



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANNE CAROLINE SILVA AIRES

**RELATO DE EXPERIÊNCIA ETNOGRÁFICA: A SENSIBILIDADE E A
TESSITURA DA SOLIDARIEDADE NA PERSPECTIVA DA TRANSVERSALIDADE
DO CONHECIMENTO**

**CAMPINA GRANDE - PB
2017**

ANNE CAROLINE SILVA AIRES

**RELATO DE EXPERIÊNCIA ETNOGRÁFICA: A SENSIBILIDADE E A
TESSITURA DA SOLIDARIEDADE NA PERSPECTIVA DA TRANSVERSALIDADE
DO CONHECIMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de licenciatura plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Senyra Martins Cavalcanti

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A298r Aires, Anne Caroline Silva.

Relato de experiência etnográfica: a sensibilidade e a tessitura da solidariedade na perspectiva da transversalidade do conhecimento [manuscrito] : / Anne Caroline Silva Aires. - 2017.

80 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.

"Orientação : Profa. Ma. Senyra Martins Cavalcante , Departamento de Educação - CEDUC."

1. Solidariedade. 2. Ética. 3. Ensino fundamental. 4. Cinema de animação.

21. ed. CDD 372

ANNE CAROLINE SILVA AIRES

**RELATO DE EXPERIÊNCIA ETNOGRÁFICA: A SENSIBILIDADE E A
TESSITURA DA SOLIDARIEDADE NA PERSPECTIVA DA TRANSVERSALIDADE
DO CONHECIMENTO**

Trabalho apresentado a Universidade Estadual da
Paraíba como requisito para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: 11 / 12 / 2017

BANCA EXAMINADORA

Senyra Martins Cavalcanti

Prof.^a Ms. Senyra Martins Cavalcanti (Orientadora)
(Universidade Estadual da Paraíba)

Patrícia Cristina de Aragão Araújo

Prof.^a Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo
(Universidade Estadual da Paraíba)

Vagda G. G. Rocha

Prof.^a Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha
(Universidade Estadual da Paraíba)

Campina Grande – PB

2017

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer, primeiramente a Deus, por sempre estar ao meu lado, guiando meus passos para o caminho do bem e para esta oportunidade de estudar o curso que eu mais almejava em uma universidade pública. Mesmo com tantos problemas enfrentados durante esse curso um deles as três greves para terminar este curso, fico muito grata a te Senhor por sempre me dar forças para não desistir dos meus sonhos.

Agradeço ao meu pai Alirio Aires Cavalcante e a minha mãe Solange Silva de Farias, que desde cedo, me incentivaram para o caminho dos estudos, mesmo com algumas dificuldades enfrentadas sempre ajudou no que eu precisava para concluir este curso, custeando minhas despesas como: passagem, congressos, e tudo que eu precisava. Muitíssimo obrigada meus portos seguros!

Agradeço ao meu noivo José Batista de Farias Neto, por sempre estar ao meu lado me ajudando e acreditando que sou capaz de enfrentar todos os obstáculos para tornar uma ótima profissional. Ele que nunca mediu esforços para me ajudar, sempre paciente, compreensivo e companheiro. Meu muito obrigado por tudo!

Agradeço a todos e todas que direto ou indiretamente contribuíram até eu chegar aqui hoje. Em especial ao meu quarteto fantástico Marta Valéria Silva Araújo, Silvilene Márcia Ferreira, Maria Divina Tavares e Viviane Bezerra de Lima, com as quais vivenciamos muitos momentos de aprendizagem, de gaiatice, mas também momentos de muitas tristezas, na qual cada dia buscava superar.

Em especial para minha orientadora Senyra Martins Cavalcanti, que mesmo ainda não sendo sua aluna naquele período, apenas participante de um dos seus cursos de extensão, acreditou no meu potencial tendo a oportunidade de ser monitora do curso de extensão, como também monitora de iniciação científica (PIBIC) e aula posterior de currículo. Meus sinceros agradecimentos por ter me orientado e auxiliado nesta caminhada.

Agradeço a todos os professores e professoras que contribuíram para minha formação, assim como a oportunidade de ser monitora de cursos de extensão, PIBIC e do PIBID.

Não deixando de agradecer a banca examinadora por fazer parte deste momento tão importante em minha vida.

Agradeço a todos da minha família que direto ou indiretamente contribuíram para minha formação. Em especial a minha avó Lurdes (em memória) que sempre acreditou que era capaz de superar todos os obstáculos. Muito obrigada a todos vocês que fizeram e fazem parte da minha história e da minha formação!

MEU MUITO OBRIGADO!

RESUMO

Entendendo-se que o cinema de animação oferta entretenimento, mas também pode ser uma estratégia de pesquisa junto aos alunos, na medida em que por um processo de autoidentificação permite discutir e conhecer a construção de sentidos e significados de natureza mais subjetiva, como por exemplo, a ética. Observando que a ética, possui um amplo espectro de conceitos e temas articulados a ela, selecionamos a solidariedade para investigação junto dos alunos de uma escola pública. Como objetivo geral, procuramos investigar, através de uma experiência didática, como as crianças referenciam o conceito ético de solidariedade e como objetivos específicos: analisar como as crianças identificam o que é ou não ser solidário e como a solidariedade se faz presente e necessária no convívio social nas diversas situações cotidianas, a partir de um filme de animação que focaliza essas temáticas. Os sujeitos da pesquisa são os 21 alunos do 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Rivanildo Sandro Arcoverde, na Cidade de Campina Grande-PB, e o filme selecionado para a abordagem do tema-problema da pesquisa foi: “A Dama e o Vagabundo II: As Aventuras de Banzé” (2001, dir. Darrell Rooney e Jeannine Rousset), por focalizar com temas éticos e interpessoais, constituindo-se em mediador de significados e animando os alunos a discutirem o tema por processo de autoidentificação com os personagens. Na análise dos dados coletados, buscamos fundamentação teórica nos conceitos de ética e solidariedade, de Bauman (1999; 2001), e na transversalidade do conhecimento em Ramos (1998) e nos Temas Transversais dos PCNs (1997). A articulação entre cinema e educação escolar foi desenvolvida a partir de Duarte (2009) e Napolitano (2003). O cinema de animação e a escola como local de construção e de divulgação dos saberes, a partir de Rael (2010). A coleta e a análise de dados seguiram a abordagem da metodologia qualitativa, proposta por Ghedin e Franco (2008), Beaud e Weber (2007) e Mattos e Castro (2011). Também fizeram parte de nossa pesquisa a elaboração de um projeto didático com instrumentais para a coleta de dados, elaboração de slides e edição de filme para o trabalho. Os resultados da pesquisa apontaram que a maioria dos alunos entende por solidariedade o ato de ajudar o próximo, reconhecendo a solidariedade como uma “ajuda” aos seus familiares nas ações domésticas e em outras atividades, e identificam como uma ação não solidária e como principais erros éticos o roubo e o *bullying*.

Palavras-chave: solidariedade; tema transversal de ética; ensino fundamental; cinema de animação.

ABSTRACT

Understanding that entertainment films offer entertainment, but it can also be a research strategy with students, to the extent that through a process of self-identification allows us to discuss and know the construction of meanings and meanings of a more subjective nature, such as ethics. Observing that ethics has a broad spectrum of concepts and themes articulated to it, we selected the solidarity for investigation among the students of a public school. As a general objective, we seek to investigate, through a didactic experience, how children refer to the ethical concept of solidarity and as specific objectives: analyze how children identify what to be or not supportive and how solidarity becomes present and necessary in social life in the various everyday situations, from an animated film that focuses on these themes. The subjects of the research are the 21 students of the 5th year of the Municipal School of Fundamental Education Rivanildo Sandro Arcoverde, in the City of Campina Grande-PB, and the film selected to address the research problem-theme was " A Dama e o Vagabundo II: As Aventuras de Banzé " (2001, dir. Darrell Rooney and Jeannine Rousset), by focusing on ethical and interstage themes, constituting a mediator of meanings and encouraging the students to discuss the theme through a process of self-identification with the characters. In the analysis of the collected data, we seek theoretical foundation in the concepts of ethics and solidarity, by Bauman (1999, 2001) , and in the transversality of knowledge in Ramos (1998) and in the Transverse Themes of PCNs (1997). The articulation between cinema and school education was developed from Duarte (2009) and Napolitano (2003), and animation cinema and the school as a place of construction and dissemination of knowledge, from Rael (2010). Data collection and analysis followed the qualitative methodology approach proposed by Ghedin and Franco (2008), Beaud and Weber (2007) and Mattos and Castro (2011). They were also part of our research was the elaboration of a didactic project with instruments for the collection of data, slide preparation and film editing for the work. The results of the research pointed out that most of the students understand by solidarity the act of helping others, recognizing solidarity as an "aid" to their families in domestic actions and other activities, and identify as a non-solidarity action and as the main ethical mistakes theft and bullying.

Keywords: solidarity; cross theme of ethics; elementary School; animation cinema.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: Alunos prestando atenção aos acontecimentos a serem observadas no filme.....	48
Imagem 2: Os alunos prestando atenção as cenas do filme.....	48
Imagens 3 e 4: Representam os alunos realizando suas atividades sobre a referida temática..	53
Imagem 5: Representa a questão um (1) da atividade da aluna Laura (2017, 10 anos).....	54
Imagem 6: Representa a questão dois (2) da atividade da aluna Larissa (2017, 10 anos).....	54
Imagem 7: Representa a questão três (3) da atividade da aluna Helena (2017, 12 anos).....	56
Imagem 8: Representa a questão quarta (4) da atividade da aluna Camila (2017, 11 anos).....	58
Imagem 9: Representa a questão quinta (5) da atividade da aluna Laura (2017, 10 anos).....	59
Imagem 10: Representa a questão quinta (5) da atividade da aluna Camila (2017, 11 anos).....	60
Imagem 11: Representa a atividade da música, realizadas pelos alunos.....	61
Imagem 12: Representam os alunos fazendo as histórias em quadrinhos.....	64
Imagem 13: Representação de Rafael (2017, 11 anos): “ <i>O Homem de Solidariedade</i> ”.....	65
Imagem 14: Representação da história de Luana (2017, 11 anos): “ <i>Daniel é Maria</i> ”.....	67
Imagem 15: Sofia (2017, 11 anos): “ <i>O Pé de Vidro</i> ”.....	69
Imagem 16: Representação de Sofia (2017, 11 anos): “ <i>O Bullyny</i> ”.....	71
Imagem 17: Luana (2017, 11 anos): “ <i>Bruno roubano mercado</i> ”.....	73
Imagem 18: Representação da história de Rafael (2017, 11 anos): “ <i>O Homem sem Solidariedade</i> ”.....	75

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	9
2- CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
2.1 TESSITURAS DA SOLIDARIEDADE PÓS-MODERNIDADE E SUA REPRESENTATIVIDADE EM TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLAR.....	12
2.2. TEMA TRANSVERSAL DE ÉTICA.....	23
3- CAPÍTULO II- O CINEMA NA SOCIEDADE PÓS-MODERNA.....	31
3.1. USO DIDÁTICO E PEDAGÓGICO DO CINEMA.....	31
4- CAPÍTULO III- CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	37
4.1. A ABORDAGEM.....	37
4.2. O CAMPO E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	43
5- CAPÍTULO IV – O CINEMA NA SALA DE AULA: REFLEXÕES SOBRE A REALIDADE	47
5.1. DADOS COLETADOS NA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA.....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	79

1- Introdução

Com base na importância de leituras e intensas discussões sobre a ética educacional e a necessidade de esta ser trabalhada nas escolas, foram criados, pelo Ministério da Educação (MEC), juntamente com Secretaria de Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) os quais trazem disciplinas curriculares¹, juntamente com os Temas Transversais², que serviram de apoio para as discussões e desenvolvimento de projetos educativos nas escolas a partir do trabalho com valores.

Consentindo com Napolitano (2003), de que a escola não deve apenas reproduzir os valores como também possibilitar a ampliação de forma lúdica destes valores, optamos por trabalhar a Solidariedade baseado no Tema Transversal Ética, utilizando a obra filmica: “A Dama e o Vagabundo II: As Aventuras de Banzé” (2011, dir. Darrell Rooney e Jeannine Roussel). Diante da dinamicidade da sociedade pós-moderna, ratificamos que o cinema posiciona-se como um elemento mais influente nas práticas sociais e culturais dos indivíduos, devendo ser previamente selecionado e analisado para ser utilizado de maneira construtiva, crítica e reflexiva enquanto estratégia didática.

Como objetivo geral, investigamos, através de uma experiência didática, de que forma os alunos do 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Rivanildo Sandro Arcoverde referenciam o conceito ético de solidariedade a partir do filme em estudo e, como objetivos específicos, analisar como estas identificam o que é ou não ser solidário e como a solidariedade se faz presente e necessária no convívio social nas diversas situações cotidianas, a partir de um filme de animação que focaliza essas temáticas.

Pensando a sala de aula como o local composto por diversidade cultural, étnica, religiosa e social dentre outros, ser solidário neste ambiente é respeitar as diferenças que constituem os atores educacionais, não ocultando a sua existência, mas trabalhando-as no coletivo. Estudando a solidariedade em sala de aula é estar trabalhando o respeito mútuo, a justiça e o diálogo.

Vale ressaltar que essa pesquisa iniciou-se a partir dos estudos realizados no Projeto de Extensão: “O Cinema na Sala de Aula: Assessoria e Capacitação para o Uso Didático-Pedagógico de Filmes em Escolas Públicas do Ensino Fundamental de Campina Grande-PB”, ministrado pela Professora Senyra Martins Cavalcanti no ano de 2014, aos estudantes da Universidade Estadual da Paraíba e professores da Escola Municipal Lafaet, com a finalidade

¹Língua Português, Matemática, História e Geografia, Ciências Naturais, Artes e Educação Física.

²Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual.

de proporcionar capacitação às monitoras que assessoravam os professores, sobre a relação dos Temas Transversais com o cinema, bem como o interesse em estudar o Tema Transversal Ética, a partir das experiências nos estudos de monitoria e ao ministrar a oficina sobre a Ética e o Cinema na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

Para atingir os objetivos propostos, utilizamos a pesquisa qualitativa, através do relato etnográfico, anotando o desenvolvimento das atividades realizadas na escola no diário de campo. No contexto etnográfico, o domínio da descoberta e o processo da verificação estão sendo realizados simultaneamente, provocando a autodefinição da dinâmica da pesquisa.

Na análise dos dados coletados, baseamos na fundamentação teórica dos conceitos de ética e solidariedade, de Balman (1999; 2001), na transversalidade do conhecimento em Ramos (1997) e nos Temas Transversais dos PCNs (1997). A articulação entre cinema e educação escolar foi desenvolvida a partir de Duarte (2002) e Napolitano (2003) e o cinema de animação em Rael (2010). A coleta e a análise de dados seguiram a abordagem da metodologia qualitativa, proposta por Ghedin e Franco (2008), Beaud e Weber (2007) e Mattos e Castro (2011). Também faz parte de nossa pesquisa, a elaboração de um projeto didático com instrumentais para a coleta de dados, a elaboração de slides e a edição de filme para o trabalho com uma turma composta por 21 alunos.

Quanto à estrutura organizacional, esta monografia, está dividida da seguinte forma: introdução, quatro capítulos, considerações finais, referências e anexo. Buscamos, deste modo, abranger os conceitos necessários para o entendimento dos aspectos que envolvem uma pesquisa qualitativa etnográfica.

Na primeira parte deste trabalho, revisamos a literatura necessária para o desenvolvimento do tema, fundamentando o conceito de Ética a partir dos Temas Transversais (TT's) dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S). Não podemos esquecer das contribuições de Bauman (1999; 2001) comentando sobre a modernidade que se modificou através da velocidade dos movimentos, dos espaços, da imaginação e da capacidade humana como sendo um conjunto de relações e instituições, além de sua lógica de operações que se impõe e que dão base para a contemporaneidade. E é nesta contemporaneidade que abordamos a importância de ser éticos e solidários.

Na segunda parte, abordamos o uso didático e pedagógico do cinema na pós-modernidade. Duarte (2009) mostra que o uso do cinema é um pontapé inicial para pesquisa e análises, cabendo ao professor organizar sua aula através do filme, de forma que não se torne uma mera projeção, sem objetivo e planejamento. Napolitano (2003) também enfoca que a importância do planejamento, assim como a utilização da projeção de filmes na sala de aula,

pode ser abordada pelo conteúdo que, no caso, seria a fonte quando análise e debate dos alunos sobre questões e problemas existentes. Concomitantemente, Rael (2010) enfatiza que o cinema é compreendido como instância educativa, que pode ser analisada e pesquisada como fonte dados.

Na terceira parte, apresentamos a abordagem utilizada na pesquisa participativa, a partir da visão de Ghedin e Franco (2008), que defendem a participação interativa entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, para concretização de novos conhecimentos e vivências. Simultaneamente Beaud e Weber (2007) enfocam a importância de estabelecer uma relação “amigável” com as pessoas, buscando compreender os seus casos singulares ou os problemas pessoais, assim como a realização das análises dos dados coletados na experiência didática.

Os resultados da pesquisa apontam que a maioria das crianças-alunos entende por solidariedade o ato de ajudar o próximo, reconhecendo a solidariedade como uma “ajuda” aos seus familiares nas ações domésticas e em outras atividades e identificam como uma ação não solidária e como principais erros éticos o roubo e o *bullying*.

2- CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 TESSITURAS DA SOLIDARIEDADE NA PÓS-MODERNIDADE E SUA REPRESENTATIVIDADE EM TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLAR

Bauman (2001, p.8) se utiliza dos conceitos formais da *Enciclopédia britânica* para considerar os termos “fluidez”, “liquidez” e “leveza” como descrições da sociedade atual, a qual chama de “modernidade líquida” têm-se, em oposição, aos caracteres de “fixidez”, “solidez” e “peso”, utilizado para descrever o início da Era Moderna, denominada “modernidade sólida”. Enfatiza Bauman (2001) que “os fluidos, por assim dizer, não fixam o espaço nem prendem o tempo. Enquanto os sólidos têm dimensões espaciais claras, mas neutralizam o impacto e, portanto, diminuem a significação do tempo”. (p.8).

Os fluxos e refluxos de Bauman (2001) confirmam a Modernidade como sendo um processo de liquefação desde seu começo, haja vista que é uma construção que não chega ao seu ápice em uma forma pré-estabelecida e sim uma mudança que se constitui nas relações de sentimentos humanos, enxergando uma quebra de paradigmas com a constante mudança de eixos. Em seu período inicial, a tarefa moderna era a de derreter os antigos sólidos, com o objetivo de limpar o terreno para a construção de novos e aperfeiçoados sólidos; esses sim, com durabilidade garantida, pois seriam feitos sob os auspícios da razão. Assim, o derretimento de sólidos, no princípio da Modernidade, significava, antes de tudo, “a profanação do sagrado e o repúdio e o destronamento do passado e da tradição”. (BAUMAN, 2001, p. 9).

Na linha do pensamento acima, essa “modernidade sólida” para Bauman (2001) é composta por conceitos, ideias e estruturas sociais mais rígidas e inflexíveis, na qual a estabilidade do Estado, da família, do emprego ou de outras instituições, aceitava um determinado grau de autoritarismo sobre o outro, que não se adaptava às novas formas. Nesta conjuntura, os primeiros sólidos a serem derretidos foram “as lealdades tradicionais, os direitos costumeiros e as obrigações que atavam pés e mãos, impediam os movimentos e restringiam as iniciativas” (BAUMAN, 2001, p. 10). Em outras palavras, o ato de “derreter os sólidos” seria, antes de tudo, “eliminar as obrigações irrelevantes”, podendo deixar as relações sociais desprotegidas, expostas e desarmadas. Nesta perspectiva, a esfera econômica tem um papel simbólico e, ao mesmo tempo, prático na transição da fase pré-moderna para a modernidade sólida (BAUMAN, 2001, p. 10):

O derretimento dos sólidos levou à progressiva libertação da economia de seus tradicionais embaraços políticos, éticos e culturais. Sedimentou uma nova ordem, definida principalmente em termos econômicos. Essa nova ordem deveria ser mais “sólida” que as ordens que substituía, porque, diferentemente delas, era imune a desafios por qualquer ação que não fosse econômica.

O resultado disso é que passamos a ter uma nova ordem mundial e isso refletiu na vida do indivíduo. Para Bauman (2001), as instituições de ação coletiva, e a forma como lidamos com os desafios da realidade não funcionam mais. A intenção era deixar o lugar limpo, sempre em busca de algo novo, melhor e mais sólido. Por outro lado, o projeto idealizado através de tal derretimento não possibilitou o surgimento de outras opções, isto é, de outras formas e tipos diferentes de sociedade – que não fosse a das classes sociais (BAUMAN, 2001, p. 11) e a do sistema econômico liberal. No entanto, ao passo que o Estado moderno sólido se empenhava na tarefa de ordem, crescia um impulso contrário, que produzia mais caos e desordem. Essa relação ordem/caos foi denominada por Bauman (1999) de “ambivalência”.

Bauman (2001, p. 11), utilizando-se de ideias de Claus Offe, quando comenta que:

Por mais livres e voláteis que sejam os “subsistemas” dessa ordem, isoladamente ou em conjunto, o modo como são entretecidos é “rígido, fatal e desprovido de qualquer liberdade de escolha”. A ordem das coisas como um todo não está aberta a opções; está longe de ser claro quais poderiam ser essas opções, e ainda menos claro como uma opção ostensivamente viável poderia ser real no caso pouco provável de a vida social ser capaz de concebê-la e gestá-la. Entre a ordem como um todo e cada uma das agências, veículos e estratégias da ação proposital há uma clivagem – uma brecha que se amplia perpetuamente, sem ponte à vista.

Deste modo, a modernidade sólida, com sua proposta de durabilidade, pautou-se pela busca da ordem, eliminando e excluindo todo o tipo de imprevisto e desordem. Para Bauman (2001), esta fase de derretimento da passagem da época “pré-moderna” para “modernidade sólida”, foi um período de controle, de dominação numa tentativa de controle racional do mundo, de modo que a economia fosse a base da vida social, tentando uma “homogeneidade” na qual os indivíduos não teriam iniciativa e espontaneidade. Entretanto, mesmo com essa “rigidez”, a sociedade desvencilhou-se desse controle para Bauman (2001, p. 11), isto “é o resultado de ‘soltar o freio’: da desregulamentação, da liberalização, da ‘flexibilidade’, da ‘fluidez’ crescente, do descontrole dos mercados financeiros, imobiliário e de trabalho [...]”.

Para Bauman (2001), o que aconteceu foi um “redirecionamento” dos alvos de derretimento. Ainda se utilizando da metáfora da liquefação, Bauman (2001, p. 12) diz que:

A tarefa de construir uma ordem nova e melhor para substituir a velha ordem defeituosa não está hoje na agenda — pelo menos não na agenda daquele domínio em que se supõe que a ação política resida. O “derretimento dos sólidos”, traço permanente da modernidade, adquiriu, portanto, um novo sentido, e, mais que tudo, foi redirecionado a um novo alvo [...]. Os sólidos que estão para ser lançados no cadinho e os que estão derretendo neste momento, o momento da modernidade fluida, são os elos que entrelaçam as escolhas individuais em projetos e ações coletivas — os padrões de comunicação e coordenação entre as políticas de vida conduzidas individualmente, de um lado, e as ações políticas de coletividades humanas, de outro.

Bauman (2001, p.13) enfatiza ainda que “nenhum molde foi quebrado sem que fosse substituído por outro”. Nesta conjuntura do mundo sólido, as formas de vida comunitárias ainda podiam existir – mesmo que reduzidas e isoladas – graças a certa exigência de unidade de conduta e modos de vida que era núcleo da ideia de povo e de nação, em uma “quebra de forma”, na qual os indivíduos livres buscam se adaptar e acomodar perante as regras e condutas daquele grupo.

O pensamento moderno defensor de uma ordem que prevê o futuro, o lugar do “eu” no espaço, o progresso da técnica e da ciência, a tomada de posição protagonista do homem quanto ao “como ser” do mundo se rompe e justifica-se pela necessidade de responder às novas virtualidades técnicas com uma ordem social que faça mediação entre o antigo e o novo. Por sua vez, a esta mediação atribuem-se verdades e promessas enganosas e angustiantes, pois a própria tentativa de ordenar a vida humana talvez seja, em si, um projeto incoerente (porque a vida humana e a sociedade humana são complexas e não ordenáveis – pelo menos não no sentido que o Estado deseja).

A modernidade é o que é – uma obsessiva marcha adiante – não porque queira mais, mas porque nunca consegue o bastante; não porque se torne mais ambiciosa e aventureira, mas porque suas aventuras são mais amargas e suas ambições frustradas. A marcha deve seguir adiante porque qualquer ponto de chegada não passa de uma estação temporária. Nenhum lugar é privilegiado, nenhum melhor do que outro, como também a partir de nenhum lugar o horizonte é mais próximo do que de qualquer outro. É por isso que a agitação e perturbação são vividas como uma marcha em frente [...]. (BAUMAN, 1999, p. 18).

Em suma, a modernidade não deixou de existir ou de exercer a sua influência histórica. Ao contrário, ainda se expressa, de modo vigoroso, no século XXI, contudo as transformações políticas, culturais, sociais, tecnológicas, laborais, jurídicas, afetivas, entre outras,

demonstram o seu enfraquecimento. Bauman (2001) assegura que a liquidez de sentimentos está com o fluxo mais intenso pelo advento das novas tecnologias.

Na passagem do mundo sólido ao líquido, Bauman (2001, p. 14) chama atenção para a liquefação das formas, pois as mesmas “[...] passaram do “sistema” para a “sociedade”, da “política” para as “políticas da vida” ou desceram do nível “macro” para o nível “micro” do convívio social”. Bauman (2001) reforça que “[...] a nossa é, como resultado, uma versão individualizada e privatizada da modernidade, e o peso da trama dos padrões e a responsabilidade pelo fracasso caem principalmente sobre os ombros dos indivíduos” (2001, p. 14). Com isso, Bauman (2001) chega a uma percepção de que o processo de individualização causou mudanças sem precedentes em seus padrões e em suas formas. Há, agora, uma maleabilidade, uma fluidez nos padrões de interdependência e a tendência, segundo ele, não é mais torná-lo a solidificar esses padrões, mas sim a sua permanência em seu estado líquido. Sobre isso, o autor (2001, p. 14) afirma:

[...] os padrões de dependência e intenções [...] são agora maleáveis [...] como todos os fluidos, eles não mantêm a forma por muito tempo. Dar-lhes forma é mais fácil que mantê-los nela. Os sólidos são moldados para sempre. Manter os fluidos em uma forma requer muita atenção, vigilância constante e esforço perpétuo – e mesmo assim o sucesso do esforço é tudo menos inevitável.

Bauman (2001), ainda afirma que torna-se impossível negar essa mudança da “modernidade fluida” produzida na condição humana na qual a modernidade modificou através da velocidade dos movimentos, dos espaços, da imaginação e da capacidade humana, constituindo um conjunto de relações e instituições, além de sua lógica de operações que se impõe e que dão base para a contemporaneidade.

Com base na definição de ambivalência defendida por Bauman, cujas características perpassam pela dificuldade que enfrentamos de nomear, ordenar, dar sentido ao mundo, estes sintomas de desordem, estes paradoxos expressos em situações ambivalentes na base do modelo civilizatório ocidental, trazem-nos um profundo desconforto na medida em que somos incapazes de nos posicionarmos, “adequadamente”, a partir de uma determinada ordem que nos possibilite a segurança, fazer opções com garantias diante das inúmeras possibilidades de ação colocadas à existência.

A ambivalência, possibilidade de conferir a um objeto ou evento mais de uma categoria, é uma desordem específica da linguagem, uma falha da função nomeadora (segregadora) que a linguagem deve desempenhar. O

principal sintoma da desordem é o agudo desconforto que sentimos quando somos incapazes de ler adequadamente a situação e optar entre ações alternativas. É por causa da ansiedade que a acompanha e da consequente indecisão que experimentamos a ambivalência como desordem – ou culpamos a língua pela falta de precisão ou a nós mesmos por seu emprego incorreto. [...]. Classificar, em outras palavras, é dar ao mundo uma estrutura: manipular suas probabilidades, tornar alguns eventos mais prováveis que outros, comportar-se como se os eventos não fossem causais ou limitar ou eliminar sua causalidade. (BAUMAN, 1999, p. 9).

A modernidade, argumentada pelo autor (1999), significa o horror à mistura (porque a mistura não forneceria subsídios pra prever como ir adiante) e a obsessão por separar. E é essa constante busca por separar, nomear, classificar, estabelecer diferenças que gera a ambivalência. Para essa ambivalência ocorre o processo de derretimento das ligações entre indivíduo e sociedade não vai em direção a um “reequilíbrio” da interdependência, mas sim a um “novo” desequilíbrio, em favor, agora, do lado oposto. “Hoje, os padrões e configurações não são mais “dados”, e menos ainda “auto-evidentes”; eles são muitos, chocando-se entre si e contradizendo-se em seus comandos conflitantes [...]”. Com isso, os problemas públicos e a política são descasados da ação individual (BAUMAN, 2001, p.14).

Ordem civilizatória que se afirma na contradição com as forças indeterminadas, esparsas, com o poder fragmentado, disperso, com uma racionalidade diluída numa relação de dependência entre homem e natureza em um mundo povoado por ambiguidades e contingências uma vez que a linguagem visa à “ordem” e “negar” ou, ao acaso e à contingência.

A linguagem esforça-se em sustentar a ordem e negar ou suprimir o acaso e a contingência. Um mundo ordeiro é um mundo no qual “a gente sabe como ir adiante” (ou, o que vem a dar no mesmo, um mundo no qual sabemos como descobrir – com toda certeza – de que modo prosseguir), um mundo no qual sabemos calcular a probabilidade de um evento e como aumentar ou diminuir tal probabilidade; um mundo no qual as ligações entre certas situações e a eficiência de certas ações permanecem no geral constantes, de forma que podemos nos basear em sucessos passados como guias para outros futuros. Por causa de nossa capacidade de aprender/memorizar, temos um profundo interesse em manter a ordem do mundo. A ambivalência confunde o cálculo dos eventos e a relevância dos padrões de ação memorizados. (BAUMAN, 1999, p. 10).

Por conseguinte, essa ambivalência possui uma força inerente que cria seus próprios problemas enquanto os resolve. Dito de outra forma, por mais que se procure encontrar um lugar para cada coisa, sempre há algo que fica fora de lugar, que não se encaixa em lugar algum ou que se encaixa em vários lugares ao mesmo tempo. Por essa razão, diz o autor, a

ambivalência é a principal angústia da modernidade e o cuidado mais preocupante. Portanto, se a “[...] ambivalência é o próprio refugio da modernidade”. (BAUMAN, 1999, p. 23). Pode-se dizer que vivemos um tempo em que têm sido produzidos muito mais “refugos”, em que muito mais coisas têm ficado de fora dos sistemas classificatórios.

Deste modo, o que fez a modernidade sobressair foi a ordem, que conforme Bauman (1999, p. 14):

A luta pela ordem não é a luta de uma definição contra outra, de uma maneira de articular a realidade contra uma proposta concorrente. É a luta pela ordem não é a luta de uma definição contra outra, de uma maneira de articular a realidade contra uma proposta concorrente. [...] A ordem como conceito, como visão, como propósito, só poderia ser concebida para o discernimento da ambivalência total, do acaso do caos. A ordem está continuamente engajada na guerra pela sobrevivência [...].

Ressaltando esse pensamento, se algo ocorrido teve um efeito positivo em algum momento do passado, então poderá ser seguido, enquanto modelo que garantirá a mesma positividade no futuro, ou seja, podemos nos basear em sucessos passados como guias para outros futuros. Para Bauman (1999, p. 15), “o poder, a repressão e a ação propositada se colocam entre a natureza e essa ordem socialmente produzida na qual a artificialidade é natural”. A ordem permite seguir adiante de forma organizada e previsível, onde nada pode dar errado, pois está seguindo um patamar ordeiro. Por este aspecto, a ordem é um sonho na modernidade sólida.

Ainda segundo Bauman (1999), a modernidade buscava uniformizar e assim abolir as diferenças existentes, provocando então a chamada “auto ilusão da modernidade”, pois, cada vez mais, provocando diferenças; em uma uniformidade fadada a produzir mais ambivalência. Este autor (1999, p. 247) enfoca também a busca da emancipação:

Educados a viver na necessidade, descobrimo-nos a viver em contingência. E, no entanto, fadados a viver na contingência, podemos como sugere Heller, fazer “uma tentativa de transformá-la em nosso destino”. Transformamos algo em destino ao abraçar nossa sina: por um ato de escolha e a vontade de permanecer leal à opção feita. Abandonar o vocabulário parasitário de esperança na (ou determinação à) universalidade, certeza e transparência é a primeira escolha a ser feita, o primeiro passo no caminho da emancipação. Não podemos mais esquecer a contingência.

Segundo Bauman (1999), a emancipação é a própria aceitação da contingência, enquanto destino. Isso implica dizer que a relação aberta da “[...] emancipação significa essa aceitação de sua própria contingência, fundamentada no reconhecimento da contingência como razão suficiente para viver e ter permissão de viver” (BAUMAN, 1999, p. 248). A

Tolerância como emancipação, conforme as lições do mencionado autor, determina o fim ao horror da Alteridade e a abominação da ambivalência. Assinalam-se as posturas tolerantes como o destino para se compreender a abertura para a diferença a partir das contingências culturais globais, passando a ser uma relação aberta pelo ato da emancipação, frisada como a terminação do medo e o surgindo da tolerância.

Cada vez mais crianças e novas práticas culturais adentram nossas escolas, causando inquietações, desestabilizando e incomodando, porque, de certa forma, não é mais possível classificá-los e enquadrá-los em uma cartografia, sem apresentar os Temas Transversais mencionados anteriormente. Para tanto, num mundo ordeiro de brigas, corrupções, consumismo, e etc., abordaremos sobre a solidariedade como valor ético em sua sociedade de contingência.

Rorty (apud BAUMAN, 1999) discute a “linguagem da necessidade” (não se pode formular a humilhação) e a “linguagem da contingência” (cria uma chance de ser gentil). “‘Ser gentil’ e a tolerância que isso representa como símbolo de comportamento e a linguagem podem muito bem significar a mera indiferença e a despreocupação que resultam da resignação” (p.248). A preocupação agrega valores no ser humano, e essa valorização estabelece as relações interpessoais. A preocupação com os sentimentos e emoções constrói as relações interpessoais, e a tolerância se encaixa nessa preocupação.

A tolerância é a aceitação das diferenças e das coisas, numa relação interpessoal, essa tolerância é imprescindível para a construção de um laço afetivo. Tolerar os costumes e hábitos se torna fundamental no processo do conhecimento, pois para Bauman (1999), sendo gentil, atraio gentileza, esperando que a reciprocidade seja aceita, mantendo o perigo à distância. Nessa mesma linha de pensamento, Bauman (1999, p. 248) esclarece ainda que a Tolerância, compreendida como valor moral, significa emancipação civilizacional porque se admite e se aceita os próprios limites encontrados em cada sociedade.

Se partirmos da ideia de que todos os seres humanos possuem direitos a serem respeitados, compreende-se, neste sentido, não mais o indivíduo como escravo, mas com uma vida que se assume e cuida de si mesma e, nesta dinâmica, por consequência, pode contribuir com alguma melhora no mundo, com as pessoas em seu entorno. Respeitar-se a si próprio é condição de respeito ao outro. Bauman (1999, p. 249) diz que:

Para revelar o potencial emancipatório da contingência como destino, não bastaria evitar a humilhação dos outros. É preciso também respeitá-los – e respeitá-los precisamente na sua alteridade, nas suas preferências, no seu direito de ter preferências. É preciso honrar a alteridade no outro, a

estranheza no estranho, lembrando – com Edmond Jabès – que “o único é universal”, que ser diferente é que nos faz semelhantes uns aos outros e que eu só posso respeitar a minha própria diferença respeitando a diferença do outro. (BAUMAN, 1999, p. 249).

Saber tolerar o outro é querer entender, aprender e aceitar a capacidade de raciocínio do outro. Assim como aceitar que ninguém está com a verdade absoluta e querer absorver novas experiências, novas ideias e construir um novo saber. A reciprocidade, ou seja, a aceitação e o respeito por opiniões e posições diferentes das nossas e, em contrapartida, recebermos o mesmo respeito e aceitação pelos que divergem de nós.

Uma sociedade em que reconhece a existência dessa diversidade de posições como inerente a ela. Mais ainda, como algo positivo, contribuindo para uma cultura criativa e dinâmica. Tentativas de eliminar populações, etnias ou religiões como aconteceu em alguns momentos da história recente, nos causam repulsa e devem ser condenadas. A tolerância que realmente importa como condição de convivência entre as diferenças em uma sociedade é a atitude de reconhecimento da diversidade, de aceitação de que outros indivíduos ou grupos possam pensar e agir diferentemente de nós.

Bauman (1999, p. 249) aborda ainda alguns problemas enfrentados, em “primeiro lugar, o problema de igualdade dos homens e em segundo, o da responsabilidade para com eles e nós mesmos”. Revela como comunidade de destino que “a uma sina comum bastaria a tolerância mútua; o destino comum requer solidariedade”. Em outras palavras, é pelo direito do Outro que meu direito se coloca. Porém, precisamos superar a passividade da tolerância para atingirmos a solidariedade ativa. Esta vai além da tolerância, porque, solidários, não apenas respeitamos os direitos do outro, mas assumimos seus direitos negados como tarefa própria, e lutamos por justiça.

O referido autor (1999) acima descreve o pensamento quanto à tolerância que se defende dos inescrupulosos, evitando ser uma presa fácil, transformando em uma determinação de vontade firme e decidida:

Só pode evitar agressões quando se transforma em solidariedade, no reconhecimento universal de que a diferença é uma universalidade que não está aberta a negociação e que o ataque ao direito universal de ser diferente é o único afastamento face a universalidade que nenhum dos agente solidários, por mais diferente que seja, pode tolerar, exceto com perigo para si e todos os outros agentes. (BAUMAN, 1999, p. 270).

A solidariedade é mais do que aceitar o outro, é preciso assumi-lo e atuar com ele na construção de uma sociedade que possibilite vida digna a todas as pessoas. Assim, a formação

cidadã não deve ser pautada exclusivamente em conhecimentos técnicos acerca de instrumentos legais de reivindicações. Não se nega a importância de tais aspectos, porém, ressalta-se a humanização de homens e mulheres como imprescindível para o exercício da cidadania e da ética.

O mundo pós-moderno é o império da desordem. Não existe uma única ordem, mas muitas, infundáveis; prevalece a ambivalência, a polivalência, e é cada vez mais difícil estabelecer uma ordem onde parece não haver fronteiras. Na pós-modernidade surgiu a solidariedade como um diferencial à tolerância, como uma busca para algo que se limitava a simplesmente aceitar as condições impostas, e surgiu com a disposição para lutar, reconhecer a diferença alheia, não a própria, orientando socialmente para outra condição do ser.

O autor dirige o olhar à sociedade insensível às dificuldades dos que vão mal: “Estes aceitaram e declararam que poucos podem fazer para melhorar a sina dos outros. E até conseguiram se convencer de que, uma vez que a engenharia social se revelou essencialmente podre, o que quer que decidam fazer só pode piorar as coisas ainda mais”. (BAUMAN, 1999 p. 273). Mas o caminho contrário que leva à gentileza, carece de um pequeno passo para o caminho da volta.

Logo, a solidariedade se torna uma virtude necessária para o enfrentamento das diferenças brutais e injustas, da desigualdade. Os preconceitos, a intolerância, dentre outras atrocidades podem ser combatidos não somente pela informação, mas também através da construção e do estabelecimento de valores como a tolerância, a ética, a honestidade, o respeito e o exercício da cidadania, como mencionados anteriormente. O reconhecimento dessa diferença, da Alteridade no Outro precisa ser honrada na medida em que favorece o esclarecimento para se evitar a disseminação injustificada de ações cada vez mais intolerantes.

A Tolerância como emancipação não tem uma resposta aritmética para os desafios humanos, porém determina como a nossa sensibilidade e responsabilidade moral desfaz a violência segregadora e dominadora de uma relação social cujo consumo voraz de tudo e de todos incapacita a compreensão oceânica dos laços humanos, em outras palavras, o intolerável é a violência, a destruição, a corrupção em seu sentido literal de desintegração, de degradação pelos presumíveis de dominação. Para Bauman (1999, p. 251), “quem quer que esteja em busca de dominação— atual ou futura [...] deve ficar furioso com a recusa desse conhecimento em validar todas as pretensões à superioridade. [...] deve ficar aquele que quiser explodir a dominação existente”.

Somos errantes, entretanto, o esclarecimento de que todos jogam esse jogo denominado vida, com seus erros e acertos, diminui de modo significativo, esse desejo de tudo controlar e

dominar e viabiliza condições práticas para a manifestação da solidariedade. Bauman (1999, p.251) enfoca que “a consciência da condição pós-moderna revela a tolerância como sina. Ela também torna possível— apenas possível— ao longo caminho que leva do fado do destino, da tolerância à solidariedade”. Esse é o significado da tolerância como valor de responsabilidade moral.

Os atributos no mundo somente se tornam possíveis na medida em que essa caminhada revele os graus de integração esclarecidos pelas nossas contingências, incertezas e ambivalências. Essa é a trilha de uma solidariedade comum: o desafio de compreender o Outro na sua absoluta diferença a qual complementa o desvelo de minha humanidade. Segundo Bauman (1999, p. 271), “a pós-modernidade é uma chance da modernidade. A tolerância é uma chance da pós-modernidade. A solidariedade é a chance da tolerância. A solidariedade é uma chance de terceiro grau”. Deste modo, a tolerância se transforma em solidariedade, como forma de fortalecimento e sobrevivência.

Bauman (1999, p. 271) enfatiza que:

A sobrevivência no mundo da contingência e diversidade só é possível se cada diferença reconhece outra diferença reconhece outra diferença como condição necessária da sua própria preservação. A solidariedade, ao contrário da tolerância, que é sua versão mais fraca, significa disposição para lutar; e entrar na luta em prol da diferença alheia, não da própria. A tolerância é egocêntrica e contemplativa; a solidariedade é socialmente orientada e militante.

A importância da solidariedade na sociedade é imensurável, e todos nós deveríamos buscar ser mais solidários. Para tanto, ser solidário não é preciso muito: às vezes ao nosso redor podemos realizar várias atitudes solidárias, que serão muito úteis à própria sociedade. Como vemos nos dados recolhidos das crianças, o simples ato de ajudar os pais a arrumar a feira, limpar a casa, etc.

Quando ações bonitas são realizadas, certamente fica mais possível viver numa sociedade mais humana. Solidariedade, nesse sentido, significa um solo comum de valores, crenças e atitudes no âmbito do qual se dão nossas diferenças, divergências e conflitos. As mudanças, o dinamismo de uma sociedade e de uma cultura, resultam de sua diversidade e das alternativas que isso representa na vida. E o solo comum para que isso se dê, consiste precisamente na aceitação e no reconhecimento dessas diferenças.

Solidariedade sim, mas como aceitação, reconhecimento, reciprocidade e não como concessão feita pelos poderosos. Segundo Bauman (1999, p. 272), “a convicção moderna de

que a sociedade não precisa ser como é que pode ser melhorada, tornou cada casa de infelicidade individual e grupal um desafio, um problema a atacar”. A intolerância inviabiliza entendimentos e gera o caos por obscurecer princípios básicos e, conseqüentemente, dar lugar às tiranias e às impiedades cujas condutas são alicerçadas nas razões afetivas contaminadas por desvios éticos e morais.

Ninguém avança sozinho, precisamos uns dos outros. Auxiliando-nos mutuamente, aprendendo a dar as mãos, repartindo conhecimentos e experiências, alcançaremos um viver melhor, com menos sofrimentos. Solidariedade é também quando o ser humano traz à tona o sentimento de amor ao próximo; sentimento este que desabrocha principalmente quando ocorrem tragédias de proporções elevadas ou algum outro fato que nos comova. Precisamos nos aceitar como diferentes: tolerar, além de sermos solidários, porque só assim nos responsabilizaremos pelos direitos negados aos outros e lutaremos por maior justiça social, para que possamos viver em uma sociedade que prime pela liberdade, na qual os sujeitos opinem, criem, manifestem-se, exercendo sua humanidade sem nenhum tipo de discriminação. É em busca dessa utopia que se acredita que a participação humana no mundo deva estar direcionada.

Balman (1999, p. 277) ressalta que:

Não há solidariedade sem a tolerância da alteridade do outro. Mas a tolerância não é condição suficiente para solidariedade. Nem é a solidariedade uma consequência predeterminada da tolerância. Certo, não se pode imaginar crueldade praticada *em nome* da tolerância; mas há um monte de crueldades que a tolerância, através da arrogante despreocupação que alimenta, torna *mais fáceis de cometer*. A pós-modernidade é um lugar de oportunidade e também de perigo — e ambas as coisas pelas mesmas razões.

A transformação de nossa sociedade em outra menos injusta e mais democrática depende de nossa participação: busca, abertura, engajamento, atuação social, que nos torna cada vez mais experientes e coerentes, a fim de transformar a realidade em que vivemos. Entre os desdobramentos, estão as concessões de todo tipo oferecidos aos próprios pares, enquanto se trata, impiedosamente, os diferentes. Antídoto para esse mal é a solidariedade compreendida a partir de sua evolução conceitual, política e social, que se relaciona à compreensão mútua entre os que partilham perspectivas divergentes. Uma atitude indispensável para não inviabilizar o funcionamento social e político, como também as relações familiares e institucionais.

2.2. TEMA TRANSVERSAL ÉTICA

Segundo Ramos (1998), com os avanços nas reformas educativas, foi incorporado nos seus princípios educativos todo um repertório de valores humanos a serem desenvolvidos nas escolas, visando ao currículo dos conteúdos educativos, que possui essencialmente uma cultura acadêmica básica, do “saber” técnico – científico que atualmente está em vigor. Estimula-se que os professores, em sua formação inicial, tenham a compreensão das bases psicológicas da aprendizagem para melhorar o rendimento do ensino. Nesse enfoque, a escola é tida como um departamento burocrático, agora modernizado com elementos de participação democrática. Para tentar resolver essas contradições, surgiram os *temas transversais* no currículo, e, portanto, comuns a todas as áreas e disciplinas do currículo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’S) foram escritos no ano de 1997 pela Secretaria de Ensino Fundamental do Ministério da Educação juntamente com o Ministério da Educação (MEC), com a função de “apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres” (BRASIL, 1997, p. 5). Os PCN’S (BRASIL, 1997) são como instrumento de apoio para as aulas, assim como para a construção de projetos escolares. Sabendo que o referido documento³ é aberto e flexível, cabe ao professor fazer uso deles como fonte de pesquisa e colocá-los em prática nas aulas, pois o mesmo pode ser adaptado à realidade de cada região. A mediação correta dos objetivos proposto pelos PCN’S, ministradas pelo professor, torna os seus alunos cidadãos, conhecedores de seus direitos e deveres perante a sociedade.

Pensando nos direitos e na relação pessoal, coletiva e ambiental, foram incorporados aos PCN’S os Temas Transversais (TT’s). Questões sobre Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual passam, então, a serem trabalhadas na perspectiva de uma transversalidade do conhecimento e não na sua disciplinarização. Os TT’s não correspondem a disciplinas novas, mas devem ser incorporadas às áreas existentes, como por exemplo, às aulas de português, matemática, história, geografia e ciência, que devem organizar trabalhos didáticos que abordem essas temáticas em suas aulas como mencionado, tornando assim uma transversalidade de conhecimentos. Segundo Ramos (1998, p.1), “esse debate surge num contexto novo de emergência de valores pós-materialistas, na transição à ultramodernidade, diante da constatação da forte deterioração que o humanismo sofreu (...)”.

³ Este documento se trata do Tema Transversal Ética.

na qual, possibilita a comunicação dos campos dos saberes que fazem parte da escola e até mesmo da sociedade, ocasionando a necessidade de se pensar em uma nova forma de organizar o trabalho pedagógico.

Ramos (1998) nos faz refletir que para levar adiante a transversalidade é preciso ir construindo uma nova cultura acadêmica, o que levaria consigo as exigências de implementação e mudança de geração para entender a função e a tarefa da escola. Neste caso, os Temas Transversais exigem do professor um planejamento sistemático.

Segundo o TT de Ética⁴ (Brasil, 1997, p. 20):

A cidadania deve ser compreendida como produto de histórias vividas pelos grupos sociais, sendo, nesse processo, constituída por diferentes tipos de direitos e instituições. O debate sobre a questão da cidadania é hoje diretamente relacionado com a discussão sobre o significado e o conteúdo da democracia, sobre as perspectivas e possibilidades de construção de uma sociedade democrática.

Deste modo, pensando a cidadania como eixo fundamental da educação, ressaltamos a importância dos conhecimentos acumulados pela humanidade. Tendo em vista uma educação com exercício em cidadania a partir do Tema Transversal, que ocupa o mesmo espaço de importância das áreas convencionais de ensino, torna-se essencial para o desenvolvimento pessoal de cada indivíduo. Segundo Brasil (1997), a escola não muda a sociedade, mas pode realizar projetos que a torne um espaço de transformação para uma sociedade democrática e uma educação comprometida com a cidadania. Os professores serão os mediadores para falar e explicar os direitos civis e sociais e os deveres políticos e sociais dos alunos.

Ao consolidar os PCN'S e os Temas Transversais nas escolas, surgiu um “novo currículo” e uma nova maneira de trabalhar a transversalidade na sala de aula, os quais estão repletos de características e/ou necessidades do entorno social, apresentando, portanto, “um conjunto de conteúdos educativos que classicamente tinham sido desenvolvidos paralelamente ao currículo oficial e sempre vindos dos setores do professorado mais inquietos ou sensíveis a alguns desses temas”. (RAMOS, 1998, p. 2).

Segundo TT's (BRASIL, 1997, p. 29), ao consolidar os Temas Transversais “o currículo ganha flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e outros temas podem ser incluídos”, vindo a congrega o conceito de currículo de Souza Júnior e Galvão (2005) que diz que o currículo pode ser tanto de disciplina em relação às matérias e

⁴ Focalizando que todas as vezes que se referimos a Brasil, trata-se dos Temas Transversais de Ética.

organização escolar (duração de aulas, horário de entrada e saída e intervalos), quanto também de regras sociais, como a maneira que nos comportamos dentro e fora das salas de aula.

Para Ramos (1998), os desafios dos temas transversais estão na possibilidade, histórica, de fazer frente à concepção compartilhada do saber, ou seja, a transversalidade é uma opção que induz a novas propostas metodológicas, em que educar na transversalidade implica uma mudança importante na perspectiva do currículo escolar. Não pode ser visto apenas como um planejamento de aulas e conteúdos, mas sim um currículo que é bastante dinâmico e pode abarcar as regras de convívio social entre as pessoas.

Pensando em um currículo flexível e no conjunto de Temas Transversais proposto pelos PCN'S, enfocaremos o ensino de Ética, a sua busca pela autonomia moral, fazendo em que o sujeito tenha condições para a reflexão Ética, uma vez que esta não é só trabalhada pelos filósofos contemporâneos, mas está presente no cotidiano através de valores e normas, como por exemplos, ajudar o outro sendo solidário, respeitar os direitos dos outros, ser honesto, não julgar e etc. Pensando nesta Ética do cotidiano, os PCN'S elegeram quatro blocos de conteúdos para serem trabalhados no Ensino Fundamental I: “Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo e Solidariedade, valores referenciados no princípio de dignidade do ser humano, um dos fundamentos da Constituição Brasileira” (Brasil, 1997, p. 32).

Segundo o Tema Transversal Ética, antes de abordá-la é preciso fazer a distinção entre ética e moral, pois estas palavras são empregadas como sinônimos para várias pessoas. Segundo Brasil (1997, p. 69):

(...) pode referir-se a uma distinção entre princípios que dão rumo ao pensar sem, de antemão, prescrever formas precisas de conduta (ética) e regras precisas e fechadas (moral). Finalmente, deve-se chamar a atenção para o fato de a palavra “moral” ter, para muitos, adquirido sentido pejorativo, associado a “moralismo”. Assim, muitos preferem associar à palavra ética os valores e regras que prezam, querendo assim marcar diferenças com os “moralistas”.

A Ética não se limita apenas à Filosofia da Moral como os valores e as normas que regem o comportamento humano, mas também a um conjunto de princípios e normas que um grupo estabelece para o exercício profissional. Em outro sentido, ainda, pode referir-se a uma distinção entre princípios que dão rumo ao pensar sem, de antemão, prescrever formas precisas de conduta e regras fechadas (moral). Conforme o Tema Transversal de Ética, a maldade ou a bondade das pessoas não é inata, mas advém da formação moral possibilitada pela sociedade como um todo. Entendemos a ética como a busca da melhoria das relações em

nossa vida, pois a ética é viver bem e estar bem com os outros e consigo mesmo. O espírito essencial da ética é o espírito de amor, de igualdade, de respeito, da justiça e da solidariedade.

Em quaisquer ambientes que formos, existe uma ética a ser seguida, pelo fato de que cada sociedade e cada grupo possui seus próprios códigos éticos. Com este podemos perceber os nossos erros e não cometê-los, pois é uma espécie de consciência que sempre nos avisa se estamos certos ou errados, como por exemplo, no Mundo não é ético e nem solidário uma pessoa que rouba. Roubar é uma atitude desonesta que prejudica o outro. É preciso ser ético, procurando sempre ser solidário e justo a todos que convivem conosco, não só pensando no seu bem estar, mas também no bem estar do outro.

Observamos que o Tema Transversal Ética (1997) aborda as diferentes tendências de educação moral existentes no Brasil e no exterior: Brasil (1997, p. 89). A filosófica, que nesta tendência não se preocupa, portanto, em apresentar o que é o Bem e o que é o Mal, mas expressa as várias opções de pensamento ético, para que os alunos as conheçam e reflitam sobre elas e, se for o caso, escolha a própria opção. A cognitivista, enfatizando-se o raciocínio e a reflexão sobre questões morais (1997, p. 90). A afetivista, partido do pressuposto de que o indivíduo consciente de suas orientações afetivas concretas, e de bem consigo mesmo, pode conviver, harmoniosamente, com seu semelhante. A moralista aparece no documento como doutrinadora, normatizadora e impositora, isso porque, nela, os valores são ensinados de maneira impostas e as atitudes são consideradas corretas de antemão. (1997, p. 90). E, por fim, a democrática, apontando a importância de objetivar e centrar na tendência democrática como referência contrariamente às anteriores, não pressupõe espaço de aula reservado aos temas morais. (1997, p. 90 - 92). Desse modo, essa última concepção visa a democratizar as relações entre os membros da escola.

Brasil (1997) destaca que a moral se apresenta na instituição escolar através de regras, normas a serem cumpridas, expressas nos seus regimentos, planos de estudos e projetos políticos pedagógicos. A escola não pode ser considerada onipotente e única neste papel, também, não pode desertar dele. O fato é que: “Valores e regras são transmitidos pelos professores, pelos livros didáticos, pela organização institucional, pelas formas de avaliação, pelos comportamentos dos próprios alunos e assim por diante”. (BRASIL, 1997, p. 73). Depreende-se que “tais questões devem receber tratamento explícito. Isso significa que essas questões devem ser objeto de reflexão nas escolas. Daí a proposta de que se inclua o tema Ética, nas preocupações oficiais da educação”. (Idem, 1997, p. 73).

A Ética como questão de cidadania, que perpassa todo o discurso político educacional, é atrelada e com grande ênfase ao bom comportamento dos indivíduos entre si. Seguindo a

tendência nominal, o documento segue respaldado nos artigos constitucionais que remetem às questões morais, mais especificamente nos artigos: 1º e 3º⁵. Os valores identificados, nestes artigos, representam base para a escolha do tema Ética. Como reconhecemos a importância dos artigos mencionados e nos PCN'S, é tarefa de a toda sociedade como também da escola, fazer com que esses valores vivam e se desenvolvam em cada indivíduo uma vez que acredita que a ética é uma poderosa ferramenta para a formação de cidadãos conscientes, críticos e responsáveis.

Observamos que a Ética é definida como uma eterna reflexão. Sua dimensão objetiva a construção de indivíduos autônomos, cabendo à escola contribuir para esta construção, ou seja, a escola é o passaporte para o conhecimento sobre o tema transversal ética. Verificamos, também, que o Tema Transversal Ética, mais que formalizar, normatiza a ética para o ensino fundamental, cabendo à escola a função de se responsabilizar pela formação cidadã do aluno.

Apesar das palavras ética e moral terem um sentido semelhante, no decorrer do texto, segundo Brasil (1991), constata-se que o tema foi intitulado ética e não moral, porque seu objetivo é propor atividades que levem o aluno a pensar sobre a sua conduta, a fim de que não atue de acordo com “receitas prontas”. A Ética não é uma especialidade, uma vez que diz respeito às atividades humanas. De acordo com o documento, ter a Ética como preocupação oficial (isto é, legalizada, no papel), possibilita que a educação seja o veículo legitimador da nossa Carta Maior, que rege os valores morais, nossa democracia e o exercício da cidadania: a Constituição Federal Brasileira. Embora seja “tarefa de toda a sociedade fazer com que esses valores vivam e se desenvolvam” (BRASIL, 1997, p. 73).

A própria função da escola enquanto instituição transmissora do saber levanta questões éticas. Diante da institucionalização dessas preocupações, o Tema Transversal Ética apresenta os conteúdos gerais de Ética para o ensino fundamental:

Compreender o conceito de justiça baseado na equidade e sensibilizar-se pela necessidade da construção de uma sociedade justa; adotar atitudes de respeito pelas diferenças entre pessoas, respeito esse necessário ao convívio numa sociedade democrática e pluralista; adotar, no dia-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças e discriminações; compreender a vida escolar como participação no espaço público, utilizando e aplicando os conhecimentos adquiridos na construção de uma sociedade

⁵Brasil (1997, p. 19) “Os fundamentos do Estado Democrático de Direito são: a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político (art. 1º da Constituição Federal). Constituem objetivos fundamentais da república: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º da Constituição Federal)”.

democrática e solidária; valorizar e empregar o diálogo como forma de esclarecer conflitos e tomar decisões coletivas; construir uma imagem positiva de si, o respeito próprio traduzido pela confiança em sua capacidade de escolher e realizar seu projeto de vida e pela legitimação das normas morais que garantam, a todos, essa realização; assumir posições segundo seu próprio juízo de valor, considerando diferentes pontos de vista e aspectos de cada situação. (BRASIL, 1997, p. 97).

Assim como os objetivos, os conteúdos de Ética para serem trabalhados no primeiro e segundo ciclo⁶ estão divididos em blocos de conteúdos, assim como toda a proposta da Ética, priorizam o convívio escolar que são: “Respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade”. (BRASIL, 1997). Partindo desse pressuposto de conceitos, decidimos selecionar a solidariedade do Tema Transversal de Ética dos PCN’S, como dissemos anteriormente, para investigação junto às crianças de uma escola pública.

Segundo Brasil (1997, p. 111), a palavra “solidariedade” poder ser enganosa, pois uma gangue de ladrões, por exemplo, uns podem ser solidários com os outros e prejudicarem um cidadão. Deste modo, essa solidariedade não tem nada de ético, pelo fato de benefício próprio. Conforme esse autor, “o tema solidariedade é muito próximo da ideia de “generosidade”: doar-se a alguém, ajudar desinteressadamente. A rigor, se todos fossem solidários nesse sentido, talvez nem se precisasse pensar em justiça: cada um daria o melhor de si para os outros”. (1997, p. 111).

Para Vieira e Galvão (2010), o ato de solidariedade é o de se colocar no lugar do outro, ajudar o outro. É oferecer o ombro amigo e partilhar o que temos como: alimentação, carinho, afeto, amor, brinquedos, de acordo com a necessidade de cada um. Quando desenvolvemos a solidariedade em nós, aprendemos a nos colocarmos no lugar do outro para sentir a sua necessidade e tentar ajudá-lo. Isso não significa que devemos “ter pena” do outro, mas ter interesse e boa vontade em relação a ele. A pena é um sentimento que faz com que a pessoa só aceite o determinado sofrimento de outra pessoa e não se disponibiliza em ajudar, dar auxílio, seja com palavras de conforto, um abraço ou um sorriso.

Ter atitudes solidárias faz bem tanto às pessoas que recebem quanto às que as oferecem. Segundo Brasil (1997), ser solidário é também a participação no espaço público, na

⁶ Projeto de Lei do Senado nº 336, de 2017

Ementa:

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a promoção por série e extinguir a progressão continuada na educação básica.

Explicação da Ementa:

Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para prever a promoção por série ou ano e para revogar a progressão continuada.

Disponível em: <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/130884>. Acessado em: 18 out. 2017.

vida pública, exercendo seus deveres e direitos de cidadãos. Sendo a democracia um regime político humanizado e não mera máquina burocrática, podemos dizer que solidariedade é uma posição de vida e uma ação de amor.

O Tema Transversal Ética (Brasil, 1997, p. 112-113) destaca alguns conteúdos a serem trabalhados na escola sobre a solidariedade, que são:

Identificação de situações em que a solidariedade se faz necessária; as formas de atuação solidária em situações cotidianas (em casa, na escola, na comunidade local) e em situações especiais (calamidades públicas, por exemplo); a resolução de problemas presentes na comunidade local, por meio de variadas formas de ajuda mútua; as providências corretas, como alguns procedimentos de primeiros socorros, para problemas que necessitam de ajuda específica; o conhecimento da possibilidade de uso dos serviços públicos existentes, como postos de saúde, corpo de bombeiros e polícia, e formas de acesso a eles; a sensibilidade e a disposição para ajudar as outras pessoas, quando isso for possível e desejável.

Com base nestes conteúdos, procuramos investigar através de uma experiência didática como as crianças referenciam o conceito ético de solidariedade, concomitante com o filme “A Dama e o Vagabundo: As Aventuras de Banzé II”, buscando contemplar nas aulas investigativas os conteúdos propostos pelo Tema Transversal Ética no momento em que os alunos são solidários e naqueles em que a solidariedade lhes faltou. Isto porque independente da idade que você tenha, da sua cor e condição financeira, a solidariedade é um valor que nos remete à convivência, à capacidade de viver com aqueles que são diferentes de nós.

Pensando a sala de aula como o local composto por diversidade cultural, étnica, religiosa e social, ser solidário no ambiente escolar é respeitar as diferenças que constituem os atores educacionais, não ocultando a sua existência, mas trabalhando estas diferenças no coletivo. Estudar a solidariedade em sala de aula automaticamente está trabalhando com o respeito mútuo, a justiça e o diálogo. Constatamos isto quando Brasil (1997, p. 131, 132) afirma que:

(...) é um sistema dentro do qual os diversos elementos estão inter-relacionados. Ao se enfatizar a dignidade do ser humano, realça-se a necessidade de se fazer justiça, de se respeitarem direitos, o que implica o respeito mútuo. Ao se falar de justiça, de direitos, fala-se de igualdade e, portanto, de dignidade. Ao se incentivar o respeito mútuo, incentiva-se o diálogo. (...). Não é diferente para a solidariedade: o ideal de dignidade do ser humano a move, o respeito mútuo a reforça, o senso de justiça lhe dá rumos, o diálogo a enriquece. (1997, p. 131-132).

Portanto, na sala de aula a solidariedade assume um lugar de comprometimento com o aprendizado e com convívio escolar e social. A partir da solidariedade, é necessário que o educador supere as barreiras do capitalismo, da correria diária, de competição desenfreada, em que a vantagem está em primeiro lugar. A escola é um espaço que oferece muitas oportunidades de se praticar a solidariedade, uma vez que internalizada, ela perpassará os muros da escola e será exercida em todos os ambientes em que o aluno vier a conviver.

3- CAPÍTULO II- O CINEMA NA SOCIEDADE PÓS-MODERNA

3.1. USO DIDÁTICO E PEDAGÓGICO DO CINEMA

Segundo Duarte (2009, p. 21), os primeiros inventores do cinematógrafo- os irmãos Lunière, - criaram filmes curtos retratando cenas do cotidiano da cidade, com cerca de 50 segundos cada. Essa primeira projeção do filme ocorreu no dia 28 de dezembro de 1895 em Paris. Mesmo a imprensa não aparecendo no evento, essa novidade foi passando de um para outro, lotando a porta do salão para poder assistir às “fotografias animadas”. Porém os referidos criadores não quiseram comercializar, decidiram explorá-lo eles mesmos, enviando operadores para toda parte do mundo, com a intenção de reconhecer os “retratos de cidades”, promovendo uma interação com as outras culturas. Deste modo, o cinema criou novas formas de ver, entender e representar o mundo e as ideias derivando-se em práticas sociais e culturais que constituem determinadas dinâmicas ligadas à arte cinematográfica.

Ainda conforme Duarte (2009), o homem do século XX jamais teria sido o que foi se não tivesse entrado em contato com a imagem em movimento, pois com o avanço dessa tecnologia, no final do referido século, veio à tona uma heterogeneidade de fontes de propagação de conhecimentos, variando assim, os meios de informações e aprendizagem como rádio, documentários, televisão, games, filmes, desenhos animados, etc. Mesmo com esta vasta mudança, não foi escasso o poder da escola como mediadora de conhecimentos, embora não seja a única a transmitir conhecimentos, manteve-se firme, conseguindo permanecer como uma das principais responsáveis pela propagação de conhecimentos, como declara Rael (2010, p.160):

[...] gradativamente está ocorrendo um afastamento do entendimento da escola como o único local de construção e de divulgação dos saberes. Assim, o cinema, os documentários, os shoppings, os museus, os brinquedos, os vídeos games e a mídia em geral podem ser compreendidos como instâncias educativas.

Vemos que esses artefatos culturais⁷ da sociedade pós-moderna deixaram de ser utilizados apenas como entretenimento, passando a ser vistos como instâncias educativas, pois

⁷[...] uma técnica é uma habilidade particular ou a aplicação de uma habilidade. Um invento técnico é, em consequência, o desenvolvimento da dita habilidade ou o desenvolvimento ou a invenção de um de seus engenhos. Em contrapartida, uma tecnologia é, em primeiro lugar, o marco de conhecimentos necessários para o desenvolvimento dessas habilidades e aplicações e, em segundo lugar, um marco de conhecimentos e condições para a utilização e aplicação práticas de uma série de engenhos. (WILLIAMS, 1992, p. 184 apud ALVES, 2003,

circulam em torno da concepção de gênero, sexualidade, raça, classe social, assim como influenciam nossas vidas, como o modo de ser, conviver, conhecer, agir, pensar, e etc. O professor da pós-modernidade utilizou, segundo Duarte (2009, p. 70), “o crescimento vertiginoso das tecnologias de informação nas duas últimas décadas, acentuou o interesse pelos meios de comunicação e trouxe a televisão, o videocassete e os computadores para dentro da prática pedagógica”. Deste modo, cabe a ele, usá-las da melhor forma possível para que tenhamos o máximo de proveito educacional.

Ainda segundo Rael (2010), o cinema de animação constitui-se em um importante artefato da cultura, o que nos leva a entender que este exercita-se uma pedagogia cultural⁸, visando à ideia de que a educação se dá numa variedade de locais sociais, incluindo o espaço escolar até através dos meios de comunicação, entendido que esses saberes são transmitidos com a função produtiva na formação da identidade das crianças. Isto é, “inconscientemente” o cinema, por exemplo, está nos constituindo e ensinando valores éticos como respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade, mas também valores outros, que vão de encontro à ética.

Mesmo reconhecendo a importância do uso do cinema na sala de aula, sabemos que existem alguns empecilhos a serem superados. Sobre isso, Napolitano (2003) aborda os problemas e as possibilidades do cinema na escola, para ele:

Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte (p.11).

Concomitante Duarte (2009, p. 76):

Insisto em que o uso do cinema com fins pedagógicos exige que se conheça pelo menos um pouco de história e teoria do cinema (...) seria bom que os professores tivessem noções básicas de cinema e audiovisual em sua formação. Seria bom que a videoteca (ou laboratório de multimídia) estivesse incluída entre os equipamentos necessários para o funcionamento das instituições de ensino.

p. 66). Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-2/Educacao-MII/2SF/Cultura_e_Cotidiano.pdf

⁸Steinberg (2007 apud RAEL, 2010, p.161) “o termo pedagogia cultural expressa a ideia de que a educação se dá numa variedade de locais sociais, incluindo o espaço escolar, mas não se limita a ele”. A mídia, compreendida como qualquer dispositivo (televisão, propagandas, livros, cinema, revistas, etc.) que possa estar relacionado aos processos de construção de ideias, valores e comportamentos, pode ser incluída naquilo que chamamos de Pedagogias Culturais.

Não podemos esquecer que levar o cinema para a escola não é tarefa fácil. A atividade escolar com o cinema deve ir além da experiência cotidiana: assistir a um filme na escola não pode ser como fazê-lo em casa ou no cinema. Para Napolitano (2003), existem outros níveis de problemas e possibilidades do uso do cinema na sala de aula. Segundo este autor são três categorias básicas da relação ensino-aprendizagem escolar: currículo/contexto, habilidade e conceitos.

Visando a essas categorias, o professor deve refletir e lembrar que não está reproduzindo o filme para si mesmo. Por isso, deve planejar atividades sobre o filme se questionando quais os objetivos geral e específicos didático-pedagógico que esse filme transmite para o seu alunado; se as cenas são adequadas à faixa etária da turma; se as atividades irão ser realizadas na íntegra ou somente em torno de algumas cenas. Através desses questionamentos, o professor fica conhecendo limites e possibilidades de promover um repertório cultural mais amplo e a cultura visual/cinematográfica dos seus alunos, respeitando os valores culturais, religiosos e morais destes e de suas famílias.

Duarte recomenda (2009, p. 73) que “para que a atividade seja produtiva é preciso ver o filme antes de exibi-lo, recolher informações sobre ele e sobre outros filmes do mesmo gênero e elaborar um roteiro de discussão que coloque em evidência os elementos para os quais se deseja chamar atenção”. O professor deve ter cuidados prévios na adequação à faixa etária, ao repertório e aos valores sociais. Pelo fato de não haver uma fórmula mágica, nem receita de como trabalhar cada filme na sala de aula, o professor deve ser o mediador e procurar leituras e abordagens para trabalhar cada filme.

Ainda segundo Duarte (2009, p. 70):

[...] no entanto, de um modo ou de outro, o cinema está no universo escolar, seja porque ver filmes (na telona ou na telinha) é uma prática usual em quase todas as camadas sociais da sociedade, seja porque se ampliou, nos meios educacionais, o reconhecimento de que, em ambientes urbanos, o cinema desempenha um papel importante na formação cultural das pessoas.

Em linhas gerais, a utilização do cinema na escola pela atuação pedagógica de “mídia-educação”, em outras palavras, o cinema enquanto indústria cultural, também é uma forma de mídia moderna, voltada cada vez mais para um espectador formado pelas novas tecnologias de informação e comunicação (TIC). O professor não pode esquecer que o cinema faz parte do complexo da comunidade da cultura de massa, como também da indústria do lazer, por isso, recomenda-se atuar como mediador entre as obras e os alunos.

Duarte (2002) ainda reafirma a necessidade de explorarmos filmes na escola, mas não somente como recurso de apoio didático de segunda ordem, e sim contribuindo no processo de "ensinar a ver". Porém, devemos nos preocupar também com a escolha dos filmes, a partir do que sabemos sobre cinema. Para Duarte (2002, p. 92), “a imagem em movimento tende a colocar ao alcance do espectador realidades e experiências muito distintas das dele”. O cinema é uma fonte de conhecimentos, apesar de termos certa dificuldade em percebê-lo desta maneira.

Para Almeida (2001, p. 29 *apud* NAPOLITANO 2003, p. 12), “o significado de um texto/filme é o todo, amálgama desse conjunto de pequenas partes, em que cada uma não é suficiente para explicá-lo, porém todas são necessárias e cada uma só tem significação plena em relação a todas as outras”. Neste sentido, o filme é um objeto que pode ser “lido” e analisado como um texto, o que está como produto do cinema, intimamente vinculado ao universo cultural em que são vistos e produzidos. Duarte (2009, p. 73) continua dizendo que “o cinema é um instrumento precioso, por exemplo, para ensinar o respeito aos valores, crenças e visões de mundo que orientam as práticas dos diferentes grupos sociais que integram as sociedades complexas”.

Consentindo com Duarte (2009), trabalharemos nesta pesquisa, a solidariedade como Tema Transversal Ética. A referida autora (2009) traz ideias e propostas de trabalhos com filmes, principalmente os de ficção científica, cujo caráter pedagógico tem um sentido bem mais abrangente. Por isso, reitera a importância da análise das imagens e das narrativas filmicas.

O filme “é produzido dentro de um projeto artístico, cultural e de mercado – um objeto de cultura para ser consumido” (ALMEIDA, 2001, p.7 *apud* NAPOLITANO, 2003, p.11). Corroboramos com Napolitano (2003, p. 20), quando este diz que:

A escola não deve necessariamente reproduzir os valores e as habilidades preexistentes nos alunos e sim ampliá-los e problematizá-los, o início de todo o processo de ensino-aprendizagem deve partir de um diálogo com esses valores evitando o fenômeno do bloqueio pedagógico ocasionado pelo choque sociocultural mal encaminhado pelo professor.

Desta forma, acreditando nesta veracidade de que a escola não é necessariamente reprodutora de valor, mas possibilita ampliar de forma lúdica esses valores, trabalhamos na sala de aula do 5º ano o filme: A Dama e o Vagabundo II: As Aventuras de Banzé II, com objetivo de investigar o que os alunos entendem por solidariedade; quando são solidários e quando a solidariedade lhes falta.

Segundo Duarte (2009, p. 73):

Como a linguagem da maioria deles é simples e de fácil compreensão e o enredo é construído de forma a torná-los acessíveis a pessoas de todas as idades, em geral, eles podem ser exibidos a estudantes de quase todos os níveis de ensino. Tudo depende dos objetivos que orientam a escolha dos conteúdos com os quais se deseja trabalhar – relação professor/aluno, currículo, imagens de professores, prática pedagógica, conflitos etc. – e da forma de abordá-los.

O cinema na sala de aula não é para ser usado apenas como instrumento de diversão e nem incorporar conteúdos em estudo ao enredo do filme, mas que se preocupe em analisar as cenas, os personagens, o enredo, a linguagem, o diálogo, para que assim se vá além da experiência cotidiana que se tem com o uso do cinema. Segundo Napolitano (2003), através do filme o aluno pode desenvolver a habilidade de ler imagens em movimento, porém o olhar crédulo do aluno tende a considerar verdadeiro e real, cabendo ao professor orientá-los. Conforme Duarte (2009, p. 86), “um filme é sempre um produto cultural, ou seja, é uma produção que combina elementos da(s) cultura(s) aos sistemas utilizados na construção de suas imagens”, tudo o que é visto no filme, por este fator o professor deve estar atento aos efeitos do filme.

Com o uso do cinema, os alunos começam a desenvolver um olhar sobre o mundo e suas regras de funcionamento, percebendo as diferenças entre os vários sistemas culturais, épocas históricas e civilizações extintas. Por isso, toda atividade deve ser bem planejada e acompanhada pelo professor, que deve elaborar previamente um relatório sobre o filme, como fizemos na nossa pesquisa (NAPOLITANO, 2003).

Duarte (2002, p. 107) destaca que no “uso de filme em contexto educativo, não nos cabe despedaçá-los, destrinchá-los em fragmentos insignificantes e descontextualizados até que percam o encanto e o poder de sedução. Ver e interpretar filmes implica, acima de tudo, perceber o significado que eles têm no contexto social do qual participam”. Deste modo, o referido filme propõe esse olhar sobre os valores éticos que esses alunos devem desenvolver em sala de aula e em todo ambiente escolar.

Para Napolitano (2003, p. 28): “(...) anális[ar os] debate dos alunos para os problemas e as questões sugeridas com base no argumento, no roteiro, nos personagens, nos valores morais e ideológicos que constituem a narrativa da obra”. Napolitano (2003) aponta que o cinema na sala de aula pode ser abordado pelo conteúdo, que no caso seria a *fonte* quando o professor direcionar a análise e o debate dos alunos para os problemas e as questões surgidas

permitindo o exercício de aprimoramento do olhar do aluno desenvolvendo seu senso crítico em relação à solidariedade. O *texto-gerador* no qual o professor tem menos compromisso com o filme em si, ou seja, o filme não deve ser visto como só “ilustração”, mas usá-lo criticamente a narrativa e as representações fílmicas como elementos de pesquisas e debates temáticos nas salas de aula. Pensando neste fato faremos atividades pertinentes à faixa etária, trabalhando a solidariedade.

4- CAPÍTULO III- CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

4.1. A ABORDAGEM

A pesquisa qualitativa é aplicada dentro de uma variedade de tradições teóricas. Para fundamentar nosso trabalho utilizamos as proposta por Ghedin e Franco (2008), Beaud e Weber (2007) e Mattos e Castro (2011). Uma característica das diferentes tradições de ramos metodológicos da pesquisa qualitativa é que quase todo método pode ser relacionado a duas origens: a um enfoque teórico e a um assunto respectivamente específico para o qual o método foi desenvolvido.

Assim, como as abordagens metodológicas da pesquisa qualitativa cuja valorização é direcionada pelo senso comum, para a compreensão do social, compete a nós, na qualidade de observadoras, interpretar aquilo que o sujeito expõe a partir do seu universo simbólico, neste caso, em relação à solidariedade, a partir do filme, em um estudo de significado da "vida diária" dos alunos. Com efeito, ter uma postura/posição metodológica que se opõe aos modos tradicionais de manipular os problemas de ordem social (essência vista "de fora"), colocando o que se cria na própria interação como sendo uma forma nova de apreender a realidade, sabendo-se que em nenhuma delas apreende-se totalmente, deve ser a abordada pelo pesquisador.

Gredin e Franco (2008) entendem uma pesquisa etnográfica como ligada ao modo de perceber o mundo do outro sujeito, conforme a visão de mundo e ao modo de agir e pensar sobre a sua cultura visual. Devemos levar em consideração apenas o que é visto e experimentado, como também o não explicitado, aquilo que é dado por suposto, ou seja, de uma colocação geral, supostamente entendida, vai se subtraindo questionamentos, até que tudo fique explícito. A linguagem é um ponto importante a se considerar neste processo, pois somente o autor da sentença pode dar a dimensão exata, o conteúdo e as razões de suas colocações. Deste modo são as experiências que definem o conteúdo significativo da sentença.

Segundo Greertz (1989, p. 4 *apud* GREDIN e FRANCO, 2008, p. 183), a etnografia caracteriza-se por:

Estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário. Mas não são essas coisas, as técnicas e os processos determinados, que definem o empreendimento. O

que define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma “descrição densa”.

Podemos dizer que a pesquisa etnográfica é uma atividade observadora e interpretativa realizada pela análise de algo que é público, como afirma Greertz. Pensando assim, fizemos a elaboração de um projeto didático com instrumentais para a coleta de dados, com a elaboração de slides e edição de filme para o trabalho com uma turma composta por 21 alunos, assim como atividades de coletas de dados, tendo a preocupação de registrar no diário de campo, as respostas e ações dos alunos.

Segundo Beaud e Weber (2007), temos que buscar na pesquisa etnográfica uma relação “amigável” com as pessoas para compreender os seus casos singulares. Neste caso, o registro das ações do outro, sem necessariamente ter um processo interpretativo, tornando-os uma mera transcrição de dados do outro sujeito, pois requer uma análise significativa das informações catalogadas no diário de campo.

Beaud e Weber (2007) consideram a pesquisa etnográfica como uma ciência e não uma arte, mas que para conduzir a pesquisa essencialmente existe uma arte. A partir desse pensamento, optamos por explorar o filme “A Dama e o Vagabundo II: As Aventuras de Banzé”, identificando, nas atividades dos alunos, em quais das cenas do filme estão presentes a solidariedade/ou a falta da solidariedade, como dispostos anteriormente.

Os pesquisadores que fazem parte essencialmente do processo, juntamente com as suas habilidades pessoais é que vão, de certa forma, orientar, enriquecer ou limitar a produção do conhecimento dos alunos referente à pesquisa. Entretanto, isso deve ser feito de forma que o papel instrumental do qual o investigador fundamenta-se, na posição epistemológica assumida e na própria experiência vivida da pesquisa, revele “mudanças que refletem experiências passadas e futuras antecipações” (CASTRO, 1994, apud GREDIN e FRANCO, 2008, p. 191).

Em se tratando do trabalho de campo, a abordagem etnográfica e seu uso na pesquisa em educação tiveram início nos anos 1970. Anteriormente, a pesquisa a respeito da sala de aula era realizada com base em instrumentos de observação, tendo como objetivo o registro e a análise do comportamento de professores e alunos em uma situação de interação. Ghedin e Franco (2008) chamam a nossa atenção para o fato de que o uso da etnografia em educação deve envolver uma preocupação em pensar o ensino e a aprendizagem em um contexto cultural mais amplo que o espaço da sala de aula.

Ainda de acordo com Ghedin e Franco (2008), o trabalho de campo é uma especificidade da pesquisa etnográfica na qual o nosso trabalho de campo é uma forma, na

maioria das vezes utilizadas pelos investigadores qualitativos, para recolher os dados da pesquisa. Desse modo é que para ser um bom pesquisador o essencial é viver essa atividade de pesquisa como um verdadeiro “trabalho”. Ou seja, impondo-se a si mesmo obrigações regulares que nos esforçaremos para seguir, tais como irmos à busca de observações, entrevistas e aplicações de atividades.

Para Beaud e Weber (2007), em um trabalho de campo não são aceitas meias-medidas ou trabalhos pontilhados. Exige-se na pesquisa o preenchimento da vida inteira, tendo foco nos estudos sobre a cultura visual, fixando o que vai ser pesquisado e servindo como critério para a inclusão-exclusão de novas informações.

O trabalho de campo consiste em um direcionamento que se pretende estudar, escutar, visitar a escola, assistir aos ritos, observar o comportamento habitual, interrogar sobre as tradições, mediante o conhecimento direto dos modos de vida, obter uma visão de conjunto da cultura ou analisar algo especial da escola. Os dados obtidos lançarão luz sobre os problemas essenciais da natureza e funcionamento da cultura e do comportamento social humano. Somente uma ampla base de dados descritivos será capaz de fornecer a primazia da cultura na modelagem da conduta chegando ao nosso denominador comum que é a solidariedade.

Na linha de pensamento de Ghedin e Franco (2008), realizaremos um projeto didático para investigar junto às crianças de uma escola pública a ética. Sabendo que a ética possui um amplo espectro de conceitos e temas articulados a ela, selecionamos a solidariedade como foco principal desta pesquisa, possibilitando uma interpretação que vai além da própria pesquisa em si.

Ghedin e Franco (2008) afirmam que o trabalho etnográfico é marcado pela tentativa de compreender a maneira de viver os veículos, por meio dos quais essa maneira de viver se manifesta, de modo que à medida que a imagem passa a ser compreendida como signo que incorpora diversos códigos, sua leitura requer o conhecimento e a compreensão desses códigos. O fato é que, nas tarefas escolares com uso das imagens, o foco do trabalho tem-se voltado historicamente à direção/orientação do pensamento. Aguçando-nos a habilidade para analisar os modos de expressão encontrados na sala de aula.

Para Ghedin e Franco (2008), cada escola é vista como uma comunidade cultural que elabora sentido e significado para suas ações. Ao mesmo tempo condiciona e estabelece um conjunto de relações e práticas mediante os sujeitos que vivenciam sua realidade. Portanto, a pesquisa etnográfica permite situar determinada escola no contexto histórico da educação e da sociedade, possibilitando uma interpretação indo além da própria pesquisa em si.

Os autores Ghedin e Franco (2008) descrevem ainda que no contexto de investigação, devemos levar em conta a interação entre o pesquisador e a sua pesquisa. A possibilidade de compreender o outro passa pela capacidade de abrir-se para manifestá-la à própria experiência de estar sendo executada a cultura na sala de aula, uma vez que a principal pressuposição das práticas do observador é "regular os olhares" discentes. Seja para condicioná-los sob determinado foco analítico (em que ao educando cabe mais a *passividade*, se pudermos dizer assim) seja para converter os alunos em espectadores conscientes e críticos.

Para Beaud e Weber (2007), as observações etnográficas devem ser acompanhadas da percepção, da memorização e da anotação, mantendo-se essas três técnicas fortemente entrelaçadas, uma vez que elas dizem respeito ao saber-fazer e à técnica. Deste modo, as observações feitas neste estudo devem ter uma vigilância aguçada por informações exteriores e questões que evoluem à medida que o trabalho avança na escola. Um observador iniciante corre o risco de nada ver ou somente projetar suas experiências anteriores em uma situação nova, por isso, fizemos um diário de campo, como dissemos anteriormente, para melhor identificá-las e anotá-las em todas as situações encontradas na escola, para não correr o risco de nada ver e sim de ter um olhar para vê-las.

Ghedin e Franco (2008) consideram a observação "mental" uma ferramenta de descoberta e de verificação das anotações. Deste modo, a nossa observação "mental" serve para identificar como a cultura visual trabalhada nesta escola é fundamental, pois anotando e memorizando palavras ouvidas, imagens, lugares e ações excitam nossa capacidade de notar detalhes da instituição no sentido de apresentar uma vigilância aguçada por informações exteriores e questões que evoluem à medida que o nosso trabalho avança.

Não devemos ter somente uma lista de questões padronizadas como anteriormente mencionada, mas também devemos excitar a capacidade para notar detalhes do desenrolar cronológico. Em outras palavras, devemos anotar a hora, as circunstâncias, nomear o lugar, situar a Escola e a nossa relação com os funcionários, valendo mais anotar e descartar notas sem interesse para nossa pesquisa, do que deixar de anotar algo que poderia vir a ser decisivo para esta análise. Nosso tempo de permanência na referida escola foi de 5hs diárias/20hs semanais de observação e pesquisa.

Os acontecimentos e conhecimentos cotidianos são elementos da interpretação de dados os quais, no âmbito do processo de pesquisa, não são desvinculados da vida cotidiana. Isto leva, ainda, a contextualização como fio condutor de qualquer análise em contraste com uma abstração nos resultados para que sejam facilmente generalizáveis. Implica, também, num

processo de reflexão contínua sobre o seu comportamento enquanto pesquisador e, finalmente, numa interação dinâmica entre este e seu objeto de estudo.

A necessidade de construir um diário de campo deve-se ao fato de que, segundo Beaud e Weber (2007), constitui-se na principal ferramenta do etnógrafo, pois não se restringe aos fatos marcantes da sua memória, correndo o risco de descontextualizar, mas, em especial, ao desenvolvimento cronológico objetivo dos eventos. Ademais, serve para realizar as indicações práticas tais como: quem, onde, como e quando uma vez que a anotação etnográfica não é um exercício de estilo, pois ela se prepara *in situ*, quer dizer, devemos escrever às pressas para não se esquecer, para não passarmos pela angústia da folha em branco.

Assim, construímos um diário de campo, como o mencionado, a partir das anotações que registram os elementos observados na Escola. Para Beaud e Weber (2007), este tipo de diário transforma uma experiência social ordinária em experiência etnográfica. Não nos interessou somente mapear o que é Solidariedade, mas explicar para os alunos o verdadeiro sentido desta palavra. Neste diário constou a descrição do lugar da pesquisa, das pessoas (alunos), das impressões (que neste caso é referente ao filme).

Ainda de acordo com Beaud e Weber (2007), a construção do diário de campo, não essencialmente requer a qualidade literária, mas, sobretudo, a precisão, o sentido dos detalhes, a honestidade. Vale ressaltar que o diário não é íntimo, pessoal, mas um material que pode ser visto por outras pessoas, que abrange muito além das indicações de datas e lugar. A organização temática dos registros no diário de campo, das observações das salas de aulas e dos espaços escolares, fora da sala de aula, devem ser descritas nos mínimos detalhes.

É notório que o cinema de animação oferta não apenas entretenimento, mas também pode ser uma poderosa estratégia de pesquisa junto aos alunos na medida em que por um processo de autoidentificação permita discutir e conhecer a construção de sentidos e significados de natureza mais subjetiva. Podemos citar como exemplo, a ética que possui um amplo espectro de conceitos e temas articulados a ela. Deste modo, selecionamos a solidariedade para investigação junto aos alunos de uma escola pública Municipal de Ensino Fundamental Rivanildo Sandro Arcoverde, cujas anotações do diário de campo mostram o processo de como foi trabalhada na sala de aula a solidariedade, a partir do filme selecionado. Além de observação e anotação, levamos slides sobre o filme para trabalhar com uma turma composta por 21 alunos. Assim como três estratégias didáticas de investigação.

A primeira atividade das estratégias, realizada após trabalhar o referido e mencionado filme, foi formada por cinco questões. Na primeira, os alunos observaram as imagens presentes no filme “A Dama e o Vagamundo II: As Aventuras de Banzé”, em seguida

responderam qual a alternativa que representa as imagens. Na segunda questão, os alunos escreveram o que é solidariedade para eles, a partir do filme. Na terceira questão, os alunos pensaram em três situações, nas quais ajudou alguém e explicar as ocasiões de solidariedade. Na quarta questão, os alunos observaram qual das cenas do filme não representava um ato de solidariedade e justificaram o porquê. Na quinta e última questões, desenharam a cena do filme que mais gostaram, referente à solidariedade.

A segunda estratégia consistia em assistir novamente a um trecho do filme que passava a música “Sociedade do Lixão”, em sequência, marcaram de cor vermelha na música atos em que falta a solidariedade e na segunda questão explicaram o porquê de ser exercida a solidariedade. A terceira e última estratégia conjugam duas etapas de escritura de textos. Os alunos fizeram duas Histórias em Quadrinhos (HQs) uma contando uma história sobre como é ter solidariedade e a outra como é não ser solidário.

Do vasto leque de possibilidades e estratégias para serem trabalhadas com a solidariedade, a partir do Tema Transversal Ética, em sala de aula, e, sabendo a complexidade de analisar alunos de faixa etária entre 10 a 14 anos em pesquisa, planejamento e cuidado em avaliá-los. Para concretizar, utilizamos o filme com nosso aporte principal para desenvolvermos a coleta de dados na pesquisa, como questões investigativas sobre a solidariedade, assim como as Histórias em Quadrinhos, no qual os alunos desenharam a partir do filme sua concepção sobre ser solidário e não ser solidário no mundo pós- moderno.

A partir das observações e propostas de atividades registradas no diário de campo, fizemos a uma releitura precisa, pois é a sua principal utilidade através dele estabelecemos a distância entre as descrições, observações anotadas e o que se releu sobre os descritos. É neste diário que transformamos o erro manifestado em ferramenta para evidenciar, pela via do distanciamento temporal, normas diferentes internalizadas em nós pesquisadores.

As escolhas das atividades (um e dois) se deram, primeiramente, através de uma leitura superficial de todas as respostas das questões dos alunos. Seguindo de releitura, questão por questão, separando e catalogando as que as respostas estavam mais parecidas das que estavam diferentes. Em seguida transcrevemos as respostadas dos alunos fazendo uma correlação entre as respostas. Na atividade 1 (um), foram analisadas as dezenove (19) feitas pelos alunos; no que diz respeito à atividade 2 (dois), apenas quinze (15) alunos estavam presentes no dia da atividade.

Para analisarmos as HQs dos alunos (atividade três), não foi muito diferente do método de analisar as outras estratégias. Deste modo, primeiramente lemos e interpretamos as vinte e uma (21) histórias criadas pelos alunos rapidamente. Em seguida, separamos as que mais se

pareciam em questões de personagens, de enredo e de ser solidário e, em seguida, ser anti solidário. Posteriormente, fizemos outra leitura escolhendo algumas das referidas HQs para analisarmos. Nossa preocupação não era apenas com a quantidade, mas principalmente, com a qualidade das referidas histórias.

Para análise dos dados, preservamos os nomes dos alunos colocando nomes fictícios, porém mantivemos o sexo e a idade, como vemos na tabela abaixo, assim com as atividades realizadas por eles.

Nome fictício	Idade	A1	A2	A3
<u>Beatriz</u>	10	F	X	X
<u>Laura</u>	10	X	X	X
<u>Miguel</u>	13	X	F	X
<u>Lucas</u>	14	F	F	X
<u>Sofia</u>	10	F	X	X
<u>Guilherme</u>	10	X	X	X
<u>Enzo</u>	10	X	F	X
<u>Larissa</u>	10	X	X	X
<u>Camila</u>	11	X	X	X
<u>Rafael</u>	11	X	F	X
<u>Lara</u>	11	X	X	X
<u>Amanda</u>	11	X	X	X
<u>Valentina</u>	11	X	F	X
<u>Luana</u>	11	X	X	X
<u>Davi</u>	10	X	X	X
<u>Helena</u>	12	X	F	X
<u>Rebeca</u>	11	X	X	X
<u>Fernanda</u>	10	X	X	X
<u>Bernardo</u>	13	X	X	X
<u>Felipe</u>	10	X	X	X
<u>Manuela</u>	10	X	X	X

4.2. O CAMPO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida no Grupo Escolar Rivanildo Sandro Arcoverde, localizado na Rua Senador João Cavalcante de Arruda, s/nº Bairro Presidente Medice, em Campina Grande PB, inaugurado em 05 de novembro de 1986. Posteriormente através dos recursos do FUNDEB⁹/ PRÓPRIOS, passou por uma reforma física e nominal. Foi renomeada como Escola Municipal de Ensino Fundamental Rivanildo Sandro Arcoverde, com a reinauguração

⁹O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

em julho de 2012. Desde a sua fundamentação, oferece Ensino Fundamental I e a Educação de Jovens e Adultos, mas 2014, com a nova gestão municipal, foram inseridas as turmas da Pré-escola.

A Escola se encontra em boa localização, rua asfaltada, de fácil acesso, numa das avenidas principais deste referido bairro, com casas e vários estabelecimentos comerciais próximos. O nível socioeconômico dos pais é considerado de classe média, pois em sua grande maioria são comerciantes da própria localidade. A mencionada escola tem como objetivo oferecer o desenvolvimento das competências e habilidades e formação crítica dos alunos para o exercício da cidadania. Esses dados foram informados pela professora e pelo presidente do Conselho Escolar da escola.

A Escola é ainda reconhecida pela comunidade escolar e não escolar no logradouro como uma das melhores do bairro, por se destacar pelo bom desempenho dos professores focando a escrita e a leitura dos alunos. Atualmente atende a 345 estudantes, sendo 60 alunos matriculados na Pré-escola, 210 alunos nos Anos Iniciais (1º a 5º ano) e Educação de Jovens e Adultos 75 estudantes. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2015¹⁰, nos anos iniciais da escola atingiu a meta (5,0) e cresceu referente aos outros anos, porém não alcançou 6,0 que é a meta do país.

A Escola funciona nos três turnos: manhã das 7 h às 11 h, à tarde das 13h às 17h e à noite das 19h às 22h. Pela manhã conta com uma turma do Pré1, 1º ano A, 2º ano A, 3ºano A, 4º ano A e 5º ano A; à tarde conta com as seguintes turmas: Pré 2, 1º ano B, 2º ano B, 3ºano B, 4º ano B e 5º ano B; à noite conta com cinco turmas do Educação de Jovens e Adultos (EJA) do fundamental II do 5º ao 9º ano.

A Escola apresenta uma estrutura física bem cuidada e com um bom nível de organização e área construída em dois blocos. Encontramos um pátio coberto logo na entrada, cujo chão pintado com desenhos de jogos como a amarelinha, jogo da velha, um caracol com números e outro com o alfabeto. Após o toque da sineta, os alunos se organizam em filas no pátio para uma oração e, em seguida, seguem para a sala de aula. No lado direito do pátio, uma sala da secretaria, (subdividida na sala dos professores, um banheiro para os funcionários, e almoxarifado) e a sala da Pré Escola (com um banheiro).

No lado esquerdo do pátio, encontra-se uma cozinha pequena equipada com frizer, geladeira, fogão, liquidificador, armário de cozinha, todos em bom estado de conservação (acoplada com a dispensa), com vistas ao cardápio das refeições exposto na parede de fora da

¹⁰ Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/79338-emef-rivanildo-sandro-arcoverde/ideb>.

cozinha, próximo ao quadro de aviso. Neste referido bloco há, além disso, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma (1) sala de Mais Educação e banheiros de um lado o banheiro feminino (acoplado com três vasos sanitários) e do outro um (1) banheiro masculino (com três vasos sanitários).

Em seguida ao pátio, é possível visualizar o bloco onde estão localizadas as salas de aula num total de cinco. Todas muito bem organizadas, pintadas e com revestimento cerâmico até metade das paredes e decoradas cartazes de boas vidas e das atividades realizadas. A sala de aula do 5º ano possui quatro (4) armários, dois (2) da professora do turno da manhã e dois (2) da professora da tarde, cadeiras apropriadas e em quantidade suficiente para os alunos; afixada em um lado da parede um “Expositor de Texto”, na qual a professora coloca as produções e atividade dos alunos. Um grande problema encontrado nesta sala é posição desfavorável, porque se encontra do lado do sol, o que deixa a sala muito quente. Mesmo com três basculantes e dois ventiladores os alunos reclamam bastante do calor, prejudicando um pouco a concentração destes e até mesmo da professora. Por trás das salas de aula, encontra-se um enorme pátio de areia com traves de ferro e árvores, no qual os alunos realizam as atividades de Educação Física e brincam nos intervalos.

Constatamos em nossas observações que a Escola não possui biblioteca, laboratório de informática, laboratório de ciência, assim como não possui sala de leitura e nem quadra de esportes, entretanto há uma sala reservada exclusivamente para o atendimento de crianças especiais. Dessa forma, os alunos deficientes ou/com necessidades especiais, que pertencem à comunidade, buscam a inclusão no ensino regular e a Escola tem procurado ofertar o melhor do ensino básico, visando aperfeiçoar a aprendizagem dessas e das demais crianças. Observamos a responsabilidade e o comprometimento da professora de AEE, das cuidadoras dos alunos, assim como da professora regente da sala de aula onde a criança está inserida. Atualmente, a Escola recebe, no turno da tarde, quatro alunos diagnosticados e com laudos, mas dispendo apenas de dois cuidadores prestador do município.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola, foi-nos informado de sua existência, porém relatado que não está atualizado e não foi liberado para nossa consulta. O trabalho pedagógico é desenvolvido a partir dos eixos temáticos propostos pela Secretaria de Educação do Município, o que não impede que a unidade busque outros temas para serem trabalhados dependendo da necessidade e considerando o contexto no qual está inserida.

O planejamento é realizado de acordo com o calendário também sugerido pela Secretaria de Educação, de acordo com o tema ou quando há necessidade e conta com a participação da equipe técnica, professores e gestor. Os temas propostos para o ano de 2017

em todas as escolas do Município de Campina Grande e para todos os anos são: Escola, Família e Comunidade (trabalhado no 1º bimestre), Meio Ambiente e Diversidade Cultural (a ser trabalhado no 2º bimestre), Direitos Humanos (a ser trabalhado no 3º bimestre) e Cidadania e Saúde (a ser trabalhado no 4º bimestre).

5- CAPÍTULO IV – O CINEMA NA SALA DE AULA: REFLEXÕES SOBRE A REALIDADE.

5.1. ENSAIOS DOS DADOS COLETADOS NA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA

A coleta de dados foi desenvolvida no período de 11 de julho a 03 de agosto de 2017, com os alunos do 5º ano B do Ensino Fundamental I, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Rivanildo Sandro Arcoverde, contemplando o conceito de solidariedade do Tema Transversal Ética do PCN's, apresentando e articulando com o cinema em sala de aula, constituindo-se em mediador de significados e animando os alunos a discutirem o tema pelo processo de autoidentificação com os personagens.

No primeiro momento da coleta de dados, utilizamos como recurso didático-pedagógico o filme “A Dama e o Vagabundo II: As Aventuras de Banzé” (2012, dir. Darrell Rooney e Jeannine Roussel). Antes de proporcionar esse momento cinematográfico aos alunos, discorreremos uma conversa informal sobre valores morais (justiça, regra e imposições, respeito mútuo, diálogo e solidariedade) com os mesmos. Solicitamos que ao assistirem o filme, os alunos observassem as cenas, não apenas como um momento prazeroso, mas que pudessem também perceber as relações interpessoais dos personagens, a partir dos indicadores apontados.

Estavam presentes vinte (20) alunos do 5º ano B. Destes, cinco (5) haviam assistido anteriormente ao filme “A Dama e o Vagabundo I”, e demonstraram bastante euforia para contar aos colegas sobre o filme assistido, levando toda a turma à empolgação ao relatarem que o filme “*é maravilhoso*”, “*amo a cena que eles estão comendo macarrão*”, “*e quando ela foge de casa...*”. A partir desse contato prévio com o filme, os alunos despertaram interesse em assistir, e influenciaram positivamente, os que ainda não tinham assistido.

Ao ver o interesse dos alunos para saber do filme “A Dama e o Vagabundo I”, fizemos um breve resumo da história, falando que o filme é um clássico animado da Disney, lançado no Brasil em 1955 e que, mostra a história de uma cadela chamada Lady (Dama), que ao ver sua dona ter um filho, sente-se só, e acaba indo para as ruas e se apaixona por Vagabundo. Fizemos essa retomada para despertar o interesse dos alunos para assistirem o referido filme em casa. Posteriormente, explicamos que nosso estudo seria sobre o filme “A Dama e o Vagabundo II: As Aventuras de Banzé”, lançado em 2001 mundialmente. Indagamos se os alunos haviam assistido ao filme, e apenas uma minoria respondeu positivamente e comentaram que o filme “*é muito bonito*”, “*tem cenas emocionantes*”, “*amo esse filme*”, “*vou amar assistir novamente*” (alunos do 5º ano B).

O sentido é aflorado com a mistura de comportamentos sensíveis que os alunos estão imbuídos, estabelecendo parâmetros que distinguem os seus comportamentos. A

perceptividade emotiva é alimentada com os princípios de cada aluno, ao qual está imbuída em seu viés social distinguindo dos que sofrem com menos recursos pragmáticos, e não necessariamente financeiro de acordo com Bauman (2001).

Ao iniciarmos a exibição, os alunos encontravam-se acomodados em suas cadeiras e sem nada nas mãos (cadernos, livros, lápis...), para uma melhor compreensão do filme. Observamos o quanto os alunos estavam concentrados e animados para captar as informações solicitadas do referido filme, sobre as relações interpessoais e pessoais dos personagens, como referido anteriormente.

Percebemos grande envolvimento dos alunos com as cenas, expressando visualmente emoções (tristes, alegres, revoltados, medo, etc.), além de exteriorizarem oralmente sua curiosidade e declarações verbais, tais como: “*ai será que Angel vai conseguir salvar Banzé?*”, “*e agora, vai acontecer o que?*”, “*como o cachorro grandão (Buster) é ruim, só pensa nele*”. O discurso maniqueísta é endossado entre as falas dos alunos, voltando ao que Bauman (2001) expressa como conceito de “lealdades tradicionais”. Abaixo mostramos algumas cenas das expressões dos alunos ao assistirem e apreciarem o filme.

Imagem 1: Alunos prestando atenção aos acontecimentos a serem observados no filme



Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

Imagem 2: Os alunos prestando atenção as cenas do filme



Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

Ao fim da projeção, discorremos brevemente sobre os fatos apresentados nas cenas do filme, instigando os alunos a refletirem sobre a conduta dos personagens, questionando:

Quais personagens tiveram atitudes erradas?

- “*Banzé quando roubou o frango da família*” (Beatriz, 2017, 10 anos),

- “*O cachorro grande quando só pensava em si mesmo (...)*” (Laura, 2017, 10 anos).

Quais personagens tiveram atitudes boas?

- “*Angel quando ajudou Banzé*” (Helena, 2017, 12 anos),

- “*Banzé quando salvou Angel*” (Guilherme, 2017, 12 anos).

A partir desses questionamentos, constatamos o quanto a solidariedade é importante para o convívio harmônico na vida em sociedade, chamando atenção especialmente ao convívio familiar e escolar. Pontuamos que, tendo a virtude da solidariedade, o indivíduo consegue ter respeito mútuo, ser justo e dialogar em todos os âmbitos sociais. Partindo desse pressuposto, destacamos que a solidariedade é o nosso maior foco para trabalhar o Tema Transversal Ética, pois é uma qualidade de suma importância para o aprendizado sobre as diferenças e respeitos culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia, e social, sendo solidários.

Na nossa segunda ação para coleta de dados, na qual abordamos a temática: solidariedade com base nos valores éticos, a partir do filme *A Dama e o Vagabundo II: As Aventuras de Banzé*. Através de uma aula expositiva com slides, iniciamos com um ensaio imagético, com a ficha técnica do filme assistido anteriormente. Em seguida, mostramos algumas cenas do filme, com intuito de investigar e explicar, atos e ações de regras e imposições, respeito mútuo, justiça, dialogo e solidariedade.

No decorrer do discurso sobre regras e imposições, explicamos que todo ambiente tem suas normas a serem seguidas, como por exemplo: “Eu não posso entrar ou sair da sala de aula sem autorização”, sendo uma construção para uma melhor convivência social. Reportamos esta regra ao filme indagando que da mesma forma ocorria com Banzé, que tinha diversos problemas de convivência com sua família, pois queria ser um cão da rua e fazer o que quisesse. Banzé via-se com o direito à liberdade, mas essa liberdade precisava ser delimitada pelos seus pais, colocando regras para ele seguir em casa. Como ocorre em todo ambiente social, na sala de aula, por exemplo, quando professor sente o peso de estar impondo regras para os alunos se comportarem.

A aluna Helena (2017, 12 anos) comentou: *“No início do ano, fizemos nossos mandamentos para serem seguidos, nele estavam nossas regras, nossos combinados, quando não cumprimos estamos quebrando as regras, assim como Banzé fez, descumpriu as ordens e foi castigado”*. Percebemos que os “moldes” da aluna não foi quebrado, porém é ressignificado, uma apropriação, sendo por verossimilhança, identificamos na fala da alunas eu entendimento por regras. Falamos da hierarquia do poder, estabelecida na sala de aula pela professora, enquanto que na escola é a gestão e em todas as escolas do município é de responsabilidade da Prefeitura (Secretaria de Educação), e quem comanda todas as instituições de ensino no país é o Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Continuamos a discorrer que, assim como no filme, temos que seguir regras dentro do espaço escolar. Explicamos que os alunos não podem riscar as paredes, não podem quebrar

cadeiras, da mesma maneira que o Banzé não pode mastigar chapéus, nem tão pouco sujar a casa, fugir de casa, entre outros deveres que exercemos no âmbito escolar e familiar, pois são estas regras que deverão definir os direitos, assim como os deveres. A formação é dada de acordo com a informação recorrente para todos os seios sociais, sendo uma construção relevante para o futuro de cada indivíduo, acrescentamos que, em qualquer ambiente que se encontre, não apenas na escola, mas em todos os lugares que frequentamos existem regras a serem seguidas, e que tem direitos, mas também deveres a cumprir.

Orientamos ainda que todos os direitos¹¹ e deveres¹² a serem cumpridos em nosso país estão presentes na Constituição de 1988, que contém cinco (5) capítulos fundamentais dos direitos individuais e coletivos dos cidadãos, assim como existem leis importantes como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Estatuto do Idoso para orientar nossa convivência em sociedade.

O respeito mútuo, segundo Brasil (1997) é “o repúdio a toda forma de humilhação ou violência na relação com o outro”. Deste modo, falamos da importância de respeitar o outro independentemente de sua origem social, etnia, religião, sexo, opinião e cultura. Em razão disto, afirmamos que respeitando o outro você está sendo solidário, amoroso, consigo mesmo e com o outro. Na ocasião, houve uma inquietação de um aluno da sala Rafael (2017, 11 anos), “*geralmente a pessoa que desrespeita o outro se sente feliz por se achar superior*”. Neste momento, a maioria dos alunos da referida sala, discordaram do aluno. Relatando que “*quando não respeitamos o outro, não estamos nos respeitando, podendo gerar violência física ou emocional, tanto para o praticante quanto para o receptor*” (Lara, 2017, 11anos).

Os alunos se apropriaram do filme por verossimilhança. Ao entenderem Banzé e Angel por seres humanos, as cenas ganharam sensibilidade ao serem digeridas por respeito mútuo,

¹¹“Veja alguns exemplos dos direitos e deveres do cidadão:

Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações nos termos da Constituição.

Saúde, educação, moradia, trabalho, previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparados, segurança, lazer, vestuário, alimentação e transporte são direitos dos cidadãos.

Ninguém é obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei.

Ninguém deve ser submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante.

A manifestação do pensamento é livre, sendo vedado o anonimato.

A liberdade de consciência e de crença é inviolável, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias”.

¹²“Votar para escolher nossos governantes.

Cumprir as leis.

Respeitar os direitos sociais de outras pessoas.

Educar e proteger nossos semelhantes.

Proteger a natureza.

Proteger o patrimônio público e social do País.

Colaborar com as autoridades”.

Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/esporte/2013/04/conheca-alguns-exemplos-de-direitos-e-deveres-do-cidadao>

não devendo humilhar o outro. Um exemplo observado pelos alunos no filme é a forma que Banzé trata Angel, relação respeitosa e de carinho, havendo uma reciprocidade de afetos. Esta questão não ocorre apenas uma vez no filme, ela é percebida em diversos momentos.

Em outras cenas do filme, há momentos em que evidenciam a injustiça, ou seja, quando a pessoa não é justa com a outra e acaba violando o direito do outro. O aluno Bernardo (2017, 13 anos), relembando o filme, falou: *“Que o cachorro grande fez com Banzé roubasse a comida da família dele, porque sabia que ele era filho de Vagabundo”*, como também quando Buster deixou Banzé ir preso.

Através do referido filme, conseguimos instigar o aluno a uma perspectiva na qual ele está ligado socialmente, evidenciando o quanto é ruim cometer um ato de injustiça, pois um único ato injusto pode prejudicar quem estar correto e gerar momentos de tristeza e revolta. Enzo (2017, 10 anos), chamou atenção comentando o que acontece na sala de aula, *“quando acontece um desentendimento entre dois alunos, a professora escuta um e o outro e ve quem está correto, fazendo justiça na resolução do problema”*. Em outro depoimento, a aluna Helena (2017, 12 anos) diz *“a respeito do bullying¹³, quem sofreu vai conversar com a diretora, ela manda chamar o outro aluno, escuta os dois e age de forma justa, corrigindo o que praticou o bullying”*.

Identificamos na fala dos alunos que, assim como Vagabundo escutou Banzé quando justificou o seu erro ao seu pai, como acontece na Instituição de Ensino, procede-se de forma coerente, escutando e investigando o problema e solucionando de forma justa para resolver o mal entendido. Vimos o uso do diálogo como instrumentos para esclarecer conflitos com todos aqueles que sempre buscam a verdade, procurando ser solidário para com todos da escola. Percebemos também nas referidas falas, que os professores e o gestor escolar estão sempre dispostos a ajudar buscando solucionar os problemas, em parceria com seus alunos, oportunizando-os a contarem com o apoio pedagógico sempre que precisar. Assinalando que este diálogo tem que ocorrer de uma forma respeitosa, sem elevar a voz, assim como Vagabundo fez com Banzé, mostrou a situação, mas procurando o melhor para seu filho.

Chegamos ao ponto central do nosso trabalho. Enfocamos que solidariedade significa se colocar no lugar do outro, respeitando a si e ao outro, cumprindo regras e imposições, dialogando para resolver possíveis desentendimentos, com justiça. Para Vieira e Galvão

¹³É um anglicismo utilizado para descrever atos de violência física ou psicológica intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo ou grupo de indivíduos, causando dor e angústia e sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder. BULLYING. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2017. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Bullying&oldid=50232809>>. Acesso em: 23 out. 2017.

(2010, p. 23), “quando desenvolvemos a solidariedade, estamos nos colocando no lugar do outro para sentir a necessidade dele e tentar ajudá-lo”.

Napolitano (2003) afirma que o aporte teórico filmico passado pelos professores é importante para um melhor desenvolvimento educacional, estimulando um debate sobre a chamada “mensagem” principal da obra exposta em sala de aula. Assim, na exposição filmica, os alunos se apropriaram do filme para entender as suas relações cotidianas. Pierre Bourdieu (1979 apud DUARTE, 2009) vem induzindo o discurso da necessidade para discutir o cinema como representatividade identitária de assumir experiência da “competência para ver” assemelhando o imagético filmico. Não sendo apenas ligado ao desenvolvimento a partir do filme, criticando de certa forma que por si só não tem o papel de intelectualizar e sim confirmar o seu grau de afinidade escolar. Para isso, o conteúdo pedagógico se faz necessário a fim de que os alunos criem essa “competência” de ver.

No momento em que passávamos os slides, dialogamos também sobre o sentimento de pena. Discorremos que este sentimento é diferente de solidariedade, indagamos que sentir pena é expressar superioridade, amargura, desgosto e mágoa do outro. É a negação da ajuda, como por exemplo, nem estender a mão para quem está caído, em situações mais complicadas que as suas. Como ilustração dessa abordagem, foi citado por Rafael (2017, 11 anos) “*Quando alguém cai e o outro não ajuda, sente só pena, não sente solidariedade*”. Ao contrário da pena, a solidariedade é o ato de ajudar o outro, de se colocar no lugar do outro e se sentir igual e feliz por poder proporcionar momento de alívio e alegria em um momento de sofrimento ou tristeza. Cometer um ato de desrespeito com o outro é faltar a solidariedade com o próximo.

Constatamos que os alunos estavam realmente internalizando as discussões e estavam também mais participativos nas discussões sobre esta temática, comprovado quando um dos relatos nos chamou atenção. A aluna Rebeca (2017, 11 anos) enfatizou em sua fala que: “*quando minha irmã me xinga, me sinto humilhada, triste*”, ela ainda acrescentou: “*agora entendo que minha irmã não estar sendo solidária*”. Nesta ocasião, reforçamos que a irmã, estava descumprindo todo conceito de ética e de solidariedade, trazendo para o debate as diferenças de conceito de ser ético/não ser, ser solidário/ não ser.

Após fazermos o estudo da temática através das imagens do filme, trabalhamos o cinema de animação, como material didático pedagógico. Em seguida aplicamos uma atividade investigativa, para entender o que os alunos sabem e entendem pela solidariedade. Estavam presentes na sala de aula, para realização desta atividade dezoito (18) alunos, os

quais desenvolveram e expressaram suas opiniões sobre a solidariedade e como ela está presente no seu convívio social. Observamos nas imagens abaixo a realização das atividades:

Imagens 3 e 4: Representam os alunos realizando suas atividades sobre a referida temática



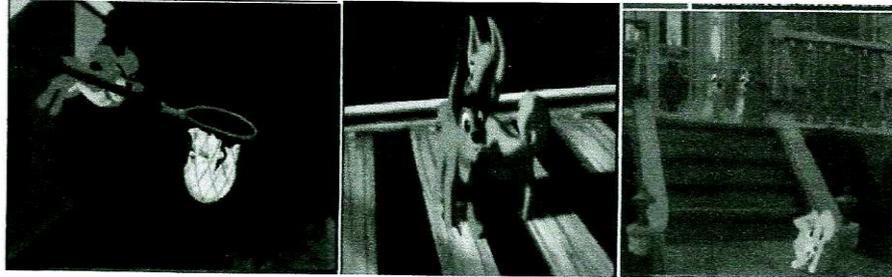
Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

A primeira questão, dirigida aos alunos da turma do 5º ano B, consiste em pedir que todos observem as seguintes imagens selecionadas do filme “A Dama e o Vagamundo II – As Aventuras de Banzé”. 1. O momento no qual Banzé salva Angel do homem da carrocinha; 2. Angel ajuda Banzé a se soltar do trilho do trem e conseguem cair no rio, sem se machucar; 3. Angel vai à casa dos pais de Banzé avisar que o mesmo tinha sido levado pela carrocinha.

Os alunos deveriam assinalar a resposta de acordo com a pergunta. Se as cenas apresentadas expressam sentimento de igualdade, paz, justiça ou solidariedade. Neste caso, todos os alunos assinalaram a resposta correta, que é solidariedade como vemos seguir a resposta e a questão:

Imagem 5: Representa a questão um (1) da atividade da aluna Laura (2017, 10 anos)

- 1- Observe as imagens a baixos que estão presentes no filme “A DAMA E O VAGAMUNDO II – AS AVENTURAS DE BANZÉ”, após responda qual alternativa representa esta imagem.



- a) Igualdade
- b) Paz
- c) Justiça
- d) Solidariedade

Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

Na segunda questão, pedimos ao alunos que escrevessem, de acordo com o referido filme, o que é solidariedade para eles. A grande maioria relatou que ser solidário é ajudar ao próximo, ajudar uns aos outros, sem querer nada em troca, e essa ajuda, na maioria das vezes, segundo os alunos, esta voltada as prendas domésticas como: arrumar a casa, levar os pratos, ajudar a fazer a feira e outros exemplos.

Imagem 6: Representa a questão dois (2) da atividade da aluna Larissa (2017, 10 anos)

- 2- De acordo como filme, o que é para você Solidariedade?

Bomdade, ter atitude, ajuda aos colegas, Não quero o Mau a ninguém ajuda uns aos outros, e não dizer ser porque ele é carequero. Não voce ter que ajudar todo mundo poder ser a melhor forma for. Não ter que ajudar porque ser só se não ajuda quando ele quer ajuda. Você não vai ter em fim ajuda.

Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

Na imagem anterior, mostramos a resposta da aluna Larissa (2017, 10 anos), solidariedade é *“Bomdade, ter atitude, ajuda aos colegas, Não quere o Mau a niguém, ajuda uns aos outro, e não dizer Só porque ele e arengueiro. Não Você ter que ajuda todo mundo pode ser arengueiro como for Mas te que ajuda porque ser você não ajuda quando quere ajuda você não Vai tam ajude”*¹⁴. Uma boa parte dos alunos enfocou que solidariedade não é só isto o que Larissa escreveu, mas é respeitar os mais velhos, como por exemplo: respeitar seus pais, avós, tios, tias, professores.

Para Valentina (2017, 11 anos) *“[...] se gentil respeita os mas velhos oferecer tudo que você ten ajuda as pessoas e o edosus a passo na rua [...]”*. Concomitante, Bernardo (2017, 13) *“[...] respeita sua mãe seu pai sua família, também ajudando levar uma senhora ou um senhou, ajudado seu irmão ou sua irmã a fazer a sua atividade da escola dele, fazer as coisas em casa [...]”*. O respeito e a ajuda, como conceito de solidariedade, está além do âmbito familiar, está presente na escola, na rua, em todo convívio social, segundo Brasil (1997).

Segundo um conceito que predominou nos textos dos alunos, a solidariedade é um ato de compaixão, é também um ato de amor e de amar seus amigos, seus familiares, para viver com alegria e harmonia com todas as pessoas. A minoria dos alunos descreve que devem sempre ser verdadeiros e falar a verdade, buscando sempre ser justo e não julgar ninguém por sua cor, raça ou etnia.

Para Lara (2017, 11 anos), ser solidário é:

[...] ajudar ao próximo, ter compaixão com as pessoas, ter respeito com o próximo, respeitar as diferenças, dar conselhos bons para um amigo que precisa, se alguém estiver triste tente ajudar, obedecer aos pais, não ignorar ou julgar ninguém pela cor ou aparência, não arrumar brigas, resolva com uma conversa calma, não matar nem roubar, pois tem muitas pessoas que vive trabalhando para ter o que comer, não fazer coisas ruins que seus amigos mandam, pense 2 ou 3 vezes antes de fazer algo que possa magoar alguém.

Ser solidário, também segundo uma pequena parte dos alunos é “ser legal”; não magoar os outros, não matar e nem roubar, assim como não ter ódio, não colocar apelidos, não ter pena e sim ter compaixão, ser amigo, fazer carinho, ter atitudes de bondade e dar conselhos bons.

A violência escolar refere-se a todos os comportamentos antissociais e agressivos e muitos dependem de fatores externos, como as intervenções que podem estar além da

¹⁴Não buscamos corrigir os erros ortográficos dos alunos, mas sim analisar suas respostas sobre a temática, desta forma, transcrevemos suas respostas como eles escreveram.

responsabilidade e da capacidade das instituições de ensino e de seus funcionários. Assim como outros alunos, como Lara (2017, 11 anos), falaram a respeito da diversidade e assim como também sobre o *bullying*, que para Helena (2017, 12 anos) “[...] não feri o sentimentos de outro pessoa não botar a pelido nos outras pessoas [...]”, não causa o *bullying* nas outras pessoas. Pelo fato de que as agressões sempre causam sofrimento de raiva, ódio, desgosto, interferindo drasticamente nos processos de aprendizagem e socialização, podendo deixar graves sequelas emocionais, que pratica o *bullying*, conseqüentemente não está praticando a solidariedade.

Pensando na atitude de Banzé em ajudar Angel em um momento difícil na obra fílmica, solicitamos que os alunos escrevessem três situações nas quais ajudaram alguém e explicassem as ocasiões, como vemos abaixo a representação de uma das alunas, expondo suas ajudas.

Imagem 7: Representa a questão três (3) da atividade da aluna Helena (2017, 12 anos)

3- Podemos entender pela ação do Banzé que ele ajudou sua colega em um momento muito difícil. Pense em três situações nas quais você ajudou alguém e explique estas ocasiões abaixo:

- a) Era um dia de sábado eu e minha prima estava andando na rua quando eu me deparei com uma menina que estava calçada e não sabia o que fazer ali. Eu e minha prima fomos até a casa dela e ela ficou muito feliz.
 Porque eu queria ajudar ela porque ela tem um problema de vista que é.
- b) Hoje eu e ela estava andando para ir para escola aí encontramos um miolo de gato e fomos até onde ele estava e ele tinha um gatinho muito fofo aí pegamos ele para nós.
 porque ele era muito pequeno.
- c) era um noite de quinta-feira minha mãe e minha irmã foram para casa da minha tia da eu não fui porque minha mãe mandou eu ajudar a casa e quando ela chegou eu fui.
 porque eu ajudo minha mãe.

Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

A maioria dos alunos colocou nas três situações que ajudavam os pais, os avós, os irmãos, as tias, nas “prendas” domésticas, ou seja, ao lavar a louça, arrumar a casa, fazer o almoço, limpar a estante, lavar os banheiros, fazer a feira, a fazer um churrasco em casa. Pelo fato de seus pais, avós ou suas tias estarem cansados das tarefas diárias, ou por estarem em casa, sozinhos com os irmãos para seus pais irem trabalhar, alguns casos ajudaram porque seus familiares estavam doentes ou cirurgiados.

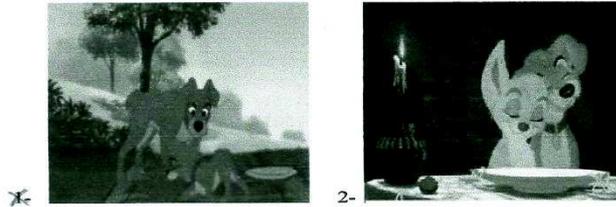
Fernanda (2017, 10 anos) afirma que *“Eu ajudo meus pais, meus avós e minhas tias por que meus pais trabalham, meus avós também e eles chegam cansados [...]. Além disso “eu ajudo minha mãe e minha vó a ageitar meus irmãos, por exemplo: vou separando as roupas para ir adiantando, as vezes voto a comida, penteio o cabelo e faço os penteados para ir adiantando, as vezes quando eles tem dúvidas na lição de casa eu os ajudo [...]”*. Constatamos novamente nas escritas dos alunos a presença de ajudar os familiares como o único ato de exercer a solidariedade.

Identificamos que uma minoria relatou ter ajudado em outro espaço a não ser no âmbito familiar, como o exemplo de Laura (2017, 10 anos): *“certo dia estava na escola conversando com minhas amigas no lado de fora tava o moto taxi ele esta mexendo no bolso e caiu uma moeda eu foi lá entregar”*. Bernardo (2017, 13 anos) *“uma vez eu ajudei os meus amigos a fazer atividade também ajudei a professora a apagar o quadro, ajudei a minha vizinha a fazer o muro da casa dele aí ela pediu obrigado”*. Outros exemplos foram de alunos que ajudaram a cuidar de animais, ajudara ao idoso que passava na rua, ou que alguém deixou cair algo e entregou, ou a dar lugar no ônibus para os idosos sentarem. Essas foram as atitudes a que a menor parte da turma se referiu ao tratar dos exemplos de ajuda como um ato de solidariedade.

A penúltima questão era para os alunos marcarem quais cenas não representam uma atitude solidária e explicar por qual motivo. Conseqüentemente, todos os alunos marcaram a cena 1 e deram um título para seu texto, justificando que esta cena mostrava o momento em que Baster sabia que Banzé era filho de Vagabundo e tinha inveja de Vagabundo, por ter deixado sua vida no lixão para casar-se com Dama. Deste modo, Baster manda Banzé roubar o frango da sua família para se tornar membro do lixão. Vagabundo, no meio do piquenique da família e na frente do pai, roubou o frango da sua família.

Imagem 8: Representa a questão quarta (4) da atividade da aluna Camila (2017, 11 anos).

4- Qual das cenas a baixos NÃO representam uma atitude Solidaria? Explique o porquê.



Roubando o Frango

Porque ele roubou o Frango da Própria Família isto não é solidario isto é roubo ele não podia fazer isto fez bem o Vagabundo reclama com ele que eu fosse a Família dele ficaria muito triste ele não devia fazer o que o Baster manda.

Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

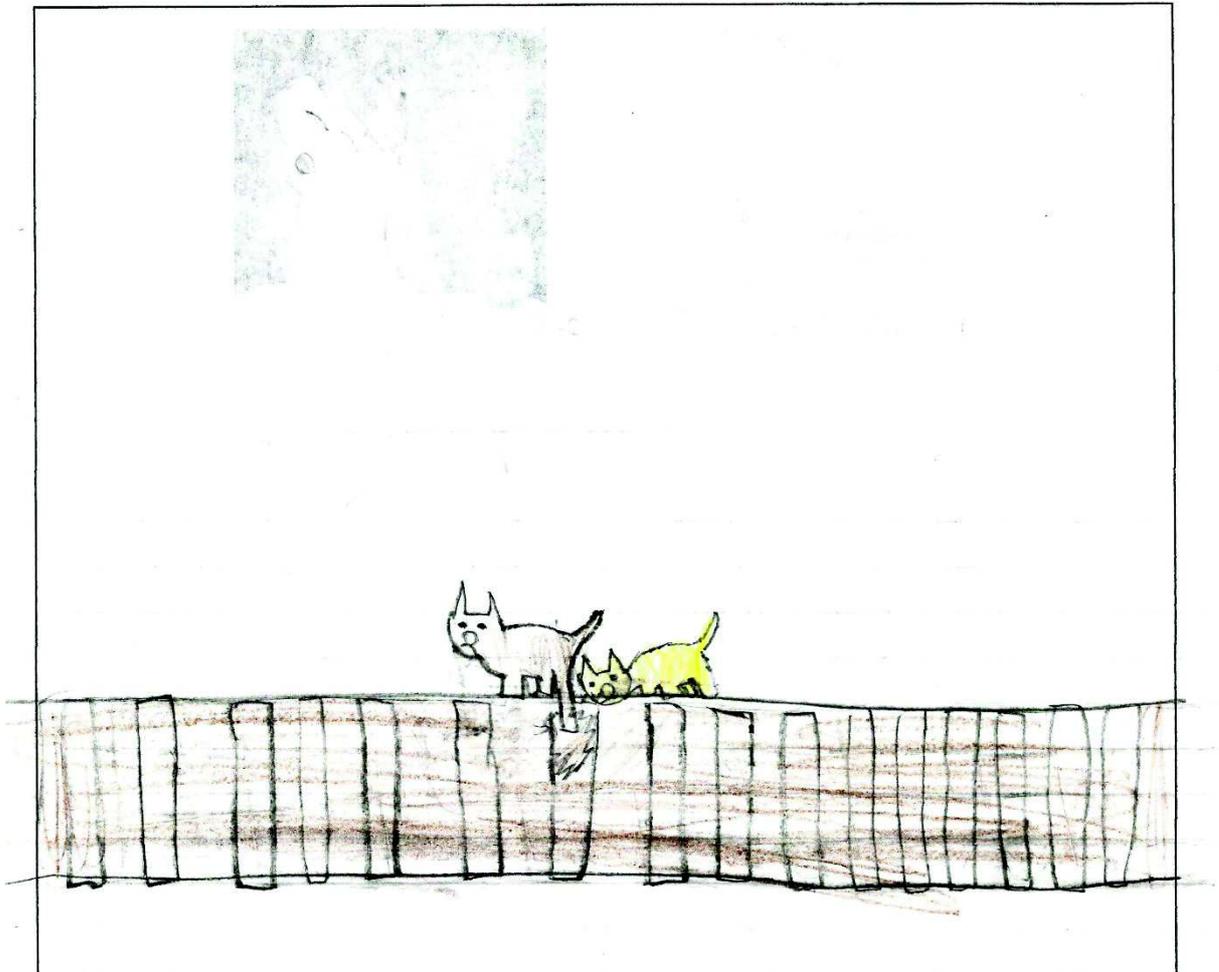
Vemos na imagem acima a concepção de Camila (2017, 11 anos), “Roubando o frango [...] porque ele roubou o frango da propria família isto não é solidario isto é roubo ele não podia fazer isto fez bem o Vagabundo reclama com ele que eu fosse a família dele ficaria muito triste ele não devia fazer o que o Baster manda.” Constatamos na fala de Camila, assim como da maioria dos alunos a indignação da ação de Banzér em roubar seus pais, que estavam preocupados com seu sumiço e o mesmo só pensando na “liberdade” dele, resolveu roubar para ser o cachorro do lixão. Lara (2017, 12 anos) complementa, “Banzé vai e rouba a comida isso é errado feio e se chama “Furto” também é pressão das pessoas e isso é ser não solidário com o próximo”. Lara, e a minoria dos alunos não trazem para debate somente

porque é um roubo familiar, mas que qualquer tipo de roubo a pessoa pode ser presa e comete um ato de não solidariedade, causando brigas com os colegas, tristeza e desentendimento.

Na última questão da atividade, os alunos desenharam a cena do filme referente à solidariedade que mais gostaram, assim, a maioria dos alunos desenhou duas cenas muito importantes. A primeira foi à cena quando Banzé e Angel ganharam uma jantar do açougueiro. A segunda foi quando Angel salva Banzé, que sua pata estava presa no trilho do trem e Angel o ajudou. Mostramos abaixo a representatividade das cenas desenhadas pelos alunos.

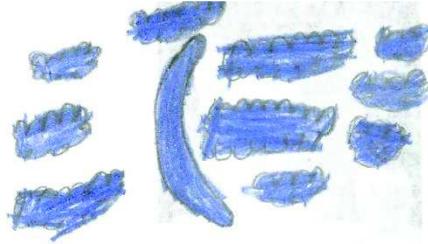
Imagem 9: Representa a questão quinta (5) da atividade da aluna Laura (2017, 10 anos).

5- Desenhe a cena do filme que mais você gostou, referente a solidariedade.



Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

Imagem 10: Representa a questão quinta (5) da atividade da aluna Camila (2017, 11 anos).



Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

Boa parte dos alunos desenhou quando Banzé salvou sua amiga Angel da carrocinha, pois não queria ver ela no caniu sofrendo. A minoria gostou mais da cena, que Banzé volta para casa arrependido-se de ter fugido e sendo perdoado pelos seus donos e por ter acolhido sua amiga Angel, que queria ter um novo lar e conviver com a família de Banzé.

Trabalhando o cinema de educação como aporte fundamental da nossa pesquisa, realizamos outra ação tendo como objetivos visualizar um trecho do filme, que passa a música: “A Dama e o Vagabundo II: Sociedade do Lixão¹⁵”. Rael (2010) comenta, que a música permite observarmos quem são os “vilões” e os “bonszinhos”, assim como as posições de poder. Para realizarmos atividade, utilizamos o data-show, notebook e caixa de som como material de apoio. Após entregamos em uma folha a letra da música¹⁶ junto com uma atividade, pedimos, antes de iniciar a atividade escrita, solicitamos que os alunos lessem silenciosamente a letra da referida música. Posteriormente coloquei novamente o vídeo para escutar e acompanhar o ritmo da música. Na ocasião, os alunos pediram para cantar a música e assim fizemos. Cantamos a música e, ao final, expliquei a atividade como observamos a seguir em uma das atividades dos alunos.

¹⁵ Disponível em :<https://www.youtube.com/watch?v=amz6Y-uy6as>

¹⁶ Disponível em: <https://www.letras.mus.br/disney/a-dama-e-o-vagabundo-il-sociedade-do-lixao/>

Imagem 11: Representa a atividade da música, realizadas pelos alunos

A Dama e o Vagabundo II -
Sociedade do Lixão

Disney

A sociedade do lixão
Sofre tanta discriminação
Aqui ninguém é cidadão
Não temos boa educação
Comemos sem ligar
Se alguém vai reparar
Que dentro de nós
Soltemos nossa voz

Se você bobear
Alguém pode te pegar
Sociedade do lixão
(Nosso lixão)

Nós só andamos na contramão
A nossa lei é a lei do cão
Os nossos atos vão assustar
A qualquer um que se atreva
Por aqui passar

Aqui no lixão
O nosso lixão
A sociedade do nosso lixão

Aqui ninguém anda de chofer
Mas faz xixi onde bem quiser
A caridade pode esquecer
Você só deve se preocupar é
com você

Aqui no lixão
Que lindo lixão
A sociedade do nosso lixão

Nada de tomar injeção
Você late sem preocupação
Quem entra não sai mais do lixão
A gente fuça e faz bagunça

Não tem moleza
Não tem perdão
Você aqui tem que ser durão
A vida mansa não é pra nós
Cheios de pulgas talvez
Mas nunca ficamos sós
(É isso aí)

Aqui no lixão
Que lindo lixão
Vem já pro lixão
O nosso lixão
A sociedade
(Vai garoto)
Do nosso lixão

Atividade

- 1) Marque de cor vermelho na música, atos que falta a solidariedade.
- 2) Por que devemos exercer a solidariedade?

porque temos
que melhorar o
mundo com a
solidariedade a
compaixão e amor.

Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

A primeira questão da atividade era para marcar de cor vermelha na letra da música atos que faltam a solidariedade e a segunda questão o por quê devemos exercer a solidariedade?. Deixamos alguns minutos para que eles respondessem. Quando todos responderam, iniciamos a correção coletiva retroprojetando no data-show a letra da música. Os alunos disseram os trechos da música e fomos marcando de vermelho as respostas e explicando se estava correta ou não.

Os alunos ficaram entusiasmados e cada um queria dizer a estrofe que marcou. Então, pedimos para alguns alunos falarem o trecho da música que marcou um dos alunos marcou “Sofre tanta discriminação. Aqui ninguém é cidadão. Não temos boa educação”, explicamos que este trecho da música que ele e seus colegas marcar estar correto, pois quem discrimina

seja por qual motivo for, deixa de exercer seu dever de cidadão e acaba deixando de exercer a solidariedade ao outro trazendo apenas sentimentos ruins como tristeza, dor, angústia. Outros alunos marcaram “Nós só andamos na contramão” e “Os nossos atos vão assustar. A qualquer um que se atreva Por aqui passar”, explicamos que se um motorista estiver dirigindo na contramão pode ocasionar colisão com outros carros, como também pode deixar pessoas feridas. Do mesmo jeito tem o sentido deste trecho, pois quem anda na contramão deixa de cumprir regras, deste modo acaba machucando as pessoas não necessariamente fisicamente, mas psicologicamente e afetivamente.

A grande maioria dos alunos marcou: “Mas faz xixi onde bem quiser A caridade pode esquecer Você só deve se preocupar é com você”, “Nada de tomar injeção Você late sem preocupação A gente fuça e faz bagunça” assim como, “Não tem moleza Não tem perdão Você aqui tem que ser durão A vida mansa não é pra nós Cheios de pulgas talvez”. Questionamos o porquê de marcar esses trechos e um dos alunos respondeu: “Porque é um ato desrespeitoso fazer xixi em qualquer lugar, fumar em lugares proibidos, assim como não tomar injeções, pois quem não toma injeções passa doenças para outras pessoas e assim como os que fazem xixi e fumam isso não é um ato solidário é um ato insolidariedade”. Parabenizamos o aluno pela resposta e demos continuidade na correção da atividade.

Na segunda questão, solicitamos que alguns alunos lessem o que escreveram sobre o porquê devemos exercer a solidariedade. As respostas foram bem satisfatória, pois os mesmo conseguiram entender o sentido de exercer a solidariedade. Na maioria das respostas foram: *“porque é bom a gente respeitar o próximo e ser solidário, ser bom, ter compaixão, ser humilde, não ter pena do próximo e para fazer o mundo melhor”, “para ser uma pessoa boa e ser legal com os outros”, “porque temos o dever de melhorar o mundo com a solidariedade à compaixão e amor”, “para fazer o mundo melhor para todos, porque você se fazer o mal você pode se machucar e machucar o outro, por isso temos que fazer o bem e ajudar os outros.”, “para que o mundo seja melhor, quando você faz caridade com um, ele faz essa solidariedade com outro.”, “para que o outro fique feliz e saiba que tem um amigo por perto se passando e ajudando a ele e a ela.”, “para fazer um mundo melhor, as pessoas vão gostar de você, para servir de exemplo para as pessoas, para espalhar o amor e para fazer as pessoas felizes”*. Deste modo, expressaram através da escrita seu entendimento sobre como devemos praticar a solidariedade. Pois todos nós somos responsáveis por um mundo mais humano, justo e solidário, menos desigual e com mais oportunidade para todos. Faz-se necessário ter consciência de que todos fazem parte de um sistema e que não estamos sozinhos.

Nas multifacetadas que o filme nos possibilitou observar, as perspectivas dos alunos giraram em torno da percepção de apropriar-se para exaltar nas atividades imbuídas, Napolitano (2003) contribui exaltando que as diversas concepções de trabalhos em torno de conceitos e problemas são padronizados pelos termos de transversalidade na Ética geralmente norteado por vários pontos de ética por uma formação de processo individual de cada indivíduo.

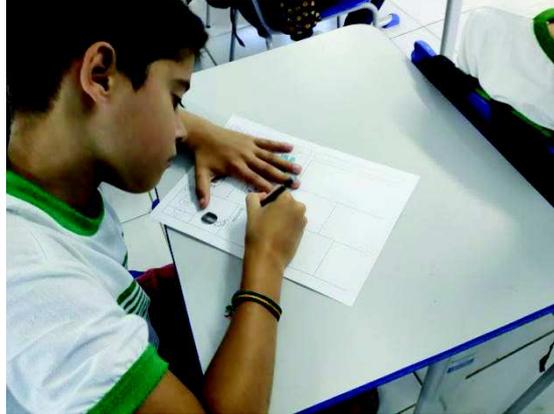
Nossa última ação na pesquisa, a partir do cinema como veiculador de valores, utilizamos as Histórias em Quadrinhos (HQs) para os alunos expressassem seu conceito solidariedade ética. As HQs, são um gênero que possibilita trabalhar várias temáticas e utilização linguagem verbal e a não verbal, por apresentar textos escritos, imagens, e ícones que permitem complementar o sentido da mensagem, sem esquecer que é também de fácil acesso aos alunos, pois podem ser encontradas nos livros didáticos, revistas, jornais, gibis, sites, blogs, e etc. Isto faz com que o escritor expresse suas emoções e criatividade, obrigando o leitor a estar atento ao que lê, uma vez que, o sentido de uma determinada palavra vai depender do contexto em que está inserida, bem como as palavras que a antecedem e a sucedem e que serão determinantes para a atribuição de sentidos.

Falar da relação entre textos escritos e imagens, dentro de revistas em quadrinhos, é sempre um desafio, assim como observar as cenas do filme trabalhado. Existem muitos e diferentes tipos de texto e muitos e diferentes tipos de imagem. E essa multiplicidade torna a tarefa de observar a geração de sentido bastante complexa. Sabendo que assim como o cinema, as HQs fazem uso de imagens sequenciais para, aliadas ou não a um texto escrito, transmitir significado. Dando continuidade, solicitamos que os alunos escrever duas histórias: uma sobre um ato de solidariedade e outra sobre o ato não solidário. Foram selecionadas algumas produções gráficas (trechos visuais), neste caso, as histórias finais elaboradas pelos alunos, para a realização de análises que se referem a elementos visuais presentes nos quadrinhos, assim como a presença do ato de solidariedade e não ser solidário, como fizemos com a realização das outras atividades, expostas anteriormente.

Vemos que a produção de literatura especializada a partir da utilização de HQs é ampla e vasta. Deste modo, decidimos analisar a partir das HQs dos alunos, como mencionamos no parágrafo anterior. O desenvolvimento das HQs e do cinema possibilitou a reflexão sobre a responsabilidade que temos de educar nossos olhares para avaliarmos os trabalhos produzidos por meio de uma forma de comunicação popular e artística relacionada a temas do cotidiano dos alunos. É importante ressaltar que foram vinte alunos que construiu sua própria HQs. Decidimos analisar por meio do método comparativo, as HQs que mais se expressou sobre a

temática solidariedade. Como mostra algumas das imagens dos alunos construindo suas HQs, como vemos abaixo:

Imagem 12: Representam os alunos fazendo as histórias em quadrinhos.



Fonte: Acervo pessoal da autora (julho/2017).

Solicitamos que os alunos desenhassem e expressassem sua concepção de solidariedade nas HQs. Os alunos em sua maioria, relataram nas histórias os personagens a ajudar ao próximo a atravessar a rua, assim como, ajudar a alimentar a quem não têm. Outras formas de exercer a solidariedade segundo os alunos são de ajudar a levantar uma pessoa que cai no chão ou deixou cair alguma coisa no chão e entregou. Entregar flores para quem ama, ser amigo e fazer seu amigo feliz, amparar quando seu amigo estiver triste, acompanhar uma pessoa ir ao médico quando estiver debilitado ou doente, oferecer emprego a quem precisa.

É importante ressaltarmos que ambas as histórias aqui analisadas, foram confeccionadas em papel tamanho A4, dividida ao meio como um folheto, no qual, a primeira era a capa com o título “História em quadrinhos!”, a segunda folha, os alunos confeccionaram sobre solidariedade, a terceira folha sobre não solidário e na última folha deixaram em branco. Logo abaixo, a imagem nos apresenta uma dessas histórias finais produzidas, neste caso, por Rafael (2017, 11 anos), que elaborou uma HQ, procurando colocar em prática todas as aulas sobre temática solidariedade, expressando seu conceito de solidariedade através dos desenhos.

Imagem 13: Representação de Rafael (2017, 11 anos): “O Homem de Solidarietàde”



Foto: acervo pessoal da autora (julho/2017).

Na história acima, podemos observar o título criativo, jogando com o sentido das palavras e indicando a compreensão da proposta. O título “O HOMEM DE SOLIDARIEDADE”, faz um convite para lermos a HQs. No primeiro quadrinho, observamos um ambiente frio, nevando e a presença de dois personagens conversando, na qual um estava perguntando se o outro precisava de ajuda e o outro disse que precisava.

O segundo quadrinho, mostra o homem emprestando sua casa, para o outro personagem que precisava de ajuda. Algumas horas depois (terceiro quadrinho), o personagem conseguiu um emprego, mostrando outro personagem dando o emprego. Na sequência dos quadrinhos, quatro, cinco e seis, está o desfecho da história, na qual o homem devolveu à casa a pessoa que foi solidária em emprestá-lo, mas que não precisava mais, pois havia conseguido um emprego e os dois se despedem. Observamos que esses mesmos dois personagens, que iniciaram a HQ, também fecham a história, criando uma dinâmica para a mesma, ressaltando o sentido de tempo e espaços diversos e diferentes

É interessante destacarmos que os personagens, homens, se caracterizam pela cor de suas roupas, o que passam a serem as suas identificações visuais na HQ, vistos que algumas destas, que se repetem determinadas vezes ao longo da HQs, perdem alguns adereços, como toucas nos cabelos e, que voltam a aparecer em outro momento da história, nos dando a sensação de tempo ocorrido durante a narrativa gráfica.

Segundo Araújo, Nardin e Tinoco (2010) podemos separar categorias para analisar as HQs, neste sentido, poderíamos então afirmar que esta história em quadrinho produzida possui:

- figuras humanas sem perfis, chapadas e com vestimentas de cores diferentes que a caracterizam do início ao final da HQs;
- presença de apenas figuras masculinas na história;
- ausência de sangria ou calha (elementos não solidários);
- comparecimento de seis quadrante, dispostos em posições diferentes e de tamanhos iguais;
- presença da temática solidariedade, desde o título até o último quadrante.

Entretanto, partindo para outra análise da HQs, esta feita pela aluna Luana (2017, 11 anos) de mesma faixa etária que Rafael (2017, 11 anos). Observamos que a mesma, assim como alguns alunos da sala de aula do 5º ano B, trouxe outra abordagem sobre a solidariedade, pois, ajudar um colega é ato solidário, segundo a maioria dos alunos.

Imagem 14: Representação da história de Luana (2017, 11 anos): “Daniel é Maria”



Foto: acervo pessoal da autora (julho/2017).

Neste sentido, acima observamos que a aula coloca o título “Daniel é Maria”, nome dos personagens e não sobre o contexto da história. Iniciando no primeiro quadrante da sua história, a aluna mostra o tempo da história que é no turno matutino, desenhando o sol e as nuvens. Após, identificamos os únicos personagens Maria e Daniel na cena conversando,

onde Maria chama Daniel para ir ao mercado e Daniel aceitou ir, pois também vai comprar seu lanche da escola.

No quadrante dois, a aluna deixa bem marcado o nome “Mercado e Entrada”, cena na qual, Maria derruba uma caixa de leite no chão e precisa de ajuda. Noutro quadrante, chega seu amigo Daniel, e diz que vai pagar a caixa de leite para ela e pediu para que a mesma fique calma. Observamos que utiliza o recurso dos balões, que é de transmitir alguma forma de comunicação ou mensagem, para estabelecerem algum tipo de diálogo na HQ.

Em seguida, nos três últimos quadrantes, observamos que Maria estava com a mesma cor de roupa dando linearidade ao texto, mas Daniel na mesma sequência mudou de roupa, deixando o sentido gráfico diferente. Porém não dificultou o sentido da história, que no final, Maria agradece a Daniel por ter pagado o leite que a mesma derramou, afirmando Daniel que gosta de ajudar as pessoas. O último quadrante mostra o desfecho da história, onde os personagens se despedem da saída do supermercado.

De fato, assim como feito na análise anterior, podemos elucidar alguns pontos relevantes que achamos necessidade destacarmos nessa história em quadrinho. Assim, podemos afirmar então, que esta história em quadrinho produzida possui: (ARAÚJO, NARDIN E TINOCO, 2010).

- figuras humanas sem perfís, chapadas;
- personagens com vestimentas de cores diferentes que pode confundir o leitor;
- presença de personagens feminino e masculino na história;
- ausência de sangria ou calha (elementos não solidários);
- comparecimento de seis quadrante, dispostos em posições diferentes dos personagens, mas de tamanhos de quadrantes iguais, assim como delimitado na folha entregue;
- presença da temática solidariedade, do segundo quadrante ao último.

Subsequente, analisamos a HQs da aluna Sofia (2017, 10), história bem interessante, sobre solidariedade, trazendo como o título “O pé de vidro”. Na imagem a seguir, observamos que todos os quadrantes da HQ, os personagens são animais com vida. No primeiro quadrante, mostra a cena de uma raposa, sentada e no pé balões como se o pé estivesse doendo muito, e quando a outra viu foi ao encontro para saber o que estava acontecendo, como observamos na imagem abaixo:

Imagem 15: Sofia (2017, 11 anos): “O Pé de Vidro”

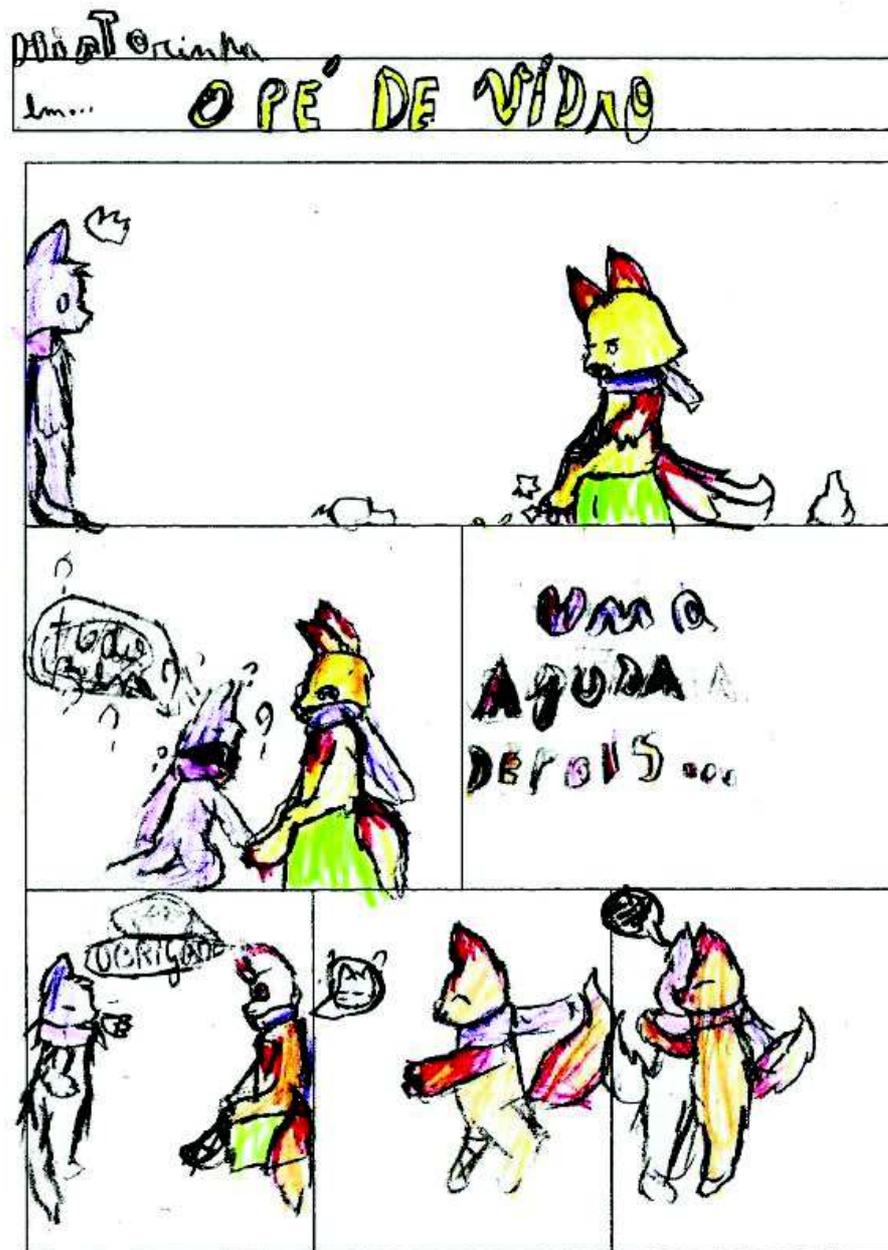


Foto: acervo pessoal da autora (julho/2017).

No quadrante dois, observamos pelo desenho que o pé estava sangrando, e a raposa que estava pintada de roxa, foi a que estava doente saber se estava tudo bem com ela. No quadrante três, notamos a ausência de personagens, mas trás a frase “uma ajuda depois”, tendo a sensação do tempo narrativo da história. De modo que nos últimos três quadrantes, observamos a raposa que esta doente, com o pé enfaixado, agradecendo a outra personagem e se levantando para abraçar- lá.

Constatamos nesta história uma conjuntura de elementos artísticos diferentes das outras histórias, analisadas anteriormente como: (ARAÚJO, NARDIN E TINOCO, 2010).

- figuras de animais chapadas sendo o personagens principais com vida;
- personagens com mesma vestimenta do início ao final;
- presença de pouco diálogos (escrito), mas através da linearidade da sequência, fica claro o que a aula demonstrou;
- ausência de sangria ou calha (elementos não solidários);
- presença de seis quadrante, dispostos em posições diferentes dos personagens, mas de tamanhos de quadrantes iguais, assim como delimitado na folha entregue;
- presença da temática solidariedade, não só com humanos, mas, trazendo assim como o filme mencionado anteriormente trabalhando em sala de aula, os animais sendo solidários uns com os outros.

Reconhecemos que mesmo com três diferentes HQs analisadas acima, cada qual tem sua singularidade de expressão artística. Demonstaram que conseguiram, a sua maneira, assim com os outros alunos, transcrever seu entendimento sobre solidariedade, que é ajudar ao outro, seja seu familiar, amigo ou até mesmo alguma pessoa desconhecida ou animal, sem pedir nada em troca a quem ajudou.

Partindo do pressuposto de ajudar o outro, vimos a necessidade, como mencionamos anteriormente, de entender não só o que é solidariedade, mas, compreender o não ser solidário. Em vista disto, constatamos nas HQs dos referidos alunos do 5º ano, cenas em sua maioria de violência seja ela física ou psicológica. Constando sobre humilhar outra pessoa só pelo fato de ter mais condições financeiras do que a outra, trazendo a tona o valor aquisitivo como influência de briga e discórdia, entre “pobres” e “ricos”.

A maioria dos alunos se expressaram nas HQs que não ser solidário é brigar com algum dos membros da sua família, como por exemplo, “xingar” a sua mãe por querer alguma coisa e ela não lhe dar, assim como, magoar o outro com palavras e atitudes, gerando antipatia pelo outro, ou seja, não reconhecendo o outro como si mesmo, desprezando o sentimento e identidade humanitária, gerando um descompasso nas relações individuais e/ou coletivas. Outro conteúdo foi sobre roubar, brigar, ou até mesmo usando de má fé com trapaças colocando o pé para o outro cair.

Além do que referimos no parágrafo acima, outras visões sobre esta temática é sobre o *bullying*, que pode causar vários problemas através de atitudes agressivas, verbais ou físicas,

intencionais e repetitivas. Que na maioria das vezes ocorrem sem motivação evidente e são exercidas por um ou mais indivíduos, causando dor e angústia.

Imagem 16: Representação de Sofia (2017, 11 anos): “O Bullyny”



Foto: acervo pessoal da autora (julho/2017).

Como vemos acima na HQ da aluna Sofia (2017, 10 anos), e no que colocamos no parágrafo anterior, a presença do bullying nas expressões artística da aula e no contexto de ante-solidariedade. Como vemos no primeiro quadrante da história “O Bullyny”, mostra três

personagens masculino, vindo em direção a uma menina que estava sentada pensando. No quadrante dois, mostra os mesmos homens falando palavras que magoaram muito a mulher, deste modo, na sequência do enredo das cenas mostra a menina isolada em algum lugar de sua casa sua casa chorando. Constatamos nestas cenas a verossimilhança que algumas das vezes estão presentes no convívio social dos alunos que precisamos ficar atentos para esse ato de crueldade. Ao analisar essa HQs, podemos afirmar que possui: (ARAÚJO, NARDIN E TINOCO, 2010).

- figuras humanas sem perfis, chapadas, diferentemente da sua história sobre a solidariedade;
- personagens com vestimentas de cores iguais, facilitando a sequência das cenas;
- presença de personagens feminino e masculino na história, onde os personagens masculinos eram os vilões;
- ausência de sangria ou calha, mas com elementos de violência psicológica no seu enredo;
- comparecimento de seis quadrante, dispostos em posições diferentes dos personagens, mas de tamanhos de quadrantes iguais, assim como delimitado na folha entregue; (como mencionamos anteriormente)
- existência da temática ante-solidariedade, trazendo o contexto do bullying como uma ação não solidária.

Em outra, HQs analisada sobre não ser solidária da aluna Luana (2017, 11 anos), traz um título peculiar sobre a temática “*Ruan é...Bruno roubano mercado*”, nesta diferentemente da sua história analisada anteriormente, no título já mostra sobre o que a referida história vem abordar como vemos abaixo.

Imagem 17: Luana (2017, 11 anos): “Bruno rouba mercado”

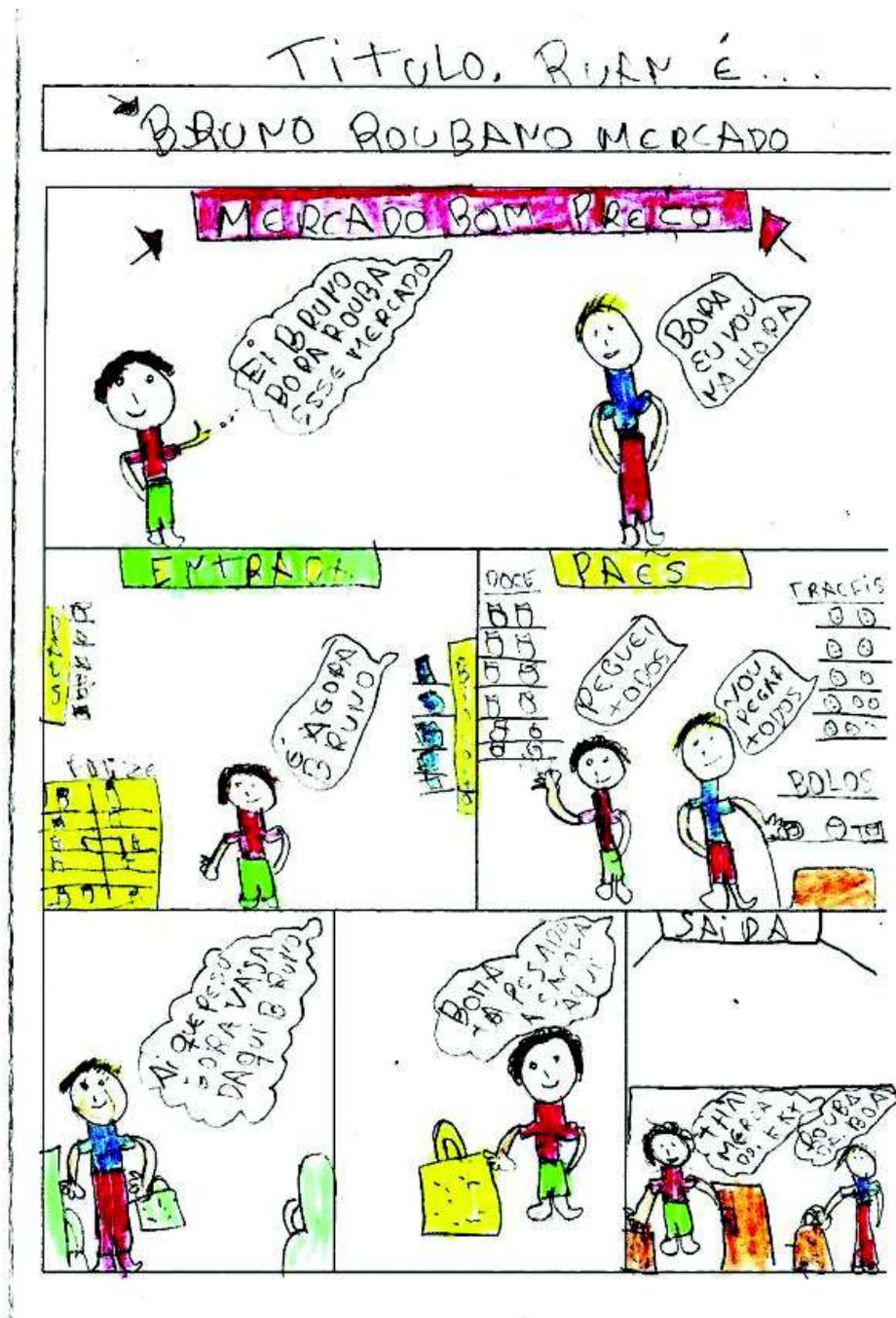


Foto: acervo pessoal da autora (julho/2017).

Na história, imediatamente vemos o nome do local onde vão ocorrer as cenas, “Mercado Bom Preço”, bem como vemos os principais personagens da história. Que são dois garotos, na qual, Ruan chama Bruno para roubar o supermercado, e assim eles fizeram. A autora (2017, 11 anos), situa através dos nomes em qual setor do supermercado estão desde a entrada

(quadrante dois) até a saída do supermercado (quadrante seis), podendo entender todo o enredo da referida HQ.

Nos quadrantes dois e três, observamos que Ruan é quem dá as ordens para seu comparsa Bruno, nas seções de padaria, onde pegaram varias mercadorias. Posteriormente, a autora desenha Bruno, mas na fala se confunde “ai que peso bora vasa daqui Bruno”, que no caso queria dizer Ruan. Através das imagens conseguimos diferenciar os referidos personagens não interferindo no sentido de sua expressão. Ruan, no outro quadrante fala “borá ta pesado a sacola aqui”, os mesmo saíram felizes do recinto dando “tha marcado kkk” “rouba da boa”.

Constatamos no enredo, que o convívio social com as pessoas de “índole errada”, pode gerar vários problemas tanto para quem comete roubos, assaltos, assassinatos, fumar ou ingerir entorpecentes, por exemplo, quanto para quem incentiva essas atitudes não solidárias. Vemos nesta HQ, cenas que frequentemente são passadas pelas mídias, onde os meliantes saem felizes por ter conseguido roubar, mas por consequente o plano não pode dar certo, e estes meliantes podem ser presos ou até mesmo ser mortos.

Nesta conjuntura, identificamos alguns pontos importantes nesta HQs como: (Araújo, Nardin e Tinoco, 2010).

- figuras humanas sem perfís, chapadas;
- personagens com vestimentas de cores iguais, facilitando a sequência das cenas;
- presença de personagens masculino na história, onde os mesmos eram os vilões ;
- ausência de sangria ou calha, mas com elementos de roubo (não-solidário);
- comparecimento de seis quadrante, dispostos em posições diferentes dos personagens, mas de tamanhos de quadrantes iguais, assim como delimitado na folha entregue; (como mencionamos anteriormente)
- existência da temática ante-solidariedade, trazendo o contexto o roubo de mercadorias e incentivo a cometer delito por um dos personagens.

Outra HQs será de Rafael (2017, 11 anos), agora abordando o ato não-solidário, trazendo os mesmo personagens da história anteriormente mencionada, mas agora tendo como título “O HOMEM SEM SOLIDARIEDADE”. Primeiramente começa uma discussão entre os personagens como vemos na imagem a seguir:

Imagem 18: Representação da história de Rafael (2017, 11 anos): “O Homem sem Solidariedade”

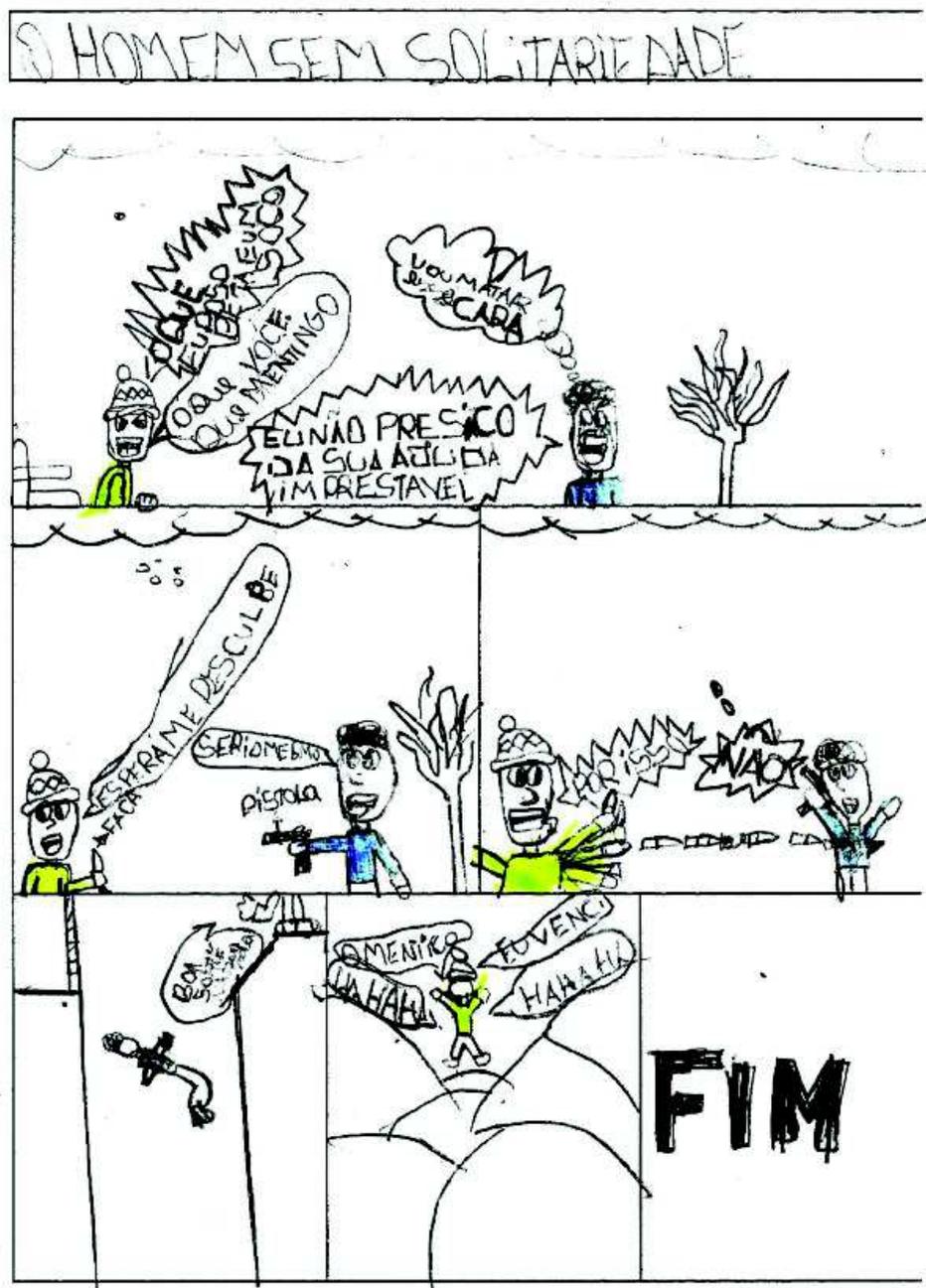


Foto: acervo pessoal da autora (julho/2017).

No primeiro quadrante, mostra que ao rapaz chega perto do outro o mesmo grita “o que você que mendigo” e o outro responde “eu não preciso de sua ajuda imprestável”. Iniciando o desentendimento dos rapazes, o rapaz que foi chamando de mendigo “vou matar esse cara” e o outro “o que eu posso dieta e um soco”. Quando no quadrante dois, sair da violência oral e passa para violência física, pois um puxa a pistola e o outro uma faca, o que pegou a faca

disse: “*espera me desculpe*”, o que estava com a arma pensou que o mesmo tinha se arrependido, mas no quadrante três mostra o personagem que estava com a faca a arremessando e, no quadrante seguinte, mostra a cena que mesmo jogando a faca, deu um chute para o mesmo cair em uma ribanceira para terminar de morrer. O autor deste crime no penúltimo quadrante, sai feliz, sentindo-se vencedor por fazer o mal.

Deste modo podemos dizer que esta HQs aborda: (Araújo, Nardin e Tinoco, 2010).

- figuras humanas sem perfis, chapadas;
- personagens com vestimentas de cores iguais, facilitando a sequência das cenas;
- presença de personagens masculino na história, onde os mesmos eram os vilões ;
- presença de sangria ou calha, onde um tanta tirar a vida do outro, utilizando pistola e faca;
- comparecimento de seis quadrante, dispostos em posições diferentes dos personagens, mas de tamanhos de quadrantes iguais, assim como delimitado na folha entregue; (como mencionamos anteriormente)
- existência da temática ante-solidariedade, trazendo o contexto violência física e oral e da felicidade em praticar o mal ao outro.

Constatamos nas cenas do filme atitudes de violências, concomitantemente, nas HQs elaboradas pelos os alunos, pois queriam deixar claro que um dos fatos mais impactantes de um ato não-solidário é a violência seja ela física ou emocional. E a mesma estar presente nas cenas transmitidas pelas mídias. Há existência da violência nas relações que o personagem estabelece em sua atuação como super-herói. Para tanto, a violência não é um estigma da sociedade contemporânea, acompanhando-o o homem desde tempos imemoriais, mas, a cada tempo, ela se manifesta de formas e em circunstâncias diferentes, como vemos nas HQs, analisadas diferentes tipos de exemplos de um ato não-solidário.

A relação entre cinema e solidariedade Ética, apresentou-se como ponto chave para a realização das ações desse projeto de intervenção. A partir da história contada no filme. Os alunos puderam conhecer, se envolver, debater e construir conceitos sobre a solidariedade e não se solidário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos reforçar, a partir dos dados coletados, que independente da idade que você tenha, da sua cor e condição financeira, a solidariedade é um valor que nos remete à convivência, à capacidade de viver com aqueles que são diferentes de nós. Ser solidário no ambiente escolar é respeitar as diferenças que constituem os fatores educacionais, não ocultando a sua existência, mas trabalhando estas diferenças no coletivo.

Os resultados coletados e analisados por nós evidenciam que através das atividades realizadas pelos alunos, a importância da solidariedade na sociedade é imensurável, e todos nós deveríamos buscar ser mais solidários. Para tanto, ser solidário não é preciso muito, segundo o Tema Transversal de Ética: às vezes ao nosso redor podemos realizar várias atitudes solidárias, que serão muito úteis a nossa própria sociedade. Como vemos nos dados pesquisados, o simples ato de ajudar os pais a arrumar a feira, a limpar a casa, etc. são ações primordiais da solidariedade para os alunos. Desta forma, a pesquisa permitiu discutir sobre a importância de trabalhar um assunto tão complexo, como ética de forma lúdica e criativa numa relação entre cinema e educação junto aos alunos do 5º ano, de uma escola pública municipal, a partir do filme selecionado assim como sobre solidariedade enfocando o Tema Transversal Ética.

A experiência, as observações, a reflexão, as anotações e as conversas proporcionadas durante as atividades de busca de dados favoreceram uma valiosa troca de aprendizagem, contribuindo assim, não só para o crescimento profissional referente à elaboração e à execução da pesquisa, mas também por parte dos alunos, ou melhor, de todos os sujeitos envolvidos neste trabalho. Constatamos na coleta de dados um predomínio dos alunos conceituando a solidariedade como sendo um ato de compaixão, de amor e de amar seus amigos, seus familiares, para viver com alegria e harmonia com todas as pessoas. A minoria dos alunos descreve que devendo sempre ser verdadeiro e falar a verdade, buscando sempre ser justo e não julgar ninguém por sua cor, raça ou étnica.

Em se tratando de não ser solidário, os resultados coletados e analisados por nós, mostraram que no filme Banzé não foi solidário quando roubou o frango da sua família. E no dia-dia não ser solidário para os alunos é brigar com algum dos membros da sua família, como por exemplo, “xingar” a sua mãe por querer alguma coisa e ela não lhe dar, assim como magoar o outro com palavras e atitudes, gerando antipatia pelo outro, ou seja, não reconhecendo o outro como si mesmo, desprezando o sentimento e identidade humanitária, gerando um descompasso nas relações individuais e/ou coletivas, roubar, brigar, ou até

mesmo usando de má fé com trapaças colocando o pé para o outro cair. Outras visões sobre esta referida temática é sobre o *bullying*, que pode causar vários problemas através de atitudes agressivas, verbais ou físicas, intencionais e repetitivas.

Por tudo o que foi exposto, constatamos que a relação entre cinema e solidariedade e Ética, apresentou-se como ponto chave para a realização das ações desse projeto de intervenção, a partir da história contada no filme, que os alunos puderam conhecer, se envolver, debater e construir conceitos sobre a solidariedade e não se solidário.

REFERÊNCIAS

- A Dama e o Vagabundo II: As Aventuras de Banzé. Direção de Darrell Rooney. Produção de Jeannine Roussel. Roteiro: Bill Motz Bobby Roth (I). Estados Unidos: Disney Pixar, 2001.
- ARAÚJO, Gustavo Cunha de; NARDIN, Heliana Ometto; TINOCO, Eliane de Fátima. Criação e Técnica: As Histórias em Quadrinhos como Recurso Metodológico para o Ensino de Arte. **Revista Idea**, Uberlândia, v. 1, n. 2, p.1-21, jun. 2010. Disponível em: <<http://www.esamcuberlandia.com.br/RevistaIdea2/artigos/2010v1n2art03.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2017.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- _____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. Conduzir a Pesquisa In: **Guia para pesquisar de campo**: produzir e analisar dados etnográficos. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 65-87
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. 8.v. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- DUARTE, Rosália. Comentário sobre a história do cinema. In: DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 21-32. (Coleção Temas & Educação)
- _____. Cinema na escola. In: DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 69-83.
- GRENDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. A etnografia como paradigma de construção do processo de conhecimento em educação. In: **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 178-208. (Coleção Docência em Formação, Série Saberes e Pedagógicos)
- MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de (Org.). **Etnografia e educação**: conceitos e usos. Campina Grande: EDUPB, 2011.
- NAPOLITANO, Marcos. O Cinema e a escola. In: **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 11-37.
- RAEL, Claudia Cordeiro. Gênero e sexualidade dos desenhos da Disney. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 160 – 171.
- SOUZA JUNIOR, Marcílio and GALVAO, Ana Maria de Oliveira. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Educ. Pesqui.** [online]. 2005, vol.31,

n.3, pp. 391-408. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000300005&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 20 maio 2017.

SOUZA, Maiara de. **"Quanto lixo! O que fazer?" análise etnográfica de experiência pedagógica através do filme wall-e na Escola Fazenda Jardim (Fagundes - PB)**. 2015. 64 f. Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2015. Disponível em: <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/10468>>. Acesso em: 02 jul. 2017.

VIEIRA, Maria Amélia; GALVÃO, Rute de Souza. **Projeto Viver Valores**. Recife: Editora Construir, 2010. Livro didático do ensino fundamental.