



**LEONARDO WATSON DOS SANTOS**

**A ESCOLA E A PRÁTICA DA SOLIDARIEDADE**

**TRÊS CORAÇÕES – MG  
2021**

**LEONARDO WATSON DOS SANTOS**

**A ESCOLA E A PRÁTICA DA SOLIDARIEDADE**

Dissertação de conclusão de curso de Mestrado Profissional apresentado à Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) como parte das exigências do programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino para obtenção do título de mestre.

Área de Concentração: Gestão, Planejamento e Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Zionel Santana

**TRÊS CORAÇÕES - MG**

**2021**

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR

Santos, Leonardo Watson dos  
S237e A escola e a prática da solidariedade / Leonardo Watson dos Santos. Três  
Corações, 2021.  
76 f. :

Orientador: Dr. Zionel Santana.

Dissertação (mestrado) – Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR.  
Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino.

1. Valores sociais. 2. Solidariedade. 3. Ensino médio. 4. Durkheim, Émile. 5.  
Habermas, Jürgen. 6. Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
(1996). 7. Brasil. Base Nacional Comum Curricular (2017). I. Santana, Zionel.  
II. Universidade Vale do Rio Verde – Unincor. III. Título.

CDU:37.017:17

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADO POR LEONARDO WATSON DOS SANTOS, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO, PLANEJAMENTO E ENSINO.**

Aos vinte e um dias do mês de setembro de dois mil e vinte e um, reuniu-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Prof. Dr. Zionel Santana (UninCor), Profa. Dra. Gleicione Aparecida Dias Bagne de Souza (Secretaria de Educação de Varginha-MG), e Profa. Dra. Letícia Rodrigues da Fonseca (UninCor), para examinar o candidato Leonardo Watson dos Santos na defesa de sua dissertação intitulada: “A ESCOLA E A PRÁTICA DA SOLIDARIEDADE”. O Presidente da Comissão, Prof. Dr. Zionel Santana, iniciou os trabalhos às 09h e 08 min, solicitando ao candidato que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente o candidato sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às 10h e 19min, a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho do candidato, tendo chegado ao seguinte resultado: Prof. Dr. Zionel Santana (APROVADO), Profa. Dra. Gleicione Aparecida Dias Bagne de Souza (APROVADO) e Profa. Dra. Letícia Rodrigues da Fonseca (APROVADO). Em vista deste resultado, o candidato Leonardo Watson dos Santos foi considerado APROVADO, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 21 de setembro de 2021.

Novo título (sugerido pela banca):



Prof. Dr. Zionel Santana (UninCor)



Profa. Dra. Gleicione Aparecida Dias Bagne de Souza (Secretária de Educação de Varginha-MG)



Dra. Letícia Rodrigues da Fonseca (UninCor)

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho à minha filha, Aninha e à minha esposa, Adriana, as quais, sempre ao meu lado, deram suporte para que eu desenvolvesse este trabalho. E, também, a todas as pessoas cujos gestos solidários contribuem para que este mundo seja, a cada dia, um pouco melhor.

## AGRADECIMENTOS

Minha gratidão inicial é a Deus, Pai e Criador, por me conceder força, motivação e brindar-me com atributos os quais me possibilitaram concluir mais uma etapa acadêmica.

A Nossa Senhora Aparecida, Padroeira do Brasil e minha constante protetora.

Agradeço, também, à minha esposa Adriana e à filha Aninha, jovem incondicionalmente amada, por nunca me cobrarem o tempo de marido bem como o de pai ao seu lado e, delas, muitas vezes despojado, em função das leituras, pesquisas e redação do presente trabalho. Vocês são dignas da minha reverência pelo incontestado e despretensioso apoio proporcionado às minhas aventuras científicas e, em especial, nesta empreitada no mundo da Educação.

Meus sinceros cumprimentos ao Prof. Dr. Zionel Santana, pela forma como conduziu a orientação deste trabalho: de maneira objetiva, pontual e permeada de solidariedade, ao entender os percalços que tive durante o desenvolvimento da pesquisa. A cada devolutiva, esse mestre alinhava percepções, compartilhava seus sólidos conhecimentos, suas inovadoras experiências e enriquecia-me com seus ensinamentos.

Minha reverência ao Prof. Dr. Antonio Silva, digno mestre, o qual estendeu-me a mão amiga nos momentos mais difíceis, encorajando-me a terminar mais esta missiva. Homenageando-o, estendo toda minha admiração aos demais professores integrantes do presente programa de mestrado.

Não posso esquecer de referenciar meus subordinados da Divisão de Ensino da Escola de Sargentos das Armas (ESA): Tenentes Dinalva, Islene, Loche, Míriam, Thamara e Rocha. Em clima de verdadeira camaradagem e compartilhando suas habilidades nas diversas áreas do Conhecimento, auxiliaram-me neste trabalho, sempre me oportunizando “bizus” de sucesso. A vocês, a minha vibrante continência!

Às colegas de mestrado Gleucimar, Tháise, Rogéria e Liani por, também, terem me auxiliado em vários momentos do curso.

Por fim, a todos que, aqui, não consigo nominar – face às minhas humanas limitações – mas que, de forma direta ou indireta, participaram da construção deste trabalho.

Não é preciso acreditar em Deus para acreditar que o amor é melhor que o ódio, a bondade e a compaixão são melhores que a violência.

André Comte-Sponville

## RESUMO

O presente trabalho é intitulado “A escola e a prática da solidariedade”. O objetivo deste estudo é analisar como a escola trabalha em suas práticas pedagógicas o valor da solidariedade como atributo moral oriundo das interações sociais. Mediante pesquisa bibliográfica, apresentaram-se no primeiro capítulo os conceitos sobre ética e moral diferenciando-os, ao mesmo tempo em que se aborda a questão da solidariedade sob a visão de Émile Durkheim, de Ernst Tugendhat e de Jürgen Habermas. No segundo capítulo, aprofunda-se o estudo a respeito desses pensadores sobre a solidariedade e, concomitantemente, pretende-se demonstrar que a Constituição Federal (CF), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) privilegiam a solidariedade como um valor intrínseco à convivência em sociedade. Esses documentos dão voz aos autores que subsidiaram as reflexões do estudo e aferem que o cotidiano escolar deve ser um ambiente favorável às práticas solidárias. No terceiro capítulo, relata-se a pesquisa, *in loco*, numa escola de ensino médio onde, a partir das análises da documentação de ensino das disciplinas de Sociologia, de Português/Produção Textual e de Educação Física analisou-se que, de forma explícita ou implícita, a solidariedade é um valor que permeia conteúdos e as práticas pedagógicas, quer de maneira isolada, quer de forma interdisciplinar. Já no quarto capítulo são discutidos os resultados obtidos na pesquisa bem como é apresentado um produto educacional, sob a forma de cartilha pedagógica, fruto dos estudos e da análise realizados. Enfim, verifica-se que a escola é o ambiente propício às atividades fortalecedoras das relações pessoais por intermédio de práticas que remeterão à verdadeira compreensão do valor da solidariedade e, sem a qual, é impossível a boa convivência comunitária. Como consequência da entronização do conceito e das práticas solidárias, outros valores morais subjazem e, dessa forma, o aluno protagonizará seu papel de cidadão e contribuirá de uma almejada sociedade mais justa.

**Palavras-chave:** Escola. Valores. Práticas. Solidariedade.

## **ABSTRACT**

*The present work is entitled “The school and the practice of solidarity”. The aim of this study is to analyze how the school works in its pedagogical practices the value of solidarity as a moral attribute arising from social interactions. Through bibliographical research, the concepts of ethics and morals were presented, in the first chapter, differentiating them, while addressing the issue of solidarity from the perspective of Émile Durkheim, Ernst Tugendhat and Jürgen Habermas. In the second chapter, the study of these thinkers on solidarity is deepened and, at the same time, it is intended to demonstrate that the Federal Constitution (CF), the Law of Guidelines and Bases (LDB) and the Common National Curriculum Base (BNCC) they privilege solidarity as an intrinsic value to coexistence in society. These documents give voice to the authors who supported the reflections of the study and infer that the daily school life should be a favorable environment for solidary practices. In the third chapter, we report the research, in loco, in a high school where, from the analysis of the teaching documentation of the disciplines of Sociology, Portuguese/Textual Production and Physical Education, it was explicitly analyzed or implicit, solidarity is a value that permeates contents and pedagogical practices, either in isolation or in an interdisciplinary way. In the fourth chapter, the results obtained in the research are discussed, as well as an educational product is presented, in the form of a pedagogical booklet, the result of the studies and analysis carried out. Finally, it appears that the school is an environment conducive to activities that strengthen personal relationships through practices that will lead to a true understanding of the value of solidarity and, without which, good community coexistence is impossible. As a result of the enthrone-ment of the concept and solidary practices, other moral values underlie and, in this way, the student will take the lead in his role as a citizen and contributor to a desired fairer society.*

**Keywords:** School. Values. Practices. Solidarity.

## **LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1</b> – Diferenças entre as solidariedades mecânica e orgânica.....	<b>24</b>
---	-----------

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>3</b>
<b>1.1 Problema.....</b>	<b>3</b>
<b>1.2 Hipótese.....</b>	<b>3</b>
<b>1.3 Objetivos.....</b>	<b>4</b>
1.3.1 Objetivo geral.....	4
1.3.2 Objetivos específicos.....	4
<b>1.4 Justificativa.....</b>	<b>5</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 A Base Nacional Comum Curricular e a solidariedade.....</b>	<b>6</b>
2.1.1 A importância dos temas transversais aplicados na escola – Cidadania e Civismo...	9
<b>2.2 Solidariedade segundo Durkheim.....</b>	<b>10</b>
2.2.1 A solidariedade mecânica.....	11
2.2.2 A solidariedade orgânica.....	12
2.2.3 Educação e sociedade segundo Durkheim.....	13
<b>2.3 Solidariedade como valor em Habermas.....</b>	<b>14</b>
<b>2.4 Sofrimento em Tugendhat.....</b>	<b>19</b>
<b>3 APLICABILIDADE DA SOLIDARIEDADE NA EDUCAÇÃO NACIONAL.....</b>	<b>22</b>
<b>3.1 As bases da solidariedade na divisão social do trabalho em Durkheim.....</b>	<b>22</b>
<b>3.2 O dever moral para a sociedade segundo a ótica de Tugendhat.....</b>	<b>25</b>
<b>3.3 A justificação dos direitos humanos e fundamentais na contextualização da solidariedade em Habermas.....</b>	<b>30</b>
<b>3.4 Os sentidos da solidariedade nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e na Base Nacional Curricular Comum (BNCC).....</b>	<b>35</b>
<b>4 MATERIAL E MÉTODOS.....</b>	<b>40</b>
<b>4.1 Delineamento do estudo.....</b>	<b>40</b>
<b>4.2 Tipo e abordagem de pesquisa.....</b>	<b>40</b>
<b>4.3 Coleta de dados.....</b>	<b>42</b>
<b>4.4 Caracterização da instituição de ensino pesquisada.....</b>	<b>43</b>
4.4.1 Histórico da escola (retirado da <i>homepage</i> da instituição) .....	43
4.4.2 Informações normativas do Colégio de Aplicação.....	44
4.4.3 Organização dos espaços da escola.....	45

4.4.4 Oferta de cursos, modalidades e horários.....	46
4.4.5 Quadro de pessoal.....	46
4.4.6 Princípios e valores da instituição (retirados da <i>homepage</i> do Colégio) .....	46
<b>4.5 Análise de dados.....</b>	<b>47</b>
<b>4.6 Descrição do produto técnico tecnológico.....</b>	<b>57</b>
<b>4.7 Avaliação (testagem) do produto técnico tecnológico.....</b>	<b>60</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>62</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>65</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>70</b>
<b>APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>74</b>
<b>APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>75</b>

## **1 INTRODUÇÃO**

O presente trabalho tem como tema central: “A escola e a prática da solidariedade”. A escola, como instituição de ensino e abordada em sentido lato senso, é mediadora de saberes e de valores necessários à plena formação do indivíduo. Desta forma, o ambiente escolar é responsável, em grande parte, pelo desenvolvimento de valores no indivíduo e, ao mesmo tempo, é um espaço privilegiado e democrático.

A formação cidadã do aluno comporta um caminho para além dos seus conhecimentos escolares, oportunizando àquele um percurso que lhe apresente um projeto de vida, lastreado em valores necessários à construção de uma sociedade mais justa, bem como preparando-o para o exercício da cidadania e da solidariedade. Com base nisso, a discussão do assunto, ora explorado neste trabalho, torna-se necessária diante da realidade brasileira.

Pensar a solidariedade vai além de trazer conceitos à tona, os quais são, por vezes, materializados em verbetes como: ajuda mútua, pensamento e ações em comum, ideais de um grupo, altruísmo, coletividade, justiça. Enfim, é preciso dar forma à solidariedade como um valor moral.

É indubitável que a escola – ainda em seu sentido lato - ocupa papel primordial na formação do aluno como cidadão. Com base nesta assertiva, este projeto tem por objetivo identificar, em sentido estrito, como a solidariedade é trabalhada numa escola da rede privada de educação básica do município de Três Corações, Minas Gerais, com foco voltado ao ensino médio.

### **1.1 Problema**

Como a escola trabalha, na prática, a solidariedade como valor moral nas relações cotidianas dos estudantes por intermédio da interação social, presente nos projetos e nas ações dos temas transversais?

### **1.2 Hipóteses**

Pressupõe-se que uma das ações que a escola utiliza para trabalhar a solidariedade seja por intermédio de projetos destinados à sociedade, pois é importante que os alunos

compreendam suas próprias necessidades enquanto pessoas. E, com base nisso, ao se “trabalhar o outro” nas atividades escolares expressa-se uma forma de permitir com que cada aluno se enxergue no outro.

Cogita-se que uma das práticas das quais a escola faz uso para trabalhar a solidariedade arvora-se nos temas transversais, aplicados em todas as disciplinas, visto que os conteúdos atitudinais ou valores sempre permeiam os processos educativos. Sob essa ótica, a escola é o ambiente propício às atividades que fortaleçam as relações pessoais mediante experiências que remetam à compreensão do valor da solidariedade.

Acredita-se que outra possibilidade pragmática utilizada na escola e que propicie a aplicação da solidariedade esteja elencada nas ações voltadas às orientações aos alunos, uma vez que a prática das atividades escolares contribui para a formação social do sujeito, estando neste bojo, incluídos os valores morais e, nestes, em específico, a solidariedade.

### **1.3 Objetivos**

#### 1.3.1 Objetivo geral

Analisar como a escola trabalha, na prática, a solidariedade utilizando-se de atividades pedagógicas, com o objetivo de evidenciar o valor da solidariedade como atributo moral oriundo das interações sociais.

#### 1.3.2 Objetivos específicos

Identificar, nos planos de ensino das disciplinas Sociologia, Educação Física, Português (Língua Portuguesa), Produção de Texto os temas transversais necessários à consolidação do valor da solidariedade.

Analisar se os projetos desenvolvidos pelos professores das disciplinas Sociologia, Educação Física, Português (Língua Portuguesa), Produção de Texto com seus alunos evidenciam práticas educacionais voltadas à formação da cidadania.

Verificar as possíveis ações solidárias desenvolvidas pela escola com a comunidade, na identificação de presença de valores que abranjam, em específico, o conteúdo atitudinal da solidariedade.

## 1.4 Justificativa

A solidariedade assume um espaço importante na educação quando se refere à cidadania. A justificativa deste trabalho pauta-se no reconhecimento a respeito das dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino que evidenciam a necessidade de se confrontarem as práticas tradicionais e, a partir disto, criar alternativas para superá-las ao se desenvolver, de forma interdisciplinar, conteúdos que contemplem o valor da solidariedade.

Para o trabalho em questão, destaca-se o pilar do aprender a conviver (ou a viver juntos), em estrita sintonia com os objetivos de estudo, visto que o tema abordado vislumbra a possibilidade de que a escola, mediante suas práticas, deve preparar o indivíduo à convivência em sociedade, agregando-lhe valores morais.

Espera-se que o presente trabalho gere impacto social relevante, ao demonstrar que o valor da solidariedade pode ser desenvolvido mediante projetos, ações e temas transversais empregados na escola para o desenvolvimento do aluno. Pois, mediante tais questões, é que se oportunizam experiências as quais, realizadas através de atividades educacionais enriquecedoras e complementares ao aprendizado do aluno, permitirão que o indivíduo se desenvolva nos aspectos relativos aos campos social, moral e afetivo.

O tema abordado reveste-se de importância acadêmica face ao seu caráter instigante, desafiador, inovador e com poucos estudos voltados à temática bem como fornecerá subsídios para novas pesquisas referentes à matéria proposta.

No desenvolvimento do trabalho, consultaram-se as seguintes bases de dados: *Scielo* (*Scientific Electronic Library Online*), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, o Portal de Periódicos da Capes e o *Lexml* (Rede de Informação Legislativa e Jurídica). Os estudos sobre a temática dos valores na escola (e, em específico, a solidariedade) são pouco estudados, numa possível crença de que tal objeto de investigação é uma área específica da Filosofia/Sociologia ou restrito à Psicologia e, esporadicamente, escopo da Educação. Nos repositórios citados, pesquisaram-se os seguintes termos: “valores na escola”, “solidariedade na escola”, “o estudo de valores na educação básica”, “escola, cidadão, valores”, com o objetivo de se identificar a sua prevalência e as possíveis situações de aplicação dos termos perscrutados, verificando-se uma taxa muito baixa de ocorrência de artigos ou obras sobre a temática. Desta forma, verifica-se relevância social da proposta em estudo, face a uma possível demanda de tal assunto nos acervos acadêmico e científico.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 A Base Nacional Comum Curricular e a solidariedade**

Nos últimos anos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi um dos mais importantes assuntos debatidos no Brasil no tocante à educação (BRASIL, 2017). A compilação educacional foi homologada pelo Ministério da Educação (MEC), em sua terceira versão, em 20 de dezembro de 2017 naquilo que tange às etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Já em 14 de dezembro de 2018, homologou-se a etapa referente ao Ensino Médio. Juntas, as Bases da Educação Infantil, dos Ensinos Fundamental e Médio integram um único documento: a BNCC da Educação Básica.

A BNCC tem por objetivo determinar as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica (Educação Infantil, Ensinos Fundamental e Médio).

Apesar do intenso formalismo da legislação e da sua consecução, as transformações advindas da nova BNCC propiciam a aplicação de práticas escolares voltadas a saberes que transitem no universo dos valores (promoção da igualdade, cidadania, justiça, igualdade, solidariedade), com foco na preparação do indivíduo para a convivência em sociedade.

Em 2019, o MEC propôs a inserção de práticas versando sobre temas contemporâneos transversais na BNCC como a de “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BRASIL, 2019, p.16).

A BNCC é composta por 10 competências as quais acompanham o desenvolvimento dos alunos desde a Educação Infantil até o Ensino Médio (BRASIL, 2017, p. 9-10):

- 1 - Conhecimento;
- 2 - Pensamento científico, crítico e criativo;
- 3 - Repertório cultural;
- 4 - Comunicação;
- 5 - Cultura digital;
- 6 - Trabalho e projeto de vida;
- 7 - Argumentação;
- 8 - Autoconhecimento e autocuidado;
- 9 - Empatia e cooperação; e
- 10 - Responsabilidade e cidadania.

Por intermédio da alavancagem de potencialidades e procurando valorizar o desenvolvimento humano, a sociedade abre espaço para que os jovens sejam protagonistas de sua própria história e, intrínseca nesta caminhada, encontra-se a prática de valores morais, colaboradores deste engrandecimento pessoal e o qual se transpõe à sua comunidade. Isso é o que deveria ocorrer, mas, na prática, vivemos em uma sociedade excludente, em que um número cada vez menor de jovens não consegue ser protagonista de sua própria história. Em geral, são forçados a viverem histórias alheias ou contrárias àquilo que almejavam para si.

Assim, “a escola, para garantir seu papel, deverá integrar um modelo de desenvolvimento mais amplo e holístico, não incidindo, apenas, no desenvolvimento cognitivo, mas também no seu desenvolvimento social e emocional” (COSTA; FARIA, 2013).

Para Mehanna (2012, p. 3), os valores morais são habilidades adquiríveis, as quais o indivíduo pode aprender, ensinar e praticar. A autora subsidia a sua assertiva ao afirmar que:

Na teoria conhecida como Psicologia Genética do psicólogo suíço Jean Piaget, a inteligência não é inata, entretanto a gênese da razão, da afetividade e da moral é feita progressivamente através de estágios sucessivos, onde a criança organiza o pensamento e o julgamento. O saber é construído e não imposto de fora. Nessa perspectiva, o desenvolvimento moral é concomitante ao desenvolvimento lógico, com aspectos paralelos de um mesmo processo geral de adaptação.

Importante salientar que a moral (e, no bojo, contidos os valores morais) é um sistema que restringe a liberdade dos membros da sociedade sendo um peso que impomos a nós, mutuamente. Sendo assim, é inteligível que “normas morais só são aceitas pelos membros da sociedade, se eles creem que as normas são justificadas” (TUGENDHAT, 2003, p. 16).

O autor, em Lições de Ética, resumidamente e em breve jogo de pergunta-resposta, ensina uma possível conceituação para a moral ao questionar: “em que reconhecemos uma moral, ou um conceito moral? Pode-se compreender ‘uma moral’ como o conjunto de juízos morais de que alguém ou algum grupo dispõe” (TUGENDHAT, 1996, p. 34).

A sociedade contemporânea está mais complexa, individualizada e carente de uma consciência destinada à aquisição e manutenção de valores, principalmente aqueles ligados a aspectos da moral. Esta tese é reforçada por Mesquita (2018, p. 8), ao mencionar que:

Vivemos em escala mundial um momento de crise social que tem como um dos aspectos uma crise de valores morais. O fortalecimento de posicionamentos conservadores e violentos atualiza e justifica um estudo sobre valores. A sociedade do capital nos impõe uma sociabilidade cada vez mais individualista e competitiva, que determina relações sociais desagregadoras e violentas.

A escola, ao acompanhar estas evoluções do comportamento social, tem a possibilidade de trazer novidades à sala de aula e contextualizá-las às suas práticas, viabilizando o ensino de valores morais como a compaixão, a justiça, a dignidade, a fraternidade, a tolerância e a solidariedade. Tais atividades permitirão, ao longo do tempo, a formação de um sistema de intercâmbio de obrigações intersubjetivas entre os indivíduos que, à medida que se colimam e se aperfeiçoam, tornam-se intrínsecas à vida do futuro cidadão. O pensador esclarece tal assertiva ao afirmar que “este sentido é particularmente óbvio, quando dizemos que uma ação é imoral: isso significa que a ação transgride as normas que consideramos ser intersubjetivamente válidas” (TUGENDHAT, 2003, p. 13).

Paralelamente, tem-se a oportunidade de demonstrar, mediante práticas educacionais, que valores negativos como a indiferença, o individualismo, o desrespeito e o egoísmo não contribuem para a evolução da sociedade, pois tais valores insensibilizam os indivíduos quanto ao sofrimento alheio, impondo obstáculos à materialização dos valores morais, principalmente quanto à solidariedade.

De acordo com Delors (1998, p. 11):

Ante aos múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais de paz, da liberdade e da justiça social. Ao terminar os seus trabalhos, a comissão faz, pois, questão de afirmar a sua fé no papel essencial da educação no desenvolvimento contínuo tanto das pessoas como das sociedades.

Desta forma, a solidariedade pode se expressar em diversas práticas nas quais o indivíduo, ainda na escola, consolide conceitos e aplicações os quais, associados àquela, contribuam para o entendimento de que é um cidadão, protagonista da construção de uma sociedade justa e igualitária.

A solidariedade não deve ser interpretada, apenas, como dever estatal e sim, de forma mais ampla, como uma obrigação de todos, pois o homem necessita de espaços para viver coletivamente, de forma solidária, cujo início tem origem na família e no processo educacional.

Os conceitos de moral, de justiça, de cidadania, de ética, de Direito, de liberdade, de democracia, discutidos por Habermas encontram paradoxos na sociedade atual. Em Habermas, cidadania refere-se a uma fonte de legitimação a qual implementa procedimentos democráticos e tem função social integrativa constituindo-se, portanto, em um elemento

essencial à sua teoria democrática pois, abrange a justiça, a manutenção da paz, a aceitação das diferenças, a liberdade, a igualdade de direitos (HABERMAS, 2004).

Para Habermas (2004), no estudo de sua obra a *Inclusão do Outro*, destaca-se uma classificação de conteúdo racional da moral, justificado pela premissa da existência de um nível isonômico de respeito por parte de todos e, por consequência, de manifestações em forma de responsabilidade solidária no meio social. Para o filósofo, paira dúvida quanto ao universalismo que a todos assimila e iguala não se entendendo o sentido dessa moral.

### 2.1.1 A importância dos temas transversais aplicados na escola – cidadania e civismo

Mediante a contextualização e a aplicação dos temas transversais na escola, considera-se que estes sejam instrumentos que contribuirão com a educação, a formação cívica e um dos pilares da construção da cidadania, vetor de inserção do indivíduo no meio social.

O civismo distingue-se do civilismo: este, como nos elucida o autor Dallari ao mencionar que seu significado é devoção pelo interesse público, patriotismo. Porém, ambos verbetes têm origem na palavra cidadania, a qual é derivada do latim *civitas*, que significa “conjunto de direitos atribuídos ao cidadão” (DALLARI, 2013).

Conforme Dallari (2013, p. 14):

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social.

Conforme Dallari (2013), esse conceito de cidadania pode ser estendido ao termo civismo, pois há uma busca comum entre as duas ideias para a integração do indivíduo à sociedade.

O termo civismo consiste no respeito aos valores, às instituições e às práticas políticas de um país, de forma continuada. Já a cidadania configura-se nos direitos e deveres deste cidadão, ainda que ele não seja um bom civista (ANTUNES, 2008).

O civismo expressa-se por meio de atitudes, pelo respeito e pela história das lutas democráticas contra a exploração dos direitos do cidadão e pela qualidade de vida. E isso são práticas cívicas fundamentais para o desenvolvimento de uma nação moderna e democrática, a qual garantirá, via de regra, a cidadania.

A educação brasileira, a partir do ano de 1996, apresentou-se com novas regulamentações legais. Neste período, o Ministério da Educação elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) os quais, vinculados à Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 – LDBEN), visaram estabelecer diretrizes para o currículo e servir como referência pátria, seja para a prática educacional, seja para as ações políticas no âmbito da educação, Brasil (1997a, p.13):

Os conteúdos a serem ensinados estão dispostos em dois grupos. Primeiramente, o das áreas de conhecimento, que são: Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Ciências Naturais, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira. Compondo o segundo grupo estão os conteúdos organizados em “temas transversais”: ética, educação ambiental, orientação sexual, pluralidade cultural e saúde. O conteúdo: “Trabalho, consumo e cidadania” está em vias de ser inserido.

Segundo o Ministério da Educação, os temas transversais estão voltados à compreensão, à construção da realidade social, dos direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva bem como afetos à afirmação do princípio da participação política. Isso significa que devem ser trabalhados, de forma transversal, nas áreas e/ou disciplinas já existentes (BRASIL, 1997a).

Na escola, o trabalho com os temas transversais pode ser intensificado dentro de um contexto socioeducacional. Os temas transversais tratam de problemas sociais atuais, reavivando as potencialidades de cada um e propiciando aos alunos o estímulo para ampliarem o olhar sobre diversas questões, sempre com respeito e tolerância às diferenças.

A seguir, apresentam-se os conceitos afetos à solidariedade na sociedade, mediante fundamentação teórica com base nas obras dos seguintes autores: Émile Durkheim, Jürgen Habermas e Ernst Tugendhat.

## **2.2 Solidariedade segundo Durkheim**

No Brasil, nunca se falou tanto em solidariedade social quanto na atualidade, devido às diferenças de classes, desemprego, fome (COSTA; FARIA, 2013). Os apelos à solidariedade são cotidianos seja na televisão, nas rádios, nos supermercados, nas escolas, nas empresas, enfim, nas mais variadas situações e momentos.

Analisando as formas de solidariedade social, Durkheim traça um método que visa identificá-las a partir da análise de aspectos do Direito e da Educação. Considerando que a

Justiça Social reproduz as principais formas de solidariedade, o pensador classifica-a em tipos para, após, descobrir as diferentes espécies de solidariedade social que a eles correspondem.

Ao considerar a divisão do trabalho para além dos efeitos econômicos e analisando-a a partir das implicações morais, o autor enfatiza que os serviços econômicos prestados por tal segmentação pouca coisa são, caso comparados ao efeito moral produzido. A sua verdadeira função é criar, entre duas ou mais pessoas, um sentimento de solidariedade, conectando-as. Como esse resultado será obtido, a própria divisão do trabalho que o suscita nessas sociedades e as marcas com seu cunho é que definirá seu resultado (DURKHEIM, 1984).

Desta forma, a divisão do trabalho teria, em tese, o condão de promover a solidariedade social. Seu efeito não seria, apenas, o de promover o rendimento das funções divididas, mas o de torná-las solidárias.

Durkheim explana que a existência de uma sociedade bem como a sua própria coesão social (a qual trata da garantia de uma sociedade melhor e justa) está baseada num grau de consenso entre os indivíduos e que o autor designa como solidariedade. Segundo Durkheim, este consenso estriba-se em diferentes tipos de solidariedade social. De acordo com o pensador há dois tipos de solidariedade: a mecânica e a orgânica.

### 2.2.1 A solidariedade mecânica

A solidariedade mecânica prevalece naquelas sociedades descritas como primitivas ou arcaicas, ou seja, em agrupamentos humanos do tipo tribal e formados por clãs. Nestas sociedades, os indivíduos que as integram compartilham das mesmas noções e valores sociais tanto no que se refere às crenças religiosas como em relação aos interesses materiais necessários à subsistência do grupo (DURKHEIM, 1984).

O indivíduo, na sociedade mecânica, socializa-se e se assemelha ao meio do grupo do qual é componente. Nesta sociedade, o indivíduo é socializado, pois, sem uma individualidade própria, confunde-se com seus semelhantes no seio de um mesmo tipo coletivo.

Percebe-se, aí, uma influência definida da consciência coletiva, a qual moldava os indivíduos mediante práticas familiares, religiosas, tradicionais e costumeiras. Observa-se maior independência e autonomia individual em relação à divisão do trabalho social. Os membros da sociedade, com predominância da solidariedade mecânica, estão unidos por laços de parentesco.

Na solidariedade mecânica a coesão social está interligada por meio dos costumes culturais e das crenças religiosas, ou seja, os grupos compartilham de interesses comuns, sendo essa modalidade correspondente aos valores que asseguram tal tipo coesivo.

Pode-se observar que há coesão social quando se tem um grupo composto por indivíduos que compartilham os mesmos objetivos, ações, ideias e crenças. É esse compartilhamento que possibilita a existência de um grupo unido.

### 2.2.2 A solidariedade orgânica

De acordo com Durkheim (1984), a solidariedade orgânica é a modalidade típica e predominante nas sociedades modernas, onde há maiores diferenciações individual e social (tal conceito deve ser aplicado às sociedades capitalistas). Além de não compartilharem dos mesmos valores e crenças sociais, os interesses individuais são bastante distintos e a consciência de cada indivíduo é mais acentuada.

Na sociedade orgânica há pouca dependência entre indivíduos, resultado da acelerada divisão do trabalho. Esta ausência de dependência é a principal ligação que fundamenta esta união social. Em vez de tradições, de costumes e de laços sociais mais estreitos há, na sociedade orgânica, maior tendência à autonomia individual, oriunda da especialização de atividades e, como consequência, uma menor influência da consciência coletiva.

Observam-se, neste meio social, reflexos das diferenças sociais, já que são esses contrastes que unem os indivíduos mediante a necessidade de troca de serviços e sua interdependência, ou seja, estes membros estão unidos em virtude da divisão do trabalho social, conforme Durkheim (1984).

O meio necessário à consolidação dessa sociedade é o profissional, em que o lugar de cada um é aquele estabelecido pela função que desempenha, sendo a estrutura dessa sociedade complexa, ao contrário da mecânica, simples. O indivíduo, aqui, é socializado porque, embora possua uma individualidade profissional, é dependente dos demais e, por conseguinte, da sociedade resultante dessa união.

Na solidariedade orgânica, a coesão social não está ancorada em crenças e valores sociais ou religiosos, na tradição ou, ainda, nos costumes compartilhados; fundamenta-se nas regras de conduta que estabelecem direitos e deveres, expressos em normas jurídicas estabelecidas nas leis ou normas. O inverso de coesão seria a desintegração social, o que

causaria a conseqüente extinção do grupo, fato que pode ser observado na solidariedade orgânica, ora em estudo.

### 2.2.3 Educação e sociedade segundo Durkheim

Neste ínterim, é importante trazer à tona uma obra, “Educação e Sociologia”, de Durkheim, singular para este trabalho. O autor, neste livro, questiona o conceito sobre a educação. O sociólogo explica-nos que a “educação diz respeito à ação que os homens imprimem sobre os próprios homens” (DURKHEIM, 2013, p. 43).

O estudioso faz uma crítica ao fato de que nem todas as potencialidades de um ser humano podem ser elevadas de maneira semelhante. “O simples fato de existirem diferentes gêneros de vida, diferentes potencialidades, impede que um ser humano atinja a perfeição por meio do movimento harmônico de suas faculdades” (DURKHEIM, 2013, p. 43). Para o autor, a harmonia perfeita não pode ser apresentada como objetivo final da educação.

Para Durkheim, o ideal pedagógico na educação é fruto da sociedade sendo ela que “traça um retrato de homem no qual se refletem as particularidades de sua organização” (DURKHEIM, 2013, p. 108).

O papel da sociedade sobre a educação é tão marcante que se pode observar a iniciação como elemento final da educação e rito de passagem para que o indivíduo possa ser inserido na sociedade ocupando um lugar específico (DURKHEIM, 2013, p. 111).

É uma tese a qual tenta explicar que a educação prepara seres humanos gerando seres sociais. É esse viés de inserção social que reforça a importância da Sociologia e que faz da Psicologia algo ainda necessário, mas insuficiente para a Pedagogia. “É o conjunto de elementos sociais e da natureza humana que são necessários para que seja traçado um ideal de indivíduo” (DURKHEIM, 2013, p. 113). O papel da Sociologia, então, é o de determinar os objetivos que a educação deve buscar. Conforme Durkheim (2013, p. 116):

Já que os fins da educação são sociais, os meios pelos quais estes fins podem ser alcançados devem necessariamente ter o mesmo caráter. E, de fato, dentre todas as instituições pedagógicas, talvez não haja nenhuma que não seja análoga a uma instituição social, cujos aspectos principais ela reproduz de forma reduzida em como que abreviada. Tanto na escola quanto na cidade, impõem-se uma disciplina. As regras que fixam os deveres dos alunos são comparáveis às que prescrevem a conduta dos homens feitos.

Émile Durkheim chama a atenção para o fato de que a Sociologia, como ciência das instituições, contribui para o entendimento do que são aquelas de cunho pedagógico. Segundo o autor “quanto melhor conhecermos a sociedade, melhor perceberemos tudo o que se passa no microcosmo social que a escola é” (DURKHEIM, 2013, p. 117-118).

Os métodos educativos sempre se transformaram a partir de correntes sociais que repercutiram em um âmbito da vida coletiva, o fato é que a educação sempre busca atingir a coletividade a partir de reconstruções individuais. Seus meios, métodos e fins tentam satisfazer ideias e sentimentos coletivos.

Portanto, a educação sempre procura atingir a coletividade a partir de reconstruções individuais. Seus meios, métodos e fins tentam satisfazer ideias e sentimentos coletivos (DURKHEIM, 2013).

### **2.3 Solidariedade como valor em Habermas**

Vive-se numa sociedade permeada por injustiças e preconceitos de diversas formas, tais como: a aversão às deficiências, o *bullying*, a homofobia, os arroubos de racismo, etc.

Neste contexto, como pensar a solidariedade em forma de justiça social, em que todos deveriam ter os mesmos direitos e serem tratados isonomicamente? Ao se falar em solidariedade como forma de justiça, é necessário fazer alusão ao Direito, mais especificamente sobre a igualdade do ponto de vista sob a qual todos devam ser respeitados e não terem violados os seus direitos. Ou seja: a solidariedade ultrapassa o campo da ética e adentra a seara do Direito.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) é o documento culminante da Revolução Francesa, definidor dos direitos individuais e coletivos dos homens como universais (tomada a palavra homem como acepção de "ser humano"). A Declaração de 1789 assegurava que: Todos os homens são iguais por natureza e perante a lei, sendo “a finalidade da sociedade a felicidade comum, onde o governo é instituído para garantir a fruição de seus direitos naturais e imprescritíveis. Esses direitos são: a liberdade, a segurança e a propriedade” (CANOTILHO, 2002).

A universalidade dos direitos humanos consolida-se, na Constituição de 1988, ao consagrar a dignidade da pessoa como núcleo informador da interpretação de todo o ordenamento jurídico, visto que tal valor é inerente a toda pessoa, vedada qualquer discriminação. Quanto à indivisibilidade dos direitos humanos, a Constituição de 1988 integra

ao elenco dos direitos fundamentais aqueles ligados à liberdade (civis e políticos) bem como aos da igualdade (sociais, econômicos e culturais), os quais, nas Cartas Magnas anteriores, esculpam-se no capítulo pertinente à ordem econômica e social (BRASIL, 1988).

A dignidade é um valor inafiançável, não pode ser comercializada. É um atributo inato a todo ser humano e não pode ser considerada dádiva ou concessão do Direito. Deve ser, por esta Ciência, amparada e protegida, independentemente de raça, crença ou posição social e tal curatela persistir, a despeito de qualquer diferença entre as pessoas.

A Constituição da República de 1988 estabelece em seu artigo 1º, *caput*, que:

A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel de seus Estados, Municípios e Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa, os valores sociais e da livre iniciativa (BRASIL, 1988, p. 1).

Assim, é correto afirmar que o Estado Democrático de Direito se consolidou quando da promulgação da Constituição da República de 1988 ao sujeitar todos os cidadãos a esse regramento e objetivar, com isso, o alcance da igualdade e do bom convívio social, propiciando que a sociedade seja melhor, mais organizada e mais justa.

De acordo com Canotilho (2002), os princípios norteadores do Estado Democrático de Direito são:

1º - Constitucionalidade: é a supremacia da constituição, vinculada ao legislador constituinte originário e aos atos estatais da Constituição, instrumentos básicos de garantias;

2º - Sistema de direitos fundamentais: divididos em individuais e coletivos. Tal sistema assegura ao homem autonomia perante as funções públicas do Estado, ao respeitar a dignidade da pessoa e respaldar a defesa e a garantia da liberdade, a cogência da jurisdição e a prática da solidariedade;

3º - Jurisdição social: é o exercício do mecanismo corretivo da desigualdade; e

4º - Igualdade: ou isonomia, como elemento articulador de uma sociedade justa.

Em 1988, a solidariedade passou a ser um princípio constitucional. Dispôs a Carta Magna, em seu artigo 3º, *caput*: “Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária” (BRASIL, 1988).

Mediante isso, nossas ações devem estar com os olhos voltados à solidariedade. Trata-se, acima de tudo, de um dever ético, um valor o qual, intrínseco ao nosso processo de evolução, é esperado por todos os membros da sociedade (HABERMAS, 2004).

Habermas relata sobre um universalismo para todos, postulando que essa “comunidade moral se constitui, inicialmente, pela ideia negativa da abolição da discriminação e do sofrimento assim como da inclusão dos marginalizados e de cada marginalizado em particular, em uma relação de deferência mútua” (HABERMAS, 2004, p. 7-8).

Face ao progresso da civilização e ao processo de globalização observa-se, na sociedade atual e capitalista, um movimento egoístico, o de “cada um por si”. Observa-se uma ruptura entre a identidade pessoal e a responsabilidade social. A evidência foca-se na realização pessoal e na satisfação individual, tornando-se ausentes a bondade, o respeito, o amor e, até mesmo, os laços de compromisso entre os seres humanos (NEISS, 2008).

Verifica-se o esforço habermasiano ao pensar alternativas aos impasses de nossa época, enfocando que a origem dos graves problemas da sociedade atual não se estriba nos desenvolvimentos científico e tecnológico. Residem, sim, “na unilateralidade dessa perspectiva como projeto humano, que deixa de lado a discussão sobre questões vitais em torno das quais uma sociedade decide o rumo da história”, sendo que a complexidade das sociedades modernas destrói os vínculos sociais, eliminando formas tradicionais de solidariedade, pois cede prioridade ao interesse por dinheiro e poder (NEISS, 2008, p. 8).

Neiss (2008, p. 53), ressalta que: “com o desentrelaçamento pós-convencional, o legado de normas tradicionais desintegrou-se, dividindo-se no que pode ser justificado a partir de princípios e naquilo que só conserva uma validade factual”. Ao mesmo tempo, a práxis cotidiana desenvolveu-se em normas e valores, ou seja, no comportamento da esfera prática que pode ser submetida às exigências de uma rigorosa justificação moral e, em outro componente, não passível de moralização e que abrange as orientações de valores integradas em modos de vida individuais ou coletivos.

De acordo com Habermas (1997), a relação entre justiça e solidariedade insere-se no contexto de uma teoria da ação comunicativa, representando um esforço teórico de repensar a questão da moralidade no interior das sociedades contemporâneas, em que os sistemas político e econômico ameaçam colonizar a verdadeira vida social, a qual é baseada na comunicação, cooperação, solidariedade e ação comunicativa. Habermas (1997, p. 200-201), coloca a questão do dever no caso de conflitos de ação:

O dever permanece vago enquanto o problema que surge e o aspecto sobre o qual deve ser resolvido não forem determinados mais precisamente. Os participantes fazem cada vez um uso diferente da razão prática e cada um deles corresponde um

tipo diferente de discurso. Para explicitar esses aspectos, Habermas toma como fio condutor os questionamentos pragmáticos, éticos e morais.

Para compreender como Habermas (1997), posiciona-se a respeito da questão da justiça, é interessante que se parta da distinção entre três possíveis usos da razão prática: o pragmático, o ético e o moral.

O autor destaca que, no caso de conflitos de ação, quando se impõem determinados problemas que precisam ser enfrentados cooperativamente ou solucionados consensualmente, uma coletividade leva a resoluções fundamentadas sobre a perseguição de fins coletivos e sobre a regulamentação normativa da convivência.

Para Habermas, as ideias de justiça e de solidariedade são decorrentes da condição de simetria e das expectativas de reciprocidade inscritas no diálogo em sociedade. A solidariedade é a condição *si ne qua non* dos processos de individuação e de diálogo. Portanto, é condição essencial à sobrevivência dos indivíduos.

De acordo com Habermas (2002, p. 60):

Trata-se de pressupor uma solidariedade originária, na forma de uma intersubjetividade comunicativa, sempre atualizada nos contextos cambiantes do mundo da vida, e sempre implicada no levantamento de pretensões não contextuais de verdade, correção e autenticidade. A solidariedade é questão de construção de ações voltadas para a cooperação na diminuição do sofrimento humano, e, portanto, é algo contingente no seu alcance. Contudo, o decisivo é que há um horizonte potencialmente solidário das ações comunicativas voltadas para o entendimento mútuo (o que teria efeitos não apenas no plano da moral, mas também nas esferas axiológicas do conhecimento e da expressão estética).

Para Habermas, a exigência universalista e os interesses com caráter universal vinculam a solidariedade à ética e, o agir comunicativo, fundamenta aquela. Uma reflexão prática só pode conduzir ao discernimento caso se estenda para além do mundo do ator (de acesso subjetivamente privilegiado) para um mundo intersubjetivamente compartilhado (HABERMAS, 2002).

A integridade da pessoa (aqui, no seu aspecto individual) que exige igual respeito para todos não pode ser alcançada caso não se conserve, simultaneamente, o encadeamento social de relações de reconhecimento recíproco. Para Habermas (2004, p. 201):

As relações de reconhecimento, constitutivas da intersubjetividade das visões de mundo e formas de vida compartilhadas, distinguem-se de acordo com as três dimensões do particular, do universal e do individual. Estas existem entre os membros da mesma comunidade, que se reconhecem como membros e ao mesmo

tempo como pessoas que se igualam em aspectos essenciais e se diferenciam absolutamente umas das outras.

No espaço do "mundo vivido" haveria, para Habermas, perspectiva de construção de novas solidariedades, a partir de sujeitos autônomos e competentes, capazes de discutir e revalidar as regras sociais e, com isso, revitalizar a própria sociedade. A construção da solidariedade pressupõe, assim, a formação do indivíduo que pensa, que age e que se comunica, buscando diálogo e entendimento, mediante o melhor argumento (NEISS, 2008).

O comprometimento solidário pressupõe um conjunto de condições intersubjetivas e de pressupostos necessários sem os quais é impossível justificar a confiança, o respeito, a dignidade, a liberdade e a participação. A solidariedade reflete, pois, um compromisso intersubjetivo, relacionado ao reconhecimento mútuo. “A solidariedade se refere ao bem ou à felicidade dos indivíduos unidos numa forma de vida intersubjetivamente compartilhada, além da preservação da integridade dessa forma de vida” (NEISS, 2008, p. 81).

Com o advento da civilização, a solidariedade se tornou uma conquista frágil da construção social e cultural. Para Habermas “as ideias de justiça e solidariedade são derivadas da condição de simetria e das expectativas de reciprocidade inscritas no diálogo em sociedade” (NEISS, 2008, p. 71).

Para Habermas, “a exigência universalista, interesses com caráter universal, vincula a solidariedade com a ética e o agir comunicativo fundamenta a solidariedade” (HABERMAS, 2002, p. 37). A solidariedade só se apresentará como valor moral quando não houver individualismo entre os indivíduos, portanto, ela se vincula a interesses com caráter universal e com pretensões igualitárias (NEISS, 2008).

A proposta de Habermas (2002), para a inclusão da dimensão do valor da solidariedade no campo de preocupações da ética discursiva evidencia-se mediante a importância do caráter constitutivo, ao lado do princípio de justiça, na definição dos problemas de ordem moral.

O comprometimento com a solidariedade pressupõe um conjunto de condições intersubjetivas e de pressupostos necessários, sem os quais é impossível justificar a confiança, o respeito, a dignidade, a liberdade e a participação. A solidariedade se refere ao bem ou à felicidade dos indivíduos coesos numa forma de vida intersubjetivamente compartilhada, além da preservação da integridade da mesma.

## 2.4 Sofrimento em Tugendhat

As transformações sociais motivadas pela Revolução Industrial no século XIX resultaram em modificações no modo de produção capitalista, ocasionando inúmeras desigualdades sociais.

A sociedade atual apresenta nítidas assimetrias, baseando-se na competição e em valores individualistas. A desigualdade é um assunto extenso e polêmico nas Ciências Sociais e Econômicas. Diante da crescente diferença social e econômica enfrentada pela população brasileira, decorrente da má distribuição de renda, faz-se necessário analisar quais os instrumentos necessários e eficazes para a solução dos problemas oriundos dessas áreas.

A questão referente à distribuição da riqueza é uma das mais polêmicas da atualidade. Seu formato irregular e atrelado ao sistema capitalista é um fato gerador da grande desigualdade social e econômica atual, o que afeta, sobremaneira, os direitos do cidadão.

O Estado de Direito, nos dias atuais, apresenta-se como de fundamental importância no desenvolvimento das sociedades, eis que é precedido de amplo processo de afirmação dos direitos humanos e sendo um dos pilares essenciais à organização social do mundo moderno. Mesmo assim, em pleno século XXI, prevalece uma busca por mecanismos de aperfeiçoamentos deste modelo de Estado para que atinja, no menor lapso temporal possível, o equilíbrio entre a liberdade e a igualdade dos seres humanos, de forma a proporcionar a desejada isonomia no que se refere ao desenvolvimento social com saúde, segurança, dignidade e educação para todos.

A sociedade brasileira vive momentos de intensa crise social e, a rápida imersão do país no Capitalismo trouxe, juntamente, inúmeros custos sociais. Convive-se, diariamente, com a violência, a corrupção, a miséria, o desemprego e, nos dias atuais, com uma pandemia viral que assola o país e o mundo. Diante isto, como exercer a alteridade e, ao mesmo tempo, pensar no sofrimento do outro? Mediante a compaixão ou, senão esta, por qual valor moral?

O sofrimento integra a constituição metafísica do mundo. Com base nesta proposição, tal sentimento e o prejuízo dele decorrente não encontram previsão normativa moral, como afirma Tugendhat (2002, p. 106):

O ponto principal não é o sofrimento que alguém causa, pois o sofrimento universal provém da sua metafísica e não das ações exteriores das quais se é consciente ou não. Por isso, compaixão e sofrimento não pressupõem uma norma moral. Aliás, para ele, a moral não consiste em normas, deveres, obrigações.

A questão formulada por Tugendhat é a de que o ponto principal não é o sofrimento que alguém causa, pois, tal sentimento universal provém de uma metafísica e não das ações exteriores das quais se é consciente ou não.

O sentimento que desperta a compaixão, de forma intuitiva e imediata, é o sofrimento como essência da vida, universal e irreduzível, o qual faz abandonar qualquer caminho que não leve à supressão do querer. A genuína compaixão é natural, ela não resulta e não está sujeita a qualquer regra, sejam morais ou simplesmente pragmáticas (TUGENDHAT, 2002)

Tugendhat (1999) faz uma crítica à questão da compaixão porque esta não pode servir como um conceito moral, visto que é, apenas, um sentimento pré-formatado e dele não se pode extrair nada de universal, tampouco de normativo, ou seja, não se trata de uma questão garantida em normas.

O agir motivado pela compaixão pode trazer consigo consequências indesejáveis: “se nos deixarmos conduzir, exclusivamente, pelo sofrimento do outro, podemos ir contra os seus outros direitos e podemos, sobretudo, ir contra os direitos dos outros” (TUGENDHAT, 1999, p. 185).

Tugendhat encontra elementos para refletir sobre a moral a qual, baseada no respeito universal e igualitário, seria uma pretensão plausível à efetivação do ser humano capaz de exprimir cooperação, intimamente relacionada à concepção de Tugendhat sobre o que seria um ser humano bom, aquele que é parceiro de cooperação. “O comportamento moral consiste, para ele, em reconhecer o outro como sujeito de direitos iguais”. O autor reivindica, assim, a moral do respeito universal e igualitário como porto seguro para a reflexão sobre temas morais (TUGENDHAT, 1993, p. 336).

Tugendhat tenta explicitar, de forma não autoritária, a ética no âmbito de um inevitável egoísmo que motiva a ação humana e que não se opõe, mas que fica próxima à teoria política. Mediante isto, a ação humana lastreada em valores morais, além de resguardar os direitos dos indivíduos, promove o bem-estar da comunidade. Tugendhat parece traduzir a preocupação em apresentar uma resposta válida para o problema da sociedade moderna, onde há tanta desigualdade social, miséria, fome, preconceito, domínio de poder por parte de certos estamentos.

Do exposto, pergunta-se: é possível uma moral que seja, ao mesmo tempo, individualista e igualitária? Como resolver a questão dos direitos individuais conjugada com o bem-estar coletivo? Pressupõe-se que o ponto mais importante da tese do autor seja a

relativização ou desaparecimento do eu, neste caso, o eu egoísta ao se utilizar da reciprocidade em meio a interesses comuns, auxiliando indivíduos isolados ou alocados em situações de conflitos sociais.

Conforme Tugendhat, a sociedade deve se constituir de maneira que lhe seja permitido descobrir, de forma racional, seus próprios interesses e, certamente, os de todos os seus membros. Explicita tal assertiva em sua obra ao afirmar que: “somente nesta hipótese tem sentido, para o indivíduo que se encontra envolvido subjetiva e objetivamente num tal plano, ajustar sua vida de acordo com isto”. O dever moral repousa verdadeiramente sobre a reciprocidade (TUGENDHAT, 2002, p. 106).

Conforme Tugendhat (1999), quando se age de modo livre e espontâneo, segundo os costumes e os valores da cultura, interiorizados de tal forma que pareçam pertencer à nossa própria vontade, tem-se o dever moral, o qual é um conjunto de valores, normas, fins e leis estabelecidos pela cultura e que pressupõem o pleno acordo entre a vontade subjetiva e a objetiva, diante do que é orientado para aquilo que realmente deve ser.

### 3 APLICABILIDADE DA SOLIDARIEDADE NA EDUCAÇÃO NACIONAL

Para se pensar a construção da solidariedade na escola é importante trazer, novamente e à tona, os autores estudados no primeiro capítulo: Durkheim, Habermas e Tugendhat. Ao se discutir como as pessoas concebem a solidariedade e quais os pressupostos sedimentam virtude, verifica-se que tal valor é construído por cada um na sua interação com o meio, nos vários tipos de relações que trava com seu meio ou, ainda, por intermédio da cooperação, conforme Durkheim. Sob outra ótica, a de Jürgen Habermas, a solidariedade expressa-se nas relações pessoais e interpessoais, como um lastro que se amalgama sob a forma de justiça estribada nos direitos humanos e fundamentais do cidadão. E, por fim, Tugendadt, autor que pensa a solidariedade centrada no sofrimento do outro (incluído, aqui, até mesmo, o martírio dos animais) e reconhece o semelhante como um sujeito de direitos iguais, isonômicos.

Diante do exposto é que o educar para a solidariedade torna-se o principal assunto a ser destacado neste capítulo.

#### 3.1 As bases da solidariedade na divisão social do trabalho em Durkheim

Segundo Durkheim (1999), em sua obra “Da divisão do trabalho social”, entende-se por divisão social do trabalho um conjunto de atribuições individuais ou coletivas, com caráter produtivo e integrante das estruturas socioeconômicas e, inserido neste contexto, do indivíduo espera-se que cumpra ou possua uma função na sociedade.

Durkheim (1999, p. 162-165) aponta dois tipos de solidariedade, as quais são a mecânica e a orgânica:

A primeira assenta-se no conjunto das similitudes sociais (na consciência coletiva). [...] A segunda, por sua vez, tem por fonte a divisão social do trabalho. Em princípio trata-se apenas de uma distinção analítica que procura destacar determinados aspectos da vida social. [...] A preponderância de uma ou de outra forma, no entanto, foi utilizada por ele como a marca mais característica da clivagem entre as sociedades tradicionais e o mundo moderno.

Para o autor, a solidariedade mecânica é fundamentada nas tradições, nos hábitos e na moral, características muito presentes em sociedades pré-capitalistas. Já a solidariedade orgânica é baseada na interdependência gerada pela especialização do trabalho no modo de produção capitalista, como se observa no quadro 1.

Quadro 1 - Diferenças entre as solidariedades mecânica e orgânica.

<b>Fatores</b>	<b>Solidariedade mecânica</b>	<b>Solidariedade orgânica</b>
Objetivo	Coesão social	Coesão social
Sociedades	Simples	Complexas
Modo de produção	Pré-capitalista	Capitalista
Divisão do trabalho	Rudimentar ou inexistente. As pessoas desenvolvem as mesmas tarefas	Complexa, as funções são especializadas, gerando uma interdependência entre as distintas tarefas e os indivíduos
Indivíduos	Independentes e semelhantes entre si	Diferentes entre si, mas interdependentes
Fator de coesão social	Força da tradição, das crenças e dos hábitos comuns	A divisão do trabalho social e a interdependência entre os diferentes sujeitos

Fonte: (DURKHEIM, 1999)

Para Durkheim (1999), os princípios da divisão do trabalho são mais de caráter moral do que de viés econômico. São os fatores que unem os indivíduos numa sociedade, pois geram um sentimento de solidariedade entre aqueles que realizam as mesmas funções:

Nada, à primeira vista, parece tão fácil como determinar o papel da divisão do trabalho, acaso seus esforços não são conhecidos de todos? Por aumentar ao mesmo tempo a força produtiva e a habilidade do trabalhador, ela é condição necessária do desenvolvimento intelectual e material das sociedades; é a fonte da civilização um valor absoluto, sequer se pensa em procurar outra função para a divisão do trabalho. Que ela tenha mesmo esse resultado, é o que não se pode pensar em discutir. Mas se ela não tivesse nenhum outro e não servisse a outra coisa não se teria razão alguma para lhe atribuir um caráter moral (DURKHEIM, 1999, p. 14).

A sociedade moderna diferencia-se, demasiadamente, daquelas tradicionais, nas quais normas morais e os laços de solidariedade chancelavam-se pela aceitação pública de todos. No entanto, a configuração sistêmica surge quando a integração social rompe as normas e valores bem como o modelo vinculado ao sistema se coloca na razão instrumental.

A sociedade foi submetida a um profundo processo de racionalização, para o qual a solidariedade perdeu seu lugar, priorizando os interesses individuais, com foco na acumulação de capital e na sede de poder. De acordo com Durkheim (1999), não há acontecimento que se realize por necessidade e para além da consciência moral dominante na sociedade.

Para o pensador, a divisão social do trabalho é a principal fonte da solidariedade. Foi uma tese que aflorou numa época marcada por intensas mudanças sociais e que afetou, sobremaneira, as relações de trabalho.

A configuração solidária pela divisão do trabalho só é possível porque o homem é um ser social e, a sociedade, é que dá contornos à sua individualidade, como afirma Durkheim:

A vida coletiva não nasceu da vida individual, mas, pelo contrário, foi a segunda que nasceu da primeira. Esta condição explica como a individualidade pessoal das unidades sociais pode formar-se e crescer sem desagregar a sociedade (DURKHEIM, 1977, p. 62).

Neste caso, percebe-se que a sociedade não é formada pela justaposição de individualidades que passam a trabalhar em cooperação, mas, sim, por uma compreensão de que o homem, enquanto ser social, só se realizará ao desenvolver sua identidade coletiva (DURKHEIM, 1977).

À medida que a sociedade migrou para o sistema capitalista, ampliou-se a divisão social do trabalho, cuja função precípua era a de produzir solidariedade e criar um sistema de direitos e deveres. A divisão do trabalho, segundo Durkheim, parte do pressuposto de que a mesma gera consensos e é o lastro de um pacto de convivência. Os indivíduos aceitam o seu lugar na sociedade que lhes é imposto desde que prevaleça uma ordem social que distribua justiça a todos os seus membros. A sociedade durkheimiana é regida pela negação do conflito.

Portanto, para que a divisão social do trabalho possa melhorar o desempenho da sociedade como um todo, “o foco não deve estar na produtividade lucrativa dos economistas, mas, sim, em novas e melhores condições de existência para a humanidade que nos são criadas pela ordenação do trabalho” (DURKHEIM, 1977, p. 57).

Durkheim reconheceu que o aparecimento da industrialização e o desenvolvimento do capitalismo, acrescidos da divisão acirrada do trabalho, da mais-valia, da exploração da mão de obra e da especialização científica foram eventos que contribuíram para o nascimento de uma sociedade menos solidária, menos coesa e que, fruto disso, possibilitou o estabelecimento da desigualdade social. Quando as pessoas estão ligadas em torno de uma atividade ou de uma sociedade, sem que reconheçam um objetivo comum, apenas orbitando em torno das grandes vontades “pode-se dizer que essa integração resulta de uma solidariedade negativa, aquela que não leva a fins comuns, tampouco consenso, apenas vontade” (DURKHEIM, 1977, p. 91-92).

Diante da atual realidade social, é um erro sustentar que o elemento de ordem que, efetivamente, lastreie uma sociedade diferenciada com ampla extensão de relações de trocas

possa derivar dos interesses imediatos das partes dessas relações. Nesse sentido, conforme Durkheim (1999), a diferenciação social é resultado do aumento da densidade populacional, da pressão demográfica, a qual também expande seu campo de atuação e invade o campo das ligações morais, originando reflexos em outros campos das relações humanas como, por exemplo, na Economia, em que se verifica o estabelecimento de laços de coesão e de confiança entre partes que intermedeiam trocas comerciais e financeiras.

Para Durkheim (1999), é necessário que, para cada indivíduo, consagre-se uma função especial para que o mesmo se sinta solidário aos outros papéis desempenhados pelos semelhantes na sociedade. O interesse pessoal em ter determinada função para si na sociedade lastreia a convivência harmônica com as demais atribuições exercidas por indivíduos e indica a existência implícita de normas e regras sociais que influenciam o comportamento humano.

### **3.2 O dever moral para a sociedade segundo a ótica de Tugendhat**

Pensar a moral como forma de respeito universal e igualitário é reconhecer o outro como sujeito de direitos iguais. O autor parte da compreensão dos significados das proposições deontológicas para esclarecer o conceito de moral (TUGENDHAT, 1993).

Segundo Tugendhat (1997), embora a moral seja, numa primeira aproximação, apenas um vocábulo e, dessa forma, idealizada sob diferentes perspectivas, ela deverá se referir apenas a um conceito. A dificuldade centra-se na compreensão dessa singularidade sem negar, dogmaticamente, os diferentes modos pelos quais ela pode ser entendida. Há, então, um paradoxo: como é possível falar da moral, de uma forma uníssona, se há um aparente relativismo com relação ao seu significado? O objetivo de Tugendhat (1997) é o de elaborar uma concepção de moral autônoma que seja justificadora e sem recorrer a construções metafísicas.

Tugendhat (1997, p. 11) sugere uma questão fundamental, a respeito da própria existência da moral, deixando-a em dúvida, avaliando se o problema de uma fundamentação da moral tem sentido, “ou se a moral não poderia ser vantajosamente substituída por uma teoria crítica da sociedade, que se ocuparia, apenas, das relações de poder entre os homens, ou por uma explicação psicológica (do tipo da ‘genealogia’)” de como a questão moral pôde ser colocada na história (TUGENDHAT, 1997, p. 14). Na atualidade, uma plêiade de estudiosos sobre as questões relativas à ética é contundente em afirmar que uma suposta fundamentação

dos nossos juízos morais não possui sentido. “É importante formular essa problematização inicial porque, da possibilidade de descartá-la satisfatoriamente ou não, dependerá toda a investigação posterior acerca de uma possível fundamentação da moral” (TUGENDHAT, 1997, p. 26).

Segundo Tugendhat, não há um único conceito para a moral e não se deve elaborar um conceito sem se utilizar das palavras ‘bom’ e ‘dever’ (TUGENDHAT, 2007). Para o pensador, não importa a pergunta sobre o conceito de moral, mas o que cada indivíduo entende a respeito do verbete. Para Tugendhat:

Como nossa compreensão pré-filosófica de ‘moral’ é essencialmente vaga, não tem perfis definidos, é inevitável que sempre se dê algum aspecto de nossa confusa compreensão pré-filosófica da ‘Moral’ que equivoque de uma ou outra forma o nosso conceito filosófico (TUGENDHAT, 2007, p. 75).

O objetivo de Tugendhat é esclarecer-nos, com esta análise, um possível caráter polissêmico do verbete ‘moral’ e, concomitantemente, detalhar as implicações da palavra ‘bom’ e ‘dever’, a partir dos contextos linguísticos em que as mesmas são aplicadas. Segundo Tugendhat (2007, p. 75), “A moral nunca deve ser a análise última; o ‘bom’ e o ‘dever’ são utilizados em expressões linguísticas e remetem a uma determinada proposição”. As ações de cada membro da comunidade moral são limitadas e influenciadas pelas exigências recíprocas levadas a efeito pelos integrantes do grupo e expressas por sentenças de dever.

O autor procura detalhar e explicar o que a palavra ‘bom’ expressa em determinado juízo deontológico. Destaca a função das palavras ‘bom’ e ‘dever’ nas expressões morais, já que estas são possíveis por intermédio da linguagem:

Podemos dividir todas as concepções do ser bom em previamente dadas de modo transcendente, de um lado (a comunidade moral recebe da autoridade aquilo a que se referem as exigências recíprocas), e aquelas que resultam da própria comunidade moral – portanto quase imanente, de outro lado. [...] se o bem não é mais dado previamente de modo transcendente, parece então que é apenas o recurso aos membros da comunidade (que, por sua vez, não pode mais ser limitada), quer dizer, o recurso a todos os outros – e isso significa seus querer e seus interesses – é que deve fornecer o princípio do ser bom (TUGENDHAT, 1997, p. 94-95).

Porém, essa reflexão demonstrada por Tugendhat não se mostra confiável ao conceituarmos os juízos morais, mas é factível para elucidar a origem de sua fundamentação. O que se constata com essa análise é, essencialmente, que:

Os juízos morais remetem a normas sociais e a normas que formulam uma pretensão de fundamentação em dois níveis: a) um nível interno: pretende que a uma norma lhe corresponda aquele predicado que expressa a qualidade considerada essencial para a moralidade; b) um nível externo: a pertinência deste predicado constitui um motivo para submeter-se a um sistema normativo, exigindo a submissão dos demais (TUGENDHAT, 2007, p. 98).

Um óbice que aflora nesta reflexão refere-se ao caráter absoluto das normas. Tugendhat rejeita uma fundamentação totalitária e, para embasar sua tese, recorre a medidas externas para o entendimento a respeito da submissão dos indivíduos a um sistema normativo. Para o autor, os juízos morais não se vinculam a normas absolutas, pois, face às nossas capacidades, adquiridas mediante a educação e aprendizagem, habilitamo-nos a distinguir o que é bom ou mau, o certo ou o errado, o justo ou o injusto (TUGENDHAT, 2007).

A moral à qual Tugendhat (1997) convida-nos à sua construção é aquela cuja concepção de justiça lastreie-se, eminentemente, no conceito de igualdade, pois, as desigualdades entre os indivíduos (como na discriminação por gênero, cor, classe social, nacionalidade), típicas da moral tradicional, não encontra qualquer fundamento ou aceitação.

O que a sociedade almeja, de fato, é a isonomia de tratamento, o respeito e a igualdade no tratamento entre todas as pessoas. Ao pensarmos numa justiça igualitária, todos os direitos devem ser respeitados, indistintamente (TUGENDHAT, 1997).

De acordo com Tugendhat há três questões que justificam (ou não) uma distribuição supostamente desigual:

Primeiramente, se na distribuição desigual não for apresentada nenhuma razão, então ela é injusta e arbitrária; segundo, ao invocar razões para uma distribuição desigual em situações específicas, como no caso de famílias mais necessitadas receberem mais recursos, se deverá invocar preferencialmente a igualdade para justificar que a distribuição desigual é justa; e, em terceiro lugar, as razões apresentadas para uma distribuição desigual deverão ter por objetivo a divisão igualitária como ponto de referência (TUGENDHAT, 1997, p. 62-63).

Surgiriam, com base nessa assertiva, três momentos e, para os quais o autor apresenta um conceito denominado tese da simetria que se consolida quando, por parte da divisão desigual, o ônus *probandi* é insuficiente para justificar tal divisão, restando-nos aceitar uma divisão simétrica. “A simetria, na repartição, não é uma possibilidade entre outras, mas é a inevitável situação inicial” (TUGENDHAT, 1997, p. 63).

O ponto de vista de Tugendhat para justificar a tese da simetria é o de que tanto o não igualitarista quanto aquele que preza pela isonomia apresentam razões que tem, como origem,

a ideia de igualdade. Caso ambos apresentem argumentos relevantes e convincentes - o primeiro pelo lado da divisão desigual e, o segundo, sendo favorável ao compartilhamento igualitário - a isonomia é reconhecida por ambos os lados. Uma ideia universal de 'bem' ou do 'justo' seria favorável aos defensores do igualitarismo. "A distribuição deve ser igual, exceto se se puder justificar para todos as razões para uma distribuição desigual" (TUGENDHAT, 1997, p. 56).

O fator determinante para se compreender a igualdade como moralmente justificada é a de que a opção, por uma distribuição desigual ou por outra igualitária, deve levar em consideração todos os indivíduos integrantes da comunidade moral.

Isso ocorre porque todos pertencemos a uma comunidade focada, a princípio, na cooperação, onde deve prevalecer a ajuda mútua. Não se deve, na atualidade, considerar-se, apenas, o fator natural, como nas sociedades tradicionais, cujo fator relevante centrava-se nos seus direitos.

Tanto com relação aos direitos humanos quanto à moral, uma justificativa plausível para explicar tais conceitos passa, impreterivelmente, pela ideia de igualdade, de isonomia. Os direitos humanos e a moral originam-se nos desejos e nas intenções individuais do desejo de reconhecimento pelos demais indivíduos e, também, como sujeitos de direitos isonômicos. Mais do que uma igualdade material (erroneamente sugerida pelos críticos do igualitarismo), o ideal igualitário é a convicção de que, num Estado legítimo, todos os cidadãos possuem os mesmos direitos fundamentais, sejam eles garantias civis ou sociais básicas (TUGENDHAT, 1997).

Dessa forma, Tugendhat demonstra-nos um contratualismo moral e, nesse caso, tal pacto busca defender a possibilidade de que direitos humanos devem possuir, não apenas, uma justificativa histórica ou jurídica, mas devem conter, também, um basilar moral (TUGENDHAT, 2007). Não se pode esquecer que a justificação dos direitos humanos, conforme Tugendhat (2007) é, contemporaneamente, um axioma central, não somente de ordem moral, mas também, de viés político.

Tugendhat (2001), acaba por se situar muito próximo ao contratualismo. De fato, o autor define essa posição como a única porta natural de uma moral autônoma. Para o pensador, a justificação de uma moral autônoma tem sua origem na pergunta feita pelos membros da comunidade moral sobre quais exigências podem ser feitas uns para os outros:

Considerando que uma moral consiste em um sistema de exigências recíprocas, uma moral autônoma justificada é pensável somente na medida em que os indivíduos se perguntam quais exigências recíprocas eles podem justificar um perante o outro (TUGENDHAT, 2001, p. 60).

O contratualismo parece apontar, num primeiro momento, para uma justificação individualista da moralidade. A crítica mais comum relativa a esta proposta é a de que o estado de natureza, apresentado pelos contratualistas, é uma mera ilusão deontológica, uma vez que os homens já nascem no seio de uma comunidade moral. Conforme Tugendhat (2001, p. 70) “Essa objeção, na verdade, é pressuposta pela proposta contratualista e não constitui um empecilho real à teoria”. O foco do problema não é o quando essa relação social se inicia, mas como ela se efetiva, ou seja, a pergunta centra-se na legitimação dessas relações. Isso se refere à forma de como os indivíduos justificam as normas que regem as relações do grupo (TUGENDHAT, 2001).

A segunda objeção feita ao contratualismo é a de que ele esvazia a moral e, ao se referir ao altruísmo, dá-lhe menos importância quando comparado ao egoísmo. A tese contratualista abarca uma ação altruísta fundada no egoísmo bem como atitudes motivadas por compaixão. O que não é possível é que o altruísmo, enquanto exigência moral, seja entendido como uma extensão da simpatia. Mesmo num sistema moral pautado por motivações egoísticas pode-se incluir um altruísmo espontâneo e, ainda, considerá-lo como uma ação de grande valor moral (TUGENDHAT, 2001).

O problema com o qual se defronta a proposta de Tugendhat é o de saber em que sentido é possível universalizar a moral. A resposta a essa questão efetiva-se mediante a distinção entre moral como um fenômeno e como uma possibilidade. Tugendhat rechaça a possibilidade de que o universalismo tenha como fundamento uma consciência moral típica da natureza humana.

Trazendo as lições de Tugendhat para sua aplicabilidade no campo jurídico-normativo brasileiro, verifica-se que o artigo 5º, § 1º da Constituição Federal de 1988, de maneira clara e direta, explicita que “As normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata” (BRASIL, 1988, p. 17). Nenhuma distinção particular fez o constituinte originário quanto a estas questões: ao contrário, ele vedou, aos diferentes intérpretes, a criação de entraves, onde estes não existam, no que se refere à fruição de direitos elementares à existência minimamente digna dos cidadãos. Na mesma esteira, a execução e a observância dos direitos sociais são pressupostos para o gozo dos direitos individuais “[...] na medida em que criam

condições materiais mais propícias ao auferimento da igualdade real, o que, por sua vez, proporciona condição mais compatível com o exercício efetivo da liberdade” (BRASIL, 1988).

### **3.3 A justificação dos direitos humanos e fundamentais na contextualização da solidariedade em Habermas**

A sociedade brasileira, atualmente, encontra-se numa fase complexa e crítica, fruto dos reflexos do capitalismo e de uma globalização que não atingiu os objetivos igualitários os quais, inicialmente, foram propostos. Convive-se, diariamente, com a violência, com a corrupção, com a miséria, com escândalos, com o desemprego e com a desigualdade social.

O tema da desigualdade tem uma larga tradição de estudos e de análise por parte das Ciências Sociais. Até fins do século XX, a desigualdade econômica ocupava a pauta dessas discussões. Atualmente, as desigualdades são vistas como de caráter multidimensional e os estudos, a respeito da distribuição desigual de renda e de riqueza, continuam nas agendas.

A distribuição da riqueza é uma das questões mais vivas e polêmicas da atualidade, estando intimamente atrelada ao sistema capitalista por ser a geradora das desigualdades sociais e econômicas afetando, crucialmente, os direitos do cidadão.

A causa dos graves problemas da sociedade moderna não se fundamenta nos desenvolvimentos científico e tecnológico, mas na unilateralidade dessa perspectiva como projeto humano, a qual deixa de lado a discussão sobre questões vitais de como uma sociedade decidirá o seu rumo na história. Face a isso, há um reflexo na vida das pessoas; contudo, provoca uma ruptura entre a identidade pessoal e a responsabilidade social (HABERMAS, 1990).

A sociedade foi submetida a um profundo processo de racionalização, no qual a solidariedade perde seu lugar, cedendo prioridade a diversos interesses focados, por vezes, no dinheiro e no poder, os quais avocam para si o título de *ultima ratio*, sobre a qual recairia uma suposta capacidade de integração social. A complexidade das sociedades modernas tem demonstrado uma dilapidação dos vínculos sociais, eliminando as formas tradicionais de solidariedade.

O processo de modernização, entendido como modernização funcional do sistema social e como desencantamento do mundo da vida, prima pela desarticulação da solidariedade vinculada a uma práxis social, para introduzir um sistema burocrático e funcional (HABERMAS, 2000, p. 19).

Perante isso, pergunta-se: como defender obrigações morais que contenham axiomas de caráter universal de justiça e de solidariedade? Uma possível ação desenvolver-se-ia mediante uma nova visão de moralidade e focada na noção do dever?

Nesse ínterim, torna-se importante entender o sentido da palavra justiça, em seu conceito amplo, para que, a partir desta raiz, compreenda-se, de uma forma mais elucidativa, esse verbete tão invocado pela sociedade atual. Na visão aristotélica, ‘a justiça é a lei’, o indivíduo que cumpre as normas pratica a justiça e, na sua concepção, “o homem sem a lei seria injusto” (CAPPELLETTI, 1988).

O direito à justiça imbrica-se às garantias sociais, as quais evoluíram concomitantemente às exigências dos indivíduos. Ao analisarmos a origem do direito de acesso à justiça fica óbvio que tal norma está intimamente atrelada às garantias naturais do homem, pois, no Estado contemporâneo, o conceito de acesso à justiça evoluiu e progride na mesma proporção dos novos direitos (ou gerações). Cappelletti, um dos maiores estudiosos acerca do tema do acesso à justiça, discorre sobre essa evolução histórica:

O conceito de acesso à justiça tem sofrido uma transformação importante, correspondente a uma mudança equivalente no estudo e ensino do processo civil. Nos estados liberais “burgueses” dos séculos dezoito e dezenove, os procedimentos adotados para a solução dos litígios civis refletiam a filosofia essencialmente individualista dos direitos, então vigorante. Direito ao acesso à proteção judicial significava essencialmente o direito formal do indivíduo agravado de propor ou contestar uma ação. A teoria era a de que, embora o acesso à justiça pudesse ser um “direito natural”, os direitos naturais não necessitavam de uma ação do Estado para a sua proteção. [...]

[...] A justiça, como outros bens, no sistema do *laissez-faire*, só podia ser obtida por aqueles que pudessem enfrentar seus custos, aqueles que não pudessem fazê-lo eram considerados os únicos responsáveis por sua sorte. O acesso formal, mas não efetivo à justiça, correspondia à igualdade, apenas formal, mas não efetiva. À medida que as sociedades do *laissez-faire* cresceram em tamanho e complexidade, o conceito de direitos humanos começou a sofrer uma transformação radical. A partir do momento em que as ações e relacionamentos assumiram, cada vez mais, caráter mais coletivo que individual, as sociedades modernas necessariamente deixaram para trás a visão individualista dos direitos refletidas nas “declarações de direitos”, típicas dos séculos dezoito e dezenove. O movimento fez-se no sentido de reconhecer os direitos e deveres sociais dos governos, comunidades, associações e indivíduos. (CAPPELLETTI, 1988, p. 09).

Embasando sua tese – mesmo que em época pretérita à de Capelleti – Habermas amalgama sua propositura quando vincula a moral ao direito quando defende, nas suas assertivas, que o elo complementar à justiça é a solidariedade, pois

Este princípio tem sua raiz na experiência de que cada um deve fazer-se responsável pelo outro, porque todos devem estar igualmente interessados na integridade do contexto vital de que são membros. A justiça concebida deontologicamente exige, como sua outra face, a solidariedade. Não se trata, neste caso, de dois momentos que se complementam, mas de aspectos da mesma coisa. Toda moral autônoma tem que resolver, ao mesmo tempo, duas tarefas: ao reivindicar trato igual, e com ele um respeito equivalente pela dignidade de cada um, faz valer a inviolabilidade dos indivíduos na sociedade; e ao mesmo tempo em que exige a solidariedade por parte dos indivíduos, como membros de uma comunidade na qual são socializados, protege as relações intersubjetivas de reconhecimento recíproco. A justiça refere-se à igualdade da liberdade dos indivíduos que se determinam a si mesmos e que são insubstituíveis, enquanto a solidariedade refere-se ao bem, ou à felicidade dos companheiros irmanados em uma forma de vida intersubjetivamente compartilhada, e deste modo também à preservação da integridade dessa forma de vida. As normas não podem proteger um sem o outro, isto é, não podem proteger a igualdade de direitos e as liberdades dos indivíduos sem o bem do próximo e da comunidade a que eles pertencem (HABERMAS, 2002, p. 75-76).

O discurso de Habermas explica porque as questões referentes à justiça e à solidariedade emanam de uma mesma raiz deontológica, na qual os seres vivos, mediante o processo de socialização particularizam-se até converterem-se em indivíduos plenos, onde a moral é o elemento sinalagmático de proteção de um, do outro e de todos as pessoas, sendo os direitos do indivíduo o bem maior da comunidade à que pertence.

O papel da norma moral é respaldar o agir individual, configurando, também a sociedade em seu conjunto. “A moral pode ser entendida como um dispositivo de proteção contra a vulnerabilidade específica das pessoas” (HABERMAS, 2002, p. 43).

Kant (1974) discursa a respeito da moralidade e conclui sobre a perspectiva de que os seres humanos se situam além de uma suposta lei do preço, reforçando a tese de Habermas. Se o homem é um ser aquinhado com dignidade e não precificado, isso se deve ao fato de que ele é capaz de se autorreger e ser autônomo. “Isso significa que sua maior grandeza reside em agir segundo a lei que impõe a si mesmo. O âmbito moral é, aqui, o da realização da autonomia humana, o da realização da humanidade” (HABERMAS, 2000, p. 90).

A grandeza do homem não consiste, somente, na sua capacidade de absorção do conhecimento, como no aristotelismo, mas em ser capaz de ter uma vida moralmente orientada. Para Kant (1974) a vontade livre se constitui, unicamente, pelo conhecimento moral. O próprio Habermas utiliza a compreensão de Kant sobre a autonomia para fundamentar suas observações a respeito da capacidade de um sujeito de se atar à sua vontade e de se deixar guiar, unicamente, por seu juízo moral (HABERMAS, 2000).

Imiscuímo-nos, agora, na seara do Direito quando voltamos nossos estudos à questão do dever das pessoas quanto às ações solidárias. Verifica-se que tal regência tem suas bases na norma constitucional pátria quando se estabeleceu que o bem deve ser promovido por todos e para todos, sem qualquer forma de discriminação. Desse modo, a solidariedade passa a representar o dever de aceitação da diversidade social, investindo-se de autoridade e de responsabilidade, de forma que os menos favorecidos (hipossuficientes) tenham seus direitos básicos garantidos.

A universalidade dos direitos humanos consolida-se, na Constituição de 1988, a partir do momento em que ela consagra a dignidade da pessoa como núcleo informador da interpretação de todo o ordenamento jurídico, tendo em vista que tal valor é inerente a toda e qualquer pessoa, vedada qualquer forma de discriminação (BRASIL, 1988).

O Brasil, como Estado Democrático de Direito, possui deveres e responsabilidades fundamentais para com os seus nacionais, em conformidade com a Constituição Federal de 1988 e, dentre as atribuições mais essenciais, no que tange aos direitos, está a garantia da dignidade da pessoa conexas à solidariedade, visto que, sem dignidade não há como se efetivar a solidariedade.

A solidariedade é um princípio constitucional taxativo, expresso no artigo 3º, inciso I, da Constituição:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – Construir uma sociedade livre, justa e **solidária**;

II – Garantir o desenvolvimento nacional;

III – Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV – Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 1988, p. 11). (grifo nosso)

A Constituição é rica em dispositivos que embasam o direito de acesso à prestação jurisdicional, sendo a dignidade ressaltada logo em seu início, no artigo 1º, inciso III, o qual disciplina, como fundamento constitucional, a dignidade do ser humano tendo o indivíduo seus direitos garantidos e respeitados conjuntamente à sua dignidade.

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I– a soberania;

II– a cidadania;

**III– a dignidade da pessoa humana;**

IV– os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V– o pluralismo político. (BRASIL, 1988, p. 11). (grifo nosso)

Habermas entende os direitos humanos como produtos do mundo da vida e é no interior do debate público, com a participação efetiva dos cidadãos, que devem se efetivar as garantias, norteadas por normas e princípios.

Dworkin (1978, p. 24) entende que as regras são as normas jurídicas do direito positivo, isto é, as leis escritas que impõem direitos e obrigações ou, quando nos servimos da lógica, são as regras que obrigam, proíbem ou facultam algo. A aplicação das regras seria uma questão de se fazer o tudo ou o nada. Não há espaço para um meio-termo ou uma gradação no seu cumprimento. A regra se aplica ou não se efetiva, é válida ou inválida, cumpre-se ou não (DWORKIN, 1978).

Quando entra na seara dos princípios, o autor entende que os mesmos se ligam aos demais padrões de moralidade transcendentais ao direito positivo, isto é, “são todos aqueles padrões morais e políticos a que as decisões jurídicas recorrem para decidir os casos que não são suficientemente solucionados pelas regras do direito positivo” (DWORKIN, 1978, p. 22). Neste caso, o autor refere-se à doutrina, à jurisprudência, aos costumes, à analogia e à equidade.

O sistema de direitos aponta para possíveis crises de legitimidade na produção normativa bem como na aplicação da justiça. Nesse sentido, somente é possível a produção de um direito legítimo caso esteja assegurada a participação ativa de todos os cidadãos, mediante uma suposta autonomia pública e, também, garantidas as liberdades subjetivas de todos os indivíduos, sem exceção, mediante suas autonomias privadas (HABERMAS, 2003).

As constituições modernas, ao configurarem um sistema de direitos que contemplem garantias fundamentais, expressam as funções de se traduzirem e de se contextualizarem tais princípios universais para uma base comum e factível a todos os cidadãos. Por causa disso, acendra-se de importância a imposição de uma escala que separe normas de princípios constitucionais (HABERMAS, 2003).

A conscientização acerca do valor da dignidade da pessoa é fundamental para que se construa uma sociedade justa e solidária, pois, sendo aquela um atributo e condição inerente a qualquer pessoa, desde o seu nascimento e independentemente de sua cor, raça, gênero ou condição social, deve ser preservada a qualquer custo, fator no qual se fundamenta a

solidariedade, oriunda da dignidade humana, como um dos pilares da formação da sociedade livre e justa.

Desta forma, ao se falar em sociedade, o valor do bem comum à mesma se atrela e, como tal, este deve ser afiançado, inclusive, com a intervenção do Estado na busca da efetivação dos direitos e garantias individuais e sociais. A solidariedade assume, então, singular protagonismo na promoção do bem comum das sociedades, em que conceitos e princípios normativos constitucionais como justiça social, igualdade e liberdade tem elevados a sua notabilidade.

### **3.4 Os sentidos da solidariedade nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e na Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**

No Brasil, a educação é um direito fundamental, conforme previsto no título II, artigo 6.º da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Por ser aquela uma garantia fundamental, permitirá que o homem compreenda a si mesmo e participe ativamente da sociedade, possibilitando sua evolução, caso seja bem implementada e consolidada.

É por intermédio da educação que a sociedade entenderá o verdadeiro conceito de convivência comunitária, possibilitando que sejam levadas a efeito as garantias oriundas da dignidade do ser humano e expressas nas normas constitucionais e infra. Mas, para que isso se consolide, o Estado tem o dever de, pela educação, conscientizar as pessoas acerca do conhecimento de inúmeros valores como o respeito, o respeito às diferenças, a justiça, a solidariedade.

A finalidade da educação, para Durkheim (2015), está diretamente ligada ao seu caráter social e busca construir um ‘ser’ em cada um de nós. Este entendimento parte do pressuposto que, em cada indivíduo, há dois seres separados por abstração. Um destes seres é compreendido como estados mentais que se ligam a nós mesmos (personalidade). O outro está relacionado ao sistema de ideias, de crenças e de hábitos que advêm do ambiente coletivo.

De acordo com Durkheim (2015), educar consiste em ensinar a cada indivíduo uma forma singular de apropriação das normas, dos valores e das funções que estabelecem o funcionamento da sociedade. Para o autor, a escola pode ser entendida como uma das mais significantes ou, talvez, salvo juízo contrário, a mais importante das instituições

socializadoras. O papel da escola, neste contexto, é de fundamental importância, destacando, Durkheim dois motivos de total relevância quanto ao papel dessa instituição: o primeiro é que caberia à escola desenvolver as aptidões individuais, permitindo a cada um se adequar à divisão do trabalho, posto que a educação doméstica não seria mais suficiente para essa exigente tarefa; o segundo relaciona-se ao processo de socialização, ao criar e difundir novas ideias que reforçam as estruturas da sociedade como, por exemplo, o ensino de uma moral laica e racional que pudesse ocupar o lugar que a religião, outrora, ocupou.

Durkheim (2015), sugere a essência do que vem a ser o processo de educação como uma ‘poda’ das incessantes vontades humanas instintivas. Este corte cirúrgico e previsto é obrigatório bem como é, indiscutivelmente, uma ação coercitiva. Contrariamente à visão empírica do cidadão comum, a educação visa, não apenas o bem do indivíduo, mas sobretudo, o bem da sociedade, o bem comum.

Durkheim expressa ser função essencial do Estado a fiscalização e a condução dos processos educacionais, sendo estes métodos de condicionamento e de programação psicológica. Lastreado nesta metodologia é que se torna fundamental que o Estado contribua para a disseminação de uma moral coletiva a qual beneficie interesses da sociedade em detrimento dos interesses particulares (DURKHEIM, 2015).

Após este breve estudo a respeito do pensamento do sociólogo francês e imbrincando-nos na legislação pátria, observa-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9394/1996), é consoante à tese do pensador, principalmente em seu artigo 2º, *caput*, quando define que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Tais princípios, descritos no parágrafo citado da LDBEN, permeiam os parâmetros e referenciais curriculares da educação, instrumentos basilares do ensino brasileiro:

No texto de introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, o preparo para o exercício da cidadania aponta para a relevância de discussões sobre a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a recusa categórica de formas de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito. Cabe ao campo educacional propiciar aos alunos as capacidades de vivenciar as diferentes formas de inserção sociopolítica e cultural. Apresenta-se para a escola, hoje mais do que nunca, a necessidade de assumir-se como espaço social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania (BRASIL, 1997, p. 27).

Diante disto, verifica-se que a educação se fundamenta nos ideais de solidariedade, de ética, de cidadania e deve assumir o compromisso de integrar atividades que permitam aos alunos vivenciarem intervenções sociais e políticas, ensinando-lhe o verdadeiro sentido do emprego dos conhecimentos técnicos e científicos.

Nos documentos pátrios fundamentais sobre a Educação tais como a LDBEN e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os ideais de solidariedade estão pautados como finalidade específica na educação brasileira. O preparo para o exercício da cidadania e a prática social estão inscritos na LDBEN (artigos 1º, § 2º e 22, *caput*). A inserção de atividades solidárias na formulação curricular recai na seleção dos conteúdos, bem como nos procedimentos e métodos empregados pela escola para que exerça essa formação (BRASIL, 1996).

Nos PCNs do Ensino Médio (EM), um dos focos deste trabalho, à escola - numa perspectiva de construção da cidadania – é indicado que crie caminhos para atingir o objetivo de levar ao estudante conhecimentos capazes de torná-lo uma pessoa crítica, versátil e hábil para continuar aprendendo e se adaptando às constantes exigências do mundo globalizado, propiciando aos alunos o convívio com diferentes grupos sociais, o desenvolvimento de relações interpessoais, afetivas, motoras, éticas, num prosseguimento do que foi o Ensino Fundamental (EF). A aprendizagem de atitudes e valores é, tanto para o ensino fundamental quanto para o médio, apontada como uma prática constante e coerente, onde os alunos devam aprender a respeitar as diferenças, bem como a reconhecer as semelhanças, a estabelecer vínculos de confiança, cooperativos e solidários, em um clima favorável de trabalho, nos quais a avaliação e os itinerários formativos sejam caminhos por eles percorridos e instrumentos de autorregulação do processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 1996).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), propõem como princípios gerais para o ensino médio:

- a formação geral, em oposição à formação específica;
- o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las;
- a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização (BRASIL, 1997, p. 6).

Se o Ensino Médio deve se pautar por um prosseguimento concatenado do Fundamental, tal ponderação serve, também, para que nos apropriemos daquilo que este

último possui de interessante e útil, mas que, normativamente, não foi previsto para aquele. Exemplo disso é o caderno de Temas Transversais de Ética, no qual estão explícitos alguns objetivos relacionados à solidariedade e outros valores, tais como:

- 1 - Adotar **atitudes de respeito pelas diferenças entre as pessoas**, respeito esse necessário ao convívio numa sociedade democrática e pluralista;
- 2 - Adotar, no dia a dia, **atitudes de solidariedade, cooperação** e repúdio às injustiças e discriminações; e
- 3 - Compreender a vida escolar como participação no espaço público, utilizando e aplicando os conhecimentos adquiridos na **construção de uma sociedade democrática e solidária** (BRASIL, 2000, p. 1). (grifo nosso)

Desenvolver o conhecimento e o aprofundamento de práticas que sejam permeadas ou fundadas no conceito de solidariedade está relacionado a aprender a exercer, de fato, a cidadania, preparando o aluno e futuro cidadão para a convivência em sociedade:

Não se é solidário, apenas, ajudando pessoas próximas ou engajando-se em campanhas de socorro a pessoas necessitadas (como depois de um terremoto ou enchente, por exemplo). Essas formas são genuínas traduções da solidariedade humana, mas há outras. Uma delas, diretamente relacionada com o exercício da cidadania é a da participação no espaço público, na vida política. O exercício da cidadania não se reduz apenas pela defesa dos próprios interesses e direitos, mas passa necessariamente pela solidariedade (BRASIL, 2000, p. 71).

Como visto, o exercício da cidadania está, intrinsecamente, ligado à solidariedade nas participações no espaço público e na política, ou seja, as decisões pessoais afetarão o ambiente coletivo. É nesse ínterim que se faz necessário costurar uma estreita ligação do acima mencionado com duas competências constantes na BNCC:

- **Exercitar a empatia e a cooperação:** o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade.
- Responsabilidade e cidadania: agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em **princípios éticos, democráticos**, inclusivos, sustentáveis e **solidários** (BRASIL, 2017, p. 9-10). (grifo nosso)

Consequência disto, a proposta ora descrita na BNCC, requer que as escolas reestruturem seus currículos de modo a promoverem cada uma das competências, mas não somente essas, ao mesmo tempo em que aborda a aquisição de conhecimentos essenciais, listados no corpo do documento. Sendo assim, subjaz, então, oportunidades práticas de se

realizarem atividades estimulantes com os alunos, capacitando-os a lidar com dilemas da vida estudantil e pessoal, próprios da atualidade ao mesmo tempo em que se configura um cidadão em constante aperfeiçoamento intelectual e moral para conviver em sociedade.

A própria LDBEN, mais precisamente em seu artigo 3º, *caput* e incisos, já vincula a Educação bem como o processo de ensino-aprendizagem ao culto e à prática de valores, demonstrando que as teses dos diversos pensadores, acima estudados, permeiam o cerne da nossa Constituição bem como a legislação infraconstitucional pátria, principalmente a relativa à área educacional:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;  
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;  
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;  
V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
VII - valorização do profissional da educação escolar;  
VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;  
IX - garantia de padrão de qualidade;  
X - valorização da experiência extraescolar;  
XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.  
XII - consideração com a diversidade étnico-racial  
XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 2017, p. 8-9).

Consoantes tanto o Ensino Médio quanto o Fundamental, o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem com foco na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, o conhecimento e a prática de valores, bem como o fortalecimento dos vínculos familiares e de convivência social glosam-se na solidariedade como uma potencial prática curricular educativa (BRASIL, 1996). Considerar a solidariedade como prática educativa é pensá-la como projeto curricular da escola, mas que extrapola os muros da unidade educadora como uma visão de futuro para a formação do futuro cidadão que exercerá, individual ou coletivamente, seu papel na sociedade.

## 4 MATERIAL E MÉTODOS

### 4.1 Delineamento do estudo

Quanto à metodologia da pesquisa, esta se iniciou mediante investigação científica. Elaborou-se o levantamento bibliográfico acerca do tema proposto em bibliotecas, portais e *sites* de pesquisa versando sobre valores morais na escola e que colaborassem para a formação do cidadão aliado à busca de uma sociedade mais justa. Para o autor:

A investigação científica se inicia quando se descobre que os conhecimentos existentes originários querem das crenças do senso comum, das religiões ou da mitologia, quer das teorias filosóficas ou científicas, são insuficientes e impotentes para explicar os problemas e as dúvidas que surgem (KÖCHE, 2011, p. 30).

Saliente-se que, para a compreensão da problemática do tema, utilizou-se a pesquisa descritiva a qual foi trabalhada a respeito da perspectiva do tema, cujo foco foi voltado ao conhecimento e à análise de todos os conteúdos científicos que foram pertinentes à investigação. Assim, a pesquisa teve como objetivo coletar dados suficientes para o embasamento teórico.

A base de dados necessária à realização da pesquisa bibliográfica foi obtida por intermédio da consulta a acervos físicos, como livros (disponibilizados pelo orientador) e periódicos acadêmicos, encontrados na biblioteca da Unincor. Houve, também, o acesso às bibliotecas e repositórios digitais, com a revisão de literatura focada em artigos acadêmicos, teses e dissertações publicados nos últimos 10 (dez) anos a respeito de valores na escola. As bases de dados virtuais pesquisadas foram: a *Scielo* (*Scientific Electronic Library Online*/Biblioteca Científica Eletrônica On-line), a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, o Portal de Periódicos da Capes e o *Lexml* (Rede de Informação Legislativa e Jurídica).

A coleta de dados proporcionou a familiaridade com a situação-problema com vistas a torná-la mais explícita e a colaborar com a construção de hipóteses, as quais tem o condão de serem caracterizadas como sugestões provisórias. Plácido (2020, p. 20) explica que “Isto é essencial a qualquer processo de investigação científica, pois consiste no lançamento de afirmações a respeito de algo que, ainda, é desconhecido ou, ainda, não é satisfatoriamente conhecido”.

## 4.2 Tipo e abordagem de pesquisa

Obteve-se a coleta de dados mediante pesquisa descritiva, visando proporcionar a familiaridade com a situação-problema com vistas a torná-la mais explícita e, desta feita, colaborar com a construção de hipóteses. O tipo de abordagem foi a qualitativa, ao possibilitar a construção de narrativas, ideias e experiências individuais dos participantes.

A pesquisa qualitativa é vislumbrada como a melhor opção para o pesquisador que trata com variáveis ou problemas pouco conhecidos, em que a investigação possui tendência exploratória e caráter descritivo. A compreensão sobre como indivíduos e grupos se comportam e, até mesmo, como é regido o pensamento de tais coletividades em relação ao fenômeno analisado é o foco da pesquisa qualitativa. Este escrutínio avaliatório, também, é uma poderosa ferramenta quando se tenta compreender um fenômeno em toda a sua complexidade e a inteligência que permeia as relações socioculturais que se estabelecem no contexto estudado. Em tal rito processualístico, o investigador terá, sempre, ao lado de si as seguintes questões: “o quê?”, “como?” e “por quê?” (GODOY, 1995).

Quanto ao teor descritivo, a pesquisa conduziu-se mediante levantamento bibliográfico obtido no universo de estudos e representante, de fato, da importância dos valores morais dentro do ambiente escolar intermediado por saberes filosóficos essenciais à formação do indivíduo.

Os saberes filosóficos oportunizam ao aluno organizar seu pensamento e resgatar valores morais considerados essenciais à construção de uma sociedade mais justa. O ensino médio é uma fase importante da educação para a sociedade, responsável pela formação do aluno, de caracterização de parte de sua personalidade. É neste momento que diversas disciplinas ganham cenário, ao atuarem de forma colaborativa, para alicerçar a formação da personalidade do aluno e futuro cidadão, como abaixo:

Não considero interessante apenas que a filosofia ocupe espaços. Dentro e fora das escolas, importa, fundamentalmente, compreender o que ela faz nesses espaços, o tipo de filosofia que se pratica (e ensina), sua relação com outras áreas do saber, com a instituição escolar e as outras instituições da vida econômica, social e política do país. Convém, especificamente, considerar a relação que professores e alunos envolvidos com a filosofia estabelecem entre si e com ela. Importa, antes de mais nada, o tipo de pensamento que se afirma e se promove sob o nome de filosofia (KOHAN, 2002, p. 22).

Para o desenvolvimento desta investigação realizou-se um levantamento de publicações necessárias à compreensão e à análise do material, a partir de uma pesquisa descritiva e posterior coleta de dados mediante pesquisa de campo, versando sobre valores morais e sua importância para a sociedade. A análise é importante porque permite conhecer e diferenciar quais axiomas regem a moral, essenciais à formação da sociedade e exigíveis como componentes da personalidade.

Para a escolha do referencial bibliográfico, efetuou-se uma leitura de todo material selecionado. Adler e Van Doren (2000, p. 38), afirmam que “a partir da leitura de um texto ou livro, o leitor exigente faz perguntas e as responde mediante a leitura averiguativa e analítica”. Desta forma, a leitura analítica procurou responder às questões problematizadas e atender aos objetivos propostos.

Orientada por procedimentos, a pesquisa possibilitou o entendimento da realidade investigativa. A metodologia se efetivou pela aproximação com a realidade, fornecendo informações para intervenções positivas, de forma que a pesquisa se desenvolveu em correspondência com o tema, verificando possibilidades de desenvolvimento dos valores morais mediante estratégias pedagógicas que despertem o valor da solidariedade, ainda na escola.

Após isto, efetuada a leitura das obras escolhidas, oportunizou-se maior profundidade à pesquisa com material consistente para o trabalho. Todos os dados coletados, bibliográficos e os oriundos do instrumento pesquisa foram tratados de forma qualitativa.

### **4.3 Coleta de dados**

Realizou-se uma pesquisa de campo no Colégio de Aplicação da Unincor, situado no município de Três Corações (MG), escola privada de educação básica. Com o objetivo de cumprir os objetivos específicos deste trabalho, focou-se a investigação nas disciplinas de Português (Língua Portuguesa), Produção de Texto, Educação Física e Sociologia, todas do Ensino Médio.

Nesta pesquisa de campo optou-se pelo questionário que, segundo Gil (1999, p. 128), pode ser definido “Como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

A enquête compôs-se de questões objetivas e discursivas. Diante das imposições sanitárias e legais advindas da pandemia de Covid-19 bem como em franco diálogo com a diretora

da unidade escolar, a comunicação virtual por *e-mails* e redes sociais (*Whats App*) foi o instrumento mais adequado à pesquisa e, desta forma, foi possível, ao entrevistador e aos interrogados a troca de informações, o envio e as respostas dos questionários, sem a necessidade de encontros presenciais.

Para a realização do estudo, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Vale do Rio Verde (Unincor), registrado na Plataforma Brasil sob o código CAAE nº 46541321.3.0000.5158, em 7 de maio de 2021 e comprovante de nº 046481/2021. A proposta investigativa obedeceu, também, às resoluções nº 196/96 e nº 466/12, ambas do Conselho Nacional de Saúde (CNS), do Ministério da Saúde.

O instrumento utilizado para a coleta foi um questionário constituído por 13 (treze) questões objetivas e discursivas (conforme Apêndice), o qual abordou a maneira como a solidariedade é trabalhada na escola, quais as possibilidades de práticas solidárias ao se abordar o tema e as possíveis soluções para trabalhá-las no contexto escolar. Inicialmente, para submissão ao comitê de ética, previram-se 6 (seis) professores entrevistados.

Entretanto, por motivos de saúde, um (a) professor (a) ficou impedido (a) de responder ao questionário e, por fim, a pesquisa contou com a participação de 5 (cinco) docentes, atuantes nas disciplinas de: Português (Língua Portuguesa), Produção de Texto, Educação Física e Sociologia.

Durante a pesquisa e a redação deste trabalho, concomitantemente, desenvolveu-se um produto educacional. Parte integrante da pesquisa e do estágio curricular obrigatório, o produto educacional passou por uma testagem (auditoria) de sua aplicabilidade e funcionalidade, sendo encaminhado a todos os 5 (cinco) professores das disciplinas supracitadas. Apenas 1 (um) professor não respondeu ao questionário revisional, alegando motivos pessoais/trabalhistas e a instituição escolar informou sobre a impossibilidade de se disponibilizar outro docente do ensino médio e da disciplina, visto que outros preceptores foram direcionados para outras atividades bem como integravam pesquisas similares de mestrado e de doutorado. Entretanto, tal ausência, não comprometeu a síntese da investigação.

Ressalte-se que a instituição possui, apenas, um professor de Sociologia e que cumpre, também, o papel de docente na disciplina Filosofia. O número de professores propostos para a pesquisa foi consoante ao proposto junto ao Comitê de Ética da Unincor.

#### 4.4 Caracterização da instituição de ensino pesquisada

##### 4.4.1 Histórico da escola (retirado da *homepage* da instituição)

O Colégio de Aplicação do Instituto Superior de Ciências, Letras e Artes de Três Corações, foi autorizado a funcionar pela Secretaria de Estado de Educação, em 06 de abril de 1971. Em 1977, recebeu o nome de Colégio Universitário de Aplicação da Universidade Vale do Rio Verde para ministrar a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, o estudo, a observação, a prática e o estágio docente dos alunos dos cursos de licenciatura; aos trabalhos de pesquisa na área pedagógica; e ao estudo de experimentação e processos de ensino e currículos pedagógicos.

O início das suas atividades efetivou-se após o instrumento legal de autorização, em 22 de outubro de 1977, integrando a rede privada de ensino. A partir de 2002 passou a denominar-se Colégio Universitário de Aplicação da UninCor Professor Dr. José Maria Ferreira Maciel de Ensinos Fundamental e Médio e Educação Infantil.

Em fevereiro de 2012 funcionaram no Colégio os cursos de Segurança do Trabalho e de Prótese Dentária e, em meados de 2015, iniciou-se a segunda turma do Curso de Prótese dentária. Atitude de curiosidade, reflexão e crítica frente ao conhecimento e à interpretação da realidade. No ano de 2016 entrou em funcionamento o berçário para crianças de 4 meses a 2 anos e a Escola Integral que atende alunos de 2 a 8 anos.

Atualmente o Colégio de Aplicação conta com mais de 500 alunos no berçário, escola integral, ensinos infantil, fundamental e médio. Sua missão é a de contribuir para a formação de sujeitos solidários, críticos, socialmente responsáveis, sensíveis, felizes em um processo contínuo de humanização e valorização do homem. E, a visão do Colégio de Aplicação, é uma prática pedagógica baseada nos quatro pilares básicos apontados pela UNESCO como eixos estruturais da educação na sociedade atual, formando alunos capazes de: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

##### 4.4.2 Informações normativas do Colégio de Aplicação

A denominação correta do estabelecimento é Colégio Universitário de Aplicação da Unincor Prof. José Maria Ferreira Maciel de Educação Infantil, Ensinos Fundamental, Médio e Médio Profissionalizante.

O seu código de estabelecimento junto à Secretaria Estadual de Educação (SEE) é 31180556.

Os atos normativos de reconhecimento do estabelecimento são os seguintes: para a Educação Infantil, Ensinos Fundamental e Médio, Adequação para Educação Infantil: Portaria nº 94/2003 – SEE/MG e Portaria nº 010/2003, de 30.08.2003/SEE/MG. O seu credenciamento efetuou-se pela Portaria nº 679/03 SEE/MG – Ensino Fundamental e Portaria nº 099/81 SEE/MG e, para o Ensino Médio, mediante a Portaria nº 1843/87 SEE/MG.

O ato de autorização de funcionamento está discriminado na Resolução nº 7971, de 6 de abril de 1971, do Secretário de Educação de Minas Gerais.

O endereço da escola é Avenida Castelo Branco, 82 – Chácara das Rosas – CEP: 37410.000, município de Três Corações (MG), o telefone é (35) 3239-1220 e o *e-mail* institucional é [colégio@unincor.edu.br](mailto:colégio@unincor.edu.br).

A entidade mantenedora do Colégio de Aplicação é a Fundação Comunitária Tricordiana de Educação.

A equipe pedagógica é composta de: Diretora, Vice-diretora, Assessora de Comunicação e Marketing, Coordenadora pedagógica, Coordenadora pedagógica da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, Assessora pedagógica e Secretária. Visando preservar a identidade dos profissionais divulgam-se, apenas, os cargos, apesar de, na *homepage* da instituição, apresentarem-se todos os nomes e funções.

#### 4.4.3 Organização dos espaços da escola

No quesito referente à infraestrutura, o Colégio de Aplicação da Unincor possui 21 salas de aula dentro do prédio escolar e outras instalações como: auditórios, banheiros (inclusive acessíveis, adequados à educação infantil e a pessoas com deficiência), vestiários com chuveiros, biblioteca, cozinha, despensa, dormitórios para professores, almoxarifado, parque infantil, pátios coberto e descoberto, quadra de esportes coberta, salas da diretoria, de professores, da secretaria e de leitura bem como um viveiro para animais. O Colégio de Aplicação, atendendo a critérios de acessibilidade, possui rampas de acesso e sinalizações táteis e visuais.

Na parte referente à pesquisa aplicada, o Colégio de Aplicação conta com laboratórios de Informática, de Ciências (Química, Microbiologia, Anatomia) e de Esportes. Todos contam com uma infraestrutura moderna e equipamentos com tecnologia avançada, os quais permitem ao professor ampliar os conhecimentos fora da sala de aula, mediante práticas.

O Colégio de Aplicação conta com uma brinquedoteca, a qual é um espaço com atividades dirigidas mediante oficinas pedagógicas, visando ao aprimoramento dos conteúdos mi-

nistrados em sala de aula. Participam das ações os estudantes do maternal ao 3º ano do ensino fundamental.

No quesito referente à biblioteca do Colégio de Aplicação, esta é conjugada com a da Universidade do Vale do Rio Verde. Tem um acervo que atende a todas as necessidades dos alunos desde a Educação Infantil ao Ensino Superior. A biblioteca tem finalidade de fornecer os elementos necessários à realização e ao enriquecimento dos trabalhos pedagógicos, consultas e pesquisas. Ela funciona em horários paralelos aos do funcionamento dos turnos. Todo o acervo é catalogado e registrado em livro próprio.

O ginásio do Colégio de Aplicação conta com duas quadras cobertas e um ginásio com capacidade para mais de 2000 pessoas, espaços que são utilizados para a realização da educação física e da escolinha de esportes.

O Colégio de Aplicação também conta com salas de estudos que são ambientes pensados na realização de trabalhos escolares e na preparação para provas e simulados. Elas ficam próximas à biblioteca, são divididas em salas de grupo e em salas individuais.

#### 4.4.4 Oferta de cursos, modalidades e horários

- a. Educação Infantil: horário vespertino das 13:00 às 17:00 h.
- b. Ensino Fundamental I: período vespertino das 13:00 às 17:30 h.
- c. Ensino Fundamental II: horário matutino, das 7:00 h e saída às 11h30min ou 12h20-min, conforme o dia da semana.
- d. Ensino Médio: período integral.

#### 4.4.5 Quadro de pessoal

- a. Número de professores: 39
- b. Número de funcionários: 34
- c. Número de outros profissionais (psicólogos, psicopedagogos): 02
- d. Número de turmas (educação infantil + ensinos fundamental e médio): 26
- e. Número de alunos (educação infantil + ensinos fundamental e médio): 628

#### 4.4.6 Princípios e valores da instituição (retirados da *homepage* do Colégio)

- I. Igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;
- II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV. Respeito à liberdade e aos direitos;
- V. Valorização do profissional da educação escolar;
- VI. Garantia de padrão de qualidade;
- VII. Valorização da experiência extraescolar;
- VIII. Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

#### 4.5 Análise de dados

A análise de dados aponta que, nesta pesquisa, o grupo de indivíduos selecionados foi, intencionalmente, ajustado de acordo com os objetivos estabelecidos e em consonância ao teor qualitativo da investigação privilegiando-se, como atores educacionais do escrutínio, os professores e a sua inter-relação com as práticas solidárias numa escola de ensino médio.

Observou-se, durante o desenvolvimento da pesquisa, que a metodologia utilizada foi relevante, pois o foco sempre foi a compreensão e a interpretação de práticas solidárias no âmbito escolar. A partir da construção e reconstrução das representações, permitiu-se que os docentes interpretassem sua compreensão a respeito da solidariedade e quais suas ações dentro do escopo das práticas solidárias.

A seguir, escrutina-se o questionário ao qual foram submetidos os docentes e as suas respostas às questões:

##### **Questão Nr 1. Na instituição o tema solidariedade é tratado:**

Professor 1 – Tratado nas práticas pedagógicas; incentivado a ser trabalhado nas práticas pedagógicas.

Professor 2 – Tratado nas práticas pedagógicas.

Professor 3 – Tratado nas práticas pedagógicas.

Professor 4 – Incentivado a ser trabalhado nas práticas pedagógicas.

Professor 5 – Incentivado a ser trabalhado nas práticas pedagógicas.

Com base nas respostas desta primeira questão, por parte dos docentes, verifica-se que, na totalidade das disciplinas, é dispensada atenção aos temas transversais (em especial, à solidariedade), como integrante da competência contida na BNCC do ensino médio referente à responsabilidade e à cidadania (BRASIL, 2017).

**Questão Nr 2. Qual a sua opinião sobre o tema solidariedade ser tratado na sua disciplina ou mesmo nas práticas escolares?**

Professor 1 – Acredito ser um tema muito relevante para a formação do aluno e para seu desenvolvimento como um todo, que agrega valores importantes no qual levamos para a vida.

Professor 2 – Tema de grande importância e relevância.

Professor 3 – Importantíssimo, pois a solidariedade pode interferir muito na vida de nossos alunos.

Professor 4 – Tema de suma importância para ser tratado nas escolas e nas práticas escolares, uma vez que, a solidariedade é um princípio da formação humana.

Professor 5 – Incentivando os colegas a participarem, motivando os alunos.

Observa-se, na questão proposta e nas respostas obtidas, uma consonância com o exposto no artigo 2º, *caput*, da LDBEN quando a norma define que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996). Verifica-se que, de uma maneira espontânea, os professores foram unânimes em afirmar que a solidariedade é um valor relevante para a sua disciplina e para suas práticas pedagógicas, ainda que a questão posta em discussão não explorasse, explicitamente, a letra da norma educacional.

**Questão Nr 3. Quais são as práticas de solidariedade que você desenvolve em suas práticas pedagógicas?**

Professor 1 – Atividades cooperativas, brincadeiras em grupo, oportunizando ao aluno recriar atividades/jogos/brincadeiras, ou até mesmo deixar o aluno dar os comandos durante a atividade proposta, buscando desenvolver a autonomia e a empatia.

Professor 2 – Estudos de caso, ou situações reais da sociedade, onde os alunos opinam e deixam suas sugestões.

Professor 3 – Nas aulas de Educação Física trabalhamos muito com atividades de cooperação, onde os alunos se solidarizam com a falta de habilidades de seus colegas.

Professor 4 – Trabalhar o coletivo é também trabalhar a solidariedade, as práticas das aulas se utiliza muito de trabalho em equipe.

Professor 5 – Promovo projetos.

Na questão proposta, o intuito foi o de identificar quais práticas solidárias os docentes desenvolviam (de forma isolada ou conjunta) bem como se havia, nos planejamentos docentes, um possível alinhamento às normas educacionais nacionais. Analisando-se a questão, verifica-se que muitas respostas estão consoantes aos objetivos propostos no caderno de temas transversais de Ética, conforme abaixo:

- 1 - Adotar atitudes de respeito pelas diferenças entre as pessoas, respeito esse necessário ao convívio numa sociedade democrática e pluralista;
- 2 - Adotar, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças e discriminações; e
- 3 - Compreender a vida escolar como participação no espaço público, utilizando e aplicando os conhecimentos adquiridos na construção de uma sociedade democrática e solidária (BRASIL, 2000).

Tal síntese é reforçada quando se consulta a BNCC e se comprova a presença, nas vozes dos professores, de valores coirmãos à solidariedade e explícitos na norma curricular:

- Exercitar a empatia e a cooperação: o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade.
- Responsabilidade e cidadania: agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017, p. 9-10).

Enfim, percebe-se que há, por parte dos docentes, a preocupação em se desenvolver práticas pedagógicas não somente voltadas à solidariedade, mas que incidem em capacidades da pessoa como a autonomia, bem como outros valores tais como a cooperação, o trabalho em equipe, a empatia.

**Questão Nr 4. A gestão escolar procura favorecer as práticas solidárias em sua disciplina? De que forma?**

Professor 1 – Sim, através de eventos escolares onde todos se reúnem, como por exemplo: os jogos das olimpíadas, é feita uma campanha de arrecadação de alimentos. Na festa junina também se é arrecadado muitos alimentos. E não podemos esquecer que através do esporte se desenvolve a igualdade que é muito importante, juntamente com o respeito ao próximo, a empatia, a amizade e cooperação, entre outros.

Professor 2 – A gestão escolar é atenta e acompanhada de forma plena o valor da solidariedade.

Professor 3 – Sim. Em atividades em grupos, buscando sempre um ajudar ao outro, e também mesclando sempre os grupos para convívios com colegas diferentes.

Professor 4 – Sim. A gestão escolar sempre se preocupou com a formação acadêmica e moral dos alunos.

Professor 5 – Sim, a gestão sempre propõe atividades que atendam a todos.

Após o estudo e análise da questão proposta, verifica-se que os temas transversais relativos à construção da realidade social, à compreensão dos próprios direitos e daqueles inerentes aos colegas, às responsabilidades relacionados à vida pessoal e coletiva, bem como outros valores afetos à participação política permeiam as práticas docentes, quer de forma isolada ou, ainda, nas atividades conjuntas, como é o caso da Educação Física, a qual pode-se constatar na resposta do professor nº 1. Desta forma, reforça-se o que é previsto, normativamente, a respeito das orientações educacionais nas quais os valores devem ser trabalhados, de forma transversal e de maneira permanente, por áreas ou mediante disciplinas (BRASIL, 1997a).

**Questão Nr 5. A sua prática pedagógica na escola, manifesta-se:**

Professor 1 – Nas aulas, nos projetos e nas atividades lúdicas.

Professor 2 – Nas aulas e nos projetos.

Professor 3 – Nas aulas.

Professor 4 – Nas aulas e nos projetos.

Professor 5 – Nas aulas, nos projetos e nas atividades lúdicas.

**Questão Nr 6. O (a) Sr (a) tem sugestão de práticas que facilitam a abordagem do tema relativo à solidariedade. Poderia descrevê-las?**

Professor 1 – Toda atividade que demande a cooperação entre todos, podem contribuir para o desenvolvimento dessa abordagem. Utilizo de atividades de estafetas, exemplo: separe a sala em duas fileiras e cada uma receberá uma bola, devendo passar a mesma por cima da cabeça usando as mãos, transferindo para o colega que está atrás, até que chegue ao último da fila. Chegando ao último da fila o mesmo deverá correr e ir para frente do primeiro aluno da fila, assim por diante até que todos tenham feito. Pode ser feito inicialmente sentado, depois em pé e também pode ser passado entre as pernas, dessa forma variando e aumentando o desafio da atividade proposta. A bola se for deixada cair no chão é pega pelo aluno e continua passando de onde parou. A equipe que terminar primeiro vence, porém é preciso muito trabalho de equipe, e cooperação para se fazer o melhor tempo.

Professor 2 – As melhores práticas são aquelas que os alunos se mobilizem a participar.

Professor 3 – Minha sugestão seria sempre os trabalhos e atividades em grupos pois aproximam mais os alunos e eles se interagem mais com colegas que as vezes não tenham muita proximidade.

Professor 4 – Todas as práticas que envolvem o coletivo, facilitam a abordagem do tema.

Professor 5 – Atividades cooperativas que envolvam todos.

Num recorte das respostas dos professores e em trechos das assertivas tais como: “ A equipe que terminar primeiro vence, porém é preciso muito trabalho de equipe, e cooperação para se fazer o melhor tempo”; “...os trabalhos e atividades em grupos pois aproximam mais os alunos e eles se interagem mais com colegas que as vezes não tenham muita proximidade.”; “...práticas que envolvem o coletivo”; “Atividades cooperativas que envolvem todos”, percebe-se, claramente, que a tese de Habermas quanto à solidariedade concretiza-se nas práxis dos docentes. O pensador afirma que:

Este princípio tem sua raiz na experiência de que cada um deve fazer-se responsável pelo outro, porque todos devem estar igualmente interessados na integridade do contexto vital de que são membros. A justiça concebida deontologicamente exige, como sua outra face, a solidariedade (HABERMAS, 2002, p. 75).

Desta forma, verifica-se que o discurso dos professores, nas respostas, é permeado, em sua maioria, pelo cultivo de sentimentos ou de valores estribados na solidariedade e na cooperação, esvaziando-se um viés, por vezes, competitivo e individualista, o qual permeia, por vezes, certos ambientes escolares.

**Questão Nr 7. O (a) Sr (a) encontra dificuldades ou barreiras ao abordar o tema solidariedade? Se sim, quais?**

Professor 1 – Não seria uma dificuldade mas considerando a importância do tema, devemos entender que aluno se encontra em um processo de formação, o intuito seria buscar e oportunizar para o aluno, momentos e atividades que o incentivem e levem o mesmo a desenvolver esses conceitos, princípios e valores.

Professor 2 – Não encontro barreiras, pois a disciplina ministrada Sociologia favorece a abordagem do tema.

Professor 3 – Não. Trabalho com muita facilidade com meus alunos e percebo uma participação bem ativa dos mesmos.

Professor 4 – Não encontro barreiras.

Professor 5 – Não.

**Questão Nr 8. Os docentes do Ensino Médio possuem formação/capacitação adequada para tratar e explorar, inclusive com práticas, este tema? Se não, por quê?**

Professor 1 – Tendo em vista que em minha disciplina consigo trabalhar e explorar o tema proposto, os alunos do ensino médio estão em uma fase onde parte dessa formação já foi lhe acrescentada, porém vale ressaltar que a forma como cada um internaliza isso e se expressa será um conjunto de todas as suas vivências no meio em que se está inserido. Ou seja o aluno em sua formação poderá entender sobre o assunto, mas isso não exclui o fato que devemos acrescentar novas práticas, ampliando seus conhecimentos e entendimentos sobre o assunto.

Professor 2 – Acredito em partes, muitos ainda precisam vivenciar.

Professor 3 – Sim. Com certeza.

Professor 4 – A maioria sim, mas vai depender muito do profissional.

Professor 5 – Trabalhei com o Ensino Médio nos anos anteriores.

**Questão Nr 9. Como docente, o (a) Sr (a) acredita que trabalhar práticas solidárias (após a abordagem do tema solidariedade) é relevante para a sua disciplina e à formação do futuro cidadão? Por quê?**

Professor 1 – Observando o cenário atual acredito que sim, estamos em um momento que o tema abordado se faz ainda mais pertinente para ser trabalhado em aula, ele é com certeza muito importante para a formação do aluno como um todo e como cidadão. Quando entendemos a importância de se ter empatia, respeito ao próximo, contribuimos para que eles sejam cidadão mais conscientes.

Professor 2 – Sim acredito, pois a sociedade está carente de empatia e solidariedade.

Professor 3 – Sim. A solidariedade hoje na minha opinião é um dos quesitos que mais vai ser útil na formação das pessoas. E o nosso mundo hoje precisa muito disso, com certeza.

Professor 4 – Com certeza, o conteúdo escolar é muito importante, mas, sozinho não faz das pessoas seres melhores.

Professor 5 – Sim, é preciso desenvolver a aceitação e empatia nos alunos.

A intenção, intrínseca à pergunta, foi a de verificar se presentes estavam, nas práticas docentes (incluídas as de caráter solidário), as atribuições que objetivassem expandir o horizonte moral dos alunos e, numa visão maior ainda, a relativa à formação do futuro cidadão como um ser humano apto a conviver em sociedade. Observa-se que, explícita ou tacitamente, há uma constante preocupação, por parte dos docentes, com o valor relativo à empatia e, não menos importante, com a construção da personalidade do aluno e ulterior cidadão. Verifica-se, nestas respostas, um casamento síncrono entre a legislação educacional pátria e as práticas docentes, demonstrado no trecho abaixo:

No texto de introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, o preparo para o exercício da cidadania aponta para a relevância de discussões sobre a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a recusa categórica de formas de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito. Cabe ao campo educacional propiciar aos alunos as capacidades de vivenciar as diferentes formas de inserção sociopolítica e cultural. Apresenta-se para a escola, hoje mais do que nunca, a necessidade de assumir-se como espaço social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania (BRASIL, 1997, p. 27).

Poder-se-ia inferir que a questão acima proposta para os docentes foi o ‘coração’ do questionário, sem desmerecer a importância das outras arguições integrantes do instrumento

investigativo. A enquete, na sua indagação, explorou a importância da solidariedade, das práticas escolares relativas ao valor mencionado e a contribuição da escola para a formação do cidadão. O reflexo de tal arguição expressou-se nas respostas diversificadas dos docentes, as quais ratificaram a importância da solidariedade, da empatia e de outros atributos morais como constructos basilares da personalidade do atual aluno e futuro cidadão.

**Questão Nr 10. Como o (a) Sr (a) percebe o tema da solidariedade e das práticas solidárias dentro dos temas transversais que perpassam a sua disciplina?**

Professor 1 – Levando em consideração que entender sobre solidariedade é aprender e transformar a realidade, seu papel na disciplina pode ser percebido através de comportamento, atitudes, expressões e aceitação das regras mediante uma atividade ou uma situação.

Professor 2 – Percebo através dos exemplos, além das atividades de reflexão e debate.

Professor 3 – De extrema importância e de grande valia para o desenvolvimento do ser humano.

Professor 4 – Os Temas Transversais foram sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, com o intuito de fazer das aulas um momento de conhecimento das realidades.

Professor 5 – Nos textos e nas redações propostas.

**Questão Nr 11. O (a) Sr (a) trabalha esse tema em suas aulas, tarefas escolares ou práticas em grupo? Se sim, de que forma: mediante projetos, com ações ou planos ou de qual outra forma?**

Professor 1 – Sim, através de trabalhos em grupo, construção de jogos, proporcionando situações de jogo e debates sobre o assunto, ressaltando a importância do respeitar a vez do outro e que cada um possui sua contribuição para o desenvolvimento desse processo.

Professor 2 – o tema é sempre apresentado de forma ilustrativa, através de exemplos reais.

Professor 3 – Sim. Sempre. Principalmente em trabalhos e atividades em grupos.

Professor 4 – Com projetos, trabalho em grupo e ações do dia a dia.

Professor 5 – Projetos.

**Questão Nr 12. O (a) Sr (a) foi capaz de perceber mudanças no comportamento (de forma individual ou coletiva) dos alunos, após trabalhos com este tema ou com práticas escolares?**

Professor 1 – No grupo em si, eles mesmo por si só vão mostrando em seu comportamento, no dia a dia com os colegas e nas atividades propostas.

Professor 2 – A percepção de mudança é relativa, os alunos se interessam mais, criam dinâmicas e conscientes, se tornando mais receptivos para as práticas sociais.

Professor 3 – Sim, principalmente no quesito de participação e responsabilidade nas tarefas do grupo.

Professor 4 – Sim, muitas vezes os alunos não querem convidar determinados colegas para trabalho em grupo, mas com o tempo isso vai se transformando.

Professor 5 – Com certeza! Nas atividades solidárias eles convivem com as diferenças.

A percepção, por parte dos professores, de uma provável mudança comportamental dos alunos, fruto das diferentes práticas pedagógicas, endossa a afirmativa de Mehana (2012) quanto à aquisição de habilidades voltadas ao campo moral, em que é desenvolvido, no aluno, a capacidade de aprender, de ensinar e de praticar tais conteúdos atitudinais. A autora confirma sua tese ao mencionar que:

Na teoria conhecida como Psicologia Genética do psicólogo suíço Jean Piaget, a inteligência não é inata, entretanto a gênese da razão, da afetividade e da moral é feita progressivamente através de estágios sucessivos, onde a criança organiza o pensamento e o julgamento. O saber é construído e não imposto de fora. Nessa perspectiva, o desenvolvimento moral é concomitante ao desenvolvimento lógico, com aspectos paralelos de um mesmo processo geral de adaptação (MEHANNA, 2012, p. 3).

Observa-se que é nesta parte que a escola confirma o seu papel de instituição integradora, constituindo-se num modelo de desenvolvimento amplo e holístico, não limitando seu foco, apenas, no desenvolvimento cognitivo dos discentes, mas também no seu crescimento social e emocional (COSTA; FARIA, 2013).

A questão mostrou-se oportuna e pertinente, ao demonstrar uma sinergia entre o pensamento dos autores e as práticas escolares ao mesmo tempo em que evidenciou uma possibilidade de engrandecimento moral, por parte dos alunos, a partir de práticas escolares nas disciplinas pesquisadas durante o estágio.

**Questão Nr 13. O que o (a) Sr (a) considera como fundamental nos planos de ensino ou nas orientações da gestão escolar para uma abordagem ampla e pragmática do tema da solidariedade em sala de aula?**

Professor 1 – Acredito que devemos entender que cada um possui sua individualidade e, a partir disso, proporcionar abordagens dinâmicas, conhecer o seu grupo de alunos, desenvolver projetos que abordem essa temática e buscar pelo desenvolvimento integral do ser. Vivemos em constante evolução e neste caminho ter com quem contar e nos auxiliar faz e fará toda diferença na vida desse aluno, assim como em nossa vida. Acredito muito que quando ensinamos algo aprendemos duas vezes, vamos aprendendo e evoluindo através deste processo.

Professor 2 – Envolver escola, alunos e família é essencial para o tema.

Professor 3 – Na minha opinião tem que ser um tema a ser trabalhado em todas as disciplinas e em todas as faixas etárias. Sempre, um tema de extrema importância na vida de nossos alunos.

Professor 4 – As atividades citadas para desenvolver o tema da solidariedade já consta nos planos de ensino.

Professor 5 – Sim, eles servem de “norte” para os professores.

#### **4.6 Descrição do produto técnico tecnológico ou educacional**

O produto trata-se de uma cartilha pedagógica e teve como tema central: “A escola e a prática da solidariedade”. O produto vocacionou-se à conceituação e à prática de valores morais, com foco na solidariedade, cujas preocupações finalísticas são a de se preparar o indivíduo para o pleno exercício da cidadania e da construção de uma sociedade mais justa.

O produto é a síntese da pesquisa desenvolvida, da redação da dissertação e da pesquisa *in loco* na unidade escolar aliada à análise dos questionários aplicados aos docentes.

O produto está estruturado de forma articulada, envolvendo múltiplas possibilidades de superação das condições de vida dos alunos, destacando-se dois níveis, a saber: o espaço social, com seus direitos, deveres e obrigações; e, num segundo momento, o universo reservado aos valores morais, sendo esta plêiade de aspectos relevantes na colaboração da qualidade educacional.

Sendo assim, a aplicabilidade de um produto é oriunda do projeto, cuja utilização é destinada aos profissionais da educação, cujas práticas visem à formação integral do sujeito, visto que os objetivos propostos permeiam o campo voltado ao aprimoramento e à qualidade da educação, ao ofertar reflexões quanto a medidas extrínsecas e intrínsecas essenciais à formação do cidadão, papel primordial da escola.

O objetivo foi produzir uma cartilha a partir dos conteúdos explorados e desenvolvidos durante a dissertação, voltado à área educacional com vistas a possibilitar orientações a respeito da importância do valor da solidariedade nas práticas escolares do ensino médio para a formação cidadã.

A justificativa para a criação do produto pautou-se, em primeiro lugar, pela exigência normativa do curso de Mestrado Profissional em Planejamento, Gestão e Ensino. E, num segundo momento, por uma possível necessidade de material de referência direcionado, na área de valores morais, à aplicação nas práticas escolares. O grande volume de material analisado durante o desenvolvimento da dissertação e a própria redação do produto (eventos concomitantes) constituíram-se em enorme compêndio, o qual agregou relevante potencial para a contribuição de práticas escolares por parte de educadores e de gestores.

O objetivo da elaboração do produto foi possibilitar uma contribuição à área educacional no que se refere às práticas escolares voltadas aos valores morais (com especial atenção para a solidariedade) com vistas à formação cidadã.

A proposta do produto foi apresentar, de maneira prática e inovadora (verdadeiro desafio cognitivo), práticas solidárias que permeiem, ao menos, uma disciplina estudada ou, ainda, de maneira interdisciplinar, o portfólio escolar. A intenção é que, por intermédio das práticas solidárias floresçam no aluno (futuro cidadão) valores como a empatia, a solidariedade, o respeito (estas, em primeiro plano) e outros conteúdos atitudinais subjacentes àqueles.

O público-alvo do produto são alunos do ensino médio regular, tendo-se como mediadores do processo e aplicadores das práticas os professores. A cartilha abre-se, também, à comunidade externa, esta constituída pelos diversos públicos de leitores interessados.

Quanto aos resultados esperados do produto, este se apresentou como possível vetor de divulgação científica, oriundo da pesquisa acadêmica desenvolvida durante todo o processo de redação da dissertação. Esperam-se, como resultados, a leitura e a aplicação de seu conteúdo pelos profissionais da educação, nas atividades que oportunizem práticas escolares que enfatizem a solidariedade com um dos valores contribuintes à formação cidadã.

O produto é composto por 5 (cinco) capítulos, acrescido das partes referentes à Introdução e à Conclusão, conforme abaixo:

Introdução

1º Capítulo – O que é valor?

2º Capítulo – Solidariedade, o que é esse valor?

3º Capítulo – Solidariedade como prática

4º Capítulo – O professor como mediador de práticas solidárias

5º Capítulo – Solidariedade na escola: possibilidades de práticas

Conclusão

#### **4.7 Avaliação (testagem) do produto técnico tecnológico**

Os membros do Colégio de Aplicação da Unincor que se dispuseram a participar da realização dos questionários foram convidados a analisar o produto educacional. Após a apresentação aos docentes, via *e-mail*, do produto semiacabado, propuseram-se 6 (seis) perguntas (simples e diretas) aos mesmos, cujo foco foi averiguar qual a percepção do educador questionado a respeito do material apresentado.

Abaixo, apresenta-se a compilação das questões referentes à testagem do produto:

##### **1ª Questão: O Sr (a) gostou do produto (cartilha) apresentado?**

Resposta: Sim, para os 4 (quatro) respondentes.

##### **2ª Questão: O que o (a) Sr (a) MAIS gostou do produto (cartilha) apresentado. Por quê?**

Respostas:

Professor 1 – A prática da solidariedade, pois sua prática é essencial para o processo visto que o tema abordado é de suma importância.

Professor 2 – Sugestões de atividades práticas.

Professor 3 – A clareza com a qual a cartilha trata a importância da prática solidária na escola e seus processos de aplicabilidade.

Professor 4 – Solidariedade como prática; o professor como mediador.

**3ª Questão: O que o (a) Sr (a) MENOS gostou no produto apresentado. Por quê?**

Respostas: Nenhum professor demonstrou qualquer objeção ou indicou ponto negativo em relação ao produto.

**4ª Questão: Cite um ou mais benefícios que o produto (cartilha) apresentado traria para o ensino de sua disciplina. Como você usaria tal prática no seu dia a dia?**

Respostas:

Professor 1 – Pensando em sua contribuição a cartilha possui muitos benefícios, ela agrega valor para suas práticas e transformação para todos os envolvidos.

Professor 2 – A abordagem sobre os valores humanos.

Professor 3 – Na disciplina de Educação Física, a prática solidária tem que andar junto com o conteúdo o tempo todo, onde visamos sempre nos exercícios o sistema de cooperação entre os alunos.

Professor 4 – O produto só traria benefícios à minha disciplina de Português.

**5ª Questão: Quanto ao produto apresentado, responda às questões referentes a cada um dos atributos a seguir: A cartilha é de qualidade? As práticas propostas podem ser aplicadas à sua disciplina? O (a) Sr (a) achou o produto inovador?**

Respostas: Todos os docentes responderam sim aos três itens (perguntas). A única observação foi a do Professor de Sociologia o qual mencionou, em caráter colaborativo que, para a melhoria e ampliação do produto, meios tecnológicos poderiam ser utilizados.

**6ª Questão: Qual a probabilidade do (a) Sr (a) usar e empregar as práticas explicitadas neste produto em suas atividades escolares?**

Respostas: Todos os docentes responderam: “Muito provável”.

Com base nas respostas, conclui-se que, após a auditagem (testagem) por parte dos docentes integrantes da pesquisa, o produto educacional foi aprovado pelo grupo. A cartilha pedagógica intitulada ‘A escola e a prática da solidariedade’ é uma sugestão de ações pedagógicas embasada nos resultados da investigação, sustentada pelas teorias outrora estudadas nos três primeiros capítulos deste trabalho, encontrando aplicação imediata e direta na sala de aula

ou em outros espaços fora desta ou do ambiente escolar, devidamente mediados pelos professores. O produto procurou, desta forma, congrega a teoria, a pesquisa e a práxis atinentes à área educacional numa comunhão de disciplinas específicas com vistas a proporcionar uma possibilidade de engrandecimento moral discente com base em práticas solidárias escolares.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa em pauta teve como fundamentos os seguintes itens integrantes curriculares do mestrado:

1º - O cumprimento do estágio obrigatório do mestrado em uma Unidade Escolar (UE), a critério do mestrando (no caso em pauta, o Colégio de Aplicação da Unincor) aprovada pelo orientador e pela coordenação do curso somada à aquiescência da própria direção da escola, sendo a UE o objeto da pesquisa; e

2º - O concomitante desenvolvimento de um produto técnico tecnológico, exigência do mestrado, com foco voltado à educação básica e, mais especificamente, no caso deste mestrando, vocacionado ao Ensino Médio (EM) e cujo tema é “A prática da solidariedade na escola”.

O estágio e, paralelamente, a pesquisa iniciaram-se no final de março de 2021 e se estenderam até o mês de julho de 2021.

No começo do estágio realizou-se breve conversa do mestrando com a diretora do Colégio de Aplicação da Unincor, a Professora Flávia de Carvalho Silva, momento no qual fiz minha apresentação pessoal e do objetivo da pesquisa bem como cientifiquei-me das possibilidades, capacidades e limitações da Escola para a pesquisa. Ressalte-se que a investigação se realizou com base no ano de 2020, pois a documentação relativa ao ensino (planos de ensino, por exemplo) encontrava-se em processo de atualização ou de reformulação, face à mudança de direção da escola e da própria estratégia educacional do Colégio de Aplicação para o ano de 2021.

Nas duas semanas finais de março e na primeira de abril de 2021, a pesquisa foi realizada de forma presencial (*in loco*). Porém, frente ao avanço da pandemia de Covid-19 na região do Sul de Minas Gerais e na cidade de Três Corações, aliada às próprias restrições impostas pelo governo local quanto ao distanciamento social e restrições a ocupação de espaços físicos (no caso específico, o Colégio de Aplicação), bem como obediência a protocolos sanitários e restritivos da instituição Unincor, a diretora solicitou-me que realizasse a pesquisa de forma *on-line* (uso de *e-mails* e de *Whats App*) ou por telefone. Para isto, a Sr.<sup>a</sup> Flávia disponibilizou uma funcionária para atendimentos de demandas do pesquisador.

No estágio, pesquisou-se a respeito das seguintes disciplinas do ensino médio (EM): Sociologia e Educação Física (inicialmente propostas no projeto de pesquisa) e, posteriormen-

te, por solicitação do orientador e no decurso da investigação, o Português (Língua Portuguesa) e a Produção de Texto. O objetivo foi o de verificar se havia, nos planos de ensino destas disciplinas, atividades que remetessem a práticas solidárias de modo isolado ou de forma interdisciplinar, bem como se o Colégio de Aplicação da Unincor possibilitaria o desenvolvimento de práxis durante o transcurso educacional.

Como síntese da pesquisa relativa à documentação, verificou-se:

**1º – No tocante à disciplina de Sociologia:** os planos de ensino encontram-se descritos e desenvolvidos nas apostilas. No quesito referente ao valor da solidariedade tecem, de uma maneira bem estruturada e, ao longo dos 3 anos do Ensino Médio, fundamentos relativos à solidariedade (e sua prática direcionada à sociedade), explora diversos autores ligados ao conceito solidário e o seu foco coaduna-se com um dos objetivos da pesquisa: a preparação do aluno para a convivência em sociedade, a formação do cidadão e a justiça social.

Interessante é que um dos assuntos iniciais das apostilas tem seu lastro nos conceitos de solidariedades mecânica e orgânica, teoremas de Émile Durkheim e fundamentos basilares para o entendimento do valor no mundo contemporâneo, os quais este pesquisador apropriou-se dos conceitos como fundamentos de sua investigação.

**2º – No tocante às disciplinas de Português (Língua Portuguesa) e Produção de Texto:** não há uma explicitação, em planos de ensino do Colégio de Aplicação ou referências ao desenvolvimento do conceito de solidariedade ou, ainda, de práticas relativas a este conceito. Mas, os professores nos questionários, reverberam e demonstraram que tal valor é muito importante à formação da personalidade e do caráter do indivíduo bem como à preparação do aluno para a vida em sociedade. Intrinsecamente, nos questionários e nas conversas pessoais (por *e-mail* ou *Whats App*) com os docentes, estes afirmaram que procuram, nos trabalhos em grupo, desenvolver vários atributos pessoais e, dentre eles, está a solidariedade. Em outras oportunidades, nos trabalhos e nas tarefas individuais, muitas vezes, como parte dos componentes curriculares e estabelecidos na BNCC, a solidariedade é um conceito e valor que eles acreditam que deva ser trabalhado e explorado seja em forma de produção textual, nas leituras e interpretações de texto seja durante as avaliações.

**3º - No tocante à disciplina de Educação Física:** esta se encontra num patamar similar ao Português e à Produção de Texto. A disciplina não possui descritos, nos planos de ensino do Colégio de Aplicação, explicitamente, o termo prática solidária ou solidariedade. Nas diversas documentações de ensino, o que há, de forma escrita, são sequências de atividades

didáticas e de práticas (logicamente, com a ênfase nos aspectos psicomotor, afetivo e cognitivo) nas quais estão incluídos atributos tais como o trabalho em grupo (típico da prática física), a empatia, o auxílio ao próximo, a colaboração e que nos remetem à solidariedade, como supracitado, de forma implícita. Entretanto, é uma disciplina que, por si só, apresenta um aspecto favorável às práticas coparticipativas, visto que muitas das atividades físicas favorecem o despertar do espírito solidário como, por exemplo, a iniciação aos esportes coletivos (nos quais um colega depende ou auxilia o outro, desinteressadamente). Neste ano de 2021 e em grande parte do ano de 2020, a disciplina foi desenvolvida no formato *on-line*, ficando a escola impedida de fornecer práticas esportivas ou de educação física para os alunos de maneira presencial, o que restringiu a observação direta das atividades por parte do pesquisador.

Mediante isto, é possível fazer um alinhamento das disciplinas com os objetivos da BNCC para o ensino médio. O objetivo apontado, no texto da BNCC, é que a educação brasileira (pública e privada) caminhe para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. Face a isto, deve haver um olhar mais significativo a respeito da importância de se trabalhar a solidariedade na escola, neste caso, para as instituições educacionais em sentido lato.

Atualmente, na sociedade, há a necessidade de uma educação voltada para valores como: diálogo, justiça, respeito mútuo, amizade, solidariedade e a tolerância, pois tais conteúdos atitudinais proporcionarão que o educando aja em prol do outro e do bem comum.

Os alunos e o seu protagonismo permeiam todo o texto da BNCC do ensino médio. O documento explica que as escolas devem apresentar ao jovem o mundo como um campo aberto para investigação e intervenção. O objetivo é convocá-los a assumir novas responsabilidades de forma a equilibrar e resolver questões deixadas pelas gerações anteriores, valorizando o que já foi feito e abrindo possibilidades para o novo, sendo assim, um objetivo de suma importância formar o jovem como protagonista da sociedade em que vive.

Portanto, a solidariedade deve ser tratada como um princípio democrático, uma virtude que trabalha a formação humana e que proporciona a integração do sujeito com os demais, sendo um elemento facilitador para a consolidação da harmonia nas relações sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de todo o trabalho exploraram-se teorias e pautas relativas à educação voltadas, no âmbito escolar do ensino médio, à cultura de valores com foco na solidariedade cujo estudo consolidou-se na elaboração de um produto educacional, na forma de uma cartilha pedagógica. A prática de atitudes solidárias na escola e, àquela, agregados ou subjacentes outros conteúdos atitudinais, proporcionará ao aluno a compreensão, a aprendizagem e a entronização de noções que objetivem o seu próprio desenvolvimento na seara do caráter individual e, na esteira coletiva, ao indispensável discernimento para uma formação cidadã. Somadas, tais capacidades e atitudes, possivelmente, alicerçarão a construção de uma sociedade mais justa cujo protagonista é o cidadão formado pela escola.

Embasando-nos na hermenêutica para a interpretação das teses dos pensadores e numa constante dialética durante toda a pesquisa, teorias e conceitos foram pensados, repensados e criticados de modo a se construir o conhecimento para, logo após, este mesmo saber se desconstruir, numa prática que, aos poucos, amalgamou o *corpus* desta investigação e a segmentou em quatro capítulos.

A solidariedade, com base nos conceitos estudados e, tendo como basilares o compêndio de pensamentos de Durkheim, de Tugendhat e de Habermas é um conjunto de condições intersubjetivas e de pressupostos valorativos essenciais que sedimentam o nascedouro de outros valores como a confiança, a empatia, o respeito, o senso de justiça. A solidariedade refere-se ao bem ou à felicidade dos indivíduos unidos numa forma de vida intersubjetivamente compartilhada e cuja preservação da integridade desse conjunto garantirá que a dignidade da pessoa, lastreada com base no direito ou, num campo mais extenso, na esfera das normas, seja um elemento valorativo e regulatório da moral no mundo contemporâneo.

Durkheim subsidiou-nos com os conceitos relativos às solidariedades mecânica e orgânica. Ao nos elucidar que a solidariedade mecânica tinha seus fundamentos nas comunidades mais arcaicas, compreendeu-se que a coesão social se consolidava por intermédio dos costumes culturais e das crenças religiosas, ou seja, quando os grupos compartilham de interesses comuns. Quando o pensador avança no tempo e nos explica, em sua tese, sobre as sociedades modernas, adentramos no conceito de solidariedade orgânica, típica do mundo contemporâneo, em que o laço ou a ligação mútua que une indivíduos é motivado por um sentimento de união lastreado em interesses comuns, de forma que as pessoas e as organizações se ajudem

reciprocamente. Ao compartilharem dos mesmos problemas, desafios e objetivos permeados por um caráter de reciprocidade e de interdependência, reconhecem que a sobrevivência de todos deve-se, apenas, em função do caráter interativo de uns para com os outros, entendida como uma ação cooperativa de desenvolvimento societário recíproco.

Ernst Tugendhat dialoga conosco ao tratar sobre dois sentimentos intrínsecos e comuns a todos os seres humanos: o sofrimento e a compaixão, explicando-nos que o segundo é uma consequência ou reflexo do primeiro. O filósofo deixa claro que sofrimento e compaixão não são valores morais e, sim, sentimentos. Mediante uma complexa dialética e um denso diálogo com o leitor faz-nos chegar à compreensão dos valores e, mais especificamente, da solidariedade. Ao perpassar os campos da ética e da moral, cujas ideias estão centradas na visão de um mundo contemporâneo, leva-nos a refletir sobre este último, a moral, como baluarte de uma configuração de respeito universal e igualitário, em que há o reconhecimento do outro como um sujeito de direitos iguais. Enfim, o pensador elucidá-nos a respeito de um verdadeiro contratualismo moral, o qual servirá de base para que compreendamos a teoria de Habermas quanto à solidariedade bem como entendamos o real significado da moral no mundo de hoje, de modo que não haja uma confusão com a ética.

Na visão de Habermas, o conceito de solidariedade é permeado pela aura normativa e que prioriza a verdadeira inclusão do outro, pautada num conceito de justiça, o qual está circunscrito pelas regras do Direito, características da sociedade contemporânea. O pensador demonstra que a solidariedade é originária de aspectos próprios da dignidade humana, ao ultrapassar os limites do simples formalismo jurídico e, salvo juízo contrário, constitui-se numa das bases da integração social, visto que a nossa convivência em comunidade se lastreia num emaranhado de relações e, neste bojo, inclusas estão as ações solidárias. Sendo a dignidade humana o marco inicial que coloca toda a humanidade num patamar isonômico conclui-se que, a partir deste valor, outros subjazem e, dentre eles, há destaque para a solidariedade, num cenário em que práticas altruísticas não deverão repousar suas raízes, apenas, na racionalidade dos processos educativos visto que a hombridade ultrapassa os conteúdos metodológicos e superracionais, interagindo a níveis emocionais ao influenciar corações e mentes.

Após todo este aparato teórico, o trabalho vocacionou-se à investigação documental de ensino, *in loco*, no Colégio de Aplicação da Unincor, fase obrigatória do estágio curricular de curso e que propiciou elidir o hiato entre teoria e a realidade escolar. Cumpriu-se um dos objetivos intermediários que era o de perscrutar os planos e as ações escolares que, possivelmen-

te, estivessem alinhados a possíveis práticas solidárias da unidade escolar investigada. A disciplina de Sociologia deixou bem claro, em seus planos de ensino que, ao longo dos três anos do ensino médio, há uma preocupação com a conceituação dos valores, com a sua aplicabilidade em sala de aula, nas atividades escolares e na vida em sociedade do aluno, focando-se na formação do indivíduo e futuro cidadão. As outras disciplinas como o Português (Língua Portuguesa), a Produção Textual e a Educação Física não tem descritos, explicitamente, em seus planos de ensino, o termo solidariedade ou não aludem a práticas solidárias; porém, uma escala deontológica, ao longo do material e em diversas atividades (em classe, de forma isolada da disciplina ou interdisciplinarmente) demonstra, ainda que de forma implícita, uma preocupação, por parte da escola e de sua direção, configurada nos planos escolares ou nas práticas docentes, com os conteúdos atitudinais tais como empatia, tolerância, senso de justiça, auxílio ao próximo, caridade. No que se refere aos docentes, tanto da Sociologia quanto de outras disciplinas, nas suas respostas aos questionários, estes posicionaram-se, favoravelmente, quanto à importância de práticas solidárias em sala de aula e em outras atividades, inclusive extracurriculares. Verifica-se que, apesar de não estar expresso, em alguns planos de disciplinas, a importância do valor da solidariedade, há uma compreensão, inata e implícita, por parte dos docentes, de que as práticas solidárias devem permear tanto os trabalhos em sala de aula quanto o comportamento dos alunos. Isso corrobora outra inferência de que a realidade da prática de valores e sua aplicação em planos e ações escolares é um campo complexo, pois sua construção é originada e derivada de inúmeros fatores, os quais não foram investigados nesta produção.

Como resultado do estudo, da pesquisa documental e, também, da exigência normativa do programa de mestrado, concebeu-se um produto educacional, com título idêntico ao do trabalho em pauta: 'A escola e a prática da solidariedade'. Concebido sob a forma de cartilha pedagógica, sem qualquer pretensão de se tornar um modelo de educação para a solidariedade, o produto utilizou como base para sua elaboração toda a teoria estudada, a análise realizada nos planos de ensino e nos questionários aplicados aos docentes bem como o auxílio de profissionais de diversas áreas do Conhecimento. Na cartilha propuseram-se cinco atividades ou práticas solidárias, priorizando-se a conjugação com mais de uma disciplina (multi/interdisciplinaridade). Assevera-se que o produto não tem a intenção de se tornar um adendo ou apêndice a ser incorporado ao acervo normativo da escola, visto que a burocracia (tanto digital quanto impressa), na atualidade, já toma bastante tempo e espaço outrora destinados ao ensino das

unidades escolares. Ao contrário, o produto visa ser mais um suporte que os docentes possam agregar às suas práticas e em perfeita sintonia com as suas atividades sem que, para isso, despendam horários ou materiais além do que é, normativamente, planejado. Durante a confecção do produto, operou-se uma segunda pesquisa para o desenvolvimento da cartilha, na qual constatou-se que há poucos produtos educacionais (sob a forma de cartilha) e gratuitos que tem, como nicho, a aprendizagem de valores, na educação básica, sob a forma de práticas escolares e, desta forma, comprovando-se a relevância da pesquisa.

No que tange às possibilidades e limitações da pesquisa, evidencia-se que a mesma não pode servir de base, quanto à coleta e análise de dados, para uma possível generalização quanto aos aspectos educacionais. Há que se ponderar que a investigação se desenvolveu numa única unidade escolar da rede privada, não tendo o condão de servir de lastro para pesquisas que envolvam outras escolas (principalmente da rede pública), face a cenários possivelmente distintos e, até mesmo, opostos. Fica, então, o convite e o desafio a novos pesquisadores que se interessem por prosseguir na investigação, ora em comento, de forma a ratificá-la, retificá-la ou, ainda, como parte de uma dialética que aprimore o trabalho em pauta, a partir de outra ótica cujo autor não teve o discernimento de abordar ou de se aprofundar neste estudo. Como exemplo cita-se a possibilidade da abordagem de práticas solidárias envolvendo as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) - uma excelente ferramenta comunicacional nesta época de pandemia - eis que foi uma questão pontualmente levantada por um dos docentes quando de sua resposta aos questionários.

Por fim, reprisa-se o foco desta pesquisa e objetivo principal desta dissertação: “analisar como a escola trabalha, na prática, a solidariedade utilizando-se de atividades pedagógicas, com o objetivo de evidenciar o valor da solidariedade como atributo moral oriundo das interações sociais”. Pôde-se concluir que o conceito de solidariedade, como um valor moral, perpassa os planos de ensino da escola pesquisada e seu projeto político educacional/pedagógico; inclusive, os valores constituem-se como parte integrante do plano de gestão da escola, constantes em sua *homepage* na *internet*. Seja de forma explícita (como nos planos de ensino relativos à Sociologia) ou seja de forma implícita (como nas outras disciplinas pesquisadas), a solidariedade permeia as práticas escolares do Colégio de Aplicação da Unincor (mesmo que não seja com esta nomenclatura), ainda que de forma sinonímica: caridade, ajuda ao próximo ou ao colega, “coleguismo”, amizade, compreensão, empatia. Algumas disciplinas carecem de um aperfeiçoamento na forma de se conceituar e se trabalharem os valores (aqui, não somen-

te, a solidariedade), de forma que os verbetes sejam bem definidos e que estratégias sejam traçadas de modo que as diversas disciplinas (e, não somente, uma ou duas) interajam de maneira que as práticas solidárias integrem um plano interdisciplinar, no qual todos os docentes e os alunos compartilhem experiências e se leva a efeito tais ações para além da sala de aula e dos muros escolares, de forma a se desenvolverem as dimensões pessoais e sociais que nos tornam seres humanos plenos.

Em síntese, constata-se que os objetivos deste trabalho foram atendidos, iniciando-se com um compêndio teórico que fundamentou as bases desta pesquisa e, num segundo momento, mediante a coleta e análise dos dados obtidos junto à unidade escolar, oportunizou-se verificar qual é a compreensão do valor da solidariedade e como são desenvolvidas práticas escolares por uma parcela do corpo docente do ensino médio de uma instituição da educação básica no que se refere à entronização deste conteúdo atitudinal por parte de seus alunos. Concomitantemente, desenvolveu-se um produto educacional cujo modesto intento é o de contribuir para que práticas solidárias interdisciplinares sejam molas propulsoras para a formação cidadã de alunos protagonistas de um futuro melhor cujas bases estejam repousadas numa sociedade mais justa.

## REFERÊNCIAS

ADLER, M. J.; VAN DOREN, C. **Como ler um livro: o guia clássico para uma leitura exigente**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2000.

ALMEIDA, Ana Maria G. de B.; ALMEIDA JUNIOR, Fernando Frederico de. Jacques Delors e os pilares da Educação. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, [S. l.], Ano 03, Ed. 03, v. 02, p. 12-25, mar. 2018. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/pilares-da-educacao>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ANTUNES, Celso. **Uma escola de excelente qualidade**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

BRASIL. Congresso Nacional. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 16 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **PCN: apresentação dos temas transversais: ética**/Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Ensino Médio. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_ambaix\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_ambaix_site_110518.pdf). Acesso em: 20 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. 2019. Ensino Médio. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_ambaix\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_ambaix_site_110518.pdf). Acesso em: 20 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental (1997a). **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais (v. 1)**. Brasília: MEC/SEF.

CANOTILHO, José. Joaquim. Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. Coimbra: Almedina, 2002. p. 233-234.

CAPPELLETTI, Mauro. **Acesso à Justiça**. Tradução de Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: Fabros, 1988.

COSTA, Ana; FARIA, Luísa. **Aprendizagem social e emocional**: Reflexões sobre a teoria e a prática na escola portuguesa. *Análise Psicológica*, Lisboa, v. 31, n. 4, p. 407-424, dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v31n4/v31n4a07.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2020.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de Teoria Geral do Estado**. São Paulo: Saraiva, 2013.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação um tesouro a descobrir** – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI. São Paulo: Cortez Editora, 1998. Disponível em: [http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf). Acesso em: 13 abr. 2020.

DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

\_\_\_\_\_. **A divisão do trabalho social** [1893] Trad. Eduardo Freitas e Maria Inês Mansinho. 2. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1984.

\_\_\_\_\_. **Da divisão do trabalho social**. Trad. Eduardo Freitas. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. 2013. **Educação e Sociologia**. (Trad. Stephania Matousek) Petrópolis: Vozes.

DWORKIN, R. **Taking rights seriously**. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais**: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.

HABERMAS, Jürgen. (1990). **Individuação através de socialização**. Sobre a teoria da subjetividade de George Herbert Mead. *In*: Pensamento Pós-Metafísico - Estudos filosóficos. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, p. 183-234.

\_\_\_\_\_. **Direito e Democracia entre facticidade e validade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997. (Vol. I).

\_\_\_\_\_. **Uma visão genealógica do teor cognitivo da moral**, *in*: A Inclusão do Outro – estudos de teoria política. Trad. George Sperber e Paulo Astor Soethe. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

\_\_\_\_\_. **A inclusão do outro**: estudos de teoria política. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

KANT, Immanuel. (1974). **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Tradução de Paulo Quintela. São Paulo: Abril Cultural (Coleção Os Pensadores), p.195-256.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

KOHAN, Walter Omar. **Ensino de Filosofia: perspectiva**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod\\_resource/content/1/dimensoes\\_livro.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf). Acesso em: 9 abr. 2020.

MARTINELLI, Marilu. **Conversando sobre Educação em valores humanos**. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 1999.

MARTINS, Jorge Santos. **O trabalho com projetos de pesquisa: do ensino fundamental ao ensino médio**. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

MEHANNA, Adla. **Desenvolvimento de valores morais, éticos e científicos na educação**. 2012. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/512-4.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

MESQUITA, Afonso Mancuso de. **A formação psicológica de valores morais no contexto da sociabilidade competitiva e individualista na educação: apontamentos para a atividade pedagógica**. 2018. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/mesquita\\_am\\_do\\_mar.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/mesquita_am_do_mar.pdf). Acesso em: 15 jun. 2020.

NEISS, Silvestre. **Justiça e solidariedade em Habermas**. Dissertação apresentada ao Departamento de Filosofia da Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia. Belo Horizonte: Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia. 2008. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp092058.pdf>. Acesso em: 05 out. 2020.

PEREIRA, Cássia Regina Dias. **Filosofia e Sociologia: um estímulo à consciência crítica**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCACERE, 2009. Disponível em: <http://docplayer.com.br/8513164-Filosofia-e-sociologia-um-estimulo-a-consciencia-critica.html>. Acesso em: 14 abr. 2020.

PLÁCIDO, Ivonete Telles Medeiros. **Metodologia da pesquisa**. Indaial: UNIASSELVI, 2020. 81 p.

SANTOS, Fábio Eulalio dos. **A fundamentação da moral em Jürgen Habermas**. 2007. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ARBZ-7FYNVVR/1/disserta\\_o\\_fabio\\_eul\\_liao\\_dos\\_santos.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ARBZ-7FYNVVR/1/disserta_o_fabio_eul_liao_dos_santos.pdf). Acesso em: 16 abr. 2020.

SILVA, Ileizi Luciana F; MORAES, Amaury Cesar *et al.* **O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas**. Coleção Explorando o Ensino. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

TUGENDHAT, Ernst. *Vorlesungen über Ethik*. Frankfurt: Suhrkamp, 1993.

\_\_\_\_\_. **Lições sobre Ética**. 4. ed. Petrópolis, RJ. Vozes. 1996. 430p.

\_\_\_\_\_. **Lições sobre ética**. Petrópolis: Vozes. 1999.

\_\_\_\_\_. **Como devemos entender a moral?** *In*: *Philosophos*. Trad. Adriano Naves de Brito. Goiânia, 2001, v.6, n.1 e 2.

## APÊNDICE 1

### TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO - PARTICIPANTE MAIOR DE IDADE

Eu, \_\_\_\_\_ (nome completo),  
certifico que, tendo lido as informações acima e suficientemente esclarecido (a) de todos os itens, estou plenamente de acordo com a realização do experimento. Assim, autorizo a execução do trabalho de pesquisa exposto acima.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_ .  
(Cidade) (UF)

Nome (legível): \_\_\_\_\_

RG/Identidade: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

**ATENÇÃO: A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária.** Em caso de dúvidas quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa da Unincor.

Endereço: Av. Castelo Branco, 82 – Chácara das Rosas, Três Corações – MG.

No caso de qualquer emergência entrar em contato com o pesquisador responsável no Departamento de Educação, o Professor Doutor ZIONEL SANTANA.

Telefones de contato: (35) 98708-1865

Professor Doutor ZIONEL SANTANA	Orientador	(35) 9 9971 - 8134
LEONARDO WATSON DOS SANTOS	Aluno	(35) 9 8820 - 0922

**APÊNDICE 2****QUESTIONÁRIO****A solidariedade como prática escolar**

Mestrando: LEONARDO WATSON DOS SANTOS

Professor Orientador: Professor Doutor ZIONEL SANTANA

Resguardamos o direito de sigilo do participante, seu nome ou o nome da Instituição não aparecerão em nenhuma fonte de informação ou resultados do trabalho. Os resultados serão analisados de maneira global e, posteriormente, informados aos interessados.

**Parte estruturante**

1. Na instituição de ensino na qual você leciona, o tema da solidariedade é:

(    ) tratado nas práticas pedagógicas

(    ) incentivado a ser trabalhado nas práticas pedagógicas

(    ) comentado de uma forma desassociada das práticas pedagógicas

2. Qual a sua opinião sobre o tema solidariedade ser tratado na sua disciplina ou mesmo nas práticas escolares?

---

---

---

3. Quais são as práticas de solidariedade que você desenvolve em suas práticas pedagógicas?

---

---

---

4. Quais são as práticas de solidariedade que você desenvolve em suas práticas pedagógicas?

---

---

---

5. A gestão escolar procura favorecer as práticas solidárias em sua disciplina? De que forma?

---

---

---

6. A sua prática pedagógica na escola, manifesta-se:

(    ) nas aulas.

(    ) nos projetos.

(    ) em atividades lúdicas.

(    ) em outras situações. Se sim, exemplifique.

---

---

---

7. O (a) Sr (a) tem sugestão de práticas que facilitam a abordagem do tema relativo à solidariedade. Poderia descrevê-las?

---

---

---

---

8. O (a) Sr (a) encontra dificuldades ou barreiras ao abordar o tema solidariedade? Se sim, quais?

---

---

---

---

9. Os docentes do Ensino Médio possuem formação/capacitação adequada para tratar e explorar, inclusive com práticas, este tema? Se não, por quê?

---

---

---

10. Como docente, o (a) Sr (a) acredita que trabalhar práticas solidárias (após a abordagem do tema solidariedade) é relevante para sua disciplina e à formação do futuro cidadão? Por quê?

---

---

---

11. Como o (a) Sr (a) percebe o tema da solidariedade e das práticas solidárias dentro dos temas transversais que perpassam a sua disciplina?

---

---

---

12. O (a) Sr (a) trabalha esse tema em suas aulas, tarefas escolares ou práticas em grupo? Se sim, de que forma: mediante projetos, com ações ou planos ou de qual outra forma?

---

---

---

---

13. O (a) Sr (a) foi capaz de perceber mudanças no comportamento (de forma individual ou coletiva) dos alunos, após trabalhos com este tema ou com práticas escolares?

---

---

---

