



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-
BRASILEIRA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO
DOCENTE
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE**

CÉLIA FERREIRA XIMENES

**A EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA NO CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO
COMO FORMA DE GARANTIR UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: UM
ESTUDO DE CASO NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ANTÔNIO CUSTÓDIO**

**MARANGUAPE-CE
2023**

CÉLIA FERREIRA XIMENES

**A EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA NO CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO
COMO FORMA DE GARANTIR UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: UM
ESTUDO DE CASO NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ANTÔNIO CUSTÓDIO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Currículo e Avaliação

Orientador: Profa. Dra. Andréa Moura da Costa Souza

**MARANGUAPE-CE
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ximenes, Célia Ferreira.

A Educação Solidária no currículo escolar do Ensino Médio como forma de garantir uma aprendizagem significativa: um estudo de caso na Escola de Ensino Médio Antônio Custódio: Estudo de caso / Célia Ferreira Ximenes. - 2023.

94 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente, Campus Maranguape, 2023.

Orientação: Prof. Dr. Andréa Moura da Costa Souza.

1. Educação solidária. 2. Aprendizagem significativa. I. Título.

CÉLIA FERREIRA XIMENES

**A EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA NO CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO
COMO FORMA DE GARANTIR UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: UM
ESTUDO DE CASO NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ANTÔNIO CUSTÓDIO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Aprovado em: 27/01/2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Andrea Moura da Costa Souza (Orientador)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Prof. Dr. Eugênio Eduardo Pimentel Moreira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Profa. Dra. Sandra Maria Coelho de Oliveira
Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC

Dedico este trabalho a todos os alunos das escolas públicas de ensino médio que buscam, através do estudo, um caminho para sua autonomia e a realização de sonhos. Dedico ainda aos professores que se dedicam com zelo e seriedade à efetivação do direito desses alunos.

AGRADECIMENTOS

Ao Luís Henrique, meu filho e anjo da guarda, pela cumplicidade e parceria em todo o mestrado, por ouvir os meus desabafos e ser o meu maior incentivador. Ao Daniel e Israel, filhos amados, por todo amor e carinho, por entenderem minha ausência e respeitar meus momentos de estudo.

À minha irmã Gisele, pelo amor que a faz tornar-se mãe quando eu tanto preciso.

Aos meus colegas de mestrado, cuja convivência me levou a aprendizados que foram além dos conteúdos vistos.

Aos professores do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente, pela partilha, de forma tão solidária, de conhecimentos significativos e eficazes para nossa caminhada docente.

À professora Andrea Moura, minha orientadora, por conduzir-me de forma leve, mas firme, pela sabedoria e bondade sempre presentes.

À Kátia Mori, por me proporcionar um encontro com a Clayss – Centro Latino americano de Aprendizagem e Serviço Solidário e assim me fazer adentrar no mundo de projetos educativos solidários.

Aos professores e alunos da EEM Antônio Custódio, pelo envolvimento na pesquisa.

Ao Deus que eu acredito e que é particular de cada um, mas que é, sobretudo, Deus dos pequenos, solidário, humanizado e de amor. Que está presente em minha vida e que não me deixa desistir de buscar um mundo melhor e mais justo.

“As pessoas educam para a competição e esse é o princípio de qualquer guerra. Quando educarmos para cooperarmos e sermos solidários uns com os outros, nesse dia estaremos a educar para a paz.”

Maria Montessori

RESUMO

Esta pesquisa objetiva analisar as práticas curriculares adotadas na E. E. M. Antônio Custódio, examinando se a educação solidária no currículo escolar do ensino médio garante uma aprendizagem significativa dos alunos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo exploratória, realizada por meio de uma pesquisa de campo, empregando-se a técnica de estudo de caso, valendo-se ainda da pesquisa bibliográfica e documental para o embasamento teórico e exploração do tema. O referencial teórico está ancorado em conceitos como aprendizagem significativa, ensino médio, currículo e educação solidária e buscou autores que reforçam o debate sobre a solidariedade como prática educativa. Os dados foram obtidos mediante questionários e entrevistas semiestruturadas, realizados presencialmente com os alunos e por meio de formulário eletrônico com os professores. O lócus da pesquisa é uma instituição pública estadual na cidade de Frecheirinha, Ceará. Os sujeitos são professores e alunos da referida escola. Para a discussão da análise de dados, foi adotado o método de análise de conteúdos. A investigação feita no decorrer dos nove meses de pesquisa permitiu alcançar importantes entendimentos. Na análise dos documentos que regulam o currículo a nível nacional, dentre eles a LDB, a BNCC, os parâmetros e referenciais curriculares, identificou-se que a solidariedade está inserida de forma direta ou indireta e é reconhecida como importante para estimular as relações de colaboração, na medida em que a aprendizagem cognitiva acontece. No Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) do ensino médio, os tópicos de ética, cooperação e solidariedade estão contemplados em todas as disciplinas e modalidades de ensino. Outra conclusão importante foi a de que embora todos os professores consultados trabalhem na mesma instituição escolar, estes possuem opiniões divergentes acerca do que é educação solidária e qual sua relação com uma aprendizagem significativa. Quanto aos alunos, as respostas obtidas nas entrevistas e questionários convergem com as dos docentes, pois foi possível verificar que a solidariedade é assunto atrelado em sua maior parte à disciplina Formação para a cidadania, que é ministrada pelo professor diretor de turma. O produto educacional elaborado foi um Manual Didático para Ensino e Aprendizagem Solidária e teve sua aplicação através de um projeto de Monitoria Solidária. Tal aplicação mostrou que a monitoria se apresenta como uma possibilidade de atividade didático-pedagógica favorável para reflexões quanto ao tipo de educação que se pretende construir. Com base nas experiências vivenciadas no decorrer dessa pesquisa, ficou elucidado que o produto educacional aqui desenvolvido é um recurso educativo com potencial para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Ensino-aprendizagem. Monitoria Solidária. Solidariedade.

ABSTRACT

This research aims to analyze the curriculum practices adopted at E. E. M. Antônio Custódio, examining whether solidarity education in the high school curriculum ensures a meaningful learning of students. This is a qualitative, exploratory research, conducted through field research, using the case study technique and bibliographic and documentary research for the theoretical background and exploration of the topic. The theoretical framework is grounded on concepts such as meaningful learning, high school, curriculum and solidarity education, and sought out authors who reinforce the debate about solidarity as an educational practice. The data were obtained through questionnaires and semistructured interviews, carried out in person with the students, and through an electronic form with the teachers. The research locus is a public state institution in the city of Frecheirinha, Ceará. The subjects are teachers and students of the school. The nine-month investigation allowed us to reach important insights. The analysis of the documents that regulate the curriculum at the national level, among them the LDB, the BNCC, the parameters and curriculum benchmarks, identified that solidarity is embedded directly or indirectly and is acknowledged as an important aspect to stimulate collaborative relationships, as cognitive learning takes place. In the Referential Curricular Document of Ceará (DCRC) for high school, the topics of ethics, cooperation and solidarity are included in all subjects and teaching modalities. Another important conclusion was that, although all the teachers interviewed work at the same school institution, they have divergent opinions about what solidarity education is and how it relates to meaningful learning. As for the students, the responses collected in the interviews and questionnaires converge with those of the teachers, because it was possible to verify that solidarity is a subject linked, for the most part, to the subject Formation for citizenship, which is taught by the head teacher. The educational product developed was a Didactic Manual for Teaching and Learning Solidarity and was applied through a Solidarity Tutoring project. This application showed that the tutoring presents itself as a possibility of didactic-pedagogical activity favorable to reflections about the type of education that is intended to be built. Based on the experiences lived during this research, it was clear that the educational product developed here is an educational resource with the potential to enhance the teaching and learning process.

Keywords: Common National Curricular Base. Teaching-learning. Solidarity Tutoring. Solidarity.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CE – Ceará

CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCRC – Documento Curricular Referencial do Ceará

EEM – Escola de Ensino Médio

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFCE – Instituto Federal do Ceará

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPECE – Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MOBFOG - Mostra Brasileira de Foguetes

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPDT – Projeto Professor Diretor de Turma

PPGE – Programa de Pós Graduação em Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEDUC – Secretaria de Educação do Ceará

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO, PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DA PESQUISA	13
2. CAMINHOS METODOLÓGICOS	15
2.1 A definição da trajetória metodológica e a escolha da pesquisa	17
2.2 O contexto	19
2.2.1 O município de Frecheirinha-CE	19
2.2.2 A EEM Antônio Custódio	21
3. CAMINHOS DA SOLIDARIEDADE	23
3.1 O conceito de solidariedade na educação	24
3.2 Aprendizagem solidária: uma estratégia pedagógica	25
3.2.1 Panorama social, definições e características da aprendizagem solidária	26
3.2.2 Escola e solidariedade: a manifestação do processo no ambiente pedagógico	32
3.3 Solidariedade e educação em Paulo Freire	35
4 CURRÍCULO E SOLIDARIEDADE	36
4.1 A aprendizagem solidária dentro da Base Nacional Comum Curricular – BNCC	36
4.2 Novo ensino médio: solidariedade, interdisciplinaridade e aprendizagem significativa ..	40
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	43
5.1 Percursos da pesquisa	43
5.1.1 Análise do questionário inicial: percepção dos docentes e discentes sobre aprendizagem solidária	44
5.1.2 Percepção dos discentes sobre aprendizagem solidária	53
5.2 Monitoria Solidária	63
5.3 Aplicação do produto educacional: encontros iniciais	65
5.3.1 Encontro com o núcleo gestor e professores	65
5.3.2 Encontro com os alunos	68
5.3.3 Atividades realizadas	71
6. PRODUTO EDUCACIONAL: MANUAL DIDÁTICO PARA ENSINO E APRENDIZAGEM SOLIDÁRIA	74
6.1 Apresentação	74

6.1.1 Conceitos e definições	77
6.1.2 Fases de um projeto de educação solidária	79
6.1.3 Educação Solidária: possibilidades de práticas solidárias	81
6.1.3.1 Monitoria Solidária	81
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICES	91

INTRODUÇÃO, PROBLEMÁTICA E OBJETIVO DA PESQUISA

A aprendizagem solidária vem ao encontro da Pedagogia de Paulo Freire, que visa transformar a realidade. É uma prática antiga na América Latina, mas está presente em muitas culturas. Na África, é representada pelo Ubuntu – “eu sou, porque nós somos” e na Ásia se relaciona com os ensinamentos de Ghandi e de Confúcio.

A pandemia do Covid-19 provocou impactos no ensino e aprendizagem e ampliou as desigualdades, trazendo à tona um repensar sobre essa aprendizagem solidária tão necessária para a reconstrução de um sistema educacional que volte seus olhares para os mais frágeis.

A evolução social se configura como um processo individual e coletivo. O processo de desenvolvimento individual encontra-se sobre dois fundamentais alicerces: o instrumento, relacionado à produção econômica, e o fim, aspecto ligado à cidadania (DEMO, 2001).

Nesse contexto de evolução social individual e coletiva, o protagonismo do processo educacional é evidente. Demo (2001) discorre que existem dois movimentos que o constituem: o “formal” e o “político”. Enquanto o primeiro engloba o manejo da linguagem, da tecnologia, dos meios e das formas, o segundo trata da capacidade do sujeito se fazer história, sendo ambos os movimentos partes de um mesmo todo.

A instrução e o conhecimento formam um indivíduo capaz de produzir, consumir e se inserir no mercado de trabalho, mas que tendem a estar pautados por princípios educacionais que reforçam o individualismo, a competitividade e o progresso sem limites. Esses valores acabam por comprometer o desenvolvimento humano individual e coletivo, impedindo que o sujeito se reconheça como um ser social. A reavaliação desses valores através de um processo educativo humanizador pode contribuir para que benéficas mudanças sociais sejam duradouras.

É importante ressaltar que todo processo educativo humanizador passa por um processo de ensino e aprendizagem que seja coerente para o aluno e o motive a seguir. Ao refletir sobre a desmotivação dos alunos para o estudo, uma das causas está na fragilidade ou inexistência da conexão entre a aprendizagem escolar e a vida. Paulo Freire (2001) propagava uma aprendizagem em contexto, pois defendia que só pode ser ensinado a quem quer aprender, ou seja, quando há uma provocação. Quando os jovens estudam a partir de problemas reais, esses se tornam protagonistas das resoluções e o conhecimento acontece.

Uma aprendizagem a partir de problemas reais, a quem Ausubel (1980) chamou de aprendizagem significativa, é um método onde o indivíduo relaciona, de forma segura e imparcial, novas informações com aspectos consideráveis preexistentes em sua estrutura

cognitiva. Esse processo de construção pessoal de significados determinará a relação do indivíduo com o meio.

A responsabilidade pela vida comunitária de forma voluntária é algo não só positivo, mas necessário de ser debatido, uma vez que a própria vida pode depender disso. Um exemplo é a doação de sangue, que só pode ser exercida voluntariamente. Não há produção de sangue em laboratório e ele não pode ser vendido ou comprado.

No âmbito curricular do ensino médio, desde a revogada Lei 5.962 de 1971, que fixou Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, tem-se uma interpretação da educação como unicamente de preparação para o vestibular ou ao mercado de trabalho. Apesar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei nº 9.394/1996 estabelecer que o processo educacional objetiva o exercício da cidadania, dispõe também que é dever da educação, qualificar para o mercado de trabalho.

Em meio à legislação, surge a Lei 13.415/2017, popularmente conhecida como a Reforma do Ensino Médio, que trouxe consigo a nítida intenção de instrumentalizar a escola, principalmente a pública. Isso descaracteriza o processo educacional, que apesar de estigmatizado como unicamente necessário à preparação ao mercado de trabalho, possui em sua essência o compromisso de estimular discussões acerca da dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a importância da solidariedade e do respeito e a recusa categórica de quaisquer formas de discriminação, propiciando aos alunos ferramentas necessárias para “vivenciar as diferentes formas de inserção sociopolítica e cultural.” (BRASIL, 1997, p. 27).

Os currículos escolares se mostram estritamente focados na aquisição formal do conhecimento, arrastando jovens unicamente para as avaliações externas, para os vestibulares ou para o mercado de trabalho. A preparação excessiva para esses testes padronizados acaba por suprimir as necessárias discussões acerca de valores de compreensão humana, do trabalho social em grupos, religiões, etnias e classes, cada vez menos debatidos, tornando-se frágeis em meio à apropriação dos conhecimentos produzidos e difundidos na escola.

A problemática assumida para esta pesquisa consiste no fato de que a educação básica também está essencialmente fundamentada pelos ideais de ética e solidariedade. Diante disso, surgiu o seguinte questionamento: Como a educação solidária apresenta-se no currículo escolar do Ensino Médio e garante uma aprendizagem significativa dos alunos?

O estudo objetiva analisar as práticas curriculares adotadas na E. E. M. Antônio Custódio, em Frecheirinha-Ce, examinando se a educação solidária no currículo escolar do ensino médio garante uma aprendizagem significativa dos alunos.

Especificamente pretende analisar o currículo educacional da Escola de ensino médio Antônio Custódio; verificar como professores e alunos da referida escola compreendem e vivenciam a aprendizagem solidária; identificar como a educação solidária repercute na aprendizagem dos alunos.

A necessidade de uma educação que favoreça espaços de aprendizagem onde o aluno seja capaz de se indignar, de resolver problemas reais e fazer parte da transformação do mundo que o cerca, é o que justifica esta pesquisa, que traz em si uma relevância social e acadêmica à medida que realiza uma aproximação entre educação básica e ensino superior. Tal aproximação ocorre a partir das investigações *in loco*, que permitiram aos alunos uma aproximação com a pesquisa universitária e ao meio universitário uma interação com elementos presentes na cultura e na realidade escolar.

Sua metodologia se utiliza de uma abordagem qualitativa, realizada por meio de estudo de caso. O conteúdo foi analisado a partir das técnicas de tratamento de dados e para sua análise e discussão foi adotado o método da análise de conteúdos.

Esta dissertação tem 06 capítulos e está organizada de acordo com a seguinte estrutura: após a Introdução, o segundo capítulo traz os Caminhos metodológicos. No terceiro, cujo título é Caminhos da solidariedade, traz o conceito de solidariedade na educação, as estratégias pedagógicas de uma aprendizagem solidária, perpassando ainda pela solidariedade e educação em Paulo Freire. O quarto capítulo, Currículo e solidariedade, busca, à luz da BNCC e da Lei 13.415/17, que rege o novo ensino médio, investigar se elas contemplam aprendizagem solidária. No quinto, Instrumentos e procedimentos de coleta de dados, se delineia o percurso da pesquisa e traz a análise e discussão dos questionários e entrevistas. O sexto capítulo compreende o Produto Educacional, que mostra um manual didático para ensino e aprendizagem solidária.

Todo o seu conteúdo se volta para a compreensão da solidariedade enquanto conhecimento e busca contribuir para a construção de uma consciência crítica da educação solidária no processo de aprendizagem significativa dos alunos de ensino médio.

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para a construção deste capítulo foram revisitados os percursos que possibilitaram definir os elementos importantes para esta investigação e para a construção dos caminhos metodológicos da pesquisa.

No que concerne ao tema solidariedade e suas características, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada por meio de estudo de caso. Segundo Yin (2001):

O estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. (YIN, 2001, p.32)

Tal abordagem é utilizada sempre que há a necessidade de apresentar informações aprofundadas sobre determinada unidade.

O método utilizado foi exploratório. Segundo Gil (2010, p. 41), uma pesquisa exploratória “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses.” Na maioria dos casos inclui levantamento bibliográfico e entrevistas.

O conteúdo foi analisado a partir das técnicas de tratamento de dados em pesquisa qualitativa e está embasado na proposta de Bardin (2011).

Conforme Bardin (2011), o termo análise de conteúdo indica:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Segundo a perspectiva de Bardin, essa é uma técnica metodológica que se pode aplicar em qualquer discurso em que o pesquisador busque compreender as características, estruturas ou modelos que estão por trás das mensagens do texto.

As reflexões iniciais relatam o contexto, cujas vivências levaram a resgatar elementos que ajudaram a compreender a solidariedade como prática curricular e educativa, contribuindo assim para a definição de estratégias de aproximação com a realidade e com os sujeitos da pesquisa, permitindo a construção do objeto de estudo.

A partir do desenvolvimento da investigação, foi definida a pesquisa, transformando-se em reflexão e ação, buscando contribuir de forma significativa com o contexto investigado.

Considerando como relevante para compreender como a solidariedade ocorre no âmbito educacional e se ela está presente no currículo escolar, foi realizada a explanação do município de Frecheirinha-Ce e da escola onde a pesquisa foi realizada, onde se aponta os elementos sociais, econômicos, políticos e culturais que constituem tais espaços.

Por fim, foram situados os sujeitos da pesquisa, a fim de possibilitar uma avaliação dialógica entre as observações e evidências apreendidas junto à escola e as falas dos atores envolvidos.

2.1 A definição da trajetória metodológica e a escolha da pesquisa

Os percursos metodológicos trilhados para aproximação do tema solidariedade e sua relação com o currículo e educação escolar na Escola de Ensino Médio Antônio Custódio, no município de Frecheirinha-Ce, alargaram o entendimento e conduziram a elementos que, de início, não estavam presentes na construção dessa pesquisa.

Na investigação, procurou-se identificar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem, se o que se ensina se aproxima da realidade dos alunos e se os atores envolvidos reconhecem a escola como um espaço propício para se desenvolver a solidariedade. Conforme avançava na observação, foi necessário analisar o currículo da escola observada, a fim de verificar se ele tem contribuído para a aprendizagem solidária e significativa dos alunos.

Dentre as ações e projetos que visam uma melhor aprendizagem por parte dos alunos, ressalta-se que a sua maioria são projetos determinados pelo Governo Estadual. Dentre eles, o carro chefe da escola é o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), que foi implantado pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) no ano de 2008, a partir de uma ideia trazida de Portugal. Adotado pelo colégio Antônio Custódio ainda no mesmo ano, tratava-se de uma política de fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem, no entanto, em seu primeiro ano ele serviu apenas de um monitoramento e reconhecimento raso dos alunos das turmas de 1º ano do ensino médio, sem cumprir a função a que se destina.

Outro programa lançado pela Seduc e já vigente na escola é o Busca Ativa. Idealizado devido à evasão escolar ocorrida durante a pandemia, tem como objetivo resgatar alunos que haviam se distanciado dos estudos à época do ensino remoto. A busca e tentativa de resgate são feitas por estudantes da própria escola, escolhidos através de seleção, onde tornaram-se monitores bolsistas.

Dentro desse contexto, foi encontrado na instituição investigada um terreno propício para se desenvolver uma educação solidária, onde a teoria em sala de aula vai de encontro a projetos integradores voltados a questões sociais.

Ao se apresentar o tema da dissertação para o diretor e coordenadores da escola, foi sugerido que fosse apresentado aos professores durante os planejamentos de área. Também foi dada autorização para realizar a pesquisa junto aos alunos. Na ocasião, optou-se por seis turmas: 1º, 2º e 3º ano do turno matutino e 1º, 2º e 3º ano do turno vespertino.

Os encontros proporcionaram alguns pontos de partida como o entendimento dos sujeitos da pesquisa sobre educação solidária, o conhecimento dos professores sobre o currículo das escolas públicas estaduais do Ceará e uma compreensão mais ampla sobre as bases que compõem os projetos já realizados dentro da escola.

Para tanto, foram realizadas perguntas em uma entrevista semiestruturada e um questionário. Perguntas costumam gerar uma discussão acerca do todo e são elas que servem de orientação para que caminhemos cada vez mais firmes e conscientes de onde queremos chegar.

É preciso atentar-se ao fato de que a fundamentação, os objetivos, a metodologia e os resultados que compõem a pesquisa devem estar alinhados. Ghedin e Franco (2011) complementam esse pensamento ao afirmarem que:

O exercício crítico sobre a linha de coerência lógica e de consistência teórica no que diz respeito às possíveis articulações entre intencionalidade da pesquisa e ação investigativa e entre perspectiva declarada para a pesquisa e possibilidade de ações nessa direção deve garantir o rigor, evitando discrepâncias entre teoria e método. (GHEDIN E FRANCO, 2011, p. 109)

É o alinhamento estabelecido entre os elementos que compõem uma ação investigativa que levará ao destino que se escolhe chegar, à medida que possibilita um aprofundamento e mostra caminhos para além daquilo que já é sabido.

Para que a pesquisa alcançasse o objetivo de observar a solidariedade enquanto prática educativa, foi necessária a integração com os professores, alunos e gestão da escola. Dessa forma, em decorrência desse contato inicial com o coletivo de educadores e educandos, que se deu a definição da trajetória da pesquisa, tornando-se uma pesquisa-ação de caráter colaborativa.

Utilizando-se da análise de conteúdos (Bardin, 2011), os dados foram interpretados a partir das respostas dadas na entrevista e transcritos pela pesquisadora, considerando o assunto abordado e o pensamento dos autores que referenciam a pesquisa.

Quanto ao processo de observação, este ocorreu em todos os espaços da escola: sala de aula, laboratório de Ciências, sala de professores e demais espaços de socialização dos alunos, como biblioteca, quadra e pátio de jogos. No que se refere às atividades, essas foram observadas por mim como coparticipante, tanto as realizadas em laboratório quanto nas turmas de 3º ano, em aulas de Matemática, disciplina que eu leciono, como nos primeiros anos durante as disciplinas eletivas, que faz parte das metodologias do novo ensino médio.

Integrou também essa pesquisa a análise documental. Através desse levantamento e da análise de projetos e registros de atividades desenvolvidas pelos professores, encontrei elementos que fundamentam o trabalho em torno da solidariedade nas diferentes disciplinas, conteúdos, programas e projetos da escola.

À medida que progrediam os encontros, as curiosidades e dúvidas encontradas pelos professores e alunos eram discutidas de forma mais construtiva. Tais encontros foram reforçados com alguns referenciais teóricos dispostos para o estudo e aprofundamento das questões relativas à pesquisa. Vale ressaltar que os referenciais contribuíram de maneira significativa para o fortalecimento do entendimento docente sobre a pesquisa.

2.2 O contexto

Para analisar as questões da solidariedade na educação, é importante adentrar no contexto onde a pesquisa será realizada. Contextos sociais são sistemas vivos, dinâmicos e mudam conforme a ação humana, sendo que essas mudanças impactam nos dados obtidos. Dessa forma, antes da revisão de literatura e da análise dos dados obtidos, na tentativa de lançar luz sobre o tema investigado, foram considerados os elementos municipais e da instituição escolar, buscando contribuir para a qualidade do estudo.

2.2.1 O município de Frecheirinha-CE

Frecheirinha está localizada na Mesorregião do Noroeste Cearense e pertence à região Metropolitana de Sobral. Situa-se no sopé da Serra da Ibiapaba e dista 283 km da capital do Estado. Sua área geográfica é de 181,24 km² e possui atualmente, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 14.195 habitantes. A principal via de acesso ao município é a BR 222, em cujas margens se desenvolveu a cidade.

FIGURA 1 – MAPA DO MUNICÍPIO DE FRECHEIRINHA



FONTE: IPECE (2009)

Conta-nos a crônica mais antiga que os primeiros habitantes eram índios que se localizavam às margens de um olho d'água, em cuja tribo existia uma índia hábil no manejo da flecha e que se chamava Flecheirinha, dando origem assim ao nome da cidade. Atraídos pelo solo fértil, cinco famílias se instalaram no lugar a fim de garantir a própria subsistência e assim formaram um novo povoado. Em 1903 foi levantada uma capela em homenagem à Nossa Senhora da Saúde, que tornou-se então padroeira do município. No lugar dessa capela hoje se localiza a igreja matriz.

Através do Decreto/Lei nº 169, de 31 de março de 1938 (www.frecheirinha.ce.gov.br), foi levada à categoria de vila e em 25 de março de 1955 foi instalada à nova comuna, elevando-se a vila à categoria de município.

Sobre a educação ofertada no município, essa é predominantemente pública e está assim dividida nesse ano de 2022: 12 creches, 01 escola que oferta do Ensino Infantil até o Fundamental II, 02 escolas de Ensino Fundamental I e II, 03 instituições apenas com Ensino Fundamental I e 01 que oferece somente o Fundamental II e EJA. É salutar ressaltar que todas essas instituições contemplam o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O município conta ainda com 01 instituição estadual que oferece o Ensino Médio e EJA e 01 na rede privada de ensino, que oferta desde a educação infantil até o 7º ano do Ensino Fundamental.

Quanto ao total de alunos, a rede municipal possui 863 alunos no ensino infantil; 1223 no ensino fundamental I e 974 no ensino fundamental II, totalizando 3062 alunos. Já na escola estadual são 209 alunos no 1º ano do ensino médio; 199 no 2º ano; 146 no 3º ano e 31 na EJA, totalizando 585 alunos. Na escola privada são 75 alunos no ensino infantil; 112 no fundamental I e 27 no fundamental II, fechando em 214 alunos.

Economicamente, em seus 67 anos de história, Frecheirinha teve um crescimento significativo nos últimos 25 anos através das fábricas de lingerie, despontando como a 12ª potência econômica no Estado e a 2ª na região geográfica imediata, tendo como referência a renda per capita de R\$ 19.074,28, no ano de 2019 (IBGE). Frecheirinha reúne mais de 20 fábricas e se configura como o maior polo de moda íntima do Ceará, sendo esse o principal responsável pela movimentação econômica do município, seguido pelos vencimentos dos funcionários públicos e pela pecuária e agricultura de subsistência.

Entretanto, apesar desse crescimento econômico e dos poucos habitantes que possui, o município enfrenta problemas de cidade grande, como a extrema pobreza em que vive uma significativa parcela da população, além da violência e tráfico de drogas, o que deixa parte das crianças e jovens em situação de vulnerabilidade. Tais crianças e jovens pertencem às escolas públicas de Frecheirinha, o que se configura como a principal porta de saída para um futuro melhor e mais seguro. É nesse contexto que está situada a Escola de Ensino Médio Antônio Custódio, locus de minhas pesquisas.

2.2.2 A E.E.M Antônio Custódio

Única escola estadual do município, a E.E.M Antônio Custódio fica localizada no centro de Frecheirinha e atende um total de 585 alunos, conforme relatado anteriormente, divididos nos três turnos, a saber, 236 no turno matutino, 318 no turno vespertino e 31 alunos no turno noturno. No total são 18 turmas: 06 (seis) de 1º ano, 06 (seis) de 2º, 05 (cinco) de 3º e 01 (uma) turma de Educação de Jovens e Adultos - EJA que corresponde aos três anos do ensino médio. Para atender essa demanda, trabalham na instituição 01 diretor escolar, 02 coordenadores pedagógicos, 01 coordenador financeiro, 01 secretária escolar, 27 professores, além de 03 auxiliares de serviços gerais, 02 merendeiras, 02 porteiros e 03 vigias que se revezam deixando a escola coberta por 24 horas.

Fundada em 23 de junho de 1994, inicialmente atendia da 6ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Sua estrutura física dispunha de 06 (seis) salas de aula, uma biblioteca e uma diretoria com banheiro, que também servia de secretaria, uma cantina e 02 (dois) banheiros para alunos. Atualmente é uma instituição exclusiva de ensino médio e a parte

estrutural foi bastante ampliada, com 10 (dez) salas de aula, biblioteca conjugada com a sala de multimeios; 01 sala de professores, 01 secretaria, 01 sala para atendimento aos alunos do Projeto Professor Diretor de Turma - PPPD, 01 diretoria, 01 banheiro para professores e funcionários, 01 cantina com depósito para merenda, 02 banheiros para alunos, 01 quadra coberta para esportes, 01 Laboratório Educacional de Informática - LEI (sem computadores) e um Laboratório de Ciências e Matemática. O prédio é parte de um terreno amplo, tendo ainda bastante espaço para construções de salas de aula, o que será necessário para se atender o novo ensino médio, onde a escola se tornará gradualmente de tempo integral, a partir de 2024.

No aspecto pedagógico, o núcleo gestor aponta o baixo rendimento como uma das principais dificuldades encontradas no desenvolvimento das atividades. Entretanto, o baixo rendimento é apenas uma consequência e as causas são diversas: indisciplina, desinteresse, pouco envolvimento de pais ou responsáveis, problemas socioemocionais que se configuram em depressão, ansiedade e algumas vezes até crises de pânico.

Para a coordenadora isso se agravou bastante após a pandemia. Diante do caos no período pandêmico, para orientar as atividades que deveriam ser realizadas nesse período, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou diretrizes na tentativa de orientar as escolas da educação básica e demais instituições de ensino superior durante a pandemia do novo coronavírus. No documento sugere-se aos municípios que procurem modelos alternativos com a finalidade de manter o andamento das atividades escolares enquanto durar o contexto de descontrole sanitário (BRASIL, 2020b).

Entretanto, uma das alternativas propostas se manifestou na utilização do meio de “ensino virtual” (remoto) para estabelecer uma aproximação dos docentes com os estudantes e suas famílias. Nessa fase as contradições se tornaram ainda mais acentuadas. Lamentavelmente, o que podemos constatar é que a educação remota proposta pelo governo não pode chegar em todas as casas brasileiras, pois, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2020), uma em cada quatro pessoas no Brasil não tem acesso à internet, isso representaria aproximadamente 46 milhões de brasileiros.

Uma pesquisa realizada pelo CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, em parceria com o UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância, traça um panorama da exclusão escolar ocorrida durante a pandemia da Covid 19:

Com escolas fechadas em razão da pandemia, em novembro de 2020, quase 1,5 milhão de crianças e adolescentes em idade escolar não tiveram acesso a aulas (remotas ou presenciais). A eles se somam outros 3,7 milhões que estavam matriculados, mas não tiveram acesso a atividades escolares e não conseguiram se manter aprendendo em casa. No total, 5,1 milhões tiveram seu direito à educação negado. (CENPEC, 2021)

Para enfrentar os problemas já citados, a escola conta com a competência de um quadro de profissionais qualificados e de professores comprometidos, sendo os PDT's - Professores Diretores de Turma os que atuam mais diretamente com as questões delicadas dos alunos, como indisciplina e/ou problemas socioemocionais. Na realização das aulas, além das salas com quadros em ótimo estado e material didático à vontade, há recursos audiovisuais em bom estado e suficientes para todos os professores, livros didáticos, um acervo de livros literários novos e variados, duas mesas para ping-pong ou tênis de mesa que são bastante usadas pelos alunos nos intervalos, além do projeto "Alunos que inspiram" onde é realizado concursos de desenho, fotografias, crônicas e interpretação musical. Os professores contam com o apoio irrestrito do diretor, coordenador e uma coordenadora pedagógica que sempre estimulam e firmam parcerias diante das aulas, programas e projetos.

A pesquisa "A educação solidária no currículo escolar do ensino médio, como forma de garantir uma aprendizagem significativa" chegou a esse espaço com a intenção de compreender a solidariedade é entendida no meio docente e discente. A partir disso, intenciona ainda contribuir com um ensino e aprendizagem que vão para além da sala de aula e dos conteúdos aplicados, buscando através da proposta de uma educação solidária minimizar as dificuldades enfrentadas pela escola no que se refere às dificuldades ampliadas e reforçadas pela pandemia da Covid-19.

3. CAMINHOS DA SOLIDARIEDADE

Lavar as mãos do conflito entre os poderosos e os impotentes significa ficar do lado dos poderosos, não ser neutro. O educador tem o dever de não ser neutro.

Paulo Freire

A construção deste capítulo visa percorrer os caminhos da solidariedade na educação, iniciando com a origem do termo e seu conceito, desde a sua etimologia, perpassando pelo senso comum, ampliada pelas visões de Patrus (2019), Abbagnano (2012), Casteleiro (2001). Discorre ainda sobre a aprendizagem solidária enquanto estratégia pedagógica, tendo como contribuintes os autores O'Sullivan, Morrel e O'Connor (2003), a partir de um ensaio sobre teoria e práxis que trata da expansão das fronteiras de aprendizagem transformadora.

Além desses autores, nos apoiamos em Mori (2013; 2020), Freire (2003), Mandel (1981), Santos (2009), Marsiglia et al (2017) e Beck (2010) que contribuem com suas ideias,

enquanto discorrem sobre as desigualdades socialmente construídas; Toro e Werneck (2004) e Elias (2000) cujas contribuições se estendem para a compreensão do ser em sociedade; Aubert et al (2008) e Giroux (1990) abordando a aprendizagem e a solidariedade educacional; Moreira (2012), Severo; Junqueira (2021), Carbonell (2002) e Libâneo (2010) que sugerem a aprendizagem solidária como ferramenta pedagógica e por fim, Folha (2012) que aponta a solidariedade filantrópica e Tapia (2019) que orienta como uma solidariedade crítica-emancipadora pode ser aplicada na interação entre escola e comunidade.

As reflexões que se apresentam neste capítulo, que fala dos caminhos da solidariedade, buscam responder aos seguintes questionamentos: qual o conceito de solidariedade e como ele tem sido historicamente construído? Como acontece a aprendizagem solidária enquanto estratégia pedagógica? Em que pontos a negligência da solidariedade se torna um problema? Como se manifesta a solidariedade no ambiente pedagógico?

As ideias apresentadas nesse capítulo ampliam o nosso entendimento sobre a origem do termo solidariedade, além de nos ajudar a compreender que o conhecimento solidário favorece técnicas e éticas pedagógicas e ainda que o ensino em bases solidárias, a partir de Paulo Freire, se constitui como um ato político tão necessário a uma educação libertadora.

3.1 O conceito de solidariedade na educação

Antes de adentrarmos de forma específica na solidariedade enquanto um ato educacional é importante conhecermos a sua origem.

O termo solidariedade teve início na França com o conceito *solidarieté* que significa cada um pelo bem de todos, a partir da ideia de responsabilidade mútua e cuidado recíproco. Alia-se ao comprometimento, à responsabilidade, ao construir junto e assim sendo reforça a vida em comunidade enquanto mantém, de forma saudável, o vínculo entre seus membros.

Etimologicamente, solidariedade é uma palavra de origem latina que advém de “sólido e consistente”. É um adjetivo que deriva do substantivo *solum*, que significa fundamento e apoio e do verbo *solidare*, cujo significado é consolidar, segurar, fazer-se sólido. (PATRUS, 2019). É definida por Casteleiro (2001) como aquilo que não se rompe facilmente, algo que tem consistência e é capaz de resistir ao uso excessivo, ao tempo e a quaisquer outras forças externas.

Por não se romper facilmente, ser solidário é o caminho para fortalecer a cooperação de comunidades para o enfrentamento de problemas, cuja resolução não se apresente de imediato e não dependa de respostas simplistas.

Segundo o Dicionário Online de Português - Dicio, a palavra solidariedade pode atingir alguns níveis de significado:

- Emocional: compadecimento com as dificuldades ou sofrimentos de outras pessoas;
- Moral: o compadecimento com as dificuldades se transforma em atitudes, em assistência moral demonstrada a uma pessoa diante de determinadas situações.
- Metafísico: a moralidade se transforma em necessidade de ver o outro bem. É quando há a identificação de pensamentos, ideias, sensações, sentimentos.

Isso nos leva a concluir que para que a solidariedade aconteça nas sociedades, os significados emocional, moral e metafísico devem estar integrados, ou seja, cada ser envolvido deve saber, querer e poder ser solidário.

Abbagnano (2012), em seu Dicionário de Filosofia, apresenta a solidariedade como uma relação de interdependência e assistência recíproca entre os integrantes de uma família ou grupo social.

Todos esses conceitos integram a imagem de uma sociedade mais justa, onde as pessoas tenham seus direitos fundamentais respeitados, onde todos se unam em prol do bem comum. No entanto, a solidariedade ultrapassa toda e qualquer palavra ou conceito. Não é um fim em si mesma, mas é compartilhamento, atitude e convivência. Nela encontramos os instrumentos que conduzem os cidadãos à consciência crítica dos seus direitos e deveres.

3.2 Aprendizagem solidária: uma estratégia pedagógica

Conforme já citado neste trabalho, a solidariedade não pode ser restrita a um mero ato assistencialista. Sua condução deve promover mudanças sociais permanentes, através de ferramentas que considerem o cotidiano dos indivíduos envolvidos e não se limitem a um determinado ambiente.

Nos últimos anos, a educação tem sido reconhecida como um instrumento eficaz de solidariedade, muito em razão de seu caráter amplo. Esse fenômeno é recente, uma vez que os processos educacionais foram historicamente associados à instituição escolar, contribuindo para um processo de ensino-aprendizagem focado em teoria técnica.

As consequências disso podem ser vistas na diminuição da qualidade educacional, que instrumentaliza a formação ao ignorar a importância de valores capazes de contribuir para a melhoria da vida social. O'Sullivan, Morrell e O'Connor (2003) citam que tais valores podem ser aliados à teoria, propiciando aos alunos uma formação mais completa, onde estes aprenderão não só a se relacionar bem uns com os outros, mas também com o ambiente que os cerca.

Um dos obstáculos que impede essa formação mais completa e equilibrada está na legislação. A Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) trouxe a nítida intenção de instrumentalizar o ensino, principalmente no âmbito público.

Para Marsiglia et al (2017),

Com efeito, a política educacional no Brasil tem reiterado a tendência de apropriação privada das formas mais desenvolvidas dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos produzidos pela humanidade, o que se observa, inclusive, no âmbito das reformas curriculares (MARSIGLIA et al., 2017, p. 112)

Seus objetivos e mudanças serão percorridos mais a frente, mas desde já podemos citar essa atitude como uma descaracterização do processo educacional, que apesar de socialmente estigmatizado como unicamente necessário à preparação ao mercado de trabalho, possui em sua essência o compromisso de incitar discussões acerca da dignidade da pessoa humana, da igualdade de direitos, da importância da solidariedade e do respeito e da recusa categórica de quaisquer formas de discriminação, propiciando aos alunos os meios necessários para que estes vivenciem “as diferentes formas de inserção sociopolítica e cultural” (BRASIL, 1997, p. 27).

3.2.1 Panorama social, definições e características da aprendizagem solidária

Nas sociedades contemporâneas, não se consegue fugir do capitalismo. Este sistema econômico vigente é conhecido por estabelecer princípios pautados no acúmulo de bens, onde aquele que mais possui, mais valor tem. Essa maneira de condução das nações impacta negativamente o meio social, contribuindo para um aumento cada vez maior de suas desigualdades.

Nessa vertente, Mori (2020, p. 91) destaca que “se por um lado temos conquistado avanços científicos e tecnológicos com possibilidades de conexões em tempo real planetária e todos os seus benefícios, por outro alimentamos problemas humanitários milenares”. As desigualdades econômicas se constituem como um desses problemas milenares. Estas funcionam como alicerce para vários outros males, dentre eles a falta de acesso à educação.

Isso é observado na criação de sistemas diferenciados de educação, que propiciam um contato desigual com o conhecimento e que parece estar cada vez mais legitimado. Freire (2001) pregava que a educação precisa ser libertadora, aspecto que ameaça a hegemonia daqueles que desejam que o sistema capitalista continue vigente.

Mandel (1981) discorre que o capitalismo segrega a sociedade em duas categorias: os “donos”, que exploram a mão-de-obra de terceiros, e o “proletariado”, que vende sua força de

trabalho para adquirir o necessário à sua sobrevivência. A luta entre essas duas classes antagônicas é gatilho para a evolução social, onde a segunda categoria tenta encontrar condições de vida mais dignas através da “política social”.

Santos (2009) conduz essa dualidade ao campo educacional, elencando que temos sido conduzidos a duas formas de conhecimento: aquele que regula e viabiliza a reprodução das desigualdades e aquele que emancipa. O autor destaca que:

Apesar de estas duas formas de conhecimento estarem ambas inscritas na matriz da modernidade eurocêntrica, a verdade é que o conhecimento-regulação veio a dominar totalmente o conhecimento-emancipação. Isto deveu-se ao modo como a ciência moderna se converteu em conhecimento hegemônico e se institucionalizou como tal (SANTOS, 2009, p. 29).

A prevalência do conhecimento-regulação pode ser vista na instrumentalização da educação, aspecto brevemente citado no início deste tópico. Este processo toma a educação apenas como um instrumento para a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, instaurando no ambiente escolar um sistema cuja finalidade é satisfazer as necessidades capitalistas.

Marsiglia et al. (2017) ressalta que este fenômeno é histórico, tendo ocorrido de maneira gradativa e, muitas vezes, silenciosa, onde:

[...] a classe empresarial tem atuado para subordinar a escola pública às concepções que visam distanciar o conhecimento das necessidades humanas reais, sugerindo que o domínio amplo do saber sistematizado seria supérfluo à classe trabalhadora em função de suas necessidades imediatas de vida. (MARSIGLIA et al., 2017, p.112)

É importante ressaltar que toda essa problemática está regida pelo individualismo. A dominância capitalista foi responsável por instaurar, às vezes de maneira sutil, que os vínculos interpessoais são um risco às relações de trabalho, tornando o “homem moderno” cada vez mais solitário (BECK, 2010).

E são alguns destes “homens modernos”, detentores do poder, que ignoram a subjetividade e buscam tornar a educação individualista, através de um ensino técnico que gerará aprendizagens puramente “práticas”. Apesar das tentativas por vezes bem-sucedidas, a afetividade não conseguiu ser extinta, mostrando que é uma necessidade humana consistente.

Aqueles que mantiveram um senso de coletividade perante um sistema individualista foram aqueles que enxergaram a educação como instrumento de emancipação, tendo a solidariedade como ferramenta principal de luta. Esta é considerada um ato inerente à conjuntura social, funcionando não somente como uma virtude ética e moral, mas como um

meio de sobrevivência. Quanto mais integrado ao coletivo o indivíduo estiver, menos dificuldades enfrentará, uma vez que poderá contar com o auxílio e o conhecimento presentes nas relações sociais.

No que concerne à solidariedade e o conhecimento, Santos (2009) cita que a conquista mais significativa desta relação é um posicionamento contra a ignorância do colonialismo, que, por sua vez, consiste na inabilidade de reconhecer que a reciprocidade é possível. O autor acrescenta que a solidariedade estimula um ensino-aprendizagem baseado na troca de ideias, que culminam na emancipação.

A percepção do outro acerca do mundo envolve o reconhecimento da vida em sociedade. Toro e Werneck (2004) discorrem que o cidadão é composto de aspectos subjetivos que integram uma comunidade e são responsáveis por condicionar não só a ele, mas aos que o cercam, uma vida social digna.

Essa subjetividade envolve as peculiaridades de cada indivíduo, que podem causar uma estranheza inicial, que logo passa se o senso de coletividade é estimulado. E que lugar mais apropriado para observar as relações sociais que o ambiente escolar?

É certo que, por vezes, o ambiente escolar pode ser hostil. Isso geralmente decorre da dominância do conhecimento-regulador, que reproduz as atitudes individualistas presentes no sistema vigente. Nele, as pessoas buscam distinção umas das outras através de meios materiais, o que propicia a exclusão daqueles que não preenchem as expectativas, marginalizando-o e acentuando as desigualdades.

Sobre isso, Elias (1994) infere que

[...] há uma tendência de se discutir o problema da estigmatização social como se ele fosse uma simples questão de pessoas que demonstram, individualmente, um despreço acentuado por outras pessoas como indivíduos. Um modo conhecido de conceituar esse tipo de observação é classificá-la como preconceito. Entretanto, isso equivale a discernir apenas no plano individual algo que não pode ser entendido sem que se o perceba, ao mesmo tempo, no nível do grupo. (Elias, 1994, p. 23)

O autor acrescenta que só há estigmatização eficiente quando o grupo dominante continua alocado na posição de poder que, por vezes, ele mesmo se colocou e que fora reforçada pelos outros integrantes do meio. A exclusão escolar é um reflexo disso, sendo um dos obstáculos que impede que a educação emancipadora seja a dominante. Vale destacar que essa educação leva à emancipação do sujeito, tão defendida por Freire (1987) em *Pedagogia do Oprimido* e que possibilita a conscientização dos alunos enquanto sujeitos no mundo.

Dito isso, a escola possui uma função primordial na ressignificação deste processo, com a educação solidária surgindo como uma ferramenta necessária. Um dos processos de ensino e aprendizagem que tem a solidariedade como cerne é o *dialógico*.

Segundo Aubert et al. (2008), a aprendizagem dialógica:

[...] corre em diálogos igualitários, nas interações em que a inteligência cultural é reconhecida em todas as pessoas e orientada para a transformação dos níveis anteriores de conhecimento e do contexto sociocultural, visando o sucesso de todos. Esta ocorre em iterações que aumentam a aprendizagem instrumental, favorecem a criação de sentido pessoal e social, são guiadas por princípios de solidariedade e em que a igualdade e a diferença são valores compatíveis e, mutuamente, enriquecedores. (Aubert et al., 2008, p. 167)

Ao considerar esse processo, a educação volta a incorporar seu principal objetivo: superar as desigualdades através do senso de coletividade. Comportamentos solidários questionam o individualismo que fora instaurado pelo sistema vigente e os profissionais da educação devem ser os primeiros a defender essa pauta.

Giroux (1997) defende que a solidariedade educacional é vista quando seus profissionais atuam radicalmente como intelectuais transformadores, denunciando as injustiças, criticando aquilo que corrobora com sua existência e buscando soluções. Para isso, a solidariedade jamais deve restringir-se à estrutura física da escola.

Ao ultrapassar seus muros, a escola torna-se um ponto de dinamização social, uma vez que, através da influência de seus profissionais, os estudantes levarão às suas casas e seus bairros princípios solidários capazes de transformar sua realidade. Entre os próprios jovens, no contexto escolar, as interações solidárias tornam-se mais fáceis quando estes observam sua presença nas relações entre os adultos, ou seja: entre profissionais do meio.

Uma vez apresentado e praticado esse conceito, os estudantes serão capazes de enxergar nos colegas uma possibilidade de tornarem-se sujeitos ativos de sua própria história. Santos (2009) descreve que essa percepção ocorre através de diálogos multiculturais, onde aos alunos é concedida a possibilidade de conhecer as distintas e diversas histórias e reconhecer que os conteúdos individuais podem ser trabalhados na coletividade, através de atitudes de tolerância.

Com isso, enxerga-se a necessidade de uma renovação na formação. Para que a educação volte a dotar de um caráter emancipatório, é importante que o ensino seja forte o suficiente para incitar uma aprendizagem crítica, onde a regulação e banalização dos problemas sejam causa de indignação. Cabe ressaltar que todo esse processo não ignora o que está disposto no currículo, mas busca abordar os temas "obrigatórios" sob uma ótica mais integral.

A aprendizagem solidária traz práticas pautadas em duas intenções que agem de forma simultânea: a solidária e a formativa. Ambas são utilizadas pelos estudantes, os protagonistas do processo, em intervenções que busquem reduzir as desigualdades observadas no ambiente pedagógico. Esse tipo de formação envolve tanto a educação básica quanto o ensino superior.

Mori (2020) não trata a aprendizagem solidária como algo estático. A autora aduz que o conceito é vivo e estimulante e que:

Mais do que preparar para o sucesso acadêmico, a proposta estimula os jovens a desenvolver determinadas atividades de intervenção social como estratégia formativa. Com isso, o aprendizado passa a ter mais significado e o envolvimento permite a articulação de diferentes competências fundamentais para a formação pessoal e social (MORI, 2020, p. 92).

Além disso, a autora disserta que essa proposta pedagógica pode adequar-se a diferentes regiões, revelando o aspecto universal da solidariedade. Essa é uma das características da aprendizagem solidária, que é delineada também pelos seguintes pontos:

- a) Aprendizagem colaborativa;
- b) Aprendizagem desafiadora;
- c) Aprendizagem crítica;
- d) Protagonismo do estudante;
- e) Engajamento estudantil;

Os pontos destacados acima são interdependentes e não devem ser tratados como pontos isolados. O protagonismo e o engajamento dos estudantes, por exemplo, iniciam-se quando estes desenvolvem projetos de intervenção social a partir do saber teórico construído por eles em sala de aula. Por exemplo: se o professor de Ciências/Biologia está ministrando conteúdos ligados ao sistema reprodutivo e à educação sexual, os alunos podem pensar numa ação que leve este tema à comunidade que os cerca.

Exemplos como o citado acima são vistos por Moreira (2006) como uma oportunidade de ressignificar conhecimentos prévios através do enfrentamento de problemas reais. Para identificar esses “problemas reais”, é preciso ter um pensamento crítico aguçado. A partir daí, enxerga-se a necessidade de uma aprendizagem crítica. Freire (2001) já dizia que a proposta política da pedagogia deve estar alicerçada a uma pedagogia crítica, capaz de estimular no estudante a capacidade de questionar o mundo sempre que necessário.

Todas essas etapas exercem uma aprendizagem colaborativa, visto a necessidade de uma articulação competente para a realização das tarefas. Além disso, a integração dos estudantes com a comunidade, quando as intervenções são externas, mostra-se também um desafio. Nesse caso, o conhecimento será melhorado através do desenvolvimento de uma linguagem acessível, de modo que os sujeitos “alvo” da ação compreendam o que ela significa.

O uso da aprendizagem solidária como ferramenta pedagógica é considerada uma inovação educativa (SEVERO; JUNQUEIRA, 2021). Os autores constroem suas ideias a partir do defendido por Carbonell (2002), que incita que a pedagogia moderna deve pautar-se numa postura crítica frente às modificações sociais.

Com isso, o modelo tradicional de “escola” torna-se inviável, já que vai de encontro à pluralidade da aprendizagem solidária. Sobre a proposta de um novo modelo formativo, Carbonell (2002) destaca que este:

[...] requer uma sintonia maior entre o pensar e o sentir e entre o desenvolvimento da abstração e dos diversos aspectos da personalidade. Trata-se de associar no mesmo ato significativo e em qualquer proposta educativa, o conhecimento e o afeto, o pensamento e os sentimentos, o raciocínio e a moralidade, o acadêmico e a pessoa, as aprendizagens e os valores. (CARBONELL, 2002, p. 16)

As mudanças, no entanto, devem ser motivadas pela crença de que a existência de outro modelo de escola é possível. O desafio do novo faz com que nossa primeira reação seja a de apego à zona de conforto, sendo este um dos momentos em que a coletividade presente na solidariedade deve entrar em campo.

Para isso, toda ou grande parte da equipe pedagógica deve estar em harmonia. Diálogos são imprescindíveis para identificar quais são os interesses mútuos e, a partir daí, desenvolver projetos e ideias para a comunidade educativa. Seguindo essas etapas, será possível criar um clima de confiança e de fluidez comunicacional, com a cooperação sendo a chave para flexibilizar o currículo e reinserir à aprendizagem o seu caráter libertador.

Na era da informação, as ferramentas tecnológicas viraram realidade dentro da escola. Isso possibilitou uma melhor divulgação dos projetos para além de sua estrutura física, tornando mais fácil o contato com a comunidade na qual está inserida.

Libâneo (2010) destaca que a difusão do conhecimento científico deve estar associada à formação de cultura. Essa aliança se compromete com a emancipação social e torna possível uma “desinstitucionalização” da aprendizagem, onde o processo pedagógico passa a ser mais colaborativo, solidário e humano.

3.2.2 Escola e solidariedade: a manifestação do processo no ambiente pedagógico

Se uma escola possui um corpo pedagógico entrosado, disposto a colaborar para a melhoria da instituição, diversas são as formas de aplicar a solidariedade no contexto educacional. Santos (2021) disserta que ao se trazer a prática da solidariedade para os bancos escolares, a perspectiva educacional passa a enxergar o estudante integralmente.

Todas as disciplinas, com seus respectivos conteúdos, podem utilizar-se de práticas solidárias de maneira individual ou interdisciplinar. A união entre teoria e prática requer planejamento, inclusive para identificar se a solidariedade praticada é mesmo a adequada.

Deve-se ter em mente que nem todo ato solidário possui o mesmo objetivo, uma vez que o conceito “solidariedade” pode estar associado a duas ações distintas: a filantropia e a democracia.

A solidariedade filantrópica:

[...] apresenta uma visão de uma sociedade ética, na qual ações de um indivíduo beneficiam os outros, ou seja, o indivíduo cumpre seus deveres uns com os outros de forma voluntária. Este tipo de solidariedade centra-se na questão da urgência da situação, na preservação da paz social, que tem como principal objetivo o alívio dos pobres. Tais atos são praticados por meio de ações paliativas que favorecem pessoas que estão em sofrimento (FOLHA, 2012, p. 25).

A partir do exposto, é possível inferir que essa modalidade de solidariedade não propicia a emancipação de quem é beneficiado, uma vez que, se aplicada de qualquer jeito, cria dependência. Ações filantrópicas são importantes pois realmente conseguem ajudar, com urgência, aqueles que precisam. Contudo, no contexto escolar, não é a mais recomendada.

Nesse caso, a escola deve abraçar a solidariedade democrática, originada da cooperação mútua, onde as duas partes são beneficiadas pelo processo e as mudanças são significativas, mesmo que só venham a ser observadas a longo prazo. Folha (2012) elenca que esse tipo de solidariedade está alicerçada na igualdade de direitos, estabelecendo liberdade de acesso a todos os indivíduos.

Para Zoll (2007):

Solidariedade social deve significar ação social conjunta em que uma multiplicidade de pessoas empenha-se mutuamente, diante de uma contra ‘parte social’ a partir de uma situação de vida igual e conjunta e em função de objetivos comuns e iguais ``. (ZOLL, 2007, p. 17)

Por si só, a escola já deve estimular, em seu espaço, ações democráticas. Essas ações devem basear-se nos princípios de boa convivência em comunidade, como o respeito às

diferenças. Os vínculos interpessoais são exercitados a partir daí, tornando mais fácil a absorção e a compreensão das particularidades de cada um.

O fato de a aprendizagem solidária ser um tema relativamente novo, por mais que seus conceitos já fossem objeto de discussão, faz com que alguns profissionais ainda não saibam com exatidão do que se trata a proposta. Mori (2013) cita serem diversas as concepções que tendem a acompanhar esse processo pedagógico.

Numa pesquisa de campo feita pela autora, apontaram-se quatro tipos de solidariedade que são frequentemente citados nas escolas:

- a) a assistencialista;
- b) a discursiva;
- c) a funcionalista-participativa;
- d) a crítica-emancipadora.

No que concerne à solidariedade assistencialista, diversas escolas ainda a consideram como o objeto central da educação solidária. Mori (2013) descreve que as ações ainda:

[...] ainda são pensadas a partir da caridade, da benevolência, centrada em quem faz a ação e não em quem a recebe. No entanto, vale ressaltar que seu emprego não contribui para a formação de uma consciência crítica, uma vez que o caráter assistencialista pode acentuar tal valor à formação do sujeito. (MORI, 2013, p. 156)

Apesar de haver contribuição social por parte da escola, este processo é unilateral, uma vez que não existe interação entre o conhecimento e as ações organizadas, que estão puramente pautadas no “toma lá”. Isso termina hierarquizando os envolvidos e restringindo à participação dos alunos, que não é obrigatória pois essas intervenções tendem a ser organizadas pela gestão.

Quanto à solidariedade discursiva, o próprio nome já revela: está baseada no discurso teórico-pedagógico, que pode até promover reflexões, mas que geralmente não são postas em prática através das intervenções sociais. É esse tipo de solidariedade que deve alicerçar o Projeto Político Pedagógico.

Mori (2013) salienta que a solidariedade discursiva não deve ser usada como única ferramenta, pois não cria situações para sua aplicação enquanto atitude política. Isso termina por reduzir os projetos a uma mera exploração conceitual, esvaziando-os.

A maioria das ações desenvolvidas a partir da solidariedade discursiva acontecem dentro da escola e geralmente envolvem abordagens recreativas onde conceitos de ética, moral e respeito são exercidos. No entanto, isso objetiva instaurar a disciplina, pautada no bom

comportamento de todos os alunos, e exclui o contato com o ambiente em que melhor se pode praticar a teoria: a sociedade extraescolar.

A solidariedade funcionalista-participativa une dois pontos principais: o “funcional”, que foca na elaboração de atividades centradas na aprendizagem do aluno, e a “participação”, que estimula a presença dos alunos nessas intervenções. Contudo, este processo não se preocupa com o resultado da ação, se está irá ou não modificar a realidade na qual os alunos se inserem.

A problemática repousa justamente nisso, onde a comunidade é vista como um objeto de práticas pedagógicas e a participação social não se associa à formação de pensamento crítico. Mori (2013) complementa que:

[...] tanto a participação quanto a aprendizagem são desejáveis, mas, em se tratando do desenvolvimento da sociedade enquanto conhecimento-emancipação, é preciso criar espaços para a formação da alteridade, portanto, da intenção real de transformação. (MORI, 2013, p. 164-165)

Percebe-se, após os três tipos de solidariedade supracitados, que o público consultado por Mori (2013) amadureceu as ideias acerca do tema. Entretanto, as concepções sobre o real sentido da aprendizagem solidária ainda não se mostraram de acordo com o que esta ferramenta pedagógica realmente é.

Nisso, entra o último tipo de solidariedade: a crítica-emancipadora. Sua denominação já revela sua íntima relação com a solidariedade democrática descrita anteriormente. Segundo Mori (2013), este é o caso em que:

[...] a solidariedade é compreendida como princípio de formação crítica, de tomada de consciência do compromisso ético-político, pelas quais os alunos identificam um problema social real, planejam ações de intervenção e interferem na realidade, utilizando os saberes acumulados na escola e na vida para resolvê-los. Tal experiência é, portanto, centrada tanto em propiciar uma aprendizagem crítica e criativa dos alunos quanto em promover a emancipação da comunidade atendida. (MORI, 2013, p. 170)

É nessa solidariedade democrática e crítica-emancipadora que esta pesquisa se baseia. Sua utilização como instrumento curricular pedagógico fora por muito tempo preterido, muito em razão da concepção deturpada do que é solidariedade e de sua equivocada relação com o assistencialismo.

Isso se reflete na insuficiência de artigos científicos que descrevem como se dão as práticas desse processo pedagógico. Diante disso, as contribuições de Mori (2013) e do guia elaborado por Tapia (2019) serão utilizadas para descrever como uma solidariedade crítica-

emancipadora pode ser aplicada para gerar uma interação de dupla-troca entre escola e comunidade.

Tapia (2019) descreve que os projetos envolvendo a aprendizagem solidária devem seguir cinco etapas: a motivação, o diagnóstico, o planejamento, a execução e o encerramento. No decorrer desse processo, atividades de reflexão, registro, sistematização e comunicação e avaliação devem ocorrer continuamente.

3.3 Solidariedade e educação em Paulo Freire

Não há como falar de educação solidária sem falar da pedagogia freiriana. Paulo Freire (1921 - 1997) é o patrono da educação brasileira e teve uma vida de trabalho e escrita em prol de um ensino humanizado, propagando um ideal que defende os desvalidos e oprimidos da sociedade, enquanto conclama uma luta social por um mundo mais justo e igualitário. Como nos afirma Gadotti (2001):

O que um educador pode deixar como legado? Em primeiro lugar, pode deixar uma vida, uma biografia. E Paulo nos encantou, em vida, com sua ternura, doçura, carisma e coerência, compromisso e seriedade. Suas palavras e ações foram de luta por um mundo “menos feio, malvado e desumano”. Ao lado do amor e da esperança, ele também nos deixa um legado de indignação diante da injustiça (GADOTTI, 2001, p. 52).

A palavra “Educação” é diversa desde o seu significado quanto à sua etimologia, uma vez que deriva de dois verbos no latim *educare* e *educere*, ambos com significados diferentes. Enquanto “educare” significa nutrir, criar, treinar, conduzir o indivíduo do ponto que ele está ao ponto que deseja chegar, “educere” significa extrair, fazer nascer e sugere uma instrução de dentro para fora, visando reforçar as potencialidades do indivíduo. Naquela, o centro é o educador, enquanto nesta, é o educando. (<https://etimologia.com.br/educacao/>).

Já para Freire (2001, p. 104), “a educação é um ato de amor [...]”, ou seja, guiar, conduzir, instruir são atitudes que só fazem sentido como ato educacional se pautadas no amor. Essa possibilidade revolucionária do conhecimento, a partir da concepção de educação por Freire, comunga com uma escola que torna seus ensinamentos solidários.

A solidariedade há tempos é tema de diversas discussões. Atualmente é um componente da moda, no entanto, na maioria dos entendimentos, é vista como assistencialismo. Na educação, a conexão entre o processo de ensino e aprendizagem e a solidariedade no contexto social, cultural e emocional dos alunos já é discutido há bastante tempo por Paulo Freire. Para ele que primeiro leu o mundo, para depois ler a palavra, o ensino não se trata apenas da aplicação de métodos e conteúdos, mas deve ser uma via de reflexão e transformação social. “Não se pode

encarar a educação a não ser como um que fazer humano [...] que ocorre no tempo e no espaço, entre os homens uns com os outros”. (FREIRE, 1997, p. 01).

Nessa perspectiva, a educação é política e deve transformar o sujeito em alguém com capacidade de assimilar os conteúdos e usar o conhecimento para transformar o seu entorno, a realidade em que vive. Para tanto, deve conhecer a história que permeia essa realidade, os processos que produziram as situações de des-humanização tão presentes nos dias atuais.

Quanto à humanização, Freire (1994a) a propõe como o necessário comprometimento que devemos assumir contra as formas de dominação, sejam elas políticas, sociais, econômicas ou cognitivas e é na escola onde esse processo de humanização ou desumanização pode ser trabalhado de forma mais eficaz, por ser um espaço onde se reúnem diversos públicos com suas diferenças físicas, sociais e culturais.

Há coisas que nos roubam a vida e há coisas que nos devolvem. O capitalismo rouba e a solidariedade devolve. A educação para Paulo Freire era permeada pela esperança de se construir uma nova sociedade. No entanto, “não se cria a sociedade nova da noite para o dia, nem a sociedade nova aparece por acaso. A nova sociedade vai surgindo com as transformações profundas que a velha sociedade vai sofrendo.” (FREIRE, 1987, p. 83). É preciso persistir, lutar por uma educação séria, igualitária e solidária que seja ponte para a reorganização, transformação e construção de um mundo melhor.

4. CURRÍCULO E SOLIDARIEDADE

Uma vez explicitados os conceitos, definições e benefícios da aprendizagem solidária, é importante delinear o que se sabe até agora sobre sua presença nos currículos escolares, de modo a reforçar sua importância. Além disso, serão abordados também o conceito de currículo e como a aprendizagem solidária se relaciona com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com o novo Ensino Médio.

4.1 A aprendizagem solidária dentro da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à

cultura e ao trabalho (Parecer CNE/CEB nº 5/201152; ênfases adicionadas).

Diante das rápidas transformações sociais, advindas do desenvolvimento tecnológico, que atingem a formação dos jovens, é notória a necessidade de recriar a escola, sobretudo a pública. Na atual vivência de adolescentes e jovens, as incertezas relativas ao mundo do trabalho se apresentam como um desafio. No entanto, é salutar que a educação para o trabalho caminhe junto com a possibilidade de existência de uma sociedade justa e solidária.

A partir disso, busca-se neste subtópico, entender se a Base Nacional Comum Curricular contempla a solidariedade enquanto ensino e aprendizagem. Para tanto, percorremos os caminhos que levaram até a construção da BNCC.

Em 1988, a Constituição Federal da República estabeleceu a educação como um direito de todos, ao mesmo tempo em que apontou a necessidade de criação de um sistema educacional alicerçado por uma base curricular nacional. De modo a cumprir essa requisição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) trouxe, em seu artigo 26, a seguinte definição:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Como resultado dessa disposição legislativa, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) surgiram. A princípio, o intuito era de se tornarem Diretrizes Curriculares Nacionais. Macedo (2014) destaca que o fato de serem definidos como “parâmetros” não os concedia obrigatoriedade de utilização, servindo somente como material suplementar aos gestores e professores.

Sobre os PCNs, o documento oficial traz:

[...] constituem o primeiro nível de concretização curricular. São uma referência nacional para o ensino fundamental; estabelecem uma meta educacional para a qual devem convergir as ações políticas do Ministério da Educação e do Desporto, tais como os projetos ligados à sua competência na formação inicial e continuada de professores, à análise e compra de livros e outros materiais didáticos e à avaliação nacional. Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores (BRASIL, 1997, p. 29).

A síntese e o desenvolvimento dos PCNs foram significativos no que concerne à escolha de conteúdos nacionalmente válidos. Entretanto, ocorreram muitas críticas a essa iniciativa, que apontavam, principalmente, a falta de participação de cada escola na seleção dos conteúdos e nos métodos de ensino e aprendizagem correspondentes.

Frente a essa trajetória, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) também suscitou discussões acerca da necessidade da elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa, por sua vez, foi tratada, desde o início, como “um documento normativo que determina o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.” (BRASIL, 2016, p. 7).

Instituída através da Resolução nº 04 do Conselho Nacional de Educação (CNE), possui como objetivo principal subsidiar propostos curriculares, preocupando-se com as particularidades das escolas brasileiras para, assim, reduzir a fragmentação do aprendizado (BRASIL, 2016). Esse intuito reforça que a BNCC não deve ignorar o terreno específico das escolas, considerando suas concepções acerca do ensino e da aprendizagem dos alunos.

Esse aspecto tornou a BNCC uma norma importante aos currículos escolares. Oliveira (2008, p. 545) salienta que um currículo não pode ser neutro, uma vez que, se o objetivo da educação é ser emancipadora, libertadora, devem existir implicações sociológicas e culturais.

A necessidade de uma base curricular comum às instituições, é validada pela necessidade de conhecer o que se ensina e se os estudantes estão ou não aprendendo. Por outro lado, cabe ressaltar que, desde os PCNs, ansiava-se por uma referência de caráter comparativo, que ajudasse a saber o que as instituições escolares ensinavam e o que, de fato, os estudantes estavam aprendendo, além das razões que conduzem às falhas de aprendizagem, principalmente no que concerne ao que se espera dos educandos de diferentes idades e distintos níveis escolares.

Sobre a construção da base, Tonegutti (2016) destaca que durante esse processo não se considerou os resultados dos PCNs. O autor aduz que esse “silêncio” pode representar uma fuga, uma resposta às críticas traçadas no passado.

Esse silêncio revela a que vem a proposta. Ela pretende substituir os PCNs como algo novo, ignorando a situação já existente e valendo-se de uma nova linguagem para tentar afastar muitas das críticas feitas aos PCNs. Senão, seria precedida de um diagnóstico e uma análise crítica que fundamentasse as mudanças propostas (TONEGUTTI, 2016, p. 4).

Mediante análise, é possível perceber que o grande elemento diferenciador destes documentos (PCNs e BNCC) é que os parâmetros traziam uma orientação mais geral, enquanto a BNCC expõe, de maneira mais aprofundada, os principais conteúdos que devem ser abordados em cada ano escolar, direcionando e auxiliando o trabalho do docente.

Não se deve, no entanto, esquecer que cada instituição escolar deve contribuir para a construção do seu próprio currículo, considerando suas particularidades. Caso isso não aconteça, corre-se o risco de haver um retrocesso na educação, que ao confundir a base como um currículo pronto, engessa o processo de ensino e aprendizagem e desconsidera a reconstrução social que este deve ter.

A BNCC se encontra alicerçada por conceitos de diversidade, igualdade e equidade, trazendo diretrizes para uma formação integral dos estudantes. Essa formação integral não se encontra, e nem pode estar focada unicamente no intelectual, devendo contemplar também vertentes físicas, socioemocionais e culturais.

Cada nível de ensino possui diretrizes norteadoras que estabelecem as aprendizagens essenciais que os alunos têm o direito de desenvolver no decorrer da Educação Básica. No entanto, essas diretrizes estão unidas por dez competências, denominadas de “competências gerais”.

Estas constam no primeiro capítulo do documento e buscam desenvolver:

1. O conhecimento sobre o mundo físico, social, cultural e digital;
2. O pensamento científico, crítico e criativo;
3. O repertório cultural;
4. Diferentes formas de comunicação (artísticas e culturais);
5. A cultura digital;
6. A construção de experiências ligadas à trabalho e projeto de vida;
7. A argumentação;
8. O autoconhecimento e autocuidado;
9. A empatia e a cooperação;
10. A responsabilidade e a cidadania (BRASIL, 2018).

Em análise, percebe-se que a proposta da BNCC é fornecer meios para a manutenção de um currículo do tipo reconstrucionista-social. Unidas, essas diretrizes buscam orientar o estudante nas suas relações com outros estudantes e com o meio ao seu redor. Através disso, a educação assume sua posição mais significativa: a de agente social de mudança.

Das dez competências gerais, destacam-se duas, a nona e a décima, cujos textos reforçam o respeito, a empatia e a cooperação, premissas sobretudo humanas e que se constituem a base de um ensino e aprendizagem solidária.

A nona, na íntegra diz:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer. (BRASIL, 2017, p. 19)

O respeito à diversidade reforça a tolerância com as diferenças e a empatia torna-se um mecanismo para a pluralidade, fortalecendo a solidariedade, a ética e a cidadania.

A décima competência da BNCC, outra que vale ser ressaltada, dá continuidade à nona competência, tratando da responsabilidade e da 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. 19)

Face ao exposto, cabe à educação direcionar a formação para a cidadania, não uma cidadania que sirva a uma demanda produtiva, mas que proporcione um ensino e aprendizagem solidários.

As competências gerais expressas na BNCC, tidas também como competências socioemocionais, servem de embasamento para a reforma educacional brasileira, reforma essa que propõe um reajuste estrutural. Dentro desse reajuste, onde a configuração do trabalho é voltada ao capitalismo globalizado, a BNCC chega como um auxílio a uma educação que deve servir para aliviar a pobreza e os problemas que afetam a sociedade. Portanto, é uma política curricular onde se propaga a preparação socioemocional, que se interliga com uma educação voltada à solidariedade.

4.2 Novo ensino médio: solidariedade, interdisciplinaridade e aprendizagem significativa

A reforma do ensino médio surgiu mediante a Lei nº 13.415/17, promulgada em 16 de fevereiro de 2017. Na reorganização destaca-se a flexibilização da grade curricular, a ampliação da carga horária de estudos e a oferta de um ensino profissionalizante junto ao tradicional.

Como este tópico trata de currículo, focaremos unicamente na flexibilização da grade curricular, onde as alterações tiveram maior amplitude. No modelo prévio, era obrigatório que todos os estudantes cursassem 13 disciplinas. Depois das mudanças, o currículo torna-se constituído por unidades curriculares comuns e flexíveis organizadas dentro dos espaços escolares, em diferentes tempos e formatos.

A área comum a todos os estudantes é organizada a partir da BNCC, com as competências e habilidades previstas para as áreas dos conhecimentos, que compõem a formação geral básica e o Projeto de vida, que visa capacitar o estudante a definir objetivos para a construção da sua cidadania e de sua vida pessoal, profissional e acadêmica. Já a área flexível é composta pelos Itinerários Formativos, que traz como proposta o aprofundamento em uma ou mais áreas do conhecimento ou na formação técnica/profissional, conforme oferta nas redes sociais de ensino. e as Unidades eletivas, que é a ampliação de conhecimentos em áreas de interesse do aluno ou que tenha alguma relevância para a realidade local.

Quanto às disciplinas do novo ensino médio, são elas: Matemática e suas tecnologias; Linguagens e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Codes, Fonseca e Araújo (2021) trazem que esta proposta de reestruturação curricular visa abranger os variados interesses dos estudantes ao inseri-los numa posição de protagonismo. No entanto, é importante destacar que tal reestruturação traz como ponto forte a modernização tecnológica coligada ao capitalismo, assim sendo, “as finalidades do ensino médio se encerram em sua adequação ao mercado e atendimento às prescrições de organismos internacionais.” (Ferreti & Silva, 2017).

É nas competências que é definida a função da interdisciplinaridade, que funciona como uma vertente curricular organizadora que objetiva reforçar “a competência pedagógica para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem” (BRASIL, 2018, p. 14).

Instituídas através da Resolução 06, em 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica do Ensino Médio já traziam que a interdisciplinaridade surge como um preceito que deve estar garantido no currículo e na prática pedagógica. Essa abordagem de ensino, segundo o documento, auxilia na superação da fragmentação dos saberes, assim como a segmentação curricular.

No entanto, este documento não traz a definição de interdisciplinaridade. Para isso, traz-se o disposto por Jantsch e Bianchetti (2008), que definem o termo como um instrumento capaz

de superar a fragmentação do pensar através da cooperação entre áreas através de um bem delimitado trabalho em equipe.

Já Frigotto (2008) acredita que as atividades interdisciplinares são necessárias à socialização do conhecimento, especialmente àqueles ligados à educação e às ciências sociais. No entanto, a prática destas não deriva de uma simples escolha dos indivíduos envolvidos, mas sim de um desenvolvimento histórico das sociedades, que, de modo a suprir suas demandas e necessidades, estabelecem relações que buscam responder, de maneira satisfatória, às questões comuns a todos.

Outro aspecto que o currículo do novo ensino médio enfatiza é o protagonismo estudantil, ou seja, o aluno estar no centro da aprendizagem. No entanto, algo maior é preciso ser debatido, que é o protagonismo responsável para exercer direitos, uma vez que a reforma educacional orienta para o capitalismo.

Sobre reforma educacional, Nomeriano (2005) salienta:

[...] percebemos que a referida entende o indivíduo competente como sendo capaz de adaptar-se às novas situações e a responder criativamente aos novos desafios. Evidencia-se, também, a ocultação do caráter de subordinação do trabalhador aos interesses imediatos do empresariado, enfim, do grande capital, de submissão do indivíduo a um ritmo de trabalho e de exploração, muitas vezes, ainda maiores. (NOMERIANO, 2005, p. 83)

A reforma educacional, assim também como a BNCC, contempla instrumentos metodológicos que prezam pela contextualização, diversidade de saberes e interdisciplinaridade.

Sobre interdisciplinaridade, Lenoir (1998, p. 57) descreve que:

A interdisciplinaridade curricular requer, de preferência, uma incorporação de conhecimentos dentro de um todo indistinto, a manutenção da diferença disciplinar e a tensão benéfica entre a especialização disciplinar, que permanece indispensável, e o cuidado interdisciplinar, que em tudo preserva as especificidades de cada componente do currículo, visando assegurar sua complementaridade dentro de uma perspectiva de troca e de enriquecimento.

Através do fortalecimento da interdisciplinaridade, a aprendizagem solidária ganha espaço. Mori (2013) traz que o conhecimento advindo das experiências solidárias está caracterizado pela interdisciplinaridade, pois a partir dela são estabelecidas relações mais parecidas ao mundo real, distanciando-se da teoria formal.

Uma organização curricular pautada em todos os pontos supracitados requer tempo e dedicação, aspectos por vezes difíceis. No entanto, se as atividades administrativas e

pedagógicas vão ao encontro de um mesmo objetivo, esse processo é facilitado, visto que o projeto pedagógico será compartilhado e não haverá conflito de interesses.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1 Percursos da pesquisa

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.” (Paulo Freire)

O percurso percorrido na pesquisa “A educação solidária no currículo escolar do ensino médio como forma de garantir uma aprendizagem significativa” ocorreu entre os meses de abril a setembro de 2021, através de observações, diálogos, um questionário inicial com gestores de escolas de ensino médio de diversas coordenadorias regionais de ensino, até chegar às especificidades do chão da sala de aula da E. E. M. Antônio Custódio, com coletas de dados, no período de março a junho de 2022, buscando encontrar respostas às inquietações surgidas nos diferentes momentos diversos da pesquisa.

Após as observações gerais da escola, a leitura do Projeto Político Pedagógico - PPP e as anotações de tudo que pudesse ser importante, foram então elaborados os questionários para que eu pudesse conhecer um pouco mais os professores e alunos, bem como os seus entendimentos sobre aprendizagem solidária.

Assim sendo, este espaço traz a análise e discussão dos resultados dos questionários iniciais utilizados neste estudo. A uma amostra de 23 docentes e 160 discentes, foram aplicados dois questionários. Os professores, convidados a responder às questões são de todas as áreas curriculares e os alunos, são de turmas do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, sendo duas turmas de cada nos turnos manhã e tarde. A escolha por turno se deu por haver uma diferença entre os públicos, sendo necessária a realização de um comparativo entre eles.

Conforme Tonet,

[...] numa perspectiva ontológica, a primeira pergunta a ser respondida não diz respeito ao conhecer, mas ao ser. Em primeiro lugar responde-se a pergunta às questões relativas ao modo como se conhece o ser.

Como enfatiza K. Kosik (1976, p. 35, apud Tonet, 2013, p. 17):

O conhecimento da realidade, o modo e a possibilidade de conhecer a realidade dependem, afinal, de uma concepção da realidade, explícita ou implícita. A questão: como se pode conhecer a realidade? é sempre precedida por uma questão mais fundamental: que é a realidade? (2013, p. 17)

É necessário conhecer as pessoas que lidam com os fatos, antes de se investigar a realidade. Para isso, foram utilizadas as entrevistas semiestruturadas e os questionários. As respostas foram tabuladas e comentadas, buscando assim construir um alicerce que ofereça certa estabilidade para a aplicação consciente do produto educacional, mostrado posteriormente.

5.1.1 Análise do questionário inicial: percepção dos docentes e discentes sobre aprendizagem solidária

A coleta de dados realizada através de uma entrevista semiestruturada e de um questionário teve o objetivo de nos fazer conhecer um pouco mais os participantes da pesquisa. Na entrevista com os professores, as perguntas 1 e 2 investigaram o tempo de magistério e o tempo de trabalho na escola. A pergunta 3 se relaciona à série que eles lecionam e a 4 trata do conhecimento que eles têm do Documento Curricular Referencial do Ceará - DCRC. Já o questionário foi formulado com 12 perguntas objetivas e subjetivas envolvendo questionamento sobre os projetos, documentos, currículo e disciplinas escolares.

As respostas foram tabuladas abaixo e nos deram um norte sobre o tempo de experiência de ensino e na própria escola, bem como o conhecimento que eles têm sobre o documento norteador do ensino médio das escolas públicas do Ceará.

ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

Tabela 1: sobre o tempo de magistério e o tempo de trabalho na escola.

TEMPO DE MAGISTÉRIO	NÚMERO DE PROFESSORES	TEMPO DE TRABALHO NA ESCOLA	NÚMERO DE PROFESSORES
1 – 5	10	1 – 5	17
6 – 10	5	6 – 10	1
11 – 15	2	11 – 15	
16 – 20	4	16 – 20	3
21 – 25	1	21 – 25	

26 – 30	1	26 – 30	2
TOTAL	23	TOTAL	23

Fonte: elaboração própria

A escola possui um total de 28 professores, sendo 2 que cuidam da sala de multimeios e 26 em sala de aula. Dos 26 docentes, 23 responderam às perguntas da entrevista e questionário. O número de professores que contribuíram com a pesquisa foi bastante satisfatório e sugere interesse, uma curiosidade que os move em direção a novos conhecimentos que podem continuar sendo aplicados em sala de aula, melhorando as suas aulas e relacionamento com os alunos.

Tabela 2: sobre a série que leciona

SÉRIE QUE LECIONA NA ESCOLA	NÚMERO DE PROFESSORES
Apenas 1º ano	01
Apenas 2º ano	01
Apenas 3º ano	02
1º e 2º ano	05
1º e 3º ano	03
2º e 3º ano	04
1º, 2º e 3º ano	07
TOTAL	23

Fonte: elaboração própria

Apesar de apenas 07 professores ensinarem as três séries, há uma integração entre todos com todas as turmas, de forma que o problema de alguns se torna problema de todos. Isso mostra cooperação, tornando mais fácil se trabalhar o tema solidariedade na instituição.

Tabela 3: sobre Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) do ensino médio

CONHECE O DCRC DO ENSINO MÉDIO	NÚMERO DE PROFESSORES
Sim, eu conheço.	-
Não, mas sei que existe, só ainda não tive a oportunidade de ler.	20
Não e não estou certo se existe.	03
TOTAL	23

Fonte: elaboração própria

Dos sujeitos da pesquisa, 65% têm menos de 10 anos de magistério e 74% trabalham na escola no máximo há 5 anos. Sobre o DCRC, não há um único professor que o conheça. 87% afirmaram não conhecer, mas saber que existe, enquanto 13% nem conhece e nem está certo se existe.

O Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) do Ensino Médio, elaborado à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), constituído por diretrizes e orientações, atendendo às particularidades de cada instituição de ensino, norteará a construção do currículo escolar na rede de educação básica. Por sua vez, este documento também representa a decisão política protagonizada pelas/os educadoras/es cearenses sobre a escola democrática, com a qualidade social necessária e que garanta o amplo acesso às/aos adolescentes, jovens, adultas/os e idosas/os do Ceará. (CEARÁ, 2021, p. 17)

Há menos de um ano que o documento foi formulado, estando ainda na versão provisória e virtual, o que pode justificar a falta de conhecimento dos sujeitos da pesquisa.

Além dessas questões, o questionário trouxe perguntas mais focadas na escola e nos seus projetos educacionais. A partir dessas questões busca-se identificar os movimentos que favorecem ou não a aprendizagem solidária enquanto prática educativa.

A primeira pergunta busca investigar os projetos desenvolvidos na escola nos últimos 12 meses, sendo os mais citados Olimpíadas de foguete (15 professores); Feira de Ciências (13 professores) e Projeto Professor Diretor de Turma - PPDT (12 professores). Além desses foram citados Alunos que inspiram (8 professores), Jogos interclasse (5 professores) e Solos (3 professores).

Vimos através dessas respostas que a escola Antônio Custódio já tem o hábito de trabalhar com projetos, no entanto, dos que foram citados, apenas o “Jogos interclasse” e “Solos” foram criados pelos docentes da instituição, sendo os outros sugeridos pela Secretaria de Educação (SEDUC) ou pela Mostra Brasileira de Foguetes (MOBFOG).

Para Freire (1996, p.12) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. A partir de projetos educacionais, o ensino e aprendizagem fogem do tradicionalismo e levam ao educando a possibilidade de participar diretamente da construção do próprio conhecimento.

A segunda pergunta teve o intuito de entender a compreensão que os professores têm de aprendizagem solidária. Oito respondentes externaram a compreensão deste conceito como tendo uma relação direta com a aquisição de conhecimento e aprendizagem. Na sequência, as respostas:

Saber compartilhar conhecimentos. (ENTREVISTADO 01)

Vejo como uma perspectiva de ensino-aprendizagem diferenciada sob a ótica de projetos articuladores que facilitem o vínculo aluno-professor. (ENTREVISTADO 04)

Analisando o significado dos nomes, é quando se aprende algo e com isso consegue ajudar outras pessoas. (ENTREVISTADO 07)

Uma forma de ensino e aprendizagem bastante transformadora. (ENTREVISTADO 11)

É aprender e compartilhar o que aprendeu com a comunidade. (ENTREVISTADO 15)

Aprendizagem compartilhada, onde o professor apenas media o conhecimento. (ENTREVISTADO 16)

É o ensino e aprendizagem a partir de projetos solidários. (ENTREVISTADO 18)

É a aprendizagem dos conteúdos interligadas às competências socioemocionais. (ENTREVISTADO 22).

Quanto à solidariedade e sua relação com o conhecimento, Santos (2009) defende que esta representa uma conquista específica de saber contra a ignorância do colonialismo, que

consiste na incapacidade de reconhecer a reciprocidade. O autor acrescenta que a solidariedade propicia a construção do conhecimento baseado na troca, na qual, ao fim, haverá emancipação. (XIMENES; SOUZA, 2021, p. 7-8)

Cinco professores relacionaram a aprendizagem solidária ao envolvimento com a sociedade, conforme sinalizam as respostas:

São aprendizagens baseadas em projetos que envolvem toda a comunidade. (ENTREVISTADO 02)

É o tipo de educação que fortalece o vínculo solidário na sociedade através de práticas realizadas. (ENTREVISTADO 05)

Uma forma de aprendizagem voltada para a humanidade. (ENTREVISTADO 9)

É o que propunha Paulo Freire: uma aprendizagem significativa e que envolva a comunidade. (ENTREVISTADO 13)

É o tipo de ensino que prioriza o meio em que se vive. (ENTREVISTADO 20)

Freire (2001) defende uma educação crítica, política, inserida na comunidade, onde o aluno se constitui enquanto sujeito ético e participativo, à medida que se envolve em problemas reais. No entanto, é necessário ter cuidado para não confundir educação solidária com assistencialismo. (XIMENES; SOUZA, 2021, p. 8)

Três professores possuem o entendimento de que é uma aprendizagem associada ao assistencialismo.

São aprendizagens com o intuito de ajudar o próximo. (ENTREVISTADO 03)

É uma aprendizagem voltada às pessoas carentes. (ENTREVISTADO 17)

É o tipo de educação propícia à escola pública, visto ter uma demanda grande de pessoas carentes e famílias disfuncionais. (ENTREVISTADO 19)

Os sete restantes, afirmaram não ter conhecimento sobre o assunto.

Perguntados se os projetos desenvolvidos na escola incorporam práticas de aprendizagem solidária, 15 responderam que sim e 8 que não tinham certeza. A falta de conhecimento sugere que embora a escola trabalhe em seus projetos a solidariedade, ainda não é consenso entre todos os professores.

A pergunta seguinte foi se é possível incluir formação solidária nas práticas curriculares da própria disciplina e que citassem um exemplo. Dos 23 sujeitos pesquisados, 21 responderam que sim e 2 que não. Dos que responderam sim, nove professores deram como exemplo as aulas

de Formação para a Cidadania, quatro disseram que o ideal seria trabalhar a temática em projetos de reciclagem e horta escolar, quatro citaram projetos de leitura, dois, jogos escolares como futebol, xadrez, ping-pong e dois sugeriram um “café literário”.

Diante das respostas, verifica-se a necessidade de incluir a educação solidária na formação dos professores, a fim de alinhar os trabalhos desenvolvidos na escola.

Dando continuidade, foi proposta a leitura do seguinte texto, de onde foram retiradas as próximas perguntas:

*Estudar a fórmula química do sabão é ensino e aprendizagem.
Realizar doações de produtos de limpeza é solidariedade.
Aplicar o que foi aprendido para fabricar sabão no laboratório da escola e doar a comunidades carentes e/ou instituições, é educação e aprendizagem solidária.*

Tabela 4: sobre a realização de práticas que podem ser consideradas solidárias

Se a escola realiza práticas de aprendizagem que podem ser consideradas solidárias	Número de professores
Sim	09
Não	09
Não sei responder	05
TOTAL	23

Fonte: elaboração própria

Tabela 5: sobre os desenvolvimentos de aprendizagem na escola

Se o desenvolvimento de aprendizagens que podem ser consideradas solidárias já é uma prática antiga da escola	Número de professores

Sim	3
Não	13
Não sei responder	05
TOTAL	23

Fonte: elaboração própria

A partir do que foi respondido ficou a dúvida se os professores realmente entenderam o conceito de uma educação voltada para a solidariedade e sugere ainda uma falta de alinhamento na escola sobre o que os projetos educacionais realizados comunicam.

Na pergunta 07, foi pedido que os professores apontassem até três áreas de conhecimento que estão inseridas nas disciplinas escolares como práticas de aprendizagem. Quanto às respostas, Formação Pessoal e Social, Conhecimento de Mundo, Doações e Comemorações e Meio Ambiente foram as áreas mais citadas, estando presentes em 20 respostas. Também foram citadas, com menos intensidade, Esporte e Lazer (15 professores), Direitos Humanos (13 professores), Cidadania (14 professores), Cultura e Pluralidade Cultural (06 professores), Campanhas (07 professores), Saúde (05 professores), Trabalho e Consumo (01 professor) e Orientação Sexual (03 professores).

Em seguida foi perguntado em qual dessas áreas escolhidas na questão anterior pode se destacar a aprendizagem solidária. Cada um colocou apenas uma opção, ficando como principal a Formação Pessoal e Social (18 respostas), seguida de Conhecimento de Mundo (3 respostas) e Consumo Consciente e Sustentabilidade (2 respostas).

As respostas nos deixam perceber que é comum interligar projetos educacionais solidários a questões ligadas à humanidade, formação pessoal e social e doações, deixando claro que se faz necessário estar atento à escolha das atividades, conforme nos alerta Moreira (1999), para que elas promovam uma formação crítica e não esbarre apenas no assistencialismo.

Através de experiências solidárias no contexto escolar, crianças ou jovens têm a oportunidade de transpor em ações os conhecimentos curriculares aprendidos em sala de aula, para atender às necessidades existentes na realidade da comunidade em que estão inseridos. Essa atuação em contextos reais gera novos conhecimentos e desenvolvem competências e

habilidades imbuídas de sentidos e significados fundamentais para uma educação que responda aos desafios contemporâneos. (XIMENES; SOUZA, 2021, p. 8)

Perguntados sobre quais disciplinas são desenvolvidas as práticas de aprendizagem marcadas na questão 7, onde eles teriam que apontar até 3 disciplinas, 14 sujeitos classificaram as Disciplinas Eletivas, 15 a Formação Cidadã, 6, Português, 2 sujeitos elegeram a Geografia e outros 2 a Sociologia.

As disciplinas eletivas fazem parte dos itinerários formativos do novo ensino médio,

[...] podendo ser desenvolvidas na forma de laboratórios, oficinas, clubes, observatórios, incubadoras, núcleos de criação artística e núcleo de estudos que aprofundem os objetos de conhecimento apresentados na Formação Geral Básica - FGB, adequado ao contexto de cada instituição escolar. (CEARÁ, 2021, p. 236-237)

Dessa forma é fácil compreender por que as disciplinas eletivas foram as mais citadas, no entanto, o objetivo é que projetos de aprendizagem solidária sejam parte de toda e qualquer disciplina do currículo, construindo, assim, uma aprendizagem significativa norteada em um pensar crítico, reflexivo e responsável, comungando com o pensamento de Freire (1975) da importância de se educar para a liberdade.

Houve ainda 02 perguntas relacionadas ao envolvimento da escola e uma educação voltada à solidariedade.

Tabela 6: sobre atividades e Projeto Político Pedagógico

Se as atividades ou projetos solidários constam no Projeto Político Pedagógico da escola	Número de professores
Sim, tais atividades constam no Projeto Político Pedagógico da escola.	05
Sim, as atividades constam no Projeto Político Pedagógico da escola, mas não são descritas textualmente.	04
Não, tais atividades não constam no Projeto Político Pedagógico da escola.	-

Não conheço o Projeto Político Pedagógico da escola.	14
TOTAL	23

Fonte: elaboração própria

Logo após foi pedido que fosse enumerado de acordo com o grau de participação, os que participam diretamente dos projetos solidários na escola, dentre diretor, coordenadores, professores, alunos, professores das salas de apoio de aprendizagem, pais de alunos, comunidade e funcionários da escola.

Dos 23 participantes, 19 responderam exatamente iguais, a saber: professores, alunos, coordenadores, diretor, professores das salas de apoio de aprendizagem, funcionários da escola, comunidade e pais de alunos. Dos 4 restantes, 2 só alteraram a posição dos professores das salas de apoio de aprendizagem, que ficou imediatamente após professores, 1 trocou a posição de alunos e coordenadores e o último que colocou os funcionários da escola no final, após pais de alunos. Essa participação denota uma concepção democrática e participativa, e, como afirma Libâneo (2010, p. 02), “acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos”.

Por fim, concluindo o questionário e pretendendo investigar qual a relação entre aprendizagem e solidariedade, foi averiguado sobre os projetos desenvolvidos na escola e quais são identificados como sendo solidários.

De todos os projetos já citados anteriormente, foram identificados apenas 3 como sendo solidários, a saber, o Projeto Professor Diretor de Turma - PPDT (16 professores), a Feira de Ciências (4 professores) e Alunos que inspiram (3 professores). Quanto aos resultados pedagógicos de maior relevância atribuídos à realização desses projetos, na ordem de maiores destaque foram: menos infrequência e evasão escolar (8 respostas), aumento nos rendimentos dos alunos (6 respostas), combate à indisciplina (4 respostas), integração social (4 respostas) e aprendizagem de algo útil para gerar uma renda (1 resposta).

A partir das respostas dadas, vimos que o entendimento que os professores têm sobre resultados pedagógicos a partir de uma educação voltada à solidariedade é diverso. Apenas seis deixaram subentendido que os projetos refletem melhorias na aprendizagem cognitiva dos alunos, quando falam em melhoria nos resultados. Os demais, viram o aluno como um todo e atribuíram como resultados satisfatórios questões sociais.

É fato que há uma dificuldade didática relacionada à proposta de uma educação solidária, bem como a falta de um entendimento de como pode acontecer o tema solidariedade dentro dos espaços escolares. Também há um distanciamento entre os professores e o Projeto Político Pedagógico da escola em questão. Adentrar nessas questões de forma honesta e provocar uma reflexão sobre o trabalho, pode levar a escola a encontrar caminhos para articular o currículo e realizar atividades em que o aluno se desenvolve socialmente, enquanto desenvolve também suas capacidades cognitivas.

5.1.2 Percepção dos discentes sobre aprendizagem solidária

Para melhor compreender o entendimento sobre o tema da pesquisa dentro da escola, também foi realizada uma entrevista e um questionário com alguns alunos. Ao todo foram 160 alunos distribuídos em 06 turmas, sendo 03 do turno matutino e 03 do turno vespertino. As séries foram 1º, 2º e 3º ano do ensino médio. Os alunos das turmas do turno da manhã são, em sua maioria, da zona urbana, enquanto os das turmas do turno da tarde são da zona rural. A escolha das turmas e turnos diferentes ocorreu para fins comparativos das percepções sobre solidariedade na educação, a partir das idades, série que cursam e o meio em que vivem.

A entrevista foi composta por 4 questões que versam sobre idade, série, conhecimento sobre educação solidária e opinião sobre prática solidária, enquanto o questionário possui 9 questões objetivas.

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Tabela 7: sobre a idade e série

Idade	Número de alunos	Série	Número de alunos
15	44	1º ano (manhã)	30
16	45	1º ano (tarde)	26
17	63	2º ano (manhã)	29
18	4	2º ano (tarde)	26
19	2	3º ano (manhã)	22

20	2	3º ano (tarde)	27
TOTAL	160	TOTAL	160

Fonte: elaboração própria

A questão sobre as idades mostra que, dos alunos participantes da pesquisa, os mais novos disseram ter 15 anos e os mais velhos, 20 anos. As respostas nos mostram que ainda há alunos com distorção idade-série, pois jovens de 18, 19 e 20 anos já deveriam ter concluído o ensino médio, no entanto, esses ainda continuam nos bancos escolares.

No site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, em sua última pesquisa sobre a distorção idade-série afirma que,

Um dado que contribui bastante para a elevação do indicador de distorção idade-série é o percentual de alunos reprovados ou que abandonaram os estudos em um dado ano letivo. A pesquisa constata, também, que a distorção idade-série é um processo que dificilmente é reversível, tendo em vista que um aluno que atrasa os estudos no início da educação básica, por conta da reprovação ou abandono, permanece nessa situação até a conclusão do ensino médio ou, eventualmente, até uma evasão. (BRASIL, 2021)

Ao conversar informalmente com o núcleo gestor da escola, esse afirmou que os casos de alunos fora da faixa etária são consequências do primeiro ano de pandemia, em que alguns desistiram de estudar. Os motivos que os levaram a desistir foi por não se adaptarem ao ensino remoto ou por optarem por um trabalho que os deixaram sem tempo para os estudos.

Tabela 8: sobre Educação solidária

Já ouviu falar em Educação solidária?	Número de alunos
Sim	1º ano (manhã): 01 1º ano (tarde): nenhum 2º ano (manhã): 01 2º ano (tarde): nenhum 3º ano (manhã): 03 3º ano (tarde): 02
TOTAL	07

Não, mas tenho interesse em conhecer.	1º ano (manhã): 22 1º ano (tarde): 25 2º ano (manhã): 24 2º ano (tarde): 22 3º ano (manhã): 18 3º ano (tarde): 18
TOTAL	129
Não e não tenho interesse em saber o que é.	1º ano (manhã): 07 1º ano (tarde): 01 2º ano (manhã): 04 2º ano (tarde): 04 3º ano (manhã): 01 3º ano (tarde): 07
TOTAL	24

Fonte: elaboração própria

Do total de 07 alunos que responderam “sim”, que já ouviram falar em educação solidária, 05 são do turno matutino e da zona urbana. Outra observação é que o número maior dos que afirmaram conhecer são do 3º ano do ensino médio. Quanto aos que responderam “não”, mas que têm interesse em conhecer, é um número expressivo e não há diferença significativa na quantidade entre os turnos da manhã e tarde. Houve também os que afirmaram não conhecer e nem terem interesse para isso, conforme sinalizado na tabela acima.

Pergunta 4: conhecimento sobre a prática solidária

A última pergunta da entrevista e a única subjetiva procurou investigar o que significa uma prática solidária para os alunos. Das respostas obtidas, 05 afirmaram que seria “realizar algo sozinho”; 08 disseram não saber do que se trata e todos os outros, ou seja, 147 sujeitos ligaram a prática solidária a ajudar o próximo, fazer o bem, realizar campanhas e doações.

É bem verdade que a prática solidária está relacionada a auxiliar o próximo e saber que a maioria dos alunos participantes da pesquisa já entende dessa forma, é um caminho que traça uma abertura à aprendizagem solidária.

Tanto a entrevista como o questionário aplicado, tinham o intuito de aproximar, interagir e estavam pautados em Freire,

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a ‘escutar’, mas é ‘escutando’ que aprendemos a ‘falar com eles’. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala ‘com ele’, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. (2001, p. 127-128).

QUESTIONÁRIO

O questionário formulado (em anexo) traz 09 questões, todas objetivas e, assim como o dos professores, tem como principal enfoque o conhecimento do aluno sobre a escola e seus projetos educacionais.

Tabela 9: sobre os projetos escolares

Conhecimento dos projetos desenvolvidos atualmente na escola	Número de alunos
Sim	1º ano (manhã): 18
	1º ano (tarde): 17
	2º ano (manhã): 29
	2º ano (tarde): 26
	3º ano (manhã): 22
	3º ano (tarde): 27
TOTAL	139
Não	1º ano (manhã): 12
	1º ano (tarde): 09
	2º ano (manhã): -
	2º ano (tarde): -
	3º ano (manhã): -
	3º ano (tarde): -
TOTAL	21

Fonte: elaboração própria

As respostas evidenciam que são poucos os alunos (apenas 21) que dizem não ter conhecimento dos projetos desenvolvidos na escola. O fato de todos os que deram essa resposta serem do 1º ano, nos leva a deduzir que eles ainda não se apropriaram dos acontecimentos na escola ou não entendem o que sejam projetos escolares.

Para Oliveira (2017),

A adolescência, vista como parte do desenvolvimento do ser humano, pode se caracterizar por conflitos que revelam a vivência de uma crise. O adolescente, imerso na realidade complexa que caracteriza as sociedades na atualidade, pode não conseguir compreender as relações e os fatos que cercam sua existência. Pode ser por isso também que se instala o desinteresse escolar, pois a educação formal, assim como as demais atividades em que se insere, esta necessita de sentido, que por sua vez, se relaciona com os interesses.

Os interesses, sejam quais forem, são construídos a partir das relações, das interações entre os sujeitos. Ao chegar no ensino médio, há uma ruptura com os caminhos escolares e o modo de aprender do ensino fundamental, fazendo-se necessário que a escola promova meios de inserção dos alunos recém-chegados, a fim de minimizar a indiferença e desinteresse.

Tabela 10: sobre a participação em projetos escolares

Participação nos projetos da escola	Número de alunos
Sim	1º ano (manhã): 04 1º ano (tarde): 04 2º ano (manhã): 03 2º ano (tarde): 04 3º ano (manhã): 06 3º ano (tarde): 02
TOTAL	24
Não, mas gostaria.	1º ano (manhã): 23 1º ano (tarde): 14 2º ano (manhã): 24 2º ano (tarde): 19 3º ano (manhã): 14 3º ano (tarde): 19
TOTAL	113
Não e nem gostaria.	1º ano (manhã): 03 1º ano (tarde): 07 2º ano (manhã): 02

	2º ano (tarde):03
	3º ano (manhã): 02
	3º ano (tarde): 06
TOTAL	23

Fonte: elaboração própria

Ao quantificar a participação dos alunos nos projetos da escola, percebemos que o número de alunos que afirmaram participar corresponde apenas a 15% do total investigado, sendo da turma de 3º ano da manhã, a maior quantidade de participantes. Mais uma vez os alunos que são da zona rural são os que menos participam.

Foi identificada certa apatia dos alunos em relação aos projetos escolares. Segundo os professores e gestores da escola, essa apatia se deve ao período pandêmico, que deixou os discentes menos interessados em relação aos estudos e mostram dificuldade no trabalho em equipe.

Dando continuidade, foi aplicado o mesmo texto já aplicado aos professores exemplificando a aprendizagem solidária, para que servisse de embasamento para a terceira questão, a saber, se a escola realiza práticas de aprendizagem que podem ser consideradas solidárias. As respostas oscilaram entre “sim” e “não sei responder”. Nas turmas de terceiro ano, 71% responderam que sim, enquanto nas turmas dos primeiros anos, 80% afirmaram não saber responder. Essa disparidade nas respostas reafirma que em cinco meses de estudo, os alunos do 1º ano ainda estão vacilantes sobre o que conhecem da escola e como atuam nesse espaço de aprendizagem.

É necessário despertar o interesse dos adolescentes quanto aos assuntos pertinentes à escola. Para Vygotsky (1934/2012), esses interesses não são adquiridos, mas desenvolvidos e “se origina de uma relação extremamente peculiar entre o sujeito e a realidade objetiva.”.

A quarta e a quinta questões adentraram no universo do PPDT - Projeto Professor Diretor de Turma. Ao serem questionados se na turma existe PDT, todos os primeiros anos responderam que sim e os segundos anos que não. Já nas turmas de terceiro ano, a do turno manhã é acompanhada por esse projeto e a da tarde, não.

Tabela 11: sobre a contribuição do Projeto Professor de Turma

O Projeto Professor de Turma contribui para a educação solidária	Número de alunos
---	-------------------------

Sim	1º ano (manhã): 26 1º ano (tarde): 23 2º ano (manhã): 25 2º ano (tarde): 22 3º ano (manhã): 21 3º ano (tarde): 21
TOTAL	138
Não.	1º ano (manhã): 01 1º ano (tarde): 01 2º ano (manhã): 01 2º ano (tarde): - 3º ano (manhã): - 3º ano (tarde): 02
TOTAL	05
Não me sinto preparado para opinar.	1º ano (manhã): 03 1º ano (tarde): 02 2º ano (manhã): 03 2º ano (tarde): 04 3º ano (manhã): 01 3º ano (tarde): 04
TOTAL	17

Fonte: elaboração própria

Mesmo as turmas que não são acompanhadas pelo PPDT, concordam, em sua maioria, com a contribuição do projeto para uma educação voltada para a solidariedade. Vale ressaltar que as turmas de 2º ano e a de 3º que atualmente não têm esse acompanhamento, já o tiveram quando estavam no 1º ano do ensino médio.

Nas justificativas para a adesão ao projeto temos que:

O Projeto Diretor de Turma caracteriza-se, fundamentalmente, por um conhecimento aprofundado e sistematizado do aluno. Na mediação que se realiza entre os alunos e os demais professores da turma, promove-se o desenvolvimento de um trabalho cooperativo, que oportuniza aos professores conhecer as problemáticas que fazem parte do cotidiano de cada aluno e implicam diretamente no seu desempenho escolar. (CEARÁ, 2010, p.1)

A partir do pressuposto, das opiniões dos alunos e das observações *in loco*, pode-se compreender que tal projeto é uma ferramenta importante para implementar uma aprendizagem voltada à solidariedade. É o Professor Diretor de Turma quem tem um contato mais íntimo com o aluno e seus familiares e é ele também o responsável por acompanhar o rendimento de cada um deles, assim sendo, o projeto contribui para o conhecimento da realidade de cada aluno, tanto nos aspectos pessoais quanto pedagógicos.

Na pergunta 06, os alunos apontaram, dentre as áreas abaixo, até três que eles consideram mais importantes no seu processo de aprendizagem.

Tabela 12: sobre as áreas de conhecimento e processo de aprendizagem

Áreas do conhecimento que fazem parte do processo de aprendizagem	Número de alunos
Conhecimento de mundo	69
Formação pessoal e social	67
Ética	19
Meio ambiente	46
Cultura e pluralidade cultural	5
Saúde	49
Orientação sexual	9
Trabalho e consumo	27
Campanhas, doações e comemorações	26
Cidadania	53
Direitos humanos	44

Informática, inclusão digital e novas tecnologias	11
Consumo consciente e sustentabilidade	5
Esportes e lazer	38
Melhorias para a própria escola	12

Fonte: elaboração própria

Quanto às respostas, Conhecimento de Mundo (69 alunos), Formação Pessoal e Social (67 alunos), Cidadania (53 alunos), Saúde (49 alunos), Meio ambiente (46 alunos), Direitos humanos (44 alunos) e Esporte e lazer (38 alunos) foram as áreas mais citadas em todas as turmas. Conhecimento de mundo, Formação pessoal e Cidadania são questões trabalhadas nas aulas de Formação Cidadã, do projeto Diretor de Turma, justificando, portanto, a escolha desses alunos.

Em seguida foi perguntado, na questão 07, se na concepção deles, alguma dessas áreas citadas está relacionada com o tema solidariedade. As respostas mais citadas foram, nessa ordem, Campanhas, doações e comemorações (59), Cidadania (42) e Direitos humanos (36). Isso sugere que a solidariedade para eles está aliada ao assistencialismo e à fraternidade.

Ainda sobre as áreas do conhecimento elencadas e investigadas na questão 06, a questão 08 pergunta em quais disciplinas escolares são desenvolvidas essas áreas. Cada aluno poderia marcar até três disciplinas, conforme a tabulação abaixo.

Tabela 13: sobre a correlação entre as disciplinas e áreas de conhecimento

Disciplinas em que são desenvolvidas as áreas de conhecimento marcadas na questão 06.	Número de alunos
Português	17
Artes	6
Educação Física	21

Língua Estrangeira	1
Matemática	9
Química	1
Física	3
Biologia	29
História	12
Geografia	5
Filosofia	11
Sociologia	29
Formação cidadã	68
Disciplinas eletivas (apenas para as turmas de 1º ano)	11

Fonte: elaboração própria

Das respostas obtidas, verificamos que a solidariedade é assunto atrelado em sua maior parte à disciplina Formação cidadã, que é ministrada pelo professor diretor de turma. Em seguida temos Sociologia e Biologia, ambas escolhidas 29 vezes.

A investigação da relação entre solidariedade e disciplinas escolares, nos trazem indícios de que o currículo na escola investigada ainda não seja trabalhado levando-se em conta a interdisciplinaridade. É possível ainda que não atenda às demandas sociais e que a aprendizagem dos alunos esteja atrelada aos conhecimentos teóricos e às avaliações visando principalmente notas ao final do mês.

A 9ª e última pergunta servirá de subsídio para a aplicação do produto educacional e tem o interesse de saber se o aluno aceita fazer parte de um projeto de educação solidária. As respostas foram satisfatórias quando 95%, ou seja, 152 alunos afirmaram querer fazer parte desse projeto. Essa aceitação servirá de ponto de partida para a continuação da investigação sobre a educação solidária no currículo escolar do ensino médio como forma de garantir uma aprendizagem significativa.

5.2 Monitoria solidária

Um dos maiores problemas enfrentados em escolas, sejam elas de ensino fundamental ou médio, é a diferença entre os níveis de conhecimento dos estudantes, fato esse agravado pela pandemia da Covid-19 que provocou impactos no ensino e aprendizagem e ampliou as desigualdades, sobretudo em escolas públicas, onde alguns alunos não tinham sequer telefone celular ou acesso à internet. Tal fato trouxe à tona um repensar sobre um ensino solidário, tão necessário para a reconstrução de um sistema educacional fragilizado principalmente para os mais vulneráveis economicamente.

Como um modo de amenizar esse problema e pensando na educação como um movimento que integra professores e alunos em projetos colaborativos, um projeto de monitoria solidária na escola chega como uma chance de minimizar as diferenças educacionais existentes dentro do espaço escolar.

A proposta é levar alunos do 1º, 2º ou 3º ano do ensino médio com maior aptidão em determinadas disciplinas do currículo escolar, a atuarem como monitores de alunos da mesma sala, criando grupos de estudo e acompanhamento durante as atividades propostas pelos professores, dando ao conhecimento uma importância ainda maior à medida que é compartilhado.

O trabalho de monitoria será realizado com base na ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal, de Vygotsky, onde

O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. (1991, p. 97)

Para o autor, a Zona de Desenvolvimento Proximal liga o desenvolvimento real ao desenvolvimento potencial, ou seja, o que os alunos já sabem com aquilo que ainda não são capazes de realizar sozinhos, mas podem aprender e aprimorar a partir da ajuda de um outro alguém. Nessa troca de experiências o professor, em sala de aula, deixa de ser visto como o

único detentor do saber, no entanto, é importante ressaltar que o trabalho de monitoria não substitui o trabalho do professor, mas alia-se a ele.

Como fazer?

O primeiro passo é envolver professores e alunos colocando para eles a proposta e abrindo as inscrições, para que se torne algo sonhado junto e não uma imposição.

A partir da explicação do projeto, realiza-se a seleção dos alunos monitores de cada disciplina. Após a escolha, os docentes e os discentes da monitoria se reunirão para explicação prática da realização do projeto. O trabalho acontecerá sempre em conjunto e os monitores saberão previamente o tema que será trabalhado nas aulas, isso pode gerar mais estudo e autonomia por parte dos alunos envolvidos.

Cada monitor fica responsável por dois ou três alunos que sentem dificuldade de aprendizagem em determinada disciplina e/ou conteúdo. Em cada tarefa a ser realizada em sala de aula, os monitores formam seus grupos e tiram as dúvidas levantadas. A ajuda do professor pode ser solicitada caso os monitores não consigam colaborar com a solução de alguma questão.

O acompanhamento das atividades acontece conforme a necessidade e o professor das disciplinas em questão tem autonomia para escolher os momentos que considera oportuno para que isso aconteça.

A participação no projeto é voluntária e os alunos têm liberdade para recusar ou deixar de participar do projeto a qualquer momento.

Nesse projeto, todas as disciplinas curriculares estarão envolvidas.

Em relação à avaliação, é importante que aconteça de forma contínua durante todo o processo de execução do projeto por meio de observações dos avanços dos alunos. Ao final, os impactos resultantes desse trabalho a partir do rendimento dos alunos e do desempenho em avaliações internas e externas, servirão de diagnóstico quantitativo e qualitativo do projeto. Com base na avaliação, deve-se identificar e buscar estratégias para sanar possíveis dificuldades no cumprimento dos objetivos do projeto.

Projetos solidários que envolvem ensino e formação de alunos contribuem de forma direta para o desenvolvimento cidadão, à medida que melhora as perspectivas dos jovens em relação ao futuro e pode torná-los agentes de ações sociais, levando-os a modificar a realidade vivenciada por eles.

5.3 Aplicação do produto educacional: encontros iniciais

O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher. (Cora Coralina)

Aqui será abordado a aplicação do produto educacional, sendo precedida por encontros com o núcleo gestor, professores e alunos da Escola de Ensino Médio Antônio Custódio, realizados para tornar possível a efetivação e avaliação desse produto, enquanto se reflete sobre a prática. Tais encontros foram realizados em agosto de 2022, no dia 12 com o núcleo gestor e os professores e nos dias 16 e 18 com os alunos, onde foram priorizados diálogos, a fim de apresentar e explicar o manual para educação solidária, confrontar os entendimentos e ouvir eventuais propostas.

Como disse Freire (1987), o diálogo é uma condição existencial. Para ele,

A existência porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. [...] O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu (FREIRE, 1987, p.78).

Dialogar nem sempre é fácil, mas, ao oferecer essa interação aos professores e alunos, foi criado um engajamento e o produto educacional foi aceito com curiosidade e empolgação por eles.

O projeto Monitoria Solidária aconteceu no período de agosto a dezembro, com as turmas de 3º ano do ensino médio, cuja intenção foi romper as fronteiras de uma educação tradicional e inserir no contexto da instituição escolar a modalidade de uma educação solidária.

5.3.1 Encontro com o núcleo gestor e professores

O primeiro encontro aconteceu com o núcleo gestor e com os professores da escola, no dia 12 de agosto. O encontro foi marcado previamente e contou com a participação do diretor e dos dois coordenadores pedagógicos. Quanto aos professores, dos 23 que responderam à entrevista e questionário, 18 participaram desse momento. Para preservar a identidade dos participantes, serão usados os códigos D para diretor e C1 e C2 para os coordenadores e P com a numeração de 1 a 18 para os professores.

Por trás de qualquer observação nas práticas educativas, existe uma análise sociológica e uma base ideológica. Dessa forma, o encontro inicial partiu da reflexão de Mészáros: “Qual o papel da educação na construção de um outro mundo possível?” Com base nessa indagação e a partir das falas do diretor, dos coordenadores e dos professores, buscou-se analisar se a educação tem uma função mediadora entre ensino e justiça social.

Assim, voltamos ao ponto de partida que foi a primeira conversa sobre a dissertação e os questionários aplicados aos professores e alunos no primeiro semestre. Foram apresentados alguns pontos importantes e os resultados dos questionários dos docentes e discentes. Tais pontos, bem como os resultados, geraram um diálogo significativo.

Em suas menções eles destacaram:

A importância de projetos solidários para o novo ensino médio. (D)

Que projetos solidários são importantes para os alunos que moram na zona rural e não têm como participar dos reforços no contraturno. (C1)

Que seria um desafio envolver os alunos. (C2)

Que é um desafio, mas vale à pena enfrentar, pois vai gerar bons frutos. (P1)

Que o envolvimento dos alunos em projetos solidários será ótimo para o PPDT. (P3)

Que vai favorecer a aprendizagem dos alunos. (P8)

Que será uma ajuda para os alunos com baixo rendimento. (P11)

Que vai ajudar a desenvolver o protagonismo com os alunos. (P12)

Que é uma prática necessária à educação nos dias atuais. (P16)

As falas dos profissionais em destaque, apontam que eles consideram os projetos solidários importantes nessa nova etapa do ensino médio. Apesar de um dos coordenadores dizer que seria um desafio envolver os alunos, a solidariedade no campo educacional é vista por ele com empolgação e enxerga atividades solidárias como um caminho para uma educação libertadora, chegando a citar Paulo Freire (1997) ao lembrar que “Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é se tornar o opressor.” (FREIRE, 1997, p. 8)

Dando continuidade, foi entregue a cada profissional docente uma cópia do produto educacional, que também foi apresentado através de PowerPoint. Antes de adentrar no produto, fizemos a leitura da Fábula do beija-flor, que retrata a história de um incêndio em uma floresta,

onde um minúsculo beija-flor carrega água em seu bico, com a intenção de apagar o fogo. A história sugere a importância de cada um fazer a sua parte, por menor que seja, a fim de minimizar os problemas do meio em que vive e foi escolhida com o propósito de fazê-los repensar que toda ajuda começa com uma decisão e que essa decisão pode levar a grandes mudanças. Ao encerrar a leitura, o P12 comentou que um comportamento pode se tornar uma inspiração e atrelou a fábula a um projeto solidário e que se for desenvolvido adequadamente, pode inspirar outras turmas e gerar grandes aprendizados.

Na sequência, foi lançado o seguinte questionamento: a educação solidária pode ser uma proposta institucional? É possível e pertinente que ela aconteça nos diversos espaços da escola? As opiniões se dividiram entre os que viram a proposta com dificuldade e os que viram como possibilidade.

As dificuldades foram salientadas nas seguintes falas:

Esses projetos solidários podem atrapalhar os conteúdos para os vestibulares. (P3)

Tenho dificuldade em adequar projetos aos conteúdos escolares. (P13)

Sei que é errado, mas me sinto desconfortável em deixar o aluno como protagonista nas atividades. (P5)

Quanto às possibilidades foram destacadas a partir das falas:

Será uma excelente oportunidade para se trabalhar com projetos. (P3)

Tenho dificuldade em adequar projetos aos conteúdos escolares. (P13)

Sei que é errado, mas me sinto desconfortável em deixar o aluno como protagonista nas atividades. (P5)

Esses momentos de diálogo foi a busca de um entendimento compartilhado e alinhamento de ideias, reforçando as ideias de Freire (1996) quando afirma que o ensino não se limita à transferência de conhecimento, “mas cria as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 12).

Quanto ao produto educacional, as opiniões se dividiram, no entanto, ao propor a monitoria solidária, o interesse e empolgação foram unânimes, tanto por parte de coordenadores e diretor, como por parte dos professores.

Na fala do diretor,

A monitoria vai ajudar bastante, principalmente aos alunos do 1º ano. É comum eles sentirem muita dificuldade quando chegam ao ensino médio, pois as disciplinas e conteúdos aumentam. As avaliações também aumentam, sendo realizadas por blocos, eles chegam a fazer até quatro provas em um dia.

A coordenadora (C1) também comentou:

Aplicando a monitoria junto aos alunos, pode ajudar inclusive a evitar a evasão. Quando o aluno não consegue acompanhar a aprendizagem, ele acaba desestimulando e desistindo dos estudos. Nós mesmos já deveríamos ter pensando nisso antes.

Os desafios e as necessidades institucionais para se aplicar o projeto de Monitoria solidária discutidos no encontro, revelaram a necessidade de uma ação conjunta para fazer o projeto acontecer, de modo que os alunos sejam os protagonistas, mas contem com a orientação e apoio dos professores. No entendimento de Freire (2005), a pedagogia deve ser libertadora, onde professores devem estar abertos e disponíveis à curiosidade dos alunos, evitando uma postura rígida.

Ao final da conversa, foi pedida uma autorização para apresentar o manual didático para aprendizagem solidária e o projeto de monitoria aos alunos da escola. Decidimos, de início, aplicar a monitoria apenas com os alunos das turmas de 3º ano do ensino médio.

Enfim, o encontro foi importante para o entendimento do produto educacional, bem como para nortear e organizar a monitoria. Ficaram definidas as datas de 16 a 19 de agosto para o encontro com os alunos, onde será realizada a apresentação do manual didático e o planejamento do modelo de monitoria solidária a ser realizada pelos discentes das turmas escolhidas.

5.3.2 Encontro com os alunos

Divididos em duas etapas, os encontros aconteceram na própria escola, sendo no turno manhã com os terceiros A e B, em um total de 47 adolescentes e no turno tarde com os terceiros C e D, totalizando 45 adolescentes, onde teve a duração de 1 hora e meia para a apresentação do guia de aprendizagem solidária e 1 hora para planejar como aconteceria o trabalho de monitoria nas aulas.

As apresentações aconteceram nos mesmos moldes e o diferencial está apenas nas falas dos alunos. Os participantes serão identificados como A/M, para os que pertencem às turmas matutinas e A/T, para os que são das turmas vespertinas, todos acompanhados de uma numeração, de acordo com a quantidade em sala.

No primeiro momento foi realizada a explanação do guia e no segundo, a elaboração do planejamento da monitoria nas aulas, sendo nos dias 16 e 17 de agosto, com os alunos dos dois terceiros anos do ensino médio do turno manhã e nos dias 18 e 19 do mesmo mês com três terceiros do turno tarde. Os encontros ocorreram embasados nos métodos dialógicos de Paulo Freire, onde alunos e professores são iguais no processo de ensino e aprendizagem:

A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (FREIRE, 1980, p.69).

Com a sala organizada, iniciou-se a apresentação para os alunos, relembrando os questionários respondidos por eles ainda no primeiro semestre. Alguns compartilharam as suas percepções sobre as perguntas dos questionários. Uma aluna afirmou ter ficado curiosa quanto à educação solidária e que ficou aguardando o retorno, conforme foi afirmado na ocasião. Nesse momento deu-se início a uma discussão entre eles sobre o que se enquadra ou não como ensino e aprendizagem solidários, gerando interdisciplinaridade. Isso corrobora com Mori (2013), quando afirma que o conhecimento advindo das experiências solidárias está caracterizado pela interdisciplinaridade.

Dando continuidade, de uma forma clara e dinâmica, foi devidamente explicado aos discentes o que é um projeto solidário, como ocorre a aprendizagem solidária e como isso pode impactar no meio em que eles vivem. Ao final, surgiram bastantes falas, de onde destaca-se:

Era o que faltava para melhorar a escola. (A/M3)

Queria que esse projeto tivesse acontecido quando eu fazia o 1º ano. (A/M10)

Se for aplicado corretamente, pode acontecer muitas mudanças, inclusive sociais. (A/M18)

A falta de interesse de alguns alunos pode ser transformada com esses projetos. (A/M23)

Podemos aplicá-los na vida. (A/M30)

Podemos aprender muitas coisas que não estão no livro didático. (A/M32)

Acho que seria legal apresentar não só para nós, mas para as turmas em geral, para que todos tivessem mais conhecimento sobre esse assunto. (A/M40)

Já os alunos da tarde foram mais tímidos e discutiram menos, mas ainda assim, contribuíram com falas, como:

Será muito bom, principalmente para os novos alunos. (A/T5)

Gostaria de ainda estar aqui no próximo ano para participar. (A/T12)

Tomara que os professores comprem essa ideia. (A/T19)

Estou disposta a participar enquanto eu estiver aqui e quem sabe levar para a vida. (A/T41)

Tem uns alunos que não fazem ideia nem do que é solidariedade, quando mais aprendizagem solidária. (A/T42)

Durante as falas, várias abordagens foram feitas, para que os discentes percebessem a importância dos projetos solidários dentro do ensino e aprendizagem e que as desigualdades sociais e econômicas são injustas, mas podem ser amenizadas com práticas de solidariedade.

As abordagens seguiram a linha de raciocínio de Libâneo (2010), que afirma que a nossa sociedade é desigual e se baseia nas relações sociais de antagonismo e exploração, sendo necessário uma pedagogia que se posicione claramente sobre as direções e ações educativas que deve tomar, bem como sobre que tipo de homem pretende formar.

Os alunos comunicaram que o manual didático para aprendizagem solidária agregou conhecimentos, esclareceu dúvidas e expandiu a visão sobre solidariedade. Essa e outras falas nos dão uma visão satisfatória de como poderão ser os projetos solidários dentro da escola Antônio Custódio e já apontaram caminhos para a realização do projeto de monitoria.

O segundo momento foi mais prático e serviu para definirmos as datas de realização do projeto de monitoria e como seriam escolhidos os monitores. Nesse instante o protagonismo entre os alunos ficou evidente. Para Codes, Fonseca e Araújo (2021), isso

Instaura uma nova lógica sobre a qual o ensino médio deve se pautar. Aspectos como autonomia, protagonismo, interdisciplinaridade e trabalho em equipe passam a ser pontos relevantes a serem tratados nos cursos. Permeiam, em maior ou menor grau, praticamente todas as competências estabelecidas no artigo 4º da resolução instituinte da BNCC. (CODES, FONSECA E ARAÚJO, 2021, p. 21)

Dentro do tempo designado para o encontro acontecer, os alunos conseguiram se organizar de forma a construir um bom plano para fazer a monitoria acontecer, ficando assim organizado:

- **3º A – Manhã:** 03 monitores em Português, 02 em Matemática, 02 em Química, 02 em Física e 01 em Biologia, totalizando 07 alunos.

- **3º B – Manhã:** 03 monitores em Português, 03 em Matemática, 02 em Química, 02 em Física e 02 em Biologia, totalizando 08 alunos.
- **3º C – Tarde:** 02 monitores em Português, 02 em Matemática, 02 em Química, 02 em Física e 03 em Biologia, totalizando 06 alunos.
- **3º D – Tarde:** 02 monitores em Português, 02 em Matemática, 01 em Química, 02 em Física e 02 em Biologia, totalizando 06 alunos.

Alguns alunos escolheram duas disciplinas e o projeto de monitoria aconteceu durante as aulas, conforme consta no projeto.

Todos os momentos e ideias tecidas até aqui, tiveram a intenção de auxiliar na construção de uma educação pautada em valores solidários e foram alicerçados em diálogos, reflexões e vivências, onde a solidariedade, dentro das atividades ministradas, foi o centro do debate.

5.3.3 Atividades realizadas

A prática da monitoria solidária iniciou permeada por receios e incertezas por parte dos professores. Sabemos que a prática de auxiliar o outro, nem sempre é fácil e que o domínio dos conteúdos pode não ser suficiente, no entanto a forma como os alunos assumiram o desafio, com leveza e empolgação, fez com que os professores lançassem um novo olhar e abrissem espaço dentro das aulas com mais confiança e ao menos, com o mínimo de empolgação.

O projeto de Monitoria Solidária aconteceu no período de agosto a dezembro de 2022. A primeira fase ocorreu entre 29 de agosto e 07 de outubro, com avaliações realizadas na semana de 10 a 14. Já a segunda fase aconteceu entre 17 de outubro e 30 de novembro, com avaliações na semana de 05 a 09 de dezembro.

As referidas avaliações aconteceram cumprindo o que sugere o produto educacional, a saber, o manual didático para aprendizagem solidária, na 5ª fase – Avaliar:

- Avaliação dos resultados;
- Analisar os impactos do projeto tanto na comunidade como na aprendizagem dos alunos;
- Reconhecer o trabalho dos protagonistas e parceiros;
- Verificar a possibilidade de continuidade do projeto.

Os encontros para avaliar o projeto de monitoria, aconteceram nos mesmos moldes dos encontros para a apresentação do guia, ou seja, turmas do turno matutino pela manhã e turmas do turno vespertino pela tarde, com duração de 1 hora cada encontro. As conversas aconteceram de forma tranquila e descontraída e nos possibilitou conhecer os resultados obtidos até o momento.

Na prática, os professores repassavam antecipadamente para os monitores os conteúdos, acontecendo a sala de aula invertida (*flipped classroom*), proposta das metodologias ativas, onde o aluno estuda em casa e realiza as atividades na escola.

Ao reconhecermos que a educação é histórica e socialmente constituída e que o processo de aprendizagem é intersubjetivo e social, a utilização de currículos integrados e de metodologias ativas valorizam: a interdisciplinaridade, a contextualização dos saberes, os conhecimentos prévios, as necessidades de aprendizagem dos educandos e a capacidade de aprender ao longo da vida. (LIMA; PADILHA, 2018, p. 15)

O fato de alunos se tornarem monitores rendeu mais estudos para eles, enquanto aumentou a noção de responsabilidade. Tornaram-se protagonistas da própria aprendizagem e praticaram a solidariedade compartilhando conhecimento.

Algo bastante positivo que foi relatado pelos professores, é que eles passaram a inserir no seu plano de aula, a participação dos monitores. Isso foi visto como uma oportunidade de estabelecer um relacionamento, sob uma perspectiva diferente de sala de aula, que gera uma possibilidade de aprendizagens diferentes.

Percebeu-se um fortalecimento na relação professor/monitor, levando ao que Freire (1996) sugere em *Pedagogia da Autonomia*, que é mais escuta, tolerância, disponibilidade, paciência e respeito. Tais características se tornaram um diferencial e foram apontadas pelos monitores como um incentivo para a realização do projeto.

Outro levantamento realizado foi quanto ao acompanhamento da monitoria pelo núcleo gestor. A totalidade dos monitores informou que esse projeto é visto com empolgação dentro da escola e que os coordenadores pedagógicos estão sempre se colocando à disposição.

Algumas falas foram escolhidas para representar os pontos positivos do projeto de monitoria. São elas:

As atividades desenvolvidas têm contribuído para o desenvolvimento pessoal, tanto meu quanto dos colegas que recebem apoio da monitoria.

Os conteúdos repassados anteriormente nos incentivam a pesquisar, ao mesmo tempo que nos aproximam dos professores. (A/M3)

Me sinto mais segura para fazer as avaliações depois do apoio da monitora. (A/T5)

Receber apoio da monitoria, me incentiva a ajudar quem precisa de mim também. (A/T12)

As notas de muitos alunos melhoram bastante depois da aplicação do projeto e mesmo os que ainda continuam com notas baixas, já estão os percebo motivados. (P1)

Embora professores e coordenadores tenham enfatizado que o projeto de monitoria solidária é um instrumento que auxilia aos estudantes com dificuldade de aprendizagem ou defasagem nos estudos, percebemos nos encontros de avaliação que esse auxílio contribui também para o crescimento pessoal do monitor.

Sobre as dificuldades encontradas, a única que os monitores, principalmente os do turno da tarde, relataram é que alguns estudantes só solicitam ajuda em véspera de avaliação, não se interessando em dias normais de aula.

Os pressupostos até aqui apresentados nos dão indícios que projetos solidários, sejam de monitoria ou outros futuramente apresentados, servem de fortalecimento para a escola e auxiliam na construção de uma educação de qualidade e comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes.

6. PRODUTO EDUCACIONAL: MANUAL DIDÁTICO PARA ENSINO E APRENDIZAGEM SOLIDÁRIA

Educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. (István Mészáros)

Este capítulo apresenta o produto educacional, buscando explicitar os princípios que o regulamentam e como a educação solidária pode acontecer, na prática, dentro das instituições de ensino, apontando as fases de um projeto educacional solidário.

Aborda ainda os encontros realizados na escola para explanação do produto, onde foram destacados os elementos presentes nos questionários aplicados anteriormente e que serviram de subsídio para a sua construção.

Assim, o objetivo deste capítulo é tornar conhecido o manual didático para ensino e aprendizagem solidária, apontando os caminhos que levaram até ele. Para estabelecer as reflexões aqui apresentadas, foram utilizados como contribuições teóricas autores como Abbagnano (2012), Casteleiro (2000), Freire (1987), Patrus (2019) e Vygotsky (1991). Traz ainda algumas falas dos coordenadores pedagógicos, do diretor da escola, de professores e alunos participantes do projeto.

Por fim, espera-se contribuir com a educação, ressaltando ideias que corroboram com um ensino e aprendizagem solidários, reforçando as palavras de Mészáros quando sugere que educar, muito mais do que transferência de conhecimento, é “conscientização e testemunho de vida.”

6.1 Apresentação

Solidariedade significa reciprocidade ou combinação de ideias, onde se reparte obrigações e/ou interesses entre membros de um grupo social. É uma prática antiga na América Latina, mas está presente em muitas culturas. Na África, é representada pelo Ubuntu – “eu sou, porque nós somos” e na Ásia se relaciona com os ensinamentos de Ghandi, de Confúcio e de Jesus.

A pandemia do Covid-19 colocou o tema solidariedade em destaque, uma vez que ela ampliou as desigualdades, trazendo à tona um repensar sobre a reconstrução de um sistema que volte seus olhares para os mais frágeis. Vale ressaltar que, ao ampliar as desigualdades, ela provocou impactos no ensino e aprendizagem.

Dessa forma surgiu a ideia desse produto educacional que é manual dirigido a professores e alunos tanto do Fundamental II como do Ensino Médio, podendo ainda servir de objeto de estudo nos cursos de graduação de Pedagogia e Licenciaturas, bem como para formadores de educação não formal e organizações da sociedade civil que desenvolvem ou queiram implementar projetos educacionais solidários, a fim de aplicarem o que aprenderam para atender as necessidades de sua comunidade.

O contato com este manual traz a possibilidade da realização de ações solidárias, cujas ações poderão possibilitar que os participantes criem novos conhecimentos, explorem novas temáticas e desenvolvam competências e habilidades para a vida, para o trabalho e para o exercício da cidadania. Esta prática contribui ao mesmo tempo para melhorar a qualidade educacional e o desenvolvimento local.

Origem do produto educacional: Dissertação intitulada “A educação solidária no currículo escolar do ensino médio como forma de garantir uma aprendizagem significativa: um estudo de caso na Escola de Ensino Médio Antônio Custódio”, realizada durante o Programa Associado de Pós-graduação, Mestrado em Ensino e Formação Docente (PPGEF UNILAB/IFCE), ofertado em associação entre a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e o Instituto Federal do Ceará – IFCE.

Área de conhecimento: Ensino.

Público-alvo: professores e alunos tanto do Fundamental II como do Ensino Médio, podendo ainda servir de objeto de estudo nos cursos de graduação de Pedagogia e Licenciaturas, bem como para formadores de educação não formal e organizações da sociedade civil que desenvolvem ou queiram implementar projetos educacionais solidários.

Finalidade: vincular ensino e aprendizagem solidários, expressando valores de fraternidade, fazendo com que os discentes entendam a sociedade como um espaço comum da humanidade. Pretende ainda contribuir para construir uma cidadania responsável, tornar o aluno protagonista da aprendizagem curricular e, a partir disso, melhorar sua condição de vida, bem como da comunidade.

Financiamento: recursos próprios.

O que este guia traz?

Ele apresenta os fundamentos pedagógicos do ensino e aprendizagem solidários. A partir dele você poderá entender o que é uma educação pautada na solidariedade e como ela pode contribuir para uma aprendizagem significativa. Terá ainda acesso às ideias apresentadas no projeto educacional, quais as possibilidades de inserção em sala de aula e os caminhos a serem percorridos para o desenvolvimento de tal projeto.

Princípios

Os projetos desenvolvidos em função de uma educação solidária estão pautados nos quatro pilares da educação:



FONTE: <https://inovareducacaodeexcelencia.com/blog/os-quatro-pilares-da-educacao>. Acesso em 08/04/2022.

Explicitando:

- ❖ **Aprender a conhecer:** construção do conhecimento teórico. Aprendizagem do educando de forma autônoma, ativa e significativa.
- ❖ **Aprender a fazer:** significa colocar em prática o conhecimento obtido. Leva o aprendiz a adquirir competências que o torna apto a desenvolver valores que o motive ao trabalho em equipe, bem como a enfrentar e contornar situações conflituosas do cotidiano.
- ❖ **Aprender a conviver:** embora vise desenvolver a capacidade de viver junto, está para além disso. Significa ampliar a flexibilidade, a participação social e o gerenciamento de conflitos.

- ❖ **Aprender a ser:** garante o desenvolvimento da sensibilidade e da ética, o que favorece a prática de atitudes solidárias. Envolve ainda a capacidade de resiliência e enfrentamento de desafios. Está relacionado ao crescimento integral do indivíduo, algo que é indispensável na educação.

A pergunta indispensável a ser feita em toda e qualquer disciplina, dentro da proposta de educação solidária é “por onde começar?”. A partir disso, aplicar a teoria (aprender a conhecer), aliando-a à prática (aprender a fazer), enquanto incentiva a participação social (aprender a conviver) de forma ética e solidária (aprender a ser).

Projetos de educação solidária alicerçam-se nas máximas de bondade como: “Assim, em tudo, façam aos outros o que vocês querem que eles lhes façam.” (Mt 7:12) e “Eu sou porque nós somos.” (Ubuntu).

6.1.1. Conceitos e definições

Mas, enfim, o que é solidariedade?

O termo solidariedade teve início na França com o conceito *solidariete* que significa cada um pelo bem de todos, a partir da ideia de responsabilidade mútua e cuidado recíproco. Alia-se ao comprometimento, à responsabilidade, ao construir junto e assim sendo reforça a vida em comunidade enquanto mantém, de forma saudável, o vínculo entre seus membros.

Etimologicamente, solidariedade é uma palavra de origem latina que advém de “sólido e consistente”. É um adjetivo que deriva do substantivo *solum*, que significa fundamento e apoio e do verbo *solidare*, cujo significado é consolidar, segurar, fazer-se sólido. (PATRUS, 2019). É definida por Casteleiro (2001) como aquilo que não se rompe facilmente, algo que tem consistência e é capaz de resistir ao uso excessivo, ao tempo e a quaisquer outras forças externas.

Por não se romper facilmente, ser solidário é o caminho para fortalecer a cooperação de comunidades para o enfrentamento de problemas, cuja resolução não se apresente de imediato e não dependa de respostas simplistas.

Segundo o Dicionário Online de Português - Dicio, a palavra solidariedade pode atingir alguns níveis de significado:

- Emocional: compadecimento com as dificuldades ou sofrimentos de outras pessoas;
- Moral: o compadecimento com as dificuldades se transforma em atitudes, em assistência moral demonstrada a uma pessoa diante de determinadas situações.

- Metafísico: a moralidade se transforma em necessidade de ver o outro bem. É quando há a identificação de pensamentos, ideias, sensações, sentimentos.

Isso nos leva a concluir que para que a solidariedade aconteça nas sociedades, os significados emocional, moral e metafísico devem estar integrados, ou seja, cada ser envolvido deve saber, querer e poder ser solidário.

Abbagnano (2012), em seu Dicionário de Filosofia, apresenta a solidariedade como uma relação de interdependência e assistência recíproca entre os integrantes de uma família ou grupo social.

Todos esses conceitos integram a imagem de uma sociedade mais justa, onde as pessoas tenham seus direitos fundamentais respeitados, onde todos se unam em prol do bem comum. No entanto, a solidariedade ultrapassa toda e qualquer palavra ou conceito. Não é um fim em si mesma, mas é compartilhamento, atitude e convivência. Nela encontramos os instrumentos que conduzem os cidadãos à consciência crítica dos seus direitos e deveres.

Você sabe o que é Educação Solidária?

*Estudar em Biologia tipos sanguíneos, genética ou incompatibilidade sanguínea é ensino e aprendizagem.
Doar sangue é solidariedade.
Aplicar o que foi aprendido para realizar uma campanha de doação de sangue junto à comunidade é educação e aprendizagem solidária.*

Resumidamente, educação solidária pode ser definida como um projeto educativo protagonizado por toda a comunidade escolar, articulado de forma intencional com a aprendizagem curricular. Para tanto, implica no desenvolvimento de projetos que integrem:



Atividades solidárias que atendam de forma significativa e eficaz às necessidades dos alunos, da escola e/ou da comunidade em geral.



Articulação com o currículo educacional e os conteúdos aplicados em sala de aula, provocando reflexões e o desenvolvimento de saberes que integrem cidadania, pesquisa e trabalho.



Trabalho em conjunto de professores e alunos, onde o aluno participa ativamente do planejamento à execução do projeto.

Em resumo:

- Ocorre em função das necessidades identificadas;
- A comunidade escolar trabalha junta nos projetos;
- Os alunos são protagonistas;
- Alunos e comunidade se beneficiam do projeto;
- A comunidade se torna um lugar de aprendizado;
- Há uma reciprocidade positiva;
- A aquisição de aprendizagens curriculares, bem como a intervenção social e a melhoria da qualidade de vida, são destaques nos projetos;

A educação solidária ocorre quando a teoria curricular, transformada em conhecimento em sala de aula, é empregada na comunidade, seja ela escolar ou social. Caso a escola já desenvolva alguma atividade social, é importante analisar que conhecimentos curriculares e de quais disciplinas podem ser obtidos a partir dessa atividade.

6.1.2 Fases de um projeto de educação solidária

Ao traçar um percurso para se desenvolver projetos solidários, alguns cuidados são necessários. Estabelecer uma ordem irá favorecer uma execução de qualidade.

1ª Fase: Conhecer o propósito

- Trabalhar o conceito de educação solidária;
- Estimular o protagonismo juvenil;
- Motivar todos os envolvidos para a realização dos projetos.

2ª Fase: Realizar um diagnóstico e analisar as possibilidades

- Identificar os problemas da comunidade dentro ou fora dos muros escolares;
- Associar o problema encontrado às disciplinas que compõem a grade curricular;
- Analisar a viabilidade da execução do projeto pensado.

3ª Fase: Elaborar a proposta de trabalho

- Decidir o público-alvo;
- Identificar os objetivos de aprendizagem;
- Definir, dentro das disciplinas escolhidas, os conteúdos e atividades que serão realizadas;
- Estabelecer os lugares de realização do projeto;
- Eleger os responsáveis e os protagonistas;
- Esboçar o cronograma;
- Refletir sobre a forma que ocorrerá a avaliação.
- Revisar tudo que foi planejado e realizar os ajustes necessários.

4ª Fase: Executar o projeto

- Realizar parcerias pessoais e institucionais, se for o caso;
- Desenvolver, de modo articulado, os conteúdos curriculares;
- Dividir o projeto em etapas;
- Realizar as etapas;
- Registrar as ações.

5ª Fase: Avaliar

- Avaliação dos resultados;
- Analisar os impactos do projeto tanto na comunidade como na aprendizagem dos alunos;
- Reconhecer o trabalho dos protagonistas e parceiros;
- Verificar a possibilidade de continuidade do projeto.

Que cuidados são necessários para desenvolver projetos solidários nas escolas?

- Estar atento à série, idade e maturidade dos alunos;
- Identificar os problemas sociais mais evidentes na comunidade escolar ou fora dela;
- Selecionar as disciplinas ou áreas do conhecimento que podem ser articuladas com cada projeto;
- Alinhar os projetos solidários ao PPP – Projeto Político Pedagógico da escola;
- Desenvolver estratégias de continuidade e sustentabilidade dos projetos realizados pela escola;

- Realizar avaliação contínua da participação dos alunos e do impacto dos projetos na sociedade.

6.1.3 Educação solidária: possibilidades de práticas solidárias

Segue, a partir daqui um modelo de projeto de educação solidária. Uma proposta que envolve a solidariedade enquanto prática curricular e pode movimentar a escola, oferecendo aos estudantes uma formação crítica, uma aprendizagem mais significativa e um repensar sobre o conhecimento para além das notas escolares.

6.1.3.1 Monitoria solidária

Um dos maiores problemas enfrentados em escolas, sejam elas de ensino fundamental ou médio, é a diferença entre os níveis de conhecimento dos estudantes, fato esse agravado pela pandemia da Covid-19 que provocou impactos no ensino e aprendizagem e ampliou as desigualdades, sobretudo em escolas públicas, onde alguns alunos não tinham sequer telefone celular ou acesso à internet. Tal fato trouxe à tona um repensar sobre um ensino solidário, tão necessário para a reconstrução de um sistema educacional fragilizado principalmente para os mais vulneráveis economicamente.

Como um modo de amenizar esse problema e pensando na educação como um movimento que integra professores e alunos em projetos colaborativos, um projeto de monitoria solidária na escola chega como uma chance de minimizar as diferenças educacionais existentes dentro do espaço escolar.

A proposta é levar alunos do 1º, 2º ou 3º ano do ensino médio com maior aptidão em determinadas disciplinas do currículo escolar, a atuarem como monitores de alunos da mesma sala, criando grupos de estudo e acompanhamento durante as atividades propostas pelos professores, dando ao conhecimento uma importância ainda maior à medida que é compartilhado.

O trabalho de monitoria será realizado com base na ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal, de Vygotsky, onde

O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. (1991, p. 97)

Para o autor, a Zona de Desenvolvimento Proximal liga o desenvolvimento real ao desenvolvimento potencial, ou seja, o que os alunos já sabem com aquilo que ainda não são

capazes de realizar sozinhos, mas podem aprender e aprimorar a partir da ajuda de um outro alguém. Nessa troca de experiências o professor, em sala de aula, deixa de ser visto como o único detentor do saber, no entanto, é importante ressaltar que o trabalho de monitoria não substitui o trabalho do professor, mas alia-se a ele.

Como fazer?

O primeiro passo é envolver professores e alunos colocando para eles a proposta e abrindo as inscrições, para que se torne algo sonhado junto e não uma imposição.

A partir da explicação do projeto, realiza-se a seleção dos alunos monitores de cada disciplina. Após a escolha, os docentes e os discentes da monitoria se reunirão para explicação prática da realização do projeto. O trabalho acontecerá sempre em conjunto e os monitores saberão previamente o tema que será trabalhado nas aulas, isso pode gerar mais estudo e autonomia por parte dos alunos envolvidos.

Cada monitor fica responsável por dois ou três alunos que sentem dificuldade de aprendizagem em determinada disciplina e/ou conteúdo. Em cada tarefa a ser realizada em sala de aula, os monitores formam seus grupos e tiram as dúvidas levantadas. A ajuda do professor pode ser solicitada caso os monitores não consigam colaborar com a solução de alguma questão.

O acompanhamento das atividades acontece conforme a necessidade e o professor das disciplinas em questão tem autonomia para escolher os momentos que considera oportuno para que isso aconteça.

A participação no projeto é voluntária e os alunos têm liberdade para recusar ou deixar de participar do projeto a qualquer momento.

Nesse projeto, todas as disciplinas curriculares estarão envolvidas.

Em relação à avaliação, é importante que aconteça de forma contínua durante todo o processo de execução do projeto por meio de observações dos avanços dos alunos. Ao final, os impactos resultantes desse trabalho a partir do rendimento dos alunos e do desempenho em avaliações internas e externas, servirão de diagnóstico quantitativo e qualitativo do projeto. Com base na avaliação, deve-se identificar e buscar estratégias para sanar possíveis dificuldades no cumprimento dos objetivos do projeto.

Projetos solidários que envolvem ensino e formação de alunos contribuem de forma direta para o desenvolvimento cidadão, à medida que melhora as perspectivas dos jovens em relação ao futuro e pode torná-los agentes de ações sociais, levando-os a modificar a realidade vivenciada por eles.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta trazida nesta dissertação foi a de investigar a correlação entre solidariedade e educação e se esta contribui ou não para uma aprendizagem significativa do discente. O espaço da pesquisa foi a Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Custódio, localizada em Frecheirinha, Ceará.

Inicialmente, lançou-se um olhar minucioso para a temática, de onde inferiu-se que a educação básica está essencialmente fundamentada pelos ideais de ética e solidariedade. Diante disso, surgiu o seguinte questionamento: A educação solidária se apresenta no currículo escolar do Ensino Médio e garante uma aprendizagem significativa aos alunos?

Com base nisso, construiu-se o objetivo geral, que foi analisar as práticas curriculares adotadas no ensino médio das escolas públicas estaduais do Ceará, examinando se elas incluem a educação solidária e cidadã e como as escolas podem adequar seus currículos a essa prática visando uma aprendizagem mais significativa do discente. Tal objetivo foi alcançado, uma vez que a análise foi realizada e complementada com diálogos desenvolvidos com núcleo gestor, professores e alunos.

Quanto aos objetivos específicos, compreende-se que também foram alcançados, uma vez que propunham:

- Analisar o currículo educacional da escola de ensino médio Antônio Custódio, finalidade alcançada através da análise do Documento Curricular da escolar, cujos achados nos dizem que ele foi elaborado à luz da BNCC, constituído por diretrizes e orientações, atendendo às particularidades da instituição.
- Verificar como professores e alunos da Escola estadual de ensino médio Antônio Custódio, em Frecheirinha-Ce, compreendem e vivenciam a aprendizagem solidária. Esta etapa foi alcançada a partir da aplicação das entrevistas e questionários. A partir do que foi respondido ficou a dúvida se os professores realmente entenderam o conceito de uma educação voltada para a solidariedade, sugerindo ainda uma falta de alinhamento na escola sobre o que os projetos educacionais realizados comunicam;
- Identificar como a educação solidária repercute na aprendizagem dos alunos da Escola de Ensino médio Antônio Custódio. Esse objetivo foi atingido com a aplicação do projeto Monitoria Solidária, fruto do produto educacional desta dissertação, a saber, um Manual Didático para Ensino e Aprendizagem Solidária. Na avaliação do projeto, professores e coordenadores enfatizaram que o projeto de monitoria solidária é um instrumento que auxilia aos estudantes com dificuldade de aprendizagem ou defasagem nos estudos e que esse auxílio contribui também para o crescimento pessoal do monitor.

A investigação feita no decorrer dos nove meses de pesquisa permitiu alcançar importantes entendimentos. Em relação às análises dos documentos que regulam o currículo a nível nacional, dentre eles a LDB, a BNCC, os parâmetros e referenciais curriculares, identificou-se que a solidariedade está inserida de forma direta ou indireta e é reconhecida como importante para estimular as relações de colaboração, na medida em que a aprendizagem cognitiva acontece.

Outra conclusão importante foi a de que embora todos os professores consultados trabalhem na mesma instituição escolar, estes possuem opiniões divergentes acerca do que é educação solidária e qual sua relação com uma aprendizagem significativa. Foi possível perceber que, no geral, o entendimento dos docentes sobre educação solidária ainda se limita à formação cidadã e aos aspectos sociais desarticulados dos conhecimentos adquiridos em toda e qualquer disciplina, sendo o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) o mais citado quando se pergunta sobre projetos solidários na escola.

A solidariedade enquanto prática curricular não se separa dos conteúdos acadêmicos e da formação para a cidadania, como é o entendimento de alguns sujeitos desta pesquisa. Ao organizar o currículo pensando na construção do conhecimento a partir da resolução de problemas sociais, a escola traz ao aluno uma aprendizagem significativa, ao mesmo tempo em que aprende a pensar pelo bem comum, fazendo acontecer no chão da sala de aula a “educação libertadora”, tão sonhada e propagada por Paulo Freire. No entanto, como DCRC do ensino médio ainda está em construção, não foi possível responder se ele tem contribuído para a aprendizagem solidária e significativa dos alunos.

Quanto aos alunos, as respostas obtidas nas entrevistas e questionários convergem com as dos docentes, pois foi possível verificar que a solidariedade é assunto atrelado em sua maior parte à disciplina Formação para a cidadania, que é ministrada pelo professor diretor de turma. No entanto, os discentes se mostraram bastante receptivos e curiosos sobre aprendizagem solidária.

A investigação da relação entre solidariedade e disciplinas escolares trouxe indícios de que o currículo da escola investigada ainda não contemplava a interdisciplinaridade.

Quanto à aplicação do produto educacional, obteve-se um índice satisfatório de respostas positivas, com 95% dos alunos (n = 152) afirmando querer fazer parte desse projeto. Essa aceitação serviu de ponto de partida para a continuação da investigação sobre a educação solidária no currículo escolar do ensino médio como forma de garantir uma aprendizagem significativa.

O projeto de Monitoria Solidária aconteceu no período de agosto a dezembro de 2022. Iniciou permeado por receios e incertezas por parte dos professores, mas com leveza e empolgação por parte dos alunos. A aplicação desse projeto mostrou que a monitoria se apresenta como uma possibilidade de atividade didático-pedagógica favorável para reflexões quanto ao tipo de educação que se pretende construir.

Assim sendo, com base nas experiências vivenciadas no decorrer dessa pesquisa, ficou elucidado que o produto educacional aqui desenvolvido é um recurso educativo com potencial para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, vale destacar que não basta saber que ele exista, é necessário conhecê-lo, se aprofundar nos benefícios e possibilidades e então compreendê-lo como importante e necessário ao fortalecimento de uma educação de qualidade, comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Com os trabalhos a serem desenvolvidos a partir deste, podem-se sugerir novos projetos de educação solidária, estendendo-se aos demais níveis de ensino da educação básica, bem como aos cursos de graduação ou pós-graduação, em instituições públicas ou privadas. Também se sugere a realização de formações voltadas à aprendizagem solidária para os profissionais do magistério.

Que os achados dessa pesquisa, repletos de desafios e possibilidades, possam se estabelecer como trilhas para novas investigações. Seu propósito é contribuir, acima de tudo, para a emancipação humana, a fim de superar a educação esvaziada, onde se perde a capacidade crítica de compreender os saberes necessários a uma educação escolar capaz de transformar a sociedade.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCÍA, C.; FLECHA, R.; RACIONERO, S. **Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información**. Barcelona: Hipatia, 2008.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: 70, 2011.
- BECK, Ulrich. **Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade**. São Paulo: Editora 34, 2010.
- BOFF, Leonardo. **A Águia e a Galinha – Uma metáfora da condição humana**. Petrópolis-RJ, 1997.
- BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra**. Petrópolis, Vozes, 1999.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Brasília, DF. 11 ago. 1971.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 20 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Brasília, DF, 16 fev. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais: ética**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Decreto n. 40.519, de 14 de março de 2020b**. Disponível em: <<https://www.saude.gov.br>>. Acesso em 27/10/2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- Brasília, 2001. **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. Parecer CNE/CES n. 133/2001, de 30 de janeiro de 2001.
- CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CASTELEIRO, João Malaca. **Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Ciências de Lisboa**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

CASTRO, Tamara. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**. Cenpec, 2021. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/citacao-de-site-como-fazer/>. Acesso em 16/05/2022.

CEARÁ. **Documento Curricular Referencial do Ceará: ensino médio**. Versão lançamento virtual provisória. Fortaleza, CE, 2021. Disponível em https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf. Acesso em 16/06/2022.

CEARÁ. **Chamada pública de adesão ao projeto professor diretor de turma**. Fortaleza: SEDUC/CE, 2010.

CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária). **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/pesquisa/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>. Acesso em 01/05/2022.

CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario) – **Natura: Creer para Ver. Siete experiencias inspiradoras en educación**. Buenos Aires, 2012. Disponível em: http://www.clayss.org.ar/natura/siete_historias_inspiradoras_en_la_educacion/docs/siete_historias_inspiradoras_en_educacion.pdf. Acesso em: 02/04/2022.

CODES, A.L.M.; FONSECA, S.L.D.; ARAÚJO, H.E. **Ensino Médio: contexto e reforma**. Afinal, do que se trata? Rio de Janeiro: IPEA, 2021.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI**. 6. ed. Tradução José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 2001.

DEMO, Pedro. **Educação e Qualidade**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2001.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ETIMOLOGIA: origem do conceito. **Etimologia de Educação e educar**. Disponível em: <https://etimologia.com.br/educacao/>. Acesso em: 22 de abril de 2022.

FOLHA, Iara B. **A Importância da Solidariedade no Ambiente Escolar: uma vivência pedagógica**. Brasília, UNB, 2012. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/4993/1/2012_IaraBatistaFolha.pdf. Acesso em 02/03/2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 51 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **Papel da educação na humanização**. Revista da FAEEBA, ano 6, nº. 7, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Prólogo: el proyecto utópico de Freire**. In. LENS, José Luís. Paulo Freire: su práxis pedagógica como sistema. Buenos Aires, Argentina: Yagüe Ediciones, 2001.

GHEDIN, E; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 36-67.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4.ed São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, 270 p.

Governo Municipal de Frecheirinha. **Dados do município**. 2019. Disponível em: <https://www.frecheirinha.ce.gov.br/omunicipio.php>. Acesso em 21/03/2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Características do acesso à internet e conectividade da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101631>. Acesso em: 27 de out. 2021.

IPECE. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. Fortaleza. **Perfil Básico Municipal**. 2009. Disponível em: https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2013/01/Frecheirinha_Br_office.pdf. Acesso em 21/03/2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 12. ed. São Paulo, Cortez, 2010.

LIMA, V.V. PADILHA R.Q. Organizadores. **Reflexões e inovações na educação de profissionais de saúde**. Rio de Janeiro: Atheneu; 2018. p. 15-23.

MANDEL, Ernest. **O Capitalismo tardio**. Tradução de Carlos Eduardo S. Matos, Regis de Castro Andrade e Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Abril Cultural, 1981, p. 367-410.

MARSIGLIA, A. C. G. **A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 9, n. 1, p.107-121, abr. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21835>. Acesso em 11/2/2022.

MARQUES, Mario Osorio. Educação/interlocução, Aprendizagem/reconstrução de saberes. Ijuí: Editora Unijuí, 1996.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA, Marco A. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1999.

MORI, K. R. G. **A solidariedade como prática curricular educativa**. 2013. 227f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MORI, K. R. G. **Aprendizagem solidária e responsabilidade social para outro mundo possível**. Revista de Comunicação e Cultura no Semiárido: Com Sertões. Vol. 8, n. 1. 2020. Disponível em <https://www.revistas.uneb.br/index.php/comsertoes/article/view/7867>. Acesso em 10/02/2022.

O’SULLIVAN, Edmund; MORRELL, Amish; O’CONNOR, Mary A. **Expanding the boundaries of transformative learning: essays on theory and praxis**. New York: Palgrave Macmillan Ltd, 2003.

PATRUS, Roberto. **Cooperação e Solidariedade**: considerações etimológicas sobre a colaboração. Revista Plurale em site. Disponível em: <https://www.plurale.com.br/site/noticias-detalhes.php?cod=12941&codSecao=2>. Acesso em 09/04/2022.

SANTOS, B. S. **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. V.1. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SEVERO, C. G.; JUNQUEIRA, S.M. da Silva. **Aprendizagem Solidária em Projetos Integradores**: campo de inovação educativa/aprendizagem solidária em projetos integradores: campo de inovação educacional. Vol 7, n. 6. 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/31851>. Acesso em 02/03/2022.

TAPIA, M.N. **Guia para o desenvolvimento de projetos de aprendizagem e serviço solidário**: edição brasileira. Buenos Aires, marzo 2019, 77 p.

TAPIA, M.N. **La solidaridad como pedagogía: el “aprendizaje-servicio” en la escuela**. 2ª ed. Buenos Aires: Ciudad Nueva, 2001.

TAPIA, M.N. **Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles**. Buenos Aires: Ciudad Nueva, 2006.

TAPIA, M.N. **El compromiso social en el currículo de la Educación Superior**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLAYSS, 2018.

TONEGUTTI, C.A. **Base Nacional Comum Curricular**: uma análise crítica. Sismmac [online], 2016. Disponível em: https://www.sismmac.org.br/disco/arquivos/eventos/Artigo_BNC_Tonegutti.pdf. Acesso em 15 nov. 2022.

TONET, Ivo. **Método Científico**: uma abordagem ontológica. 1ª Ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TORO, José Bernardo; WERNECK, Nísia Maria Duarte. **Mobilização social**: um modo de construir a democracia e a participação. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **Interação entre aprendizado e desenvolvimento**. In: A formação social da mente. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre, RS: Bookman, 2001.

ZOOL, Rainer. **O que é solidariedade**. Ijuí: Unijuí, 2007.

APÊNDICES

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS PARA A PESQUISA

APÊNDICE A

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PROFESSORES

1. Há quanto tempo você é professor(a)?
2. Há quanto tempo você é professor(a) nesta escola?
3. Que série você leciona?
4. Você conhece o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) do ensino médio?
 - Sim, conheço.
 - Não, mas sei que existe, só ainda não tive a oportunidade de ler.
 - Não e não estou certo(a) se existe.

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

1. No seu entendimento, quais os projetos desenvolvidos na escola nos últimos 12 meses?
2. Qual a sua compreensão de aprendizagem solidária?
3. Para você, algum deles incorpora práticas de aprendizagem solidária?
4. Em sua opinião, é possível incluir formação solidária nas práticas curriculares da sua disciplina, por exemplo?

Leia o seguinte texto:

*Estudar a fórmula química do sabão é ensino e aprendizagem.
Realizar doações de produtos de limpeza é solidariedade.
Aplicar o que foi aprendido para fabricar sabão no laboratório da
escola e doar a comunidades carentes e/ou instituições, é educação e
aprendizagem solidária.*

Analisando esse texto, você percebe que:

5. Sua escola realiza práticas de aprendizagem que podem ser consideradas solidárias?
 - Sim
 - Não
 - Não sei responder
6. O desenvolvimento de práticas de aprendizagem que podem ser consideradas solidárias já é uma prática antiga da escola?
 - Sim
 - Não
 - Não sei responder

7. Das áreas abaixo, quais as que estão inseridas nas disciplinas escolares como práticas de aprendizagem? (Marque três alternativas que você considera mais relevante)
- ☐ Conhecimento de mundo
 - ☐ Formação pessoal e social
 - ☐ Ética
 - ☐ Meio ambiente
 - ☐ Cultura e pluralidade cultural
 - ☐ Saúde
 - ☐ Orientação sexual
 - ☐ Trabalho e consumo
 - ☐ Campanhas, doações e comemorações
 - ☐ Cidadania
 - ☐ Direitos humanos
 - ☐ Informática, inclusão digital e novas tecnologias
 - ☐ Consumo consciente e sustentabilidade
 - ☐ Esportes e lazer
 - ☐ Melhorias para a própria escola
8. Em qual dessas áreas você entende que pode se destacar a aprendizagem solidária?
9. Em quais disciplinas você percebe que são desenvolvidas as práticas marcadas na questão 6? (Marque até três alternativas)
- ☐ Português
 - ☐ Artes
 - ☐ Educação Física
 - ☐ Língua Estrangeira
 - ☐ Matemática
 - ☐ Química
 - ☐ Física
 - ☐ Biologia
 - ☐ História
 - ☐ Geografia
 - ☐ Filosofia
 - ☐ Sociologia
 - ☐ Formação para a Cidadania
 - ☐ Disciplinas Eletivas
10. As atividades ou projetos solidários constam no Projeto Político Pedagógico da escola?
- ☐ Sim, tais atividades constam no Projeto Político Pedagógico da escola.
 - ☐ Sim, as atividades estão previstas no Projeto Político Pedagógico da escola, mas não são descritas textualmente.
 - ☐ Não, tais atividades não estão previstas no Projeto Político Pedagógico da escola.
 - ☐ Não conheço o Projeto Político Pedagógico da escola.

11. Em sua percepção, quem participa diretamente dos projetos solidários? Enumere de acordo com o grau de participação.
- ☐ Direção
 - ☐ Coordenação
 - ☐ Professores
 - ☐ Alunos
 - ☐ Pais
 - ☐ Comunidade
 - ☐ Funcionários
12. Dos projetos desenvolvidos na escola, quais você identifica como sendo solidário? Quais os resultados pedagógicos de maior relevância atribuídos à realização desses projetos?

APÊNDICE C

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA ALUNOS

1. Qual a sua idade?
2. Que série você estuda?
3. Você já ouviu falar em educação solidária?
 - ☐ Sim.
 - ☐ Não, mas tenho interesse em conhecer.
 - ☐ Não e não tenho interesse em saber o que é.
4. Para você, o que é uma prática solidária?

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS

1. Você conhece os projetos desenvolvidos atualmente na escola em que você estuda?
 - ☐ Sim.
 - ☐ Não.
2. Você participa de algum deles?
 - ☐ Sim.
 - ☐ Não, mas gostaria.
 - ☐ Não e nem pretendo.

Leia o seguinte texto:

*Estudar a fórmula química do sabão é ensino e aprendizagem.
Realizar doações de produtos de limpeza é solidariedade.
Aplicar o que foi aprendido para fabricar sabão no laboratório da
escola e doar a comunidades carentes e/ou instituições é educação e
aprendizagem solidária.*

Analisando esse texto, você percebe que:

3. Sua escola realiza práticas de aprendizagem que podem ser consideradas solidárias?
 - ☐ Sim
 - ☐ Não
 - ☐ Não sei responder
4. Na sua sala de aula existe PDT – Professor Diretor de Turma?
 - ☐ Sim
 - ☐ Não
5. Em sua opinião o projeto Professor Diretor de Turma contribui para uma educação solidária?
 - ☐ Sim
 - ☐ Não
 - ☐ Não me sinto preparado para opinar
6. Das áreas abaixo, quais as que fazem parte do seu processo de aprendizagem? (Marque três alternativas que você considera mais relevante)
 - ☐ Conhecimento de mundo
 - ☐ Formação pessoal e social
 - ☐ Ética
 - ☐ Meio ambiente
 - ☐ Cultura e pluralidade cultural
 - ☐ Saúde
 - ☐ Orientação sexual
 - ☐ Trabalho e consumo
 - ☐ Campanhas, doações e comemorações
 - ☐ Cidadania
 - ☐ Direitos humanos
 - ☐ Informática, inclusão digital e novas tecnologias
 - ☐ Consumo consciente e sustentabilidade
 - ☐ Esportes e lazer
 - ☐ Melhorias para a própria escola
7. Para você, algumas dessas áreas estão relacionadas com o tema solidariedade?
 - ☐ Sim.
 - Quais? _____
 - ☐ Não.
8. Em quais disciplinas você percebe que são desenvolvidas as práticas marcadas na questão 6? (Marque até três alternativas)
 - ☐ Português
 - ☐ Artes
 - ☐ Educação Física

- Língua Estrangeira
- Matemática
- Química
- Física
- Biologia
- História
- Geografia
- Filosofia
- Sociologia
- Formação para a Cidadania
- Disciplinas Eletivas

9. Em qual dessas áreas você acha que pode se destacar a aprendizagem solidária?
10. Em sua percepção, quem participa diretamente dos projetos solidários? Enumere de acordo com o grau de participação.
- Direção
 - Coordenação
 - Professores
 - Alunos
 - Pais
 - Comunidade
 - Funcionários
11. Dos projetos desenvolvidos na escola, quais você identifica como sendo solidário? Quais os resultados pedagógicos de maior relevância atribuídos à realização desses projetos?