra pra você não fugir demais da proposta curricular da prefeitura ou da sua própria disciplina. Mas sempre que acontece alguma coisa no mundo ou na cidade ou na própria comunidade, a gente puxa. Por exemplo, convivência. É um tema que a gente tem de trabalhar sempre. A escola tem até professores

que entram com um projeto de convivência, para melhorar a convivência. Urbanização. O que é urbanismo? O que é urbanização? Eu trabalhei no ano passado [2012] em Heliópolis, uma outra favela, que já não tem mais cara de favela. Então, às vezes a gente explica os processos que se passam numa comunidade como a Alba. Isso tem tudo a ver com Geografia. E, talvez, o processo final ou quase final seja o que se vive em Heliópolis, que já não tem mais barracos, há muitas escolas dentro de Heliópolis, muitas [organizações não governamentais] ONGs trabalhando lá. Já tem filho, neto de pessoas, já tem uma comunidade tradicional do Heliópolis. Então, se cria uma unidade e aos poucos a violência vai sendo deixada de lado, porque o sujeito não tá ali de passagem, não é? O filho dele está ali, o neto dele está ali. Ele acaba não sendo conivente com a violência. Às vezes ele se cala, mas não aceita. Ele faz a denúncia. Quando pode se manifestar, ele se manifesta contra.

Alexsandro: A Alba é favela ou comunidade?

Rubens: Alba é favela. Comunidade é um termo muito hipócrita. Porque, quando você pergunta para o índio: “você é o que?”, ele não diz que é brasileiro. “Eu sou kaiowá, eu sou yanomami. É a minha nação.” Ele se identifica com a nação dele. Quando você pergunta aqui pro pessoal da Alba, eles dizem: “eu moro na Alba”, ou se referem à favela. Você não vê quem mora em favela chamando de comunidade. Então, eu me refiro da maneira como eles se referem também, não é? Que é para ter um olhar não tão de fora. Então a Alba, assim como o Heliópolis – que já é um bairro, a Marta Suplicy, inclusive deu o título de bairro, mas eles ainda se referem como favela. “Eu moro na favela, moro no Heliópolis.” Então, eu procuro usar o termo que eles usam.

Alexsandro: Fui informado de que vários alunos desta unidade escolar são provenientes de comunidades carentes. Isto tem alguma repercussão em seu trabalho?

Rubens: Total. Total. Na verdade, são poucos os que não são, não é? Aqui na Alba... Esse público daqui é um público transitório. Então, a gente tem aluno que reveza entre morar aqui na Alba e morar na rua. É uma favela, uma área de risco, são todos os termos que se utilizam em serviço social. Existe o projeto já há muitos anos de acabar com a Alba. Que vai passar uma avenida e tal e não sei o quê. Então, isso faz também com que não tenham ações para urbanizar a favela, para transformar em bairro. As ações que existem são apenas a comunidade de assistencialismo mesmo. De levar vacina, de levar cesta básica ou de... Há uns projetos fora do horário da escola. Os alunos fazem projetos aqui na escola. Eu sou professor

de projeto. E tem outras entidades que oferecem projetos pra eles passarem o dia ocupados e não fiquem por aí, à mercê da violência e tudo o mais.

Alexsandro: Qual o seu projeto?

Rubens: É xadrez. Eu dou aula de xadrez às quartas-feiras. Tem até um público grande que vem, mas eu percebo que eles se inscrevem praticamente em qualquer projeto que se coloca. Os pais têm grande interesse em que eles estejam na escola. Uma vez que os pais estão trabalhando, eles estão na escola, eles estão sendo vistos, não estão soltos na rua. Isso é uma coisa interessante. Chega próximo da ideia de escola integral, que ele estuda à tarde, na segunda faz tantos projetos, na terça tantos. Eles vivem a escola. No final de semana ocupam a escola também. Não é permitido, mas ocupam as quadras, tudo. A escola é da comunidade. Isto acontece no “Gonzaguinha”. Escola do lado de favela é da comunidade. E aí, não é comunidade como sinônimo de favela, é comunidade como sociedade. Mas a escola é totalmente pautada com o público da favela Alba. É a escola da Alba.

Alexsandro: Parece-me que aqui é um complexo de favelas. Não é mesmo?

Rubens: A favela tem uma regionalização. Aqui, eu estou chegando agora e não conheço tão bem. Mas existem áreas, dentro da própria favela tem áreas melhores, são mais antigas; tem áreas piores, tem áreas que são vielas que não passa carro. Como lá no Heliópolis também. Tinha uma área chamada Paquistão. A pior área recebe estes nomes: Vietnã, Paquistão, nomes pesados. Que é a periferia dentro da favela. É a margem. Então, o pior lugar da favela é o lugar perto do córrego. Que é onde inunda, onde tem insetos, onde tem cheiro ruim. À medida que o sujeito vai melhorando, ele compra outro barraco, outra casinha mais distante, na borda da favela. A melhor área da favela é a borda, está perto da avenida e tal. Os centros geralmente são os córregos e aqui eu acredito que não seja diferente.

Alexsandro: Você já teve contato com o projeto político-pedagógico desta escola?

Rubens: Não. Inclusive para o meu estágio eu precisei pedir, mas quando pedi ele estava em reformulação. Então, não sei se já terminou... Deram para você?

Alexsandro: Não. A escola desenvolve um projeto sobre o convívio escolar. Isto repercute de alguma maneira em sala de aula?

Rubens: Este projeto começou a funcionar há um mês. Até é uma coisa bem legal que ele tenha partido do corpo docente. De duas professoras, uma de História, que é a Bárbara, e a

Thioni, de Ciências. Professoras jovens, como têm muitos professores jovens aqui que tiveram esta ideia e que começaram a aplicar e os outros gostaram e começaram a gostar e aplicar também, e a gestão incorporou. Para mim, ainda não está refletindo porque está no início. Mas eu já estou vendo uma coisa promissora. Quando você lembra a eles que o projeto tem uma premiação, há uma mudança de imediato. No ato. Automático. “Então, pessoal, vai perder ponto. Não vai ter o passeio pra gente.” Um começa a controlar o outro. Então, isso é muito positivo. Acho que até o final do ano nós vamos ver mesmo o resultado.

Alexsandro: Qual é o prêmio?

Rubens: Vai ser um passeio. No meu projeto de xadrez, quando começa a esvaziar eu também tenho de atribuir uma premiação. Além da motivação de categorias, eu faço doce, faço bolinho de chuva para trazer. Fui atrás de forminhas para fazer as peças de xadrez em chocolate. Então, eu fiz o chocolate preto e branco. E aí eu vou premiando eles. Eles são formigas. Como toda criança é formiga, não é? A Bárbara tem um projeto de culinária em que eles vêm. Então, eles são muito atentos a essa questão de recompensa.

Alexsandro: Por falar em comida: a escola conta com um *self-service*. Como você vê isso?

Rubens: Eu acho ótimo. Os professores são proibidos [de merendar] nas escolas do município de São Paulo e eu nunca provei. Porque nós somos proibidos de comer. A gente passa e cresce o olho ali, porque tem uma cara boa. A comida é fresca, não é como no estado, que é tudo enlatado e aí a merendeira tem de colocar um tempero para dar uma disfarçada. A comida é fresca. Chega semanalmente: verdura, fruta, carne. E eu vejo que os alunos... Nós não temos alunos com problema de alimentação e eu acho que é em função da alimentação da escola. Acho que, para muitos alunos, a alimentação que eles têm na escola é a principal. Eles têm café da manhã, tem almoço. Quando está no projeto tem lanche. Então, o aluno que estuda aqui de manhã e faz o projeto, praticamente faz aqui a alimentação toda dele. Em casa ele complementa, que é o contrário do que ocorre geralmente: na escola é um lanche, um complemento. Aqui não, a alimentação principal é aqui. É balanceada, com nutricionista. Um dia tem um coisa, outro dia tem outra. Na semana, eles têm todas as vitaminas e nutrientes de que precisam. Eu acho isso ótimo. Toda escola deveria ter e estender isso para o professor.

Alexsandro: Por que os professores são proibidos?

Rubens: Eu acho que é cara essa alimentação deles. Aumentaria a quantidade e acho que a questão é de custo. Professor, normalmente, alimenta-se mal, porque corre de uma escola para

outra. Então, professor geralmente vive de lanche. Isso seria... Isso aumentaria a qualidade de vida. Agora, a gente briga por isso? Não! Porque a gente tem o vale-alimentação, até bom. Trezentos e poucos reais. Que não tem a função de vale-alimentação, tem a função de suplemento de salário. Todo funcionário público da Educação tem isso. Tem o salário que é baixo e tem abono disso, gratificação daquilo, auxílio transporte, auxílio daquilo. Que deixa o salário mais... Deixa o salário melhor. Por outro lado, quando você se aposenta não existem essas gratificações. Então, talvez se brigássemos para comer aqui... “Tudo bem, você come aqui, mas vou tirar o vale-alimentação.” Não vale a pena.

Alexsandro: Você enfrenta alguma dificuldade em seu trabalho? Qual?

Rubens: São muitas, mas a principal é a questão disciplinar. A indisciplina é muito grande e a cultura de estudar, o hábito, a valorização de estudar é baixa na comunidade. É complicado. Não sei se por falta de objetivo de vida, de perspectiva futura ou de não enxergar – e a culpa às vezes seja nossa também – a escola como um caminho para melhorar de vida, melhor sua condição de vida é que tenha indisciplina. A defasagem deles é muito grande. Isso gera frustração. Você está explicando uma coisa que o “cara” não consegue fazer. Gera frustração e o adolescente não sabe lidar com frustração. Então, já que eu não sei, eu vou “detonar”... A maneira como ele demonstra a frustração é... Ele não procura solucionar a frustração porque não sabe que está frustrado, ele se sente incomodado. Aí levanta, vai brigar com outro, enfim, vai procurar outras coisas para aparecer ou para ele se... Como é que se fala? [interrompe a entrevista para fechar a porta, devido ao barulho provocando durante o intervalo dos alunos] Outras maneiras de autoafirmação. Muitas vezes isso envolve maneiras físicas de subjugar o colega que é menor ou ofender a menina ou querer ser o machão. As meninas aqui também têm sérios problemas de indisciplina. A gente sempre fala pelo todo, sempre generaliza, é claro que há exceções.

Alexsandro: Que caminhos poderiam ser tomados para cultivar os valores humanos?

Rubens: Eu vou dizer uma coisa que para você pode ser bastante interessante. Eu estive em São Caetano [cidade do interior de São Paulo] esses dias e vi lá uma casa que é uma ONG, e depois, falando com uma colega que mora lá, ele me contou que isso tem bastante em São Caetano, que se chama “escola de pais”. Eu achei uma medida maravilhosa e tem tudo a ver com Paulo Freire. Que é assim: como tem grupo de oração, grupo disso e grupo daquilo, eles fazem reuniões entre pais e pedagogos para discutir questões relativas à criação de filhos ou questões familiares. E isso envolve, claro, a escola. Eu acho que isso é essencial, não é? Eu

costumo comentar com o pessoal que é... Você vai trabalhar em alguma coisa, você trabalha, estuda inglês, se prepara, vai prestar um concurso, você estuda, mas ninguém se prepara para ter filho. Em reunião de pais eu falo isso. A gente precisa buscar, ler. Estou enfrentado um problema? Então pergunte a um professor, a um psicólogo do [Centro de Atenção Psicossocial] Caps, onde quer que seja. Pegue revista para ler, para saber de outras pessoas que tenham este problema. Então, você precisa se preparar para lidar com as questões que os filhos apresentam: sexualidade, drogas, orientação sexual, enfim, se o menino vai ser *gay*, lésbica, hétero, além disso a gravidez etc. Prevenção de doenças. Essas coisas a gente não sabe. Se não teve um bom pai e uma boa mãe para usar como referencial, tem de pesquisar.

Alexsandro: Como você vê os “pais da Alba”?

Rubens: Na Alba, assim como na maioria das comunidades, a gente... Os pais são as mães, não é? A maior parte são filhos de mães. Isso na questão da relação [na escola], o professor homem com eles tem uma relação diferente da mulher. A gente que é homem é privilegiado, porque a figura masculina para eles é uma figura autoritária. Então, ao mesmo tempo que eles não deixam, não nos dão muito acesso a eles, eles nos respeitam um pouco mais. Porque na sociedade deles, quando o homem levanta a voz, o segundo passo é uma agressão. Então, quando você fica bravo e levanta a voz mesmo, eles sabem que você não vai agredi-lo, ele para, porque está condicionado àquilo. A mulher, as professoras, eles estão acostumados com a mãe, que é tolerante, tolerante, tolerante. Mas os pais, aqui... A diferença entre os pais e os alunos daqui é coisa de 10, 15 anos de idade. Então, os pais aqui são esses alunos daqui a 15 anos, não muda tanto, não é? Na reunião de pais, estava passando no corredor e sem querer esbarrei numa mãe, nem vi, e tomei uma bronca: “Ô meu, você não tá me vendo aqui?” Então é uma coisa... A agressividade é grande. Há pais que vêm nas reuniões e são bons, no sentido de que são estruturados, que estão acompanhando o filho. Que veem se o filho fez lição de casa ou não. Boa parte dos pais se preocupa com a questão das drogas, da violência, então controlam se seu filho veio à escola, se não veio. Isso é uma coisa legal. Mas, eles também não têm uma base cultural. Eles também não têm a vivência de escola. A maior parte deles, eu não fiz esta pesquisa, mas a maioria deles deve ser fruto da época em que a repetência excluía o aluno da escola. Você percebe quando pede para assinar ou escrever alguma coisa, percebe que a cultura letrada não faz muito parte da vida deles. Então fica difícil para eles acompanharem uma lição de casa dos filhos ou passarem a eles certos conceitos além do senso comum. É uma comunidade carente de tudo e os pais não fogem à regra.

4.6 CUIDAR DE SI E CUIDAR DO OUTRO: ENTREVISTA COM THIONI CARRETTI DI SIERVI

Thioni Carretti Di Siervi

25 anos

Nascido em São Paulo

Graduação em Biologia, bacharelado e licenciatura (Mackenzie, 2010); pós-graduação em Gestão Ambiental (Mackenzie, 2011); mestranda em Ecologia (USP)

Tempo de docência: dois anos

Disciplina: Ciências – ensino fundamental II

Alexsandro Santana: Como é a sua relação com os alunos em sala de aula? Qual a idade deles?

Thioni Carretti Di Siervi: Eu tenho um grupo que vai de 11 a 14 anos e a minha relação em sala de aula, vou tentar contar um pouquinho. Eu sou uma pessoa calma, mas tem horas que eu perco a paciência. Quando eu cheguei aqui, sem experiência, percebi que estava sofrendo bastante, porque descobri que, de fato, eles testam a gente o tempo todo. Achava que isso era mentira. Fui aprendendo, com a ajuda dos colegas e com minhas experiências de tentativa e erro, a lidar com eles. E hoje, quando alguém me pergunta: como fazer?, eu digo que tenho os meus princípios, que eu trago da minha educação e do que eu já vivi, que é pouco, mas já é uma bagagem. Então, eu acredito que a primeira coisa é você ter calma e ser calmo. Sempre desejar bom dia. Sempre estar de bom humor. E passar isto para os alunos. Eu os respeito muito. Acredito que, independentemente das diferenças sociais, econômicas e culturais que a gente tem, a gente tem de respeitar todas as pessoas. E, mesmo que eles faltem com o respeito, eu continuo respeitando, porque eu acredito que isto é uma via de mão dupla. Eu respeito. Um dia eu posso ser desrespeitada, mas continuo respeitando. E outro dia eles vão me respeitar. E foi assim, aos trancos e barrancos, que eu fui construindo no ano passado uma relação com eles. Hoje já é bem diferente. Tem problemas, tem turmas que eu tenho problemas, mas é assim que eu levo. É muita paciência e ter os nossos princípios sempre a vista, para que a gente não esqueça.

Alexsandro: Que testes são esses?

Thioni: Que testes? Como, testes?

Alexsandro: Os testes que os alunos fazem com você.

Thioni: Vamos lá. Você pede para ele fazer atividades e ele diz: “não vou fazer”. Isso é um tipo de teste. Eu não gosto de obrigá-lo a dizer: “Ah, se você não fizer, não vai passar de ano”. Acho que já cheguei a fazer isso. Mas, teve um momento que eu percebi que isso não adiantava e ele tem o direito de não querer fazer. Acho que um aluno que vem para a escola e nunca faz, isto é problema. Mas um dia, dois dias que ele não esteja bem, por algum motivo pessoal ou de saúde... Então, quando o aluno diz que não quer fazer, eu falo: “Tudo bem, é a sua escolha. Você está deixando de aprender alguma coisa hoje”. E deixo isto claro para ele. Esse é um teste, mas não é um teste que me incomoda muito. O teste que mais incomoda é quando eles realmente não aceitam a proposta da aula, mas não deixam que ela seja encaminhada. Tem muitos alunos em que você vê essa indisciplina aflorando e você fala com o aluno com toda a educação e calma possível, só que ele não quer saber, continua fazendo aquilo e isso parece uma provocação mesmo. É um teste. Outro teste que eles fazem é você dizer: “Olha, turma, não vamos conversar agora, vamos fazer silêncio. Vamos escutar”. “Ah tudo bem, professora, concordamos”. Mas isto não é feito. Ou eles pedem alguma coisa para você: “Quero ir ao banheiro”, “quero dormir”, “quero fazer tal coisa”, porque eles sabem que não é uma regra da escola. Então, eles querem fugir à regra. E aí eles perguntam para saber se você vai fugir à regra ou não. Você diz: “você não faça isto, se não eu vou chamar a sua mãe”. Aí ele faz, para ver se você vai chamar a mãe ou não. Se você chamar, na próxima aula ele vai ter outra postura. Se você não chamar, ele vai pensar: “Opa, agora eu posso fazer o que eu quiser, porque ela só ameaça e não faz”. E eu acho que sou um pouco deste tipo, ameaça e não faz.

Alexsandro: Em sua disciplina, quais são os temas que você gosta de trabalhar?

Thioni: Bom, eu gosto de quase tudo em ciências, não sei se tem algo que eu não goste. Acho que tem algo que no momento eu não esteja dominando muito, que é Química e Física, mas eu não estou praticando isto com eles. Acho que no dia que eu for dar aula para a 7ª e 8ª eu vou ter este cuidado em estudar e dominar de novo esse tema. Gosto de tudo. Mas, assim, se você me disser o que eu espero ensinar a eles? Eu gostaria que meus alunos tivessem o cuidado e o respeito com as pessoas, com os seres vivos, com a natureza em geral. Eu gostaria que eles cuidassem mesmo do nosso meio ambiente. Tivessem respeito por tudo, tanto uma formiguinha quanto um ser humano, e eu não vejo isto neles. E é o que eu prezo. Ter respeito, ter cuidado, ter amor por tudo o que existe neste mundo. Perceber que nós somos seres atuantes nisso, que o mundo depende da gente e dos outros seres vivos. Então, eu gostaria

mesmo de uma relação bem interligada com a natureza, de cuidado. E com os cães também, com os animais domésticos. Eu passo isto muito para eles. Tenho projeto para trabalhar isto com eles, não estou conseguindo ainda como eu queria. Porque a gente vê, principalmente nesta região, muitos cães até que não são de rua, eles têm dono, mas a casa não tem uma segurança boa. O cachorro sai, o cachorro anda sem coleira, anda sozinho. O cachorro não toma as vacinas. Então, eu converso com eles quando tem campanha de vacinação, digo os dias e onde está havendo aqui na região, para que eles vão. Converso muito com eles sobre a questão da agressão, tanto com eles mesmos, os alunos, quanto com os animais. Então, o que eu queria mesmo era pessoas mais sensíveis e mais atuantes, é isso que eu quero.

Alexsandro: Eles sugerem algum tema para discussão? Caso afirmativo, você costumar acatar a sugestão? De que maneira?

Thioni: Sim, este ano eu fiz. Eles não são muito de dar opinião se você não puxar não é? Se você não puxar, eles vão dizer que está tudo muito bom, tá legal. Então, sempre me dizem quando eu pergunto para eles: “o que vocês querem aprender?” “Experimento. A gente quer ver as coisas explodindo. Tudo mais”. Aí eu digo a eles: “nós vamos ter experimentos, vai chegar o tempo que a gente vai ter experimentos, mas não vamos fazer isto porque não temos equipamento, não temos substâncias químicas para fazer estas explosões”. Porém, eu fui atrás disto e achei alguns vidros de reações químicas que causam explosões. Estou aguardando o momento para fazer isto com eles. Também chegou um jogo aqui na escola, com um minijogo de experimentos, e eu pedi mais exemplares para fazer isto com eles. No levantamento que eu fiz sobre o que aprenderam, o que mais foi dito foi experimento. Mas, hoje querem a coisa meio lúdica, de ver as coisas explodindo, *mas vou fazer com eles*. Também sobre animais e corpo humano. Foi o que eles mais me disseram. Até agora não consegui ainda encaixar isto. O meu projeto inicial era que eu fizesse um trabalho individual com cada aluno, mas eu não consigo, pelo número de alunos e porque eu penso assim: “se eu pego uma dupla para fazer um trabalho agora, a outra vai se ‘matar’ na sala de aula”. Porque eles veem o momento, este momento, como hora de brincar na sala, não como a hora de... “Nossa, enquanto a professora tá falando com aquele grupo, eu tô fazendo o meu trabalho”. Isso ainda eu não consegui construir com eles. Espero um dia conseguir.

Alexsandro: Você trata de assuntos que não estão previstos no conteúdo programático?

Thioni: Eu sigo bastante o caderno curricular de Ciências. Inclusive, é bem parecido com o jeito que eu faço, em questão de expectativas, mas acho que eu fujo, sim. Acabei não

explicando direito a outra pergunta. Tudo o que eles perguntam ou o que eu não sei responder, que não está relacionado com o programa, eu vou pesquisar e trago depois. Se eu não pesquiso, eu peço para eles pesquisarem. Tenho um exercício com eles que é o desafio da semana: eu jogo a pergunta que não tem nada a ver com o tema ou tem a ver com o tema ou um a mais. É como uma corrida para ver quem vai chegar primeiro com a resposta certa do desafio. Eles ganham prêmios, ganham pontos. Então, sempre que tem uma alguma coisa a mais, eu tento de procurar, sim.

Alexsandro: Fui informado de que vários alunos desta unidade escolar são provenientes de comunidades carentes. Isto tem alguma repercussão em seu trabalho?

Thioni: Eu acho que repercute. O que me assustou, quando eu cheguei aqui, foi o jeito como eles se tratam. Os valores são bem diferentes dos que eu tenho. Os valores deles são: “eu não assumo, eu não levo desaforo para casa de forma alguma”. Então, eles se agridem verbalmente, por motivos bobos, que acho que tem um pouco a ver com o fato de ser criança. Mas, o jeito que eles levam esta situação, eles sempre levam a brigas, brigas dentro de sala de aula e ataques verbais e agressões físicas. Então, isso me incomoda e acho que é da comunidade ou até da sociedade. Acho que não posso dizer que é da comunidade. Eu acho que isto está acontecendo em toda a sociedade mesmo. Eles não param, não têm limite. Para você frear uma ação de um aluno, uma ação ruim de briga, de discussão em sala de aula, é muito difícil. Na conversa, geralmente você não consegue. Às vezes você tem de dar aquele grito. Aquela coisa que desestabiliza, para poder frear aquilo. Muitas vezes, eu já vi, situação em que se tem de separar aluno dentro de sala de aula ou tem de parar e retomar aquilo que aconteceu, por quê? Eu sempre pergunto quando eles vão discutir, por quê? E o motivo nunca é um motivo razoável para você estar discutindo. Então, eles estão em pé de guerra o tempo todo. E outra coisa bem complicada e que os professores falam aqui, e eu concordo, eu não posso dizer se é social ou econômico o que está acontecendo com a sociedade brasileira, mas a gente está se desumanizando, sabe? Parece que eles estão voltando a serem animais. Porque o animal não conversa. O animal dá o alerta: “você passando no meu território, a gente briga”. Só que o ser humano conversa. E eu vejo neles essa animalização mesmo.

Alexsandro: No ano passado, 2012, houve um incêndio aqui próximo. Como isto repercutiu na escola?

Thioni: Na escola, rapidamente. A escola foi até a comunidade na região onde ocorreu o incêndio. Nós fizemos uma campanha entre os professores para doar roupas e alimentos. Eu

mesma fui até lá com um grupo de alunos, levar leite, que minha mãe doou. Fiquei um pouco chocada. Nunca tinha entrado numa favela. Converso muito com eles, quando entra o tema água, sobre o tratamento da água. Vi esgoto aflorando no chão, aquilo realmente, a questão é complicada. Se eles têm água corrente, eles não têm tratamento de água. E eles estão sofrendo com isso mesmo. Eu fico pensando se eles não têm vermes e, conversando com os alunos esta semana mesmo, fiquei sabendo que muitos não fizeram nem exame de sangue na vida. Fui falar com a mãe e ela me disse: “a gente chega no posto e eles olham o olho, falam que não tem anemia e não precisa fazer exame de sangue”. Então, eles vivem realmente em situação de risco. Na época do incêndio, eu fiquei sabendo de alguns alunos que perderam casa, mas não eram muitos. Eu não posso dizer que não mais que cinco, que eu escutei. E foi feita esta campanha, a gente conversou com alguns líderes comunitários, que não são muitos, que existem ali. Fizemos a campanha, levamos os alimentos, as roupas.

Alexsandro: O que mais te impressionou quando você foi lá?

Thioni: O tamanho das casas e o esgoto. É tudo muito pequeno. E as histórias que a gente escutou também. A gente escutou histórias de professores que foram lá, no dia em que não pude ir. Professores que foram lá e disseram que tem casas que, não sei te dizer... Pelo que me diziam, casas com menos de quatro metros quadrados e algumas casas eles dividem o chuveiro e tem hora do banho. Então, se você perde a hora do banho, você não toma o banho. Isto foram coisas que eles escutaram. E que isto também me marcou muito. Você pensar que você compartilha um chuveiro com outra família. Um único chuveiro. Que você tem hora pra tomar banho. Se você resolver não tomar banho naquele dia, porque está brincando, você fica sem banho.

Alexsandro: Isto muda a visão que você tem sobre os alunos?

Thioni: Muda. Muda, porque a gente pensa assim: “se eu vivesse isso, como eu seria?” Então, um pouco de todo o problema que a gente tem de disciplina, você começa a justificar por tudo o que eles vivem. Eles não têm tanta infância, assim como deveria. Eles brincam na rua, mas, o que eles veem na rua? Isto não é uma coisa que a criança devia estar vendo. Eles têm um conhecimento de droga gigantesco. Eles sabem quem são as pessoas da favela que estão no tráfico, no crime. Tem um campinho, que eu já escutei em alguns locais, não foi só aqui. Tem um campinho onde tudo é resolvido. Pessoas são mortas. Pessoas são julgadas. É como se fosse uma arena, onde o chefe dá a sentença e todos os outros observam. Então, acredito que muito do que eu vejo na escola pode ser explicado pelo modo de vida deles. Falta

de tantas coisas. Acho que, hoje em dia, não são tantos que eu posso dizer que falta comida, que falta materiais essenciais. Mas também tem uma carência emocional muito grande. A gente vê mãe que pare muitos filhos, mas que não ama esses filhos e cria estes filhos como a gente imagina.

Alexsandro: Você tem contanto com o projeto político-pedagógico da escola?

Thioni: Não tenho, porque não tem projeto.

Alexsandro: A escola desenvolve um projeto sobre o convívio escolar. Isto repercute de alguma maneira em sala de aula?

Thioni: Que projeto a escola desenvolve? Porque, na verdade, eu estou desenvolvendo um projeto de convívio que eu fiz há pouco tempo e que começou agora. E fiz isso. Já tive logo uma parceria com uma professora de História, a Bárbara. E agora a gente tá tentando abrir para todos.

Alexsandro: Fale um pouco deste projeto.

Thioni: Eu vou falar. Este projeto eu tive a ideia, porque eu sou a coordenadora de uma sala, a 6ª B, e teve uma semana que eu recebi muitas reclamações da turma e aí resolvi fazer uma assembleia com eles. Sentaram em roda e começaram a resolver os problemas que foram levantados e o que eles poderiam dizer sobre isto e as ideias que podiam ter. E foi uma catástrofe a assembleia. Porque um julgava o outro, falando alto demais, exaltado demais. Eles não conseguiam respeitar a palavra um do outro, e eu não consegui sair de lá com nada. Eu só saí pensando: “o que é que eu vou fazer para está turma se ouvir?” E aí, chegando em casa, eu tive a ideia de fazer um projeto em que fosse estimulada neles a vontade de se dar bem com o outro, de respeitar o outro. Então, eu pensei: “o que eles gostam?” Bom, eles gostam de fazer passeios. Fiz um joguinho de regras, boas condutas. Quando eles tratassem bem o colega, com educação, ajudassem o colega, eles ganhariam pontos positivos. Então, a cada boa conduta, de cada aluno, a turma ganharia quatro pontos. A cada falta de respeito de um aluno com o outro ou com um professor, esse aluno tiraria três pontos da turma. A cada aula que no final o professor julgasse que foi uma boa aula, sem muitas pausas, sem broncas, sem atrapalhar, ele daria cinco pontos para essa turma. Como a gente tem aulas dobradas nesta escola, numa boa aula a turma acabaria com dez pontos. E a gente acrescenta mais coisas: pontos porque a turma toda fez a tarefa; pontos porque a turma está fazendo uma campanha na escola – isso ainda não fizeram, mas estou tentando instigar. Eu queria que eles

fizessem campanhas sobre esse projeto na escola. Que fizessem cartazes, falassem com os colegas que não estão envolvidos. E, também pensei, e ainda não fizeram, fazerem campanhas nas redes sociais, sobre este projeto. Quero um pouco desta autonomia pra eles. Esta fala, que é um pouco da educomunicação. Então, está indo o projeto. Eles estão bem animados. Eu sempre deixo bem claro para eles: “você não estão fazendo esta campanha para ir para o passeio. Você estão fazendo esta campanha para aprender a se dar melhor. Para que a gente brigue menos, para que a gente respeite o outro e o prêmio é um adendo, mais o principal é você se darem melhor”. E eu fico batendo nesta tecla diariamente na campanha. E foi uma ideia, espero que dê algum fruto bom. E é isso.

Alexsandro: Você enfrenta alguma dificuldade em seu trabalho? Qual?

Thioni: Eu enfrento a dificuldade quando o aluno me enfrenta. Porque, você pode... Você tem duas chances: ou você enfrenta mais até que ele desista ou você deixa pra lá. Mas é complicado isto, qual decisão tomar. E se você vai enfrentar, como? Porque você pode enfrentar com argumentos e calma e o aluno acaba cedendo ou você pode enfrentar com gritos, com palavras que agriam. E o não enfrentar também é como se você perdesse aquilo, você perdeu aquela aula, você perdeu aquele aluno. Então, eu fico muito em dúvida. Porque é o calor da emoção do momento. Tem uma coisa que eu quero muito arrumar na minha didática, que é: eu vejo um aluno aprontando alguma coisa, eu não vou até ele e falo diretamente com ele, as vezes eu estou lá na frente e falo de lá. E aí, eu não gosto do que acontece depois. Mas, sabe aquela coisa de instinto? Você fala logo. Meu Deus, eu tinha que ter ido até lá, eu tinha de ter tirado ele da sala. Mas, quando eu tiro ele da sala, dependendo da sala, acontece o caos só quando eu saio com o aluno por alguns minutos. Então, eu preciso melhorar isto. Para mim, é um problema na hora que o aluno me enfrenta e como eu vou... Como vai ser o desfecho desta ação. Muitas vezes, eu acabo indo para dominá-lo, mas eu falo alto. Eu não humilha, não falo palavras que vão magoá-lo. Eu penso muito nisto, eu tento dar meus argumentos, mas eu falo alto, me impondo demais, e aí eu não gosto disto.

Alexsandro: Você já foi agredida? Verbal ou fisicamente?

Thioni: Já fui agredida verbalmente, mas nada que eu julgue que foi muito pessoal, não. Foi o calor do momento. Também estava com raiva, porque eu disse que tinha de fazer a lição, que ia chamar a mãe, aí: “vai tomar no cú, professora”, não sei o que. Mas sempre falando muito baixo e eu não escutei. E aí, você falou o que? Você falou isso e tal... Dava continuidade à aula, às vezes chamava a coordenação, a direção. Mas agressão, que realmente tenha me

sentido agredida ou ameaçada, não. Só uma aluna – que é uma aluna com suspeita de esquizofrenia, ela é uma aluna muito difícil –, ela chegou ano passado a querer cortar meu cabelo. Ela vinha atrás de mim e fazia assim [gestos com a tesoura], que queria cortar meu cabelo. Fingiu um dia que queria me empurrar da escada. Mas eu lembro que tudo isso era para chamar a minha atenção. No final, ela acabou o ano minha amiga, até falando coisas estranhas, tipo: “ah professora, queria casar com você”. Então, era uma coisa que me assustava. Mas é questão psicológica dela mesma. Mas uma vez ela... Eu estava na lousa, escrevendo, e ele deu um tapa na minha bunda e disse assim: “vou no banheiro”. Aí eu virei um bicho quando ela fez isso. É um absurdo! Isto realmente me agrediu. Porque eu não esperava isto de um aluno, não esperava isto de ninguém! Mas eu acho que ela confundiu a relação professor-aluno mesmo. Achava que era o que? Uma amiga dela?

Alexsandro: Quantos anos ela tem?

Thioni: Não sei ao certo. Não me lembro, mas deve ter 13 ou 14 anos.

Alexsandro: É o único caso de esquizofrenia na escola?

Thioni: De esquizofrenia, se for sim, é. Mas, isto é uma coisa interessante que eu acho que a gente podia falar. Quando eu entrei aqui, eu sou muito observadora. Então, logo de cara eu olhei... Meu Deus do céu, tem muitas crianças que você olha e fala: “essa criança deve ter algum problema psicológico”. Isso me assustava, porque não tinha a quem recorrer. Tem projetos na prefeitura que chamam Incluir, que você passa a descrição do aluno e tudo mais. Só que, se o pai não leva essa criança a todos os encontros, nem sai diagnóstico, e às vezes nem todos os encontros sai diagnóstico. Eu vejo uma carência enorme nisso. Você tem pessoas com problemas psicológicos graves, e não tem cuidado, não tem laudo. Tem muitas crianças aqui vesgas, muito vesgas mesmo, e com problemas seriíssimos de relacionamento. Eu fico pensando se isto não tem alguma relação, se eles não têm algo? E o estrabismo é algo, um indício deste algo que eles têm. Eu fico muito chocada com isto. Nós temos um aluno autista no fundamental I. Nós temos aluno com paralisia cerebral no fundamental II. Nós temos alunos que claramente têm alguma coisa, que a gente não pode afirmar por não ser psicólogo ou não ser médico, mas sim, cuidado. E alguns alunos com... Eu não sei direito a deficiência, mas é deficiência intelectual. Temos pelo menos dois. E é uma coisa, infelizmente, um pouco largada. A gente não está incluindo eles. A gente está excluindo eles, mesmo. Colocando na *escola para todos*. Porque, pelo menos, na escola especial tem algum professor formado, especialista em educação especial, que entende mais do que eu, não é? E

aqui não. A gente tem aluno sem laudo, que a gente não faz ideia do que tenha. O que a gente pode fazer é encaminhar para o Incluir, a gente encaminha, mas depois disso, a gente fica tentando achar uma prática, achar uma metodologia, para que esse aluno não fique aqui fazendo nada. Mas é complicadíssimo. Tem um aluno na 5ª série que tem hidrocefalia, é muito difícil também. Ele não lê, nem escreve. Ele tem uma memória boa, mas não para tudo. Memória de curto prazo, acho que boa; de longo, já é mais ou menos. Ele não se interessa pelas atividades, quer ficar conversando, pegar na sua mão, te carregando pra lá e pra cá. Então, isto dificulta muito o trabalho, porque você não consegue trabalhar com ele nem com os outros.

Alexsandro: Que caminhos poderiam ser tomados para cultivar os valores humanos?

Thioni: Acho que a primeira coisa que eu vejo nesta escola seria exemplo. Acho que falta exemplo, nos próprios, professores, no quadro de funcionários total, mesmo. Teve uma reportagem há pouco tempo sobre professores que disseram ser agredidos nas escolas. E aí eu lembro que comentei: “Como eles são na escola? Como eles tratam os alunos?” Porque eu tento tratar bem. Como te falei, nunca teve algo que eu me sentisse agredida, fisicamente ou... Excluindo o caso da aluna, que é à parte, nunca me senti realmente agredida. Então, eu penso que falta exemplo do professor, infelizmente. Não posso dizer todos. Não estão tratando os alunos com o devido respeito. Não estão vindo para a escola preparados para dar uma boa aula, talvez nem interessados nisto. Muitos acham que “o aluno não vai aprender mesmo, então, por que eu vou me esforçar?” Falta o cooperativismo. Neste projeto que eu fiz, estou apresentando, pelo menos pedindo pelo amor de Deus, para alguém entrar. Tem de crescer os olhos deles [os professores], porque não querem participar. Você traz projetos e o pessoal está muito acomodado, não quer sair desta zona de comodismo, porque vai sofrer saindo desta zona de comodismo, os alunos vão dar trabalho, porque “eu vou mudar minha prática e eu não quero que isto aconteça”. Então, eles ficam como estão. Eu acredito que, para melhorar os valores na escola, você tem de praticar estes bons valores. Isto, a longo prazo. Vamos ver se acontece mesmo.

5 A CONSTRUÇÃO DO DIÁLOGO

Procederemos agora a uma análise das entrevistas apresentadas na seção anterior.

5.1 O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR: UM PASSO DE CADA VEZ

A análise das entrevistas exigiu uma metodologia própria, para que informações consideradas valiosas não se perdessem ao longo do processo. Sendo assim, em um primeiro momento foi feito um quadro com as ideias-chave de cada entrevista, para recolher elementos que ajudassem na compreensão das questões levantadas.

Entrevistado	Ideias-chave
Bárbara Born	Uma relação de respeito, de afetividade; público predominantemente negro, mas que não se reconhece como tal; valorização da sociabilidade; os alunos têm pouca autonomia; por que as pessoas se agriem?; o aluno faz uma autoavaliação; o alimento como caminho educativo; discutir problemas da escola; compreender a realidade dos alunos; falta de atenção dos familiares para com os alunos; moradias ruins e pequenas; o aluno vem sem se alimentar, sem banho, com roupas sujas; compreensão da realidade dos alunos para direcionar o trabalho; não se pode cobrar dessas famílias mais do que elas podem nos oferecer; usam o termo comunidade e negam o termo favela; não há vinculação dos alunos com o espaço onde moram; a possibilidade de despejo inquieta os alunos; a escola é o único vínculo que eles têm com a região; os desastres aproximam a escola da comunidade (incêndio); o professor tem um primeiro ano muito difícil; o projeto ajuda no convívio, ajuda a criança a escutar; discrepância no nível de alfabetização; a indisciplina acaba sendo uma forma de a criança não demonstrar fragilidade; valorizar o ser humano; o professor deve dar o exemplo; tempo na escola <i>versus</i> muito tempo em casa
Cloves Alexandre	Relação mais fácil de estabelecer com pré-adolescentes; construção de uma relação democrática; reconhecimento do autoritarismo do professor em sala; estabelecer relações conceituais com as realidades cotidianas e contemporâneas; desinteresse pelas disciplinas escolares; hegemonia dos funkeiros na favela; vertente do <i>funk</i> erotizada e criminalizada; intolerância racial latente; os alunos se negam enquanto negros; interesse pela realidade local; oriundo de comunidade carente; prazer em educar na escola pública; disputa por uma sociedade democrática; o PPP não pode ser a reprodução de um texto de outra realidade; a escola como única presença do Estado na comunidade; a escola é um reflexo da sociedade que a envolve; reprodução das relações da comunidade na escola; o diálogo como necessidade; revolta pelos incêndios criminosos na favela; sair do ambiente escolar para manter a sanidade mental; o convívio na escola é inadequado; verifica-se a agressão e a linguagem chula; o projeto Convívio Escolar tem impacto mínimo; crítica à estrutura de organização; alunos revolucionários; subversão alienada; detecção da precária formação dos alunos; por não acompanharem a matéria, os alunos “tocam o terror” na escola; o professor estuda muito para dar aula; o fetiche pela mercadoria; o caminho da solidariedade é a negação do mercado; o afastamento da questão humana; colocar-se como gente na relação professor-aluno

Clóvis Edmar	<p>Concepção da palavra aluno; a necessidade de ouvir a criança; saberes da vida e saberes da escola; pedagogia da aproximação; a falta da vivência do respeito no ambiente familiar; a importância de expressar a raiva; crítica ao Pnaic; diferenças entre a indisciplina e o desrespeito; desenvolver o ser da criança; trabalhar os diversos saberes que compõem a realidade; o alimento como caminho educativo; crítica à utilização das novas tecnologias; a escola deve ensinar a viver; as crianças tomam suas próprias decisões; crítica aos programas contra drogas; consciência sobre a violência presente na escola e no bairro; o contexto é maior que as inspirações ideológicas pessoais; a falta de uma cultura do estudo; controle da fala, baseado na realidade do local; as crianças têm dificuldades de elaborar questionamentos; o professor não lê mais; divergência de ideias no corpo acadêmico; todo trabalho diferente que aparece na escola desperta críticas e elogios dos colegas; domínio da sala dos “monstros”; conhecer o contexto; classificação das crianças (silábicas, pré-silábicas); reconhecer a criança como ser humano; a escola é uma grande família; a escola não agrada; professores são multiplicadores de atividades; a terceirização acabou com o respeito aos funcionários; o conselho da escola é deliberativo; o espaço da escola não educa; a sala de aula é inadequada</p>
Luciani Oliveira	<p>Afetividade de mãe com os alunos; conhecer as histórias dos alunos desperta um sentimento; igualdade no tratamento; dar exemplos às crianças; enfrentamento do <i>bullying</i>; vislumbrar um futuro melhor; tentativa de diálogo com os pais para resolução de problemas; separação dos pais afeta as crianças; realidade da vida <i>versus</i> exigências de conteúdo; reconhecimento das carências em que vivem as famílias; percepção da agressividade dos alunos; a fome provoca brigas entre os alunos; o emocional influencia mais do que o econômico; antes do projeto era tudo complicado; região difícil, mas convívio pacífico; a criança deve perceber que é vista pelos pais; a família tem se perdido ao longo dos anos; temos de aceitar esse contexto; as crianças não têm regras porque a família não impõe; há uma boa comunicação entre escola e comunidade; existe harmonia na escola</p>
Rubens Silva	<p>Trabalho em lugares diferentes com pessoas diferentes; nesta escola a comunidade é carente em tudo; há carência de civilidade; há situações tensas na escola; o aluno parece ter uma agressividade inata; prazer em trabalhar em escola estadual; escola como lugar de abrigo e de alimentação; apesar de não demonstrarem, as crianças gostam da escola, por ser um lugar organizado, com regras; a escola é o lugar onde as pessoas tratam o aluno melhor; há relações de respeito (bom trato na escola); intolerância em casa; a relação escola <i>versus</i> vestibular; passividade do alunado; proposta da escola <i>versus</i> proposta pessoal; gerações de favelados; convivência com a violência; comunidade é um termo muito hipócrita; usar os termos que os alunos usam, fazendo uma adequação da linguagem; público transitório (entre morar na favela e na rua); ações de assistencialismo por parte do governo; os projetos desenvolvidos pela escola tiram a criança da violência cotidiana; escola do lado de favela é da comunidade; a favela tem uma regionalização; premiar o aluno para participar; alimentar-se para aprender e educar; professor alimenta-se mal; indisciplina alta <i>versus</i> leitura baixa; adolescente não sabe lidar com frustração; preparação longa para ser professor; não há preparação para ser pai; homem professor <i>versus</i> mulher professora: onde está o respeito?; pais e filhos vítimas da carência</p>
Thioni Carreti	<p>Os alunos testam os professores o tempo todo; ter calma e ser calma; respeitar a todos; ter princípios; cuidado e respeito com as pessoas e seres vivos; o mundo depende da gente e dos outros seres vivos; somos seres interligados; conversas com os alunos sobre a questão</p>

	das agressões; os alunos não dão muitas opiniões; necessidade de ludicidade na prática docente; os alunos ganham prêmios pelo esforço; os valores dos alunos são bem diferentes dos valores que eu tenho; os alunos agredem-se verbalmente; agressões como fruto da vivência comunitária; para cessar as brigas, é preciso gritar; há um processo de desumanização; percepção do processo de animalização dos alunos; nunca tinha entrado numa favela; eles vivem realmente em situação de risco (saúde e segurança); moradias ruins e pequenas; um único chuveiro para muitas famílias; se eu vivesse isto, como eu seria?; os problemas com a disciplina se justificam frente à situação vivida pelos alunos; os alunos têm um conhecimento de droga gigantesco; há um local para julgamentos e execuções; há uma carência emocional muito grande; o que fazer para esta turma se ouvir?; os alunos gostam de passeios; os alunos devem respeitar-se para ganhar pontos; ou o professor enfrenta ou desiste diante das dificuldades; é preciso se impor para manter a disciplina; questionamento da relação professor-aluno; observa-se que muitas crianças têm problemas psicológicos; a gente não os está incluindo; buscam-se uma prática e uma metodologia para lidar com os problemas de saúde dos alunos; a escola como exemplo de valores
--	--

Quadro 4 – Ideias-chave extraídas das entrevistas

Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa (2013).

Levantadas as ideias centrais, o segundo passo foi agrupá-las em eixos temáticos que confluíram em direção a três contextos: familiar, escolar e socioeconômico-cultural. Vejamos com mais detalhes no quadro abaixo.

Eixo Entrevistado	Contexto da dinâmica familiar	Contexto da dinâmica escolar	Contexto da dinâmica socioeconômico-cultural
Bárbara Born	Falta de atenção dos familiares em relação à educação dos filhos.	Há uma relação de respeito e de afetividade entre professor e aluno; o alimento como um caminho educativo; inclusão das preocupações dos alunos no debate em sala de aula, abrindo mão de uma aula conteudista para discutir questões relacionadas ao cotidiano em sala de aula; a refeição tornou-se um momento de paz, tranquilidade e socialização; o aluno vem para a escola sem se alimentar, sem banho, com roupas sujas; o professor tem de entender a realidade da favela pra direcionar o trabalho; não se pode cobrar dessas famílias mais do que elas podem nos oferecer; não há vinculação dos alunos com o espaço onde moram; a possibilidade de despejo inquieta os alunos; a escola é o único vínculo público que eles têm com a região; os desastres, como incêndio e alagamentos, aproximam a escola da comunidade;	Público predominantemente negro, mas que não se reconhece como tal.

		o professor tem um primeiro ano muito difícil na escola, devido à indisciplina; o projeto Convívio Escolar ajuda na relação professor-aluno; discrepância no nível de alfabetização entre os alunos; a indisciplina acaba sendo uma forma do aluno não demonstrar sua fragilidade; valorizar o ser humano; o professor deve dar o exemplo; tempo na escola <i>versus</i> muito tempo em casa.	
Cloves Alexandre		A relação é mais fácil de estabelecer com pré-adolescentes; construção de uma relação democrática; reconhecimento do autoritarismo do professor em sala; estabelecer relações conceituais com as realidades cotidianas e contemporâneas; o aluno tem desinteresse pelas disciplinas escolares; há prazer, por parte do professor, em educar na escola pública; interesse pela realidade local; sendo oriundo de comunidade carente, o professor entende os desafios enfrentados pela escola; o PPP não pode ser a reprodução de um texto de outra realidade; a escola como única presença do Estado na comunidade; a escola é um reflexo da sociedade que a envolve; reprodução das relações da comunidade na escola; o convívio é inadequado na escola; verifica-se a agressão e a linguagem chula por parte dos alunos; o projeto Convívio Escolar tem impacto mínimo na escola; crítica à estrutura de organização da educação nacional; alunos são revolucionários ao se rebelarem contra a estrutura da escola; subversão alienada por parte dos alunos, pois não sabem pelo que protestam; detecção da precária formação dos alunos; por não acompanharem a matéria, os alunos “tocam o terror” na escola; o professor estuda muito para dar aula; colocar-se como gente na relação professor/aluno	Há uma hegemonia de funkeiros; vertente do <i>funk</i> erotizada e criminalizada; intolerância racial latente na favela; alunos se negam enquanto negros; a revolta pelos incêndios criminosos nas favelas; o fetiche pela mercadoria; o caminho da solidariedade é a negação do mercado; o afastamento da questão humana no debate escolar e social.
Clóvis Edmar		Há a necessidade de ouvir a criança; a raiva serve como um momento de crescimento para a criança; o professor trabalha muito com a pedagogia da aproximação e da afetividade; não endeusar a tecnologia na escola; a escola	Os alunos sabem muito sobre arma e até já deram tiro com traficantes da favela; os alunos estão impregnados pela falta de respeito; na comunidade há

		deve ensinar a viver; uma aula de cópia é uma agressão ao adolescente e à criança; reconhecer a criança como ser humano; a escola é uma grande família e agrada aos alunos; os professores são multiplicadores de atividades; o espaço não educa e a sala de aula é inadequada.	quase uma outra língua, que o professor não domina; consciência da violência presente no bairro; o professor percebe que o contexto é maior do que suas aspirações ideológicas, seus pensamentos bonitos; a falta da cultura do estudo; a linguagem do professor deve ser controlada e baseada na linguagem da comunidade para não gerar confusão.
Luciani Oliveira	Não se encontra exemplo de conduta em casa; a separação dos pais é algo que mexe com as crianças; por ser de comunidade carente, as famílias não têm compromisso com a educação dos filhos; os pais não vão à escola porque temem receber reclamação; a família tem se perdido ao longo dos anos; não têm regras, porque a família não impõe regras às crianças; nas relações não há respeito, porque dentro da própria casa não se pratica este valor.	A professora tem uma afetividade de mãe com os alunos; é preciso conhecer as histórias dos alunos para despertar um sentimento de empatia; trabalha a questão da igualdade entre os alunos; enfrentamento da homofobia e do <i>bullying</i> ; usar a psicologia para amenizar os conflitos; ouvir o aluno facilita a ação do professor; os alunos brigam devido à fome, quando alimentados, ficam mais tranquilos; manter o contato com a família, porque sem ela a escola não caminha; se a criança sabe que o pai está acompanhando todo o processo, tem mais interesse em estudar; deve haver um trabalho da escola junto à comunidade, à família; a escola é tranquila e vive em paz, quando comparada a outras.	O emocional interfere mais do que a condição financeira; apensar da violência local há um convívio pacífico; a sociedade prega muitas vezes valores como ética, respeito e solidariedade, mas não os vive.
Rubens Silva	Carência de civilidade; os alunos apresentam uma agressividade inata; a casa como lugar de intolerância; convivência diária com a violência; os pais não têm uma vivência na escola.	A situação na escola é tensa; trabalhar em escola estadual dá prazer ao professor; a escola como lugar de abrigo e alimentação para o aluno; a escola é um lugar organizado; na escola existe uma relação de respeito e bom trato; na escola o público é passivo; a realidade escolar não faz parte do cotidiano dos alunos; o professor deve usar os termos que os alunos usam; ao contrário do professor, os pais não se preparam para exercer sua “profissão”; os projetos escolares ocupam o tempo do aluno e não permitem que fique à mercê da	A comunidade é carente de higiene, trabalho, saúde e alimentação; o público da escola é transitório: há alunos que revezam entre morar na Alba e morar na rua; tratamento assistencialista na favela; a favela tem uma regionalização: lugares melhores e lugares piores; o homem é privilegiado, pois sua figura impõe autoridade; as mulheres são tolerantes,

		<p>violência e outros males; escola do lado de favela é da comunidade; a premiação dada durante os projetos modifica o comportamento do aluno para melhor; para muitos alunos, a alimentação que têm na escola é a principal em seu dia; a indisciplina é muito grande devido à falta de uma cultura do estudo na comunidade; professores parecem ainda não perceber a escola como um caminho para melhorar a vida dos alunos; a defasagem nos estudos gera frustração, que, por sua vez, gera indisciplina; o adolescente não sabe lidar com frustração, desta forma, procura ser notado por atos de indisciplina.</p>	<p>como uma mãe, e por isso não impõem respeito.</p>
Thioni Carretti		<p>Os alunos testam os professores o tempo todo; professor deve ter calma, sempre desejar bom dia, estar de bom humor e passar isto para os alunos; há uma relação de respeito entre professor e aluno, que independe das condições sociais, econômicas e culturais; há conversas sobre a questão da agressão com os seres humanos e com os animais; os alunos não opinam muito caso o professor não pergunte; os alunos se agridem verbalmente por motivos bobos; os alunos estão em pé de guerra o tempo todo; as pessoas parecem estar em um processo de desumanização, parece que estão voltando a ser “animais” irracionais; a indisciplina é entendida depois de se conhecerem as origens dos alunos; os alunos têm uma infância conturbada; é preciso se impor para manter a disciplina; dificuldade de enfrentar o aluno; o exemplo como melhor forma para educar os alunos.</p>	<p>É preciso ensinar a ter respeito, ter cuidado e ter amor por tudo o que existe neste mundo; ensinar que o mundo depende de nós e dos outros seres vivos; não se assume o que se diz e não se leva desaforo para casa; há uma carência emocional muito grande; as crianças têm um conhecimento de droga gigantesco.</p>

Quadro 5 – Ideias-chave das entrevistas por eixo temático

Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa (2013).

As ideias-chave elencadas expressam o pensamento dos seis professores em suas entrevistas. Cada um deles ofereceu elementos para uma reflexão que correspondia aos contextos. Assim, com a proposta dos “ouvidos de ouvir”, procurei compreender como a solidariedade é pensada, sem que houvesse a necessidade de perguntar sobre ela de maneira explícita.

É importante salientar que cada professor fez a leitura da realidade a partir de sua formação acadêmica, o que enriqueceu a visão do quadro geral. Desta forma, temos: Bárbara Born (História), Cloves Alexandre (Geografia), Clóvis Edmar (Engenharia e Educação), Luciani Oliveira (Letras e Ciências Contábeis), Rubens Silva (Geografia) e Thioni Carretti (Biologia).

5.2 ENXERGAR O OUTRO PELA SOLIDARIEDADE

O ponto de partida para a análise das entrevistas será o contexto em que a escola está localizada, pois é a partir de tal elemento que se pode ter uma compreensão da temática escolhida.

A preocupação com o contexto é apontada por Rubens, indicando que é preciso ver “além dos muros da escola” e perceber que o que acontece na localidade é, então, o primeiro passo para que a educação possa responder a questões que toquem a vida. Clóvis também concorda com esta ideia ao dizer que “a escola deve ensinar a viver”. Ora, uma pergunta comum e frequente entre os alunos é: “para que isso serve?” Há, então, a necessidade de saber como aquele conhecimento aprendido em sala de aula pode ser utilizado no cotidiano.

Ao falar de contexto, tem-se uma visão distinta entre Rubens e Bárbara. Ele diz que o termo comunidade é hipocrisia: o termo quer maquiar uma realidade marcada por muitas necessidades: moradia, saúde, segurança, alimentação, entre outros. Ela, porém, percebe que os moradores da localidade não se veem como favelados, pois o termo carrega um sentido de exclusão. Os moradores usam muito o termo comunidade e outros tantos negam que moram lá. Para Bárbara, um dos grandes culpados por isto são os meios de comunicação de massa, como a televisão, que mostram que não é bonito morar na favela, o bonito é ter uma casa boa. Como se pode perceber, tanto o termo comunidade quanto o termo favela carregam consigo uma marca pejorativa e excludente.

A questão racial é um tema que tanto Bárbara quanto Cloves percebem na dinâmica escolar e comunitária, ao enxergarem uma negação das crianças em relação à cor da pele. Eles notaram que a escola ali inserida apresenta uma porcentagem relevante de negros. Ao ser questionado sobre como as crianças se veem em relação à etnia, Cloves responde: “eles se denominam como moreninhos ou mesmo como brancos. Mas é compreensível, porque, numa sociedade onde o negro sempre foi estereotipado, minimizado, desqualificado”, isto soa normal.

A negação da cor da pele e da condição socioeconômica tornou-se algo comum para os alunos. Tal percepção pode afetar a própria identidade deles. Rubens acrescenta outro elemento, o da transitoriedade. Ele diz que é possível identificar alunos que revezam entre morar na Favela da Alba e morar na rua. Neste aspecto, o vínculo com algo ou com alguém torna-se frágil. As bases para relacionamentos sadios e duradouros são minados já nos primeiros anos de vida. Como, então, cobrar ou exigir destas crianças que se comportem e que se relacionem bem com seus colegas em sala de aula?

Rubens prossegue sua reflexão dizendo que há uma carência de civilidade entre a população, sendo o próprio lar um lugar de intolerância. Nesta mesma linha de pensamento, Clóvis fala que as crianças estão impregnadas pela falta de respeito, o que se pode comprovar observando a maneira como se tratam, com brigas, xingamentos, ameaças etc.

Ao falar que “o fetiche não é pelo outro”, Cloves quer dizer que não existe uma atenção ao ser humano, que é desvalorizado e descartado. A coisificação do humano reflete-se nas ações por trás dos incêndios criminosos que acontecem na Favela da Alba – que, para ele, são ações das imobiliárias que visam única e exclusivamente ao lucro, não importando os meios porventura utilizados. Os moradores da localidade, tomados pela apatia, limitam-se a aceitar e seguir em frente. Bárbara percebe que “não existem lideranças comunitárias fortes. Nem lideranças do tráfico, no momento”. Tal atitude letárgica deve-se, em parte, pela falta de uma cultura de estudo e não vivência escolar dos pais, como diz Clóvis. Isto também é notado por Rubens, que utiliza o termo passividade para caracterizar a ação dos moradores daquela região. Ora, isso também reflete nas crianças, que, para Thioni, não são muito de dar opinião, sendo necessário instigar e exercitar sempre.

Há um processo lento e progressivo de desumanização, na visão de Thioni, que fala do retrocesso evolutivo, fazendo uma comparação entre animais e seres humanos: enquanto aqueles defendem seu território emitindo algum tipo de alerta, estes atacam sem motivo aparente. Cloves e Thioni concordam que existe uma intolerância latente, presente num ambiente hostil, marcado pelo tráfico de drogas e armas de fogo.

Os traficantes ditam regras e impõem limites, até mesmo do direito de ir e vir, como relata Cloves, referindo-se a uma visita feita à Favela da Alba. Ele diz que as crianças se sentem atraídas quando pegam em uma arma de fogo e a disparam, sendo incentivadas pelos traficantes do lugar. Por outro lado, ele não concorda com que a policial entre em sala de aula armada, para falar dos malefícios das drogas e da criminalidade; mas também não pediria para guardar a arma na escola, pois sabe que não é seguro, mediante o histórico do público que ali frequenta.

Na relação escola-sociedade, os entrevistados percebem um equilíbrio delicado de forças. Luciani fala que a sociedade muitas vezes prega valores, ética, respeito e solidariedade, mas não vive aquilo que diz. Apesar disto, ela diz que, “por estarmos numa região difícil, nós temos até, que eu vejo, um convívio pacífico”. Tal situação pode ser percebida na fala de Thioni, ao revelar que ficou chocada com a situação da Favela da Alba, por ocasião da entrega de donativos. Ela pôde conhecer a realidade que ali existe, o esgoto a céu aberto, a saúde precária de seus habitantes e o descaso do governo. Tal experiência a fez entender por que as crianças comportam-se de forma agressiva e arredia. Não há espaço para a infância naquele lugar, conclui Thioni. Este meio também é criticado por Cloves, ao dizer que existe uma marca da agressão e da linguagem chula no cotidiano daquelas crianças. Diante desta situação, Luciani entende que é preciso “manter o contato com a família, porque sem a família a escola não caminha”. Porém, para Bárbara, é preciso entender que a escola não pode cobrar dessas famílias mais do que elas podem oferecer.

Além da fragilidade familiar, existem outras variáveis que afetam diretamente a estima dos alunos, como, por exemplo, a violência. Para os entrevistados, as crianças e adolescentes que habitam a favela próxima à escola são estigmatizadas por outras pessoas, por morarem naquela região. Há uma mentalidade que pensa: “todo aquele que mora em favela é favelado”. Isto, segundo os professores, faz com que não se queira o nome vinculado com o local de moradia. Em outras palavras, eles não querem sofrer preconceito por morarem na favela.

É neste contexto que entra a escola, que, para Clóvis, é uma grande família e que agrada os que por ali passam. Este clima familiar se dá porque existe uma atenção com as pessoas, regras, disciplina, horário, que passam a impressão de cuidado e de interesse. A escola também é o lugar em que a comunidade se apoia. Para Bárbara, os desastres – neste caso, os incêndios – aproximam a escola da comunidade. Várias campanhas para arrecadação de roupas e alimento foram feitas.

Dentre os projetos desenvolvidos na escola, o do convívio ganha destaque. Para Bárbara e Thioni, o projeto Convívio Escolar, com a ajuda da assistente de direção, Sarah, ajudou a criança a desenvolver o valor de escutar os outros. Mas, para Cloves, o convívio ainda é inadequado, pois o projeto não conta com a participação e o empenho de todos.

Em se tratando de convívio, a escola tem papel fundamental, pois é justamente nela que os alunos podem ter uma experiência de vida comunitária diferente da que têm em suas próprias moradias. Mas o que se pode perceber é que a escola interfere na sociedade e a sociedade interfere na escola. Como diz Cloves, a escola é o reflexo da sociedade que a envolve. Por sua vez, Bárbara fala que o tempo que as crianças passam na escola é muito

pequeno em relação ao tempo que passam em casa. O grande risco é que a educação recebida no âmbito escolar se dilua diante da realidade violenta e desrespeitosa. A escola absorve as dificuldades da região; para Cloves, é preciso sair do ambiente para manter a “sanidade mental”. O espaço físico da escola, segundo ele, não ajuda no processo educativo. A escola é uma estrutura secular que não responde às necessidades atuais, pois ainda segue um paradigma ultrapassado, no qual o aluno (termo cujo significado é “sem luz”) permanece olhando para a nuca do outro, em uma fila que homogeneiza e aliena. Isto comprova Clóvis, quando diz: “o espaço não educa e a sala de aula é inadequada”. Os alunos respondem a este espaço escolar sendo revolucionários, no sentido de gritarem, quebrarem o que encontram pela frente, agredirem um ao outro. Porém, mesmo que seja uma subversão ao sistema, é uma subversão alienada, pois não sabem por que agem desta maneira.

Ainda tratando do convívio, a família tem papel primordial. Mas, onde está a família? A questão levantada por Luciani configura-se como uma questão à parte na dinâmica escolar. Para ela, as famílias não dão exemplos positivos aos filhos, não se comprometem com a educação deles e, nos últimos anos, a família vem perdendo sua identidade. Rubens levanta uma questão sobre os pais e faz uma comparação com os professores. Diz ele que o professor trabalha, estuda, prepara-se, presta um concurso, mas ninguém se prepara para ter um filho. Ninguém se prepara para ser pai. Em outras palavras, o apelo de Rubens é para que os pais se preparem de forma consciente e responsável para assumir a paternidade. Não é uma brincadeira gerar um ser humano e pô-lo no mundo, deixando-o entregue à sua sorte.

Por outro lado, os pais que trabalham têm interesse em que os filhos fiquem na escola. Aparentemente, segundo Rubens, por dois motivos: estarão protegidos e serão observados enquanto os pais estão trabalhando. Desta forma, as crianças receberão uma educação que pode, num futuro, tirá-las da condição de miséria. Pode-se perceber que a escola carrega consigo a ideia de “salvadora” e de lugar no qual é possível transformar vidas. Segundo Cloves, ela também é a única presença do Estado naquele lugar. Ora, para se chegar a tal conclusão, vê-se que existe um verdadeiro abandono, por parte das autoridades públicas, em assistir a região.

A violência, já antes mencionada, também faz parte do cotidiano das famílias. As gerações que ali vão nascendo crescem ouvindo as sirenes da polícia, dos bombeiros e das ambulâncias, que entram na localidade não pra prevenir, mas num trabalho paliativo sem aparentes resultados. Os tiros, a sujeira, a pobreza e a fome fazem parte do dia a dia e já não impressionam mais os moradores. Rubens acrescenta uma informação peculiar: a favela possui uma geografia. Os melhores lugares ficam na borda, pois existe acesso ao transporte e

ao comércio, e os lugares piores são aqueles localizados ao lado do córrego e dos lixões. Há então, dentro da própria favela, uma sutil, mais perceptível diferença entre seus habitantes. Sendo assim, existem os mais pobres entre os pobres. A condição da miséria humana pode ser vista nos becos estreitos e nas palafitas. As pessoas que lá habitam não tem espaço para se locomover, sua voz é sufocada, e é justamente aí que as expressões culturais eclodem, neste caso, o *funk*. Cloves diz que eles são hegemonicamente funkeiros, numa vertente erotizada e criminalizada. A música também se torna elemento de exclusão. As próprias letras revelam as múltiplas facetas do descaso com o ser humano. Não é de admirar que os alunos utilizem bordões do *funk* para expressar suas ideias na escola, mesmo que para isto tenham de dizer palavrões e ter a libido desenvolvida.

Dependendo da situação, os professores substituem as figuras paternas. Diante de tal dado, pode-se dizer que há “uma carência emocional muito grande”, como indica Thioni. Luciani, entretanto, vê que o emocional interfere muito mais do que propriamente o econômico. Aqui a pobreza justificaria um comportamento permeado por uma instabilidade emocional. A presença dos pais no processo educativo é algo que pode determinar o progresso escolar das crianças, conforme Luciani. Bárbara, entretanto, percebe a ausência deles neste processo.

A indisciplina dos alunos é um dos grandes desafios enfrentados pelos professores na escola e o comportamento mais recorrente na fala deles. Os entrevistados tentaram buscar a origem de tal comportamento. Luciani fala que “não tem regras, porque a família, muitas vezes, não impõe regras”. Não há uma vivência dos valores, como, por exemplo, o respeitar dentro da própria casa. Decerto, o contexto social e familiar tem uma grande influencia nisto.

Para Rubens, “a indisciplina é muito grande e a cultura de estudar, o hábito, a valorização de estudar é baixa na comunidade”. Isto provocaria um efeito cascata, pois, também segundo ele, “a defasagem acadêmica gera frustração e a frustração gera indisciplina”. Isto se complica com a fase etária em que o aluno se encontra: Rubens revela que “o adolescente não sabe lidar com frustração” e acaba por promover brigas apenas para ser notado. Bárbara concorda com este ponto de vista, ao dizer que “a indisciplina acaba sendo uma forma dele não demonstrar a fragilidade”. Isto vale também quanto à discrepância no nível de alfabetização. Nesta mesma linha de pensamento, Cloves percebe um “desinteresse pelas disciplinas escolares devido à precária formação dos alunos, sendo assim e por não acompanhar a matéria, eles ‘tocam o terror’, em sala de aula”.

Thioni assustou-se quando iniciou sua atividade como professora na escola, ao ver como os alunos se tratavam, pela falta de respeito e agressividade, que eram ocasionados por

motivos aparentemente “bobos”. Para ela, os alunos “estão em pé de guerra o tempo todo”. Desta forma, tem-se a impressão que eles passam por um processo de desumanização. Rubens diz que a relação dos alunos é diferente quando é uma professora e quando é um professor. Para ele, o homem é privilegiado, porque a figura masculina, para as crianças, é uma figura autoritária e violenta. Por sua vez, as professoras estão vinculadas à figura materna, que é tolerante e que perdoa os erros. Luciani diz que se sente como uma mãe para seus alunos; por sua vez, Bárbara diz que há uma relação de respeito e de afetividade entre professor e aluno.

Procurando entender as causas da indisciplina e das agressões, é necessário atentar para algo básico, que é a falta de comida para a população carente que habita o entorno da escola. Desta forma, o alimento constitui um atrativo para as crianças, que passam a frequentar a escola pelo simples direito de ter o direito de se alimentar. Rubens diz que, para muitos alunos, a alimentação que eles têm na escola é a principal. Isto se dá pela própria falta de recursos financeiros para adquirir os víveres básicos. Luciani identifica a fonte do comportamento agressivo na fome, pois, uma vez alimentados, os alunos “ficam mais tranquilos”. Bárbara e Clóvis perceberam que o alimento, além de nutrir o corpo, também pode nutrir a mente, pois tem um caráter educativo. Vai desde o ato de conhecer o valor nutritivo dos alimentos a se servir com prato de vidro e talher. Bárbara ainda complementa sua ideia ao considerar a “refeição como um momento de paz, de tranquilidade, de socialização”. Embora ela perceba que o aluno vai para a escola sem se alimentar, sem banho, com roupas sujas, o que confirma a observação de Rubens Silva.

Clóvis fala que “a raiva é um momento de crescimento para a criança”. Mediante toda esta problemática, pode-se perceber que existem fatores agravantes, como é o caso da possibilidade diária de despejo para a futura construção de uma rodovia ou parque público, o que deixaria os alunos inquietos, de acordo com Bárbara. Ora, é possível então entender um pouco por que as crianças agem daquela maneira indisciplinada. Compreender isto parece ser meio caminho para combater a indisciplina. Bárbara lembra que “a escola é o único vínculo que eles têm com esta região”.

Clóvis e Rubens concordam quando dizem que é preciso entender e usar a linguagem que os moradores da localidade utilizam. Isto acontece para que se evite o erro e o desentendimento na relação professor-aluno. O professor não domina todos os conhecimentos. Ele deve levar em consideração que o outro também tem algo próprio que o caracteriza. Neste caso a linguagem, o *funk*, a vestimenta, entre outros.

O professor, como protagonista desta pesquisa, é o que se encontra na linha de frente do processo educativo, enfrentando as contradições cotidianas, seus limites e possibilidades.

Com alegrias e tristezas, conquistas e fracassos, ele persiste na missão de educar. Ele pode, às vezes, “não enxergar a escola como um caminho para melhorar de vida”, como fala Rubens. Pois, em meio a tantas dificuldades e desafios, ele pode perder a crença de que educar anda de mãos dadas com a liberdade. Para Bárbara, “o professor tem um primeiro ano muito difícil na escola”, pois ainda não tem um entendimento claro do contexto em que está inserido. Para Clóvis, o contexto é maior do que aspirações ideológicas e pensamentos bonitos. Desta forma, as motivações iniciais podem desgastar-se com os anos e com as dificuldades do dia a dia. Cloves diz que é preciso estabelecer relações conceituais com as realidades cotidianas e contemporâneas, para que não haja um choque de realidades tão impactantes. Este é um argumento que ele também utiliza para analisar o projeto político-pedagógico, que não pode ser a reprodução de um texto ou de outra realidade.

O professor não é um mero multiplicador e reproduzidor de atividades, como critica Clóvis quando fala da educação das crianças, pois isto se caracteriza como uma falta de respeito. Segundo ele, o professor “estuda muito para dar aulas” e deveria valorizar-se e ser mais valorizado. Acrescentando à reflexão, Thioni fala que “os alunos testam os professores o tempo todo”, com a finalidade de perceber se ele cederá às pressões impostas pela turma. Para que isto não aconteça, é preciso que o professor se imponha para manter a disciplina, conclui Thioni. Cloves concorda com este ponto de vista, ao reconhecer que existe a necessidade do “autoritarismo do professor em sala”, caso contrário seu exercício docente enfrentará muitas dificuldades.

Ao longo das entrevistas e com os temas que vieram à tona, pode-se pensar, num primeiro momento, que a realidade escolar é desafiadora e sem possibilidades de melhoria. Ouvindo os professores, percebe-se que há esperanças e caminhos que podem ser assumidos. Fruto de anos de experiência ou pela própria necessidade do momento, surgem algumas respostas. Conhecer o contexto é o primeiro passo para o processo educativo. Para Bárbara, é preciso “entender essa realidade pra direcionar o trabalho”. Caso o professor, naquele contexto, não saiba que seu aluno passa fome, sofre violência em casa, convive com traficantes, sofre com a pobreza e com o descaso público, estará apenas passando conteúdo sem ligação com a vida. Bárbara procura incluir as preocupações de seus alunos no debate em sala de aula. Desta forma, ela consegue fazer com que ideias sejam expressas e reflexões sejam feitas por seus alunos. Para Luciani, “desperta um sentimento ao conhecer as histórias dos alunos”. Casos de separação dos pais, desapropriação de terreno, violência policial, fome, são exemplos recorrentes em sala de aula. Conhecer acaba sendo uma ação para posteriormente se envolver. Cada criança traz consigo uma história de vida que não deve ser

ignorada. Cloves diz que deve haver um “interesse pela realidade local”, evitando, assim, aulas que dão conta apenas do conteúdo.

Uma das ações com maior impacto na prática docente, durante as entrevistas, o diálogo mostrou ser um caminho viável para chegar às resoluções. Clóvis ressalta a necessidade de ouvir a criança, pois, ao falarmos do infante – aquele que não tem fala –, acabamos por reprimir a fala deles. Luciani percebeu que, se escutar a criança, a convivência fica mais fácil. Thioni também assume tal prática: ela conversa sobre a questão da agressão, para que não seja praticada com as pessoas e com os animais.

Os entrevistados notaram que é urgente uma educação que humanize. Para Clóvis, a criança precisa ser reconhecida como ser humano, para que possa ter voz e vez na sociedade e também dentro da escola. Thioni vê uma relação íntima entre todos os seres humanos, que são responsáveis por todo o planeta. Para ela, “o mundo depende da gente e dos outros seres vivos”. Cloves entende que a relação professor-aluno deve ser pautada pela humanização, dotada de amor, compaixão, perdão. Desta forma, é possível construir “uma relação democrática”.

A presença das dificuldades é visível, desanima e faz pensar que a tarefa educativa é impossível, devido a fatores como violência, pobreza e desrespeito. Mas, pode-se perceber que os professores vislumbram a possibilidade de outra realidade, a partir do momento em que combatem o que desumaniza. Luciani enfrenta a homofobia e o *bullying* em sala de aula. Ela trabalha com a questão da igualdade e tenta amenizar os conflitos, mesmo que seja necessário, às vezes, “dar uma de psicóloga”. Todos, segundo ela, devem ser tratados da mesma maneira, ou seja, com respeito e dignidade. Clóvis utiliza “a pedagogia da aproximação e da afetividade”, pois acredita que o carinho seja um sentimento que pode ajudar no processo de humanização. Para Bárbara, o professor deve “dar o exemplo em sala de aula”, como confirma Thioni, ao dizer que é preciso “ter calma e ser calma” e passar isto para os alunos. O respeito a todas as pessoas é o que deve ser ensinado, independentemente da classe social, econômica e cultural. Thioni conclui dizendo que, “para melhorar os valores na escola, você tem que praticar estes bons valores”.

5.3 O CAMINHO DO PENSAMENTO COMPLEXO

As ideias dos professores pesquisados aproximam-se das propostas de Edgar Morin, quando este propõe uma ética que religa. Podemos perceber que existe a necessidade dos professores em articular o que se passa dentro da escola com a vida dos alunos fora dela. A

solidariedade aparece nas entrelinhas e não de forma explícita, pois é um valor que ganha evidência nas atitudes cotidianas.

A escola encontra-se localizada na comunidade e reflete o que acontece ao seu redor. Por isto, a necessidade de contextualizar qualquer pesquisa. Neste caso, ao se falar de solidariedade em meio a uma realidade de fragilidade social, deve-se levar em consideração que existe um movimento duplo, pois, quando existe a falta de víveres básicos, poderia se concluir que palavras como partilha e divisão não seriam contabilizados; pelo contrário, o que se vê é que existe uma preocupação dos moradores quando algo acontece na localidade, como, por exemplo, no caso de um incêndio, quando todos eles juntam forças para vencer as chamas, pois entendem que o que acontece com um pode acontecer com todos.

Morin (2011) diz que a solidariedade não está gravada na natureza humana. É algo que se adquire na convivência, na medida em que se percebe que é necessária a ajuda dos outros para a própria sobrevivência. A escola carrega consigo a ideia de que é possível viver em comunidade, partilhar ideias e sonhos, obedecer às regras sem perder a liberdade. Embora a pobreza traga uma dependência dos outros, ela também provoca uma série de violências. Ainda de acordo com Morin (2011), a solidariedade deve ser aprendida e cultivada. Ora, o ambiente escolar é propício para isto. Mas ele também percebe que a solidariedade é mais difícil de ser praticada nas sociedades mais complexas. A cidade de São Paulo, em que se localiza a escola pesquisada, é um exemplo disto, pois abriga várias culturas, tribos, crenças e etnias, o que desafia a compreensão de quem se aventure a estudá-la.

Nessa sociedade, a presença da contradição é uma constante. Há os que optam por viver em harmonia com a comunidade; outros optam pelo individualismo e egocentrismo. É preciso lembrar, porém, que, para Morin (2011), viver em comunidade é um ato de liberdade. Não se pode obrigar o indivíduo a construir relações comuns; entretanto, a comunidade pode impor suas regras para todos aqueles que desejam habitá-la. Aqui é necessário perceber que a comunidade pode não ser pacífica e tolerante. Como no caso da Favela da Alba, seus moradores são tomados de assalto pela barbárie e impunidade. Uma comunidade dentro de outra. Com suas regras e leis próprias.

Para Morin (2011), existe a percepção de que há um enfraquecimento do senso de responsabilidade, como também do de solidariedade. O motivo disto estaria ligado à quebra nas relações interpessoais. Uma vez que não se tenha o cuidado com o outro que está ao lado, perde-se o senso de comunidade. O “cada um por si” parece ser a saída mais fácil, e porque não dizer a única, para se escapar da barbárie cotidiana. Morin (2011) argumenta que, para combater o egocentrismo, é necessário tomar o caminho da religação a partir da

responsabilidade, da inteligência, da iniciativa, da solidariedade e do amor, valores que podem ser alcançados por cada indivíduo que se sente parte integrante da comunidade. Mas, isto é algo que requer esforço e que é construído no dia a dia.

Morin (2011), porém, não condena o individualismo; pelo contrário, ele o chama de fonte de responsabilidade pessoal. Uma vez que o indivíduo garanta seu próprio bem-estar pessoal e sua segurança, ele pode ser levado a pensar também no outro, pois não seria possível viver de maneira harmoniosa com tantos problemas na comunidade, uma vez que todos habitam o mesmo espaço.

Para que haja de fato uma religação, Morin (2011) indica o pensar bem. Para ele, o pensamento complexo pode colaborar para o pensar bem, na medida em que serve como caminho para os indivíduos se perceberem de maneira recíproca, criando uma alteridade que ultrapassaria um pensamento que coisificasse o outro.

Para Morin (2011), existe um problema em relação à responsabilidade: por um lado, a solidariedade a alimenta e a fortalece, sendo que cada sujeito seria responsável por aquele que está próximo; por outro lado, a ecologia da ação mina-a, sabota-a, por não poder assegurar que os atos de ajuda não acabem se tornando fonte de comodismo e alienação. Morin insiste em que cada indivíduo resista às crueldades do mundo. Tal resistência se daria por meio de valores já conhecidos, como o amor, a solidariedade e a compaixão.

O movimento de uma ética solidária passaria, segundo Morin (2011), pela compreensão do outro. Isto poderia permitir a religação, não só com os seres humanos, mas também com todos os seres vivos e não vivos a seu redor.

Para os professores, a escola, que é lugar de convivência e aprendizado, está inserida em um mundo marcado por uma série de violências. Diante de tantas dificuldades, seria natural desistir e procurar outra carreira. Mas é justamente neste momento que Morin (2011) apela para uma ética da resistência, aquela que não teme combater o mal e abrir novos caminhos. O enfrentamento das dificuldades é um discurso que ainda não possui força o suficiente, justamente porque chega aos ouvidos de poucos. Quando se está só, é preciso fugir quando o perigo surge. O instinto primitivo de sobrevivência fala mais alto. Mas, uma vez que se está em comunidade ou em grupo e que existe confiança e coragem, a situação se inverte: desta vez é o mal que vai fugir.

Os professores entrevistados fizeram o movimento de ir ao encontro de seus alunos. Em sala de aula, no pátio ou na própria favela, era preciso superar o elemento da incompreensão. Como entender uma criança ou adolescente que se agride e agride o outro? Que não escuta ninguém e não tem a menor noção de respeito? Morin (2011) inicia sua

reflexão sobre a compreensão justamente dizendo o que ela não é. Incompreensão é não querer enxergar o outro e as necessidades por que ele passa. Isto descaracteriza o ser humano, transformando-o numa coisa sem valor e descartável para a sociedade. Para Morin (2011), a incompreensão vem dominando as relações entre os seres humanos. Cria estragos nas famílias, no trabalho, na vida profissional, nas relações entre os indivíduos, povos e religiões. Há, então, a ação do diabólico, que, separando os homens de seus laços e compromissos, torna-os vazios por dentro e incapazes de amar.

Esta incompreensão vista no dia a dia faz com que os julgamentos sejam apressados e insensíveis. É mais fácil condenar e castigar do que ouvir e ver o que de fato acontece com aquele menino que provoca brigas e que é causa de discórdia em sala de aula. O professor correria o risco de também entrar neste círculo de desrespeito e maldades. O movimento da compreensão propõe o caminho contrário: ela tem o poder de desenraizar o indivíduo das zonas de conforto e comodismo; fitar os olhos do outro e o enxergar como um ser humano é um resultado possível para a prática da compreensão.

Para Morin (2011), compreender é compreender as motivações interiores, situar no contexto e no complexo. Compreender não é tudo explicar, mas sim fazer um movimento de saída de si e de chegada no outro. É criar comunhão com todos os que fazem parte da comunidade, sem se preocupar por não conseguir chegar a todos. Nesta relação de proximidade, o risco é maior de se magoar, pois se deve levar em consideração a ecologia da ação, na qual não é possível garantir que uma ação bem intencionada resulte em algo positivo. Os que desejam realmente ir em direção ao outro, querem construir uma relação sólida e duradoura, precisam carregar no coração o valor do perdão. Para Morin (2011), perdoar é um ato limite, justamente por ser algo que parece competir só às divindades, a Deus. Perdoar não é ser fraco, mas é reconhecer que o ser humano é limitado e fraco, que todos os dias deve reconstruir-se. O perdão é um ato de confiança em si e no outro e pode reestabelecer as relações, dando condições de seguir com a relação. Apostar que a felicidade é possível e que o amor pode vencer o ódio e o rancor.

A ética da solidariedade proposta por Morin prega a religação. Ser solidário é, então, fazer conexões com o outro a ponto de sentir o que ele sente e dividir seu destino. É sentir-se responsável pela vida do outro e procurar maneiras para que este bem tão precioso volte a ocupar um lugar de destaque no mundo contemporâneo, que está mais interessado em dividir e conquistar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS – “LÁ E DE VOLTA OUTRA VEZ”

O que é solidariedade? A pergunta, que não foi feita de forma explícita durante toda a pesquisa, finalmente ganha a oportunidade de ser respondida. Mas é preciso, antes de tudo, voltar ao início, voltar às primeiras indagações que me levaram até ela.

O problema inicial era compreender como os docentes concebem a solidariedade no convívio escolar. Num primeiro olhar, a educação brasileira apresenta uma série de desafios: condições precárias de trabalho, desvalorização do professor, descaso dos governantes, corrupção, violência, entre tantos outros. Não seria difícil dizer que a educação vai mal e que uma possível melhoria ainda estaria longe de acontecer. O que dizer, ou ainda, o que fazer diante de tal situação? Recordo aqui o mito grego de Sísifo, que, numa ação eterna, rola a pedra montanha acima e a vê rolar de volta à base, iniciando novamente seu suplício. Diante de tantas dificuldades e de uma aparente incapacidade de melhoria, foi formulada a hipótese de que a solidariedade, como valor ético, vem enfraquecendo gradativamente no discurso e na prática do professor.

No decorrer da pesquisa, tendo destaque a de campo, a visão sobre a hipótese foi sendo alterada gradativamente. O tempo passado dentro da escola, acompanhando a rotina de direção, coordenadores e professores, ajudou a perceber que existia algo além de dificuldades e falta de perspectivas na educação pública. Havia encontrado homens e mulheres dispostos a combater a barbárie existente na sociedade, por meio da educação.

A presente pesquisa foi sendo fomentada a partir dos seguintes questionamentos: os professores, em suas disciplinas, cultivam a solidariedade? Caso afirmativo, como fazem? Se não, por quê? Qual o conceito de solidariedade presente na prática docente? Como as propostas educativas oficiais proporcionam a vivência da solidariedade no convívio escolar? O pensamento complexo pode ajudar na reflexão e na prática pedagógica para o cultivo da solidariedade?

A metodologia de trabalho ajudou a criar as bases para que se fossem lançadas algumas ideias e o surgimento de tantas outras questões referentes à educação para os valores e, em especial, a educação para a solidariedade. Foram propostos três objetivos nesta pesquisa: 1) compreender como os professores cultivam a solidariedade em suas disciplinas; 2) identificar o conceito de solidariedade presente na escola, a partir do projeto pedagógico; 3) analisar como a ética proposta por Edgar Morin reflete sobre solidariedade.

Para abordar a problemática escolhida à luz do pensamento complexo de Edgar Morin, recorri à obra *O método 6 – ética*, e dentro dela elegi a questão da solidariedade, que trabalha

como chave de leitura a compreensão. Uma vez conhecido o referencial teórico, seria possível, agora, dar o outro passo: a descrição da escola e de seu contexto. Para tanto, a pesquisa de campo revelou-se um elemento divisor de águas; embora sendo apenas um recorte daquilo que se queria estudar, o local em que se localiza a escola mudou por completo o ponto de vista inicial. Era necessário passar pela experiência, só assim as teorias ganhariam sentido. Escutar o que o professor tinha a dizer e adquirir uma fonte de informações para desenvolver uma compreensão da solidariedade. Na articulação de teoria e prática, busquei luzes e caminhos para a superação das dificuldades, e a confirmação ou a negação da hipótese apresentada.

Diante da pesquisa realizada, apresento minhas conclusões:

1) Os professores, centro desta pesquisa, cultivam a solidariedade em suas disciplinas. Os títulos das entrevistas foram retirados de falas que constam das próprias entrevistas com os professores, e trazem uma ideia de como se podem trabalhar valores humanos, dentre eles a solidariedade, não só em sala de aula, mas além dela. Aqui relembremos: Rubens Silva diz que é necessário “ver além dos muros da escola”, no sentido de se ter a percepção de que existe uma relação intrínseca entre sociedade e escola. Não se pode ignorar aquilo que acontece nas cercanias. É necessário saber educar para viver e conviver no mundo, em sociedade, em comunidade. Clóvis Edmar pede “por uma pedagogia do respeito e do carinho”. Ele enxerga a necessidade de lutar pela dignidade do ser humano, que vem sofrendo constante desrespeito. Propõe combater a violência com carinho, algo tão distante de muitas realidades familiares e escolares. Cloves Alexandre denuncia que “o fetiche não é o outro”. Ele indica que existe uma supervalorização das coisas, em detrimento do humano. Ao coisificar estaríamos desmerecendo a vida, o direito básico e primordial para qualquer pessoa. Luciani Oliveira pergunta: “onde está a família?” Sua preocupação não é nova, mas revela a fragilidade presente na escola. Ela carrega consigo uma preocupação autêntica, que revela uma faceta triste e a deterioração dos laços familiares. Thioni Carretti diz que é preciso “cuidar de si e cuidar do outro”. Ela revela a essência da vida em comunidade. Estar juntos e em união é a fórmula para se proteger dos perigos, dos males, para que, assim, todos tenham a oportunidade de viver. Isto se estende às outras criaturas vivas. O ser humano é responsável pelo planeta em que habita. Bárbara Born diz que é importante “valorizar o humano”. Tal ação coroa as reflexões até aqui apresentadas. O ser humano é um ser precioso e, ao reconhecer isso, teria a ideia de respeitar seus semelhantes, ver neles outro eu. Valores como respeito, dignidade e solidariedade seriam apenas um eco daquilo que está dentro de cada um.

Cada um deles concebe um tipo de solidariedade; com suas palavras e ações, ensinam às novas gerações valores fundamentais para viver juntos.

2) Ao propor como objetivo identificar o conceito de solidariedade presente na escola a partir do projeto pedagógico, pensava-se, num primeiro momento, que aquele seria um elemento relevante para a pesquisa. O que se encontrou foi um projeto político-pedagógico ainda em construção e sob a responsabilidade de uns poucos. Não se pode, em momento algum, apontar culpados de tal fato. A confecção e implantação do PPP reflete uma problema generalizado. A escola estudada lida com muitas demandas e a cada problema social acaba por assumir um papel que geralmente não lhe compete. Tal saturação parece ser comum em todos os estabelecimentos de ensino do país. Existem projetos na escola com maior visibilidade do que o PPP, como, por exemplo, o Convívio Escolar.

3) A ética proposta por Edgar Morin é uma ética complexa. Com ela, foi possível entender como a solidariedade pode ser refletida em suas várias dimensões. Tal valor não é visto apenas nas relações humanas, mas também com o conhecimento, no que toca à comunicação entre os saberes, e com o próprio planeta. É uma solidariedade que abarca a vida de todos os seres, eternamente ligados na tessitura da existência, num movimento que flui. A ética da solidariedade está a serviço dos seres humanos, que, em suas fragilidades, precisam uns dos outros para sobreviver e seguir a diante. Tal ética, para ser entendida, necessita do elemento compreensão. Compreender o outro é colocar-se em seu lugar, é desenvolver uma simpatia e, em última instância, uma empatia. A compreensão tem a força de tirar o outro da invisibilidade social e projetá-lo para um lugar de destaque, no meio do palco, para que todos possam perceber sua existência e importância. Dentro deste contexto temos o perdão, que faz o ser humano vencer a mágoa e a intolerância, iniciando um caminho de amor e fraternidade.

Mas, é preciso lembrar que todo ato tem suas consequências; não se pode desprezar a justiça quando ela for necessária, mas abandonar o espírito de vingança que provoca um ciclo viciante de terror e morte. É na ética da solidariedade que se pode entender que é preciso conhecer onde o outro habita, o que faz e quais são as suas esperanças. Tal movimento foi visto na prática dos professores, que se esforçam em entender o contexto de seus alunos, que é marcado por violência, miséria e desrespeito. É nos pequenos gestos que se pode perceber a solidariedade, por exemplo: no preparo da comida, na demonstração de carinho e respeito, em apontar para a importância da vida de cada ser vivo.

O estudo sobre o cultivo da solidariedade na percepção do docente, à luz do pensamento complexo, em uma escola pública na cidade de São Paulo proporcionou uma experiência repleta de descobertas, desafios e esperanças. A escola ainda possui credibilidade

frente à população. Ela continua sendo o lugar no qual os sonhos de ascensão pessoal podem-se tornar realidade, dando oportunidade a todos aqueles que a procuram e que têm interesse de estudar e pesquisar. Em alguns casos, a escola é a única presença do Estado na localidade: é lá que os moradores vão pedir ajuda, queixar-se do que está acontecendo, buscar uma orientação para a vida, que às vezes parece não fazer sentido ou é por demais sofrida. Os professores, neste contexto, assumem papéis de psicólogo, médico, conselheiro, pai, mãe... E quantas outras profissões forem necessárias.

Diante disto, foi necessário rever a hipótese traçada nesta dissertação. A realidade vista na escola escolhida para se fazer o estudo de campo demonstrou que os professores, a seu modo, apresentavam, ensinavam e cultivavam a solidariedade no convívio escolar. Nos pequenos gestos cotidianos, em visitas à favela, na arrecadação de roupas, no cuidado com a alimentação, no saber ouvir a criança, eles apresentaram atos solidários que, de certa forma, serviam de exemplo para os que frequentavam a escola. As sutilezas do dia a dia, quase que despercebidas e passadas ao largo, fazem pensar que existe a necessidade de superar as descrenças em relação ao ser humano. Pensar que é possível ser alguém melhor e que a educação pode proporcionar isto é uma lição dada aos que procuram apenas enxergar os limites e problemas por que os estabelecimentos de ensino passam.

Acreditar na educação para os valores é apostar que uma “terra sem males” ainda é possível, não como projeto utópico, mas como algo real e palpável. Saber conviver com o pessimismo e com o otimismo é algo que cada educador necessita aprender. Nesta luta ele não precisa sentir-se só, pois ao longo do caminho existem outros caminhando a seu lado e olhando para a mesma direção.

A solidariedade não pode ser ensinada de forma obrigatória, pois é uma proposta que só se pode assumir de coração aberto e com a disposição de compreender o que o outro sente e passa. Em uma sociedade marcada pela fragmentação das relações e dos conhecimentos, ser solidário é remar contra a maré e propor que estar juntos e compartilhar podem trazer resultados animadores.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. B. *Contribuição da complexidade, segundo Edgar Morin, à educação: um metaponto de vista na formação dos valores*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.
- ARANTES, V. A.; ARAÚJO, U.; PUIG, J. *Educação e valores*. 2. ed. São Paulo: Summus, 2007.
- ARCE, E. V. A moral, a educação cívica e a ética como temas transversais na educação brasileira. *Revista de Educação*, Campinas, SP, n. 22, p. 7-15, jun. 2007.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. Parecer da Anped sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais. *Revista de Educação Brasileira*, São Paulo, n. 2, p. 85-92, maio/ago. 1996. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE02/RBDE02_09_ESPACO_ABERTO_-_PARECER_ANPED.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2013.
- AUGUSTO, M. A. *A ética como tema transversal: um estudo sobre valores democráticos na escola*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- BENATTI, R. S. *Além dos muros da escola* [entrevista]. Entrevistador: Alexsandro Junior de Santana. São Paulo, 30 ago. 2013. Celular, 32 min.
- BERBERIAN, A. P; MASSI, G. Co-educação entre gerações: do conflito ao desenvolvimento da solidariedade. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 258-259. jul./set. 2007.
- A BÍBLIA de Jerusalém. 9. ed. São Paulo: Paulus, 2000.
- BOFF, L. *Ética & ecologia: desafios do século XXI*. Salvador: Ingá/Governo do Estado da Bahia, 2008. 1 DVD, 50 min. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=6YFTh2yEPlk>>. Acesso em: 7 jul. 2013.
- BORN, B. B. *Valorizar o humano* [entrevista]. Entrevistador: Alexsandro Junior de Santana. São Paulo, 29 ago. 2013. Celular, 24 min.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 15 set. 1969. Seção 1, p. 7.769. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-norma-pe.html>>. Acesso em: 1 jan. 2014.
- _____. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 1 jan. 2014.

_____. *Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 2 mar. 2013.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais – ética*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

CÂMARA, H. Diálogo. In: _____. *As sementes do dom: meditações de dom Helder Câmara lidas no programa Um olhar sobre a cidade*, exibido na Rádio Olinda. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/JC/sites/sementesdodom/multimidia_audios.html>. Acesso em: 26 set. 2013.

CAPITAL paulista tem 407 áreas de risco, afirma prefeitura. *Bom dia Brasil*, São Paulo, 14 jan. 2013. Disponível em: <<http://centralnoticias.com.br/fotos/prefeitura-afirmacapital-paulista-tem-407-areas-de-risco/>>. Acesso em: 11 ago. 2013.

CASTRO, C. A. de. *O fetiche não é o outro* [entrevista]. Entrevistador: Alessandro Junior de Santana. São Paulo, 30 ago. 2013. Celular, 22 min.

CASTRO, E. A. O pensamento complexo e a formação da autoética. GT n. 17: Filosofia da Educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 16-19 out. 2005, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: Anped, 2005. Disponível em: <<http://28reuniao.anped.org.br/>>. Acesso em: 13 fev. 2014.

CONSTANTINO, A. K. *Solidariedade: entre o desencanto e o reencanto*. 2009. Tese (Doutorado em Sociologia)–Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas, Campinas, SP, 2009.

COSTA, E. G. *Educar para a solidariedade: o significado e a manifestação de uma nova consciência*. 2009. Tese (Doutorado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

_____. O lugar da solidariedade nos PCNs. *Revista Travessias: Pesquisa em Educação, Cultura, Linguagem e Arte*, Cascavel, v. 2, n. 1, 2008. Disponível em: <http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_002/educacao/olugarda.pdf> Acesso em: 15 abr. 2013.

COSTA, J. H. *Religião e solidariedade: Dom Helder Câmara e a Cáritas Brasileira*. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião)–Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2011.

DI SIERVI, T. C. *Cuidar de si e cuidar do outro* [entrevista]. Entrevistador: Alessandro Junior de Santana. São Paulo, 30 ago. 2013. Celular, 31 min.

FAGUNDES, H. S. O voluntariado, a solidariedade e as políticas sociais. *Revista Virtual Textos e Contextos*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 1-19 dez. 2006.

FILGUEIRAS, J. M. *Educação: História, política e sociedade*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

FLECHA, R. D. *Do pecado pessoal ao pecado social: a solidariedade na reatualização do ensino religioso da companhia de Jesus*. 2009. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

GERMANO, J. W. *Estado militar e Educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez, 1993.

GOMES, C. *A solidariedade como um dos valores norteadores da formação do professor de Ciências e de Biologia*. 2008 Tese (Doutorado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

GRAZZIOLA, R. *As pessoas em situação de rua em Porto Alegre em seus dramas, tramas e manhas: a cooperação e a solidariedade como forma de humanização*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

GRISOTTO, A. *Parâmetros Curriculares Nacionais: uma abordagem epistemológica das questões éticas*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, SP, 2002.

GUIMARÃES, D. PM faz Operação Saturação na Favela Alba. *SP Notícias*, São Paulo, 12 set. 2007. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia.php?id=87661>>. Acesso em: 11 ago. 2013.

HAAG, C. Morin alerta para a falta de solidariedade. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 28 jun. 1997. Caderno 2, p. D-9.

HOLANDA, C. B. Todos juntos. In: _____. *Os saltimbancos*. Universal Music Brasil: São Paulo: 1981. 1 CD. Faixa 10.

INCÊNDIO em favela deixou 2 feridos e uma criança desaparecida. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 21 nov. 2008. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/cidades,incendio-em-favela-deixou-2-feridos-e-uma-crianca-desaparecida,281376,0.htm>>. Acesso em: 11 ago. 2013.

LENINE. Miedo. Intérpretes: Lenine e Julieta Venegas. In: _____. *Lenine acústico MTV*. São Paulo: MTV, 2006. 1 CD. Faixa 10.

LIMA, J. S. C. *A solidariedade como princípio pedagógico: um estudo de caso na usina Catende Harmonia – PE*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

LIMA, R. C. G; VERDI, M. I. M. A solidariedade na medicina de família no Brasil e na Itália: refletindo questões éticas e desafios contemporâneos. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 13, n. 29, p. 271-283, abr./jun. 2009.

LORIERI, M. A. Ética da compreensão e relações interculturais: contribuições do pensamento complexo. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA SOFELP: Interculturalidade, Educação e Encontro de Pessoas e Povos, 4. Cabo Verde, 6-8 maio 2013. Inédito.

MACHADO, P. M. F. L. *A solidariedade e o Estado: do valor à norma jurídica*. 2007. Dissertação (Mestrado em Direito)–Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

MELO NETO, J. C. de. *A educação pela pedra e outros poemas*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2008.

MORADORES da comunidade Alba, em São Paulo, acusam PM de ter matado inocente. *R7 Vídeos*, São Paulo, 28 fev. 2011. Disponível em: <<http://noticias.r7.com/videos/moradores-da-comunidade-alba-em-sao-paulo-acusam-pm-de-ter-matado-inocente/idmedia/872b5bae38b32d8ca4f81ffffec66a05.html>>. Acesso em: 11 ago. 2013.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. *O método 5: a humanidade da humanidade. A identidade humana*. Porto Alegre: Sulinas, 2007.

_____. *O método 6: ética*. 4. ed. Porto Alegre: Sulinas, 2011.

_____. *Meus filósofos*. Porto Alegre: Sulinas, 2013.

_____. *Os sete saberes necessários para a educação do futuro*. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2001.

NASCIMENTO, M.; TISO, V. Coração de estudante. In: NASCIMENTO, M. *Travessia: o melhor de Milton Nascimento*. São Paulo: Universal, 1999. 1 CD. Faixa 6.

NESPOLI, R. G. *Da solidariedade à competitividade: caminhos da privatização*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.

PAULINO, C. E. *Por uma pedagogia do respeito e do carinho* [entrevista]. Entrevistador: Alessandro Junior de Santana. São Paulo, 30 ago. 2013. Celular, 56 min.

PAULINO, R. P. *A construção da solidariedade em ambientes escolares*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001.

PEREIMAL, R. S. M. R. et al. Doação de sangue: solidariedade mecânica *versus* solidariedade orgânica. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, DF, v. 63, n. 2, mar./abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672010000200024&lang=pt>. Acesso em: 6 maio 2013.

PETRAGLIA, I. *Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber*: 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

QUEIROZ, J. J. Educar para a solidariedade: princípios e rumos. In: ALMEIDA, C; PETRAGLIA, I. (Org.). *Estudos de complexidade 1*. São Paulo: Xamã, 2006. p. 49-64.

ROCHA, P. PM apreende grande quantidade de drogas na favela da Alba, em SP. *Estadão Online*, São Paulo, 12 maio 2011. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/cidades,pm-apreende-grande-quantidade-de-drogas-na-favela-da-alba-em-sp,718215,0.htm>> Acesso em: 11 ago. 2013.

SAINT-EXUPÉRY, A. de. *O pequeno príncipe*. 48. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

SANTOS, L. O. dos. *Onde está a família?* [entrevista]. Entrevistador: Alexsandro Junior de Santana. São Paulo, 30 ago. 2013. Celular, 14 min.

SANTOS, R. R. *Compêndio de Educação Moral e Cívica*. São Paulo: Símbolo, 1973.

SILVA, L. K. A. Lutar contra o câncer ou lutar pela vida: análise poliocular da solidariedade do voluntariado contra o câncer infantil piauiense. *Revista Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 8, p. 375-394, 2007.

SP: incêndio atinge barracos de favela no Jabaquara. *Terra*, São Paulo, 18 ago. 2012. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/brasil/cidades/sp-incendio-atinge-barracos-de-favela-no-jabaquara,ffb14cb8511da310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>> Acesso em: 11 ago. 2013.

TOGNETTA, L. R. P; ASSIS, O. Z. M. A construção da solidariedade na escola: as virtudes, a razão e a afetividade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 1, jan./abr 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000100004&lang=pt>. Acesso em: 2 maio 2013.

XAVIER, R. T. O. *Conhecimento-solidariedade: em ações pedagógicas na modalidade EAD*. 2007. Tese (Doutorado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

APÊNDICE A – TERMOS DE CONSENTIMENTO DOS ENTREVISTADOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: O cultivo da solidariedade no convívio escolar

Pesquisador Responsável: Alessandro Junior de Santana

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Nove de Julho - UNINOVE

Telefones para contato: (11) 986165028

Nome do voluntário: Barbara Barbara Bern

Idade: 27 anos

R.G. 43.239.331-6

O Sr. (a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "O cultivo da solidariedade no convívio escolar: uma reflexão a partir do pensamento complexo", de responsabilidade do pesquisador Alessandro Junior de Santana.

A pesquisa estuda a solidariedade na escola, usando levantamento bibliográfico e entrevistas gravadas em áudio. Espera contribuir para a construção da relação professor-aluno. Seu consentimento pode ser retirado a qualquer tempo, segundo sua vontade e apenas os leitores da pesquisa, além do pesquisador e de sua orientadora terão acesso ao conteúdo das entrevistas.

Eu, Barbara Barbara Bern, RG nº 43.239.331-6, declarei ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

São Paulo, 29 de agosto de 2013

[Assinatura]
Nome e assinatura do participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: O cultivo da solidariedade no convívio escolar

Pesquisador Responsável: Alessandro Junior de Santana

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Nove de Julho - ITNNOVE

Telefones para contato: (11) 986165028

Nome do voluntário: Clerys Alexandrino de Castro

Idade: 41 anos

R.G.: 20570932-4

O Sr. (a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "O cultivo da solidariedade no convívio escolar: uma reflexão a partir do pensamento complexo", de responsabilidade do pesquisador Alessandro Junior de Santana.

A pesquisa estuda a solidariedade na escola, usando levantamento bibliográfico e entrevistas gravadas em áudio. Espera contribuir para a construção da relação professor-aluno. Seu consentimento pode ser retirado a qualquer tempo, segundo sua vontade e apenas os leitores da pesquisa - além do pesquisador e de sua orientadora - terão acesso ao conteúdo das entrevistas.

Eu, Clerys Alexandrino de Castro, RG nº 20570932-4,
declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

São Paulo, 30 de Agosto de 2013.

Clerys Alexandrino de Castro
Nome e assinatura do participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: O cultivo da solidariedade no convívio escolar

Pesquisador Responsável: Alexandre Junior de Santana

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Nove de Julho - UNINOVE

Telefones para contato: (11) 986163028

Nome do voluntário CLÓVIS EDMAR PAULINO

Idade: 44 anos

R.G. 19.329.211-7

O Sr. (a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "O cultivo da solidariedade no convívio escolar: uma reflexão a partir do pensamento complexo", de responsabilidade do pesquisador Alexandre Junior de Santana.

A pesquisa estuda a solidariedade na escola, usando levantamento bibliográfico e entrevistas gravadas em áudio. Espera contribuir para a construção da relação professor-aluno. Seu consentimento pode ser retirado a qualquer tempo, segundo sua vontade e apenas os leitores da pesquisa, além do pesquisador e de sua orientadora terão acesso ao conteúdo das entrevistas.

Eu, CLÓVIS EDMAR PAULINO, RG nº 19.329.211-7 declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

São Paulo, 30 de AGOSTO de 2013.

Clóvis Edmar Paulino
Nome e assinatura do participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: O cultivo da solidariedade no convívio escolar

Pesquisador Responsável: Alessandro Junior de Santana

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Nove de Julho - UNINOVE

Telefones para contato: (11) 986165028

Nome do voluntário: Francini Oliveira dos Santos

Idade: 40 anos

R.G.: 21.951.422

O Sr. (ª) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "O cultivo da solidariedade no convívio escolar: uma reflexão a partir do pensamento complexo", de responsabilidade do pesquisador Alessandro Junior de Santana.

A pesquisa estuda a solidariedade na escola, usando levantamento bibliográfico e entrevistas gravadas em áudio. Espere contribuir para a construção da relação professor-aluno. Seu consentimento pode ser retirado a qualquer tempo, segundo sua vontade e apenas os leitores da pesquisa, além do pesquisador e de sua orientadora terão acesso ao conteúdo das entrevistas.

Eu, Francini Oliveira dos Santos, RG nº 21.951.422, declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

São Paulo, RO de Agosto de 2013.

Francini Oliveira dos Santos
Nome e assinatura do participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: O cultivo da solidariedade no convívio escolar

Pesquisador Responsável: Alessandro Junior de Santana

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Nove de Julho - UNINOVE

Telefones para contato: (11) 986165028

Nome do voluntário: Rubem Silva Benatti

Idade: 33 anos

R.G. 30.298.373-9

O Sr. (a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "O cultivo da solidariedade no convívio escolar: uma reflexão a partir do pensamento complexo", de responsabilidade do pesquisador Alessandro Junior de Santana.

A pesquisa estuda a solidariedade na escola, usando levantamento bibliográfico e entrevistas gravadas em áudio. Espera contribuir para a construção da relação professor-aluno. Seu consentimento pode ser retirado a qualquer tempo, segundo sua vontade e apenas os leitores da pesquisa, além do pesquisador e de sua orientadora terão acesso ao conteúdo das entrevistas.

Eu, Rubem Silva Benatti, RG nº 30.298.373-9, declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

São Paulo, 30 de agosto de 2013

Rubem Silva Benatti
Nome e assinatura do participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: O cultivo da solidariedade no convívio escolar

Pesquisador Responsável: Alessandro Junior de Santana

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Nove de Julho - UNINOVE

Telefones para contato: (11) 986165028

Nome do voluntário: Thiemi Cavatelli Di Sueni

Idade: 25 anos

R.G. 44.292.351-X

O Sr. (a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "O cultivo da solidariedade no convívio escolar: uma reflexão a partir do pensamento complexo", de responsabilidade do pesquisador Alessandro Junior de Santana.

A pesquisa estuda a solidariedade na escola, usando levantamento bibliográfico e entrevistas gravadas em áudio. Espera contribuir para a construção da relação professor-aluno. Seu consentimento pode ser retirado a qualquer tempo, segundo sua vontade e apenas os leitores da pesquisa, além do pesquisador e de sua orientadora terão acesso ao conteúdo das entrevistas.

Eu, Thiemi Cavatelli Di Sueni, R.G. nº 44.292.351-X,
declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

São Paulo, 30 de Agosto de 2013.

Thiemi Cavatelli Di Sueni
Nome e assinatura do participante

ANEXO A – ENTREVISTA COM EDGAR MORIN

Morin alerta para a falta de solidariedade

Filósofo, que estará no País na semana que vem para uma série de conferências defende a ressurreição da ética, em oposição ao egocentrismo, e até mesmo a volta do civismo.

Carlos Haag

Paris – Quando ele estiver no Brasil, na semana que vem, vá à sua conferência e pergunte o que quiser. Edgar Morin tem a resposta para tudo. E o que é melhor: sem a fragmentação tão querida aos intelectuais franceses. Embora reúna exemplos os mais díspares e inesperados, o pensamento do ensaísta quer sempre nos alertar para o perigo comum: o isolamento dos especialistas. Leia, a seguir, a entrevista concedida pelo pensador francês ao **Estado** em seu apartamento no bairro de Marais.

Estado – A globalização é como dizem, a chave de criar o melhor dos mundos possíveis?

Edgar Morin – Essa é uma certeza que me preocupa. Sem dúvida, passamos por uma revolução tecnológica que faz o mundo cada vez menor e internacionalizado. Só ganhamos com isso? Ao mesmo tempo, perdemos, a cada dia, a capacidade de colocar as coisas de um contexto maior. O homem tem uma educação mais sofisticada, porém isto está tirando dele essa capacidade tão fundamental e criadora. Pegue, por exemplo, a economia. É uma das ciências sociais mais desenvolvidas, que passou por uma grande evolução matemática. Porém, ela perdeu o seu poder de previsão, porque tudo o que não é quantitativo a economia não consegue compreender. Ela desconhece o prazer, o sofrimento, características do homem. Tampouco reconhece mitos, desejos e crenças. Afinal, muitas vezes compramos um produto apenas por seu valor mítico. Ao se isolar da humanidade ao especializar-se no quantitativo, algo que está longe de explicar nossa sociedade, a economia – que deveria dar conta de nossa essência – é hoje, tão refinado quanto pobre. A compartimentalização está levando-nos à cegueira progressiva.

Estado – Quais as consequências visíveis desse processo?

Morin – Nesse mundo hiperespecializado pela ciência, estamos carentes de um senso de responsabilidade e de solidariedade. Isso está presente nas grandes cidades de todo o mundo, até nas megalópoles brasileiras com suas periferias e favelas imensas. A grande contradição é que, ao mesmo tempo em que precisamos do desenvolvimento econômico e tecnológico para

nossa sobrevivência – para alimentar um numero crescente de pessoas e melhorar as condições de vida de tantos miseráveis – somos vítimas desse desenvolvimento. Trabalhamos com dois imperativos contraditórios: nas mesmas cidades em que as indústrias dão empregos, está ocorrendo a desintegração das estruturas tradicionais de solidariedade e das células familiares, causando o isolamento dos indivíduos.

Estado – O que se pode fazer para evitar isso?

Morin – É preciso voltar a reunir o conhecimento, reencontrar o senso de responsabilidade e solidariedade, o que significaria a ressurreição da ética, em oposição ao egocentrismo, e até mesmo do civismo. Esse, aliás, visto não apenas como uma intervenção política em defesa de interesses, mas como uma intervenção em prol do bem-estar dos estados gerais. Um trabalho longo, é claro, mas apenas essa conscientização de que somos todos filhos da mesma evolução biológica e vivemos numa mesma comunidade de destino permitirá a existência de uma Terra-Pátria. A revolução da solidariedade é que possibilitará isso. Não vejo outra possibilidade de evitar uma catástrofe futura ecológica, econômica e científica.

Toda evolução faz-se a partir da destruição

Estado – Não há um excesso de pessimismo nisso, em especial contra a ciência e o progresso?

Edgard Morin – Precisamos entender que toda evolução das coisas se faz a partir da destruição de algo ou alguém. O progresso não é ganho, pois, para que um lado ganhe, o outro deve perder. Ganhar é perder: eis uma fórmula que demoramos a perceber. Veja o caso do escândalo da vaca louca. O que produziu essa nova doença foi a obsessão quantitativa de produtividade do mercado. As vacas deixaram de ser seres biológicos para transformar-se em objetos. Assim, quando tudo se passou, houve uma inversão completa: menos era melhor. Quem produzia em menor escala venceu a briga no mercado. Já a questão da ciência é mais complicada.

Estado – Em que medida?

Edgard Morin – O nascimento e o desenvolvimento da ciência só foram possíveis porque ela estava desligada de julgamentos morais, políticos e religiosos. Só lhe interessam os fatos não os valores, e seu objetivo era conhecer as consequências. Isso foi justo no passado, mas não no século 20, quando a ciência ganhou um poder de destruição, com os artefatos nucleares, e

de manipulação genética e biológica. Foi um crescimento sem controle e, o que é pior, passou a ser usado pelos estados, igualmente destituídos de outro controle além do medo provocado pelos estados rivais. Hoje, precisamos de uma regulação ética. O que não impedirá que a busca pelo conhecimento continue. Afinal, não fazemos experiências usando cobaias humanas, certo? Esse é o nosso freio moral, fruto da nossa tradição humanista. Caso contrário, seríamos como Mengele em Auschwitz, inoculando tifo e cólera em pessoas. E se o imperativo da ciência é a experimentação, é preciso estabelecer limites nisso e não apenas sobre humanos, mas também sobre os animais, submetidos a práticas cruéis.

Estado – Como a ciência pode mudar?

Edgard Morin – Ela não é absoluta, eterna, e evolui. Espero da ciência uma revolução em profundidade, sobre seus princípios. Há uma crise de conhecimento, baseado apenas na experimentação com manipulação, um conhecimento redutor que destrói os conjuntos, pois vemos apenas as partes constitutivas. É preciso cuidado redobrado e reflexão no caso, por exemplo, da criação de filhos sem a necessidade de mãe e pai. Os sentimentos mais importantes e formidáveis do homem são, justamente, as idéias de paternidade e maternidade.

Estado – O que nos leva à clonagem?

Edgard Morin – Essa é ainda uma questão em aberto para mim; Há antes, de mais nada, alguns aspectos divertidos nisso. Se eu me clono, por exemplo, terei diante de mim alguém com a mesma herança genética, mas com outras experiências bem diversas das que eu tive, sem falar que haverá uma imensa barreira uma imensa barreira de idade a nos separar, Imagine, então, clonar seu pai ou sua mãe. Será belo vê-los bebês e poder transferir toda a ternura para eles.

Estado – Mas há aspectos negativos, não?

Edgard Morin – Um dos mais citados é a possibilidade da criação de uma raça de escravos, não é? Toda a produção em série traz o problema da diversidade. Querer fazer uma série e tentar achar um tipo ideal será, realmente, um desastre. O grande tesouro da humanidade é a sua diversidade: genética, psicológica e cultural. A democracia, aliás, só existe em função dessas diferenças, pois é justamente das opiniões em choque que surgem os debates e as soluções mais produtivas. Além disso, se a humanidade não morreu nas grandes epidemias do passado foi porque, existindo grandes variações entre os indivíduos, logo havia os resistentes e os não resistentes.

Estado – Falando em epidemias, de que forma a presença da aids afetou a cultura do homem?

Edgard Morin – A aids chegou em um momento em que o sexo havia perdido o seu estigma de perigo. Sífilis e outras doenças venéreas pareciam controladas e parecia possível fazer-se o que se quisesse, numa liberdade sexual total. A associação entre morte, mal e sexo faz parte de nossa cultura há um bom tempo. Isso está na tradição judaico-cristã e Paulo já falava que o sexo trazia a morte. Assim, após ser visto como um malefício, o sexo, de repente, passou a ser tratado com naturalidade e, agora, voltou a significar a morte por amor. Sem falar na despoetização da relação sexual, provocado pela necessidade do preservativo. Mas tudo isso, em verdade, é parte de algo bem maior. Estão aí as drogas que matam diretamente ou no tráfico clandestino, a morte ecológica, etc. Somos obrigados a conviver, como nos tempos mais remotos novamente com a morte, em luta permanente contra ela. Estamos sempre ouvindo dos cientistas que estamos lutando a última batalha contra um vírus qualquer, apenas para descobrir que o outro surgiu, é como viver num navio que rompe o gelo em direção ao mar aberto e se dar conta de que há novos desafios a vencer.

Estado – O quadro que o senhor apresenta não é nada leve. De que forma os intelectuais podem ajudar a encontrar saídas para esses problemas?

Edgard Morin – Os intelectuais erraram muito no passado e estão desacreditados. Erraram, por exemplo, ao apresentar o comunismo URSS ou a China de Mao como liberdade. Outros mudaram de opinião e nem sequer fizeram um exame crítico de consciência. Na França, muitos só se interessaram em defender as populações vítimas do capitalismo, algo válido, mas não exclusivo. Mesmo agora, na guerra da Bósnia, houve uma história intelectual denunciando sérvios e exaltando croatas de forma irresponsável. O pior é que, num mundo especializado como o nosso, caberia ao intelectual colocar em pauta as questões fundamentais, Minha definição de nossa função é tomar parte ativa na vida da cidade e deixar acessíveis aos cidadãos os grandes temas. Assim, Emile Zola era um grande escritor que virou um grande intelectual, quando se envolveu no caso Dreiffus, expondo pontos importantes daquele evento. Somos intelectuais, quando escrevemos um ensaio e não um tratado especializado de filosofia. Se os intelectuais estão desacreditados hoje é porque as pessoas estão percebendo que os especialistas só têm uma visão mutilada da realidade. O mesmo ocorre com os técnicos. No Egito, fui visitar uma Barragem de Assuã. Os engenheiros só levaram em consideração aspectos técnicos e não se importaram com os sociais e culturais. O resultado foi devastador. A barragem retém o limo que, antes, servia para fertilizar a planície

do Nilo e alimentava o povo que, agora, passa fome e tem de sair em busca de outros lugares para viver.

Estado – os intelectuais tampouco pareciam preparados para o desmantelamento da Rússia e a crise das utopias?

Edgard Morin – Chamo a isso de crise do futuro. A idéia do “vir a ser” é fundamental para a civilização europeia e traz embutido o conceito do progresso histórico, a ilusão de que a história seria ascensional. Para muitos, isso também estava presente na cisão radiosa de bem-estar, originado pelo comunismo. Mas é preciso cuidado em não localizar o fim desse fenômeno apenas na queda do Muro de Berlim, pois a crise do futuro é bem anterior, dos anos 70. Tudo o que nos dava uma sensação de fé no futuro foi ruindo aos poucos: o Leste, o Ocidente e, é claro, esse movimento foi acompanhado pelos países do Terceiro Mundo que ou se ligavam ao modelo socialista ou ao modelo ocidental. Quando esses caíram, eles também caíram. Basta lembrar das ditaduras do Islã ou dos rabinos em Israel. Os sintomas foram muitos. Entre eles, é bom observar, essa procura de verdades num passado étnico ou religioso. Desse modo, a queda do Muro apenas nos deu um momento de ilusão, a crença de um mundo democrático. Agora, damo-nos conta das crises nos países europeus. Isso tudo é o horizonte do fim do nosso milênio. Vai haver uma nova fé, mas não mais algo próximo ao que muitos tiveram no comunismo, aquela religião de salvação terrestre da linha neo-stanilista.

Estado – Esses seu desencanto estende-se ao Maio de 68?

Edgard Morin – Coisa curiosa essa. Fiz um artigo para o *Le Monde* quando dos dez anos do Maio de 68 e estou preparando outro para os 20 anos e notei que a importância daqueles acontecimentos caíram muito em meu espírito. Vejo-o como uma brecha, uma crise cultural levada a cabo pela juventude, Dentro da crise do futuro, foi apenas uma etapa qualquer coisa que ainda via continuar.

Estado – O sr. É um bom conhecedor dos problemas brasileiros, em especial dos índios?

Edgard Morin – Sim e descobri horrorizado o que aconteceu com o índio que foi queimado vivo por um grupo de adolescentes, Esse é mais um exemplo de barbárie constante que conheci, desde que fui ao Brasil nos anos 60, e outra esta na liquidação dos grupos indígenas. Faço parte de uma organização, a Survival Internacional, que se preocupa em ajudar as minorias. Falei com o presidente Cardoso, quando ele esteve em Paris e lhe pedi que tomasse providências imediatas para conter esse processo de extinção de vidas e de culturas. Ele me

respondeu que não havia tempo para mudar isso por causa de dispositivos legais. Após as atrocidades dos aventureiros da borracha e do ouro, agora até os camponeses estão caçando índios. Mas não posso dizer que se trata de um fenômeno apenas de seu país. Antes, é uma característica da nossa civilização. O que chamamos hoje de sociedades baseadas num estado e na cidade, desenvolveram-se destruindo as sociedades arcaicas. Toda a humanidade organizou-se sobre o princípio do caçador-destruidor e nossas civilizações construídas sobre um princípio de destruição e negação. É algo como um princípio parricida que carregamos em nossa cultura: gostamos de matar os “pais” de nossa civilização. Porém, não basta preservar a vida dessas minorias, jogando-os em reservas, presos com animais. Surge, então, outra questão: como integrá-los sem os desintegrar? É importante que intelectuais políticos entrem nessa luta para preservar vidas e culturas.

Estado – Como superar a tendência moderna a uma cultura única e dominante?

Edgard Morin – A mundialização traz esses problemas. É difícil porque é um processo desnivelador. Se, por um lado, favorece a comunicação entre culturas e grupos diferentes, em suma, favorece o reencontro das diversidades, por outro, estimula a homegeneização, a mecanização das relações. A tendência, realmente, é de se procurar uma civilização homogênea que, nesse movimento, destrói as culturas com as quais não consegue mais viver em harmonia. Porém, precisamos de outros modelos. Acredito ser possível integrar coisas técnicas e, ao mesmo tempo, salvaguardar as diversidades. Não é fácil. Exige mesmo uma mobilização da sociedade, algo complicado nesse momento em que perdemos o sentido do universal. Parece demais pedir que todos saiam de seu pequeno mundo para preocupar-se com outros. E não só com culturas tão específicas como as indígenas. Muitos desejam preservar o particular com tanta intensidade que se fecham em nacionalismos radicais. Temos os exemplos do Irã, da Sérvia ou da Croácia. É necessário criar sistema para regular isso.

Estado – Que sistema?

Edgard Morin – Vou pegar, agora, um exemplo na ecologia. É preciso ter uma regulação ecológica. Não por meio do Banco Mundial, pois ele não é capacitado a dar conta de processos culturais. Mesmo o cinema carece de sistemas. Os estúdios americanos de cinema e tevê dominam o mercado e vendem os seus produtos a preços que impedem qualquer competição justa. Mesmo em co-produções, o cinema de outros países não consegue furar esse bloqueio. Devemos ter um sistema que regule, proteja esses grupos menos privilegiados. Não falo de proteção cultural, porque sou contra isso. Mas de proteção econômica, pondo fim

em entraves de alfandegas e outras coisas, a fim de cortar essa desproporção tão imensa na concorrência com o cinema americano, O mesmo deve valer para o Brasil.

Estado – Qual a sua impressão da cultura do Brasil?

Edgard Morin - É o país que está menos mal entre os latino americanos. Em especial, sou um grande admirador da mestiçagem, essa integração brasileira de civilizações externas e internas, algo que fascina a todos pelo mundo. Só acho que o Brasil poderia ter uma relação mais forte com a África, porque há uma ligação muito forte entre as suas culturas, como no candomblé e na macumba. Mas há um problema sério que é a sondo-me do complexo de inferioridade cultural, que tanto vi em seu país. Mais que os problemas estruturais e históricos que dificultam a relação entre os países mais e menos desenvolvidos, essa síndrome é responsável por uma série de absurdos na assimilação da própria cultura, Escritores como Garcia Márquez, Jorge Amado ou Borges precisaram ser conhecidos na Europa para, apenas então, ser reconhecidos em suas nações ou nos vizinhos de língua. Há que se criar uma consciência latino-americana forte e uma união cultural e econômica. A união entre vocês, sem dúvida, é muito mais simples de ser feita do que a reunião dos países europeus, tão diversos entre si. Vocês têm raízes culturais semelhantes e todos estão unidos pela existência de um passado colonial comum. Mais do que nunca isso é reforçar a união pela diversidade.

ANEXO B – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO 2009

EMEF “ARY PARREIRAS”

I. Concepção de homem, sociedade e educação

Qual o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? Numa sociedade democrática, busca-se a formação de uma pessoa ajustada aos ideais de cidadania ética. É a formação de cidadãos autônomos, livres, responsáveis, éticos, integrados à organização da sociedade e aptos a promover as transformações sociais. Cidadãos, ao mesmo tempo, racionais sensíveis, capazes de se indignar diante de toda violência e humilhação. É o homem concebido como cidadão ético, participante das reivindicações sociais a que tem direito. É o homem que atinge sua maioridade e sua autonomia de vontade, física e intelectual. Nesse caso, o ser humano pode ser reconhecido como sujeito social. O sujeito social autônomo circula e atua, no conjunto da vida social, de forma dependente e participativa. Os olhares dos povos se direcionam para a escola, na esperança de que ela exerça sua dupla função: de escolarizar e de formação do sujeito ético. Educação é o processo integral de formação humana, pois cada ser humano, ao nascer, necessita receber uma nova condição para poder existir no mundo da cultura. Esse processo inclui a aquisição que fazem parte da herança civilizatória e que concorrem para que os limites da natureza sejam transpostos. Inclui os conhecimentos racionais que promovem o desenvolvimento científico e cultural da humanidade e a consciência de que o ser humano é o próprio produtor das condições de reprodução de sua vida e das formas sociais de sua organização, orientadas pelos princípios de solidariedade, do conhecimento do valor das individualidades, do respeito às diferenças e pela disciplina de vontades. O ser humano pode construir seu modo de viver tendo por princípios a liberdade, a autonomia e a responsabilidade. Este é o fundamento da formação do sujeito ético, objetivo fundamental da educação. Qualquer prática educativa deve ser submetida ao princípio da formação ética do ser humano. Na sociedade moderna, a escola se tornou o mais legítimo espaço para realizar a educação da criança e do adolescente, e, para cumprir a sua função, deve se transformar e ser, não apenas o lugar de escolarização, mas sobretudo a formação do sujeito ético, formando indivíduos para o exercício da cidadania. A Educação é o caminho necessário para a formação do sujeito cidadão. A cidadania, concebida como a preparação dos indivíduos para a vida social, e reafirmada no artigo 205 da Constituição e no artigo 222 da LDB. A educação cumpre esse papel ao dotar os educandos de instrumentos que lhes são necessários e pertinentes. A cidadania se constrói nos fundamentos éticos de liberdade, da autonomia, da responsabilidade, que constituem a base sobre a qual serão erguidos os pilares da moderna sociedade de direitos, as ideias de democracia, de responsabilidade civil, dos direitos individuais e de dever de poder público.

II. Fins e objetivos

Fins

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores.

Objetivos

O Ensino Fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- o desenvolvimento da capacidade de aprender tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.
- a compreensão do ambiente natural e social do sistema político, das tecnologias, das artes e de valores em que se fundamenta a sociedade.
- o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores.
- o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana, e da tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

III. Diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental

As escolas deverão oferecer como norteadoras de suas ações pedagógicas:

- os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum.
- os princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas culturais.