

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA – UNOESC
ÁREA DAS CIÊNCIAS DAS HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PAULO CESAR MUNHOZ TORRES

**ALTERIDADE E NATALIDADE: UMA POSSÍVEL RESPOSTA
AOS DESAFIOS DA EVASÃO ESCOLAR**

Joaçaba, SC

2017

PAULO CESAR MUNHOZ TORRES

**ALTERIDADE E NATALIDADE: UMA POSSÍVEL RESPOSTA
AOS DESAFIOS DA EVASÃO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Mestrado em Educação, da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc, *campus* de Joaçaba, como requisito à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Clênio Lago

Joaçaba, SC

2017

T693a Torres, Paulo Cesar Munhoz
Alteridade e natalidade: uma possível resposta aos desafios
da evasão escolar. / Paulo Cesar Munhoz Torres. UNOESC,
2017.

87 f.; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Clênio Lago

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Oeste de
Santa Catarina. Programa de Mestrado em Educação,
Joaçaba, SC, 2017.

Bibliografia: f. 76 – 78.

1. Evasão escolar. I. Título

CDD- 371.2913

PAULO CESAR MUNHOZ TORRES

**ALTERIDADE E NATALIDADE: UMA POSSÍVEL RESPOSTA
AOS DESAFIOS DA EVASÃO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Mestrado em Educação, da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc, *campus* de Joaçaba, como requisito à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 01 de Agosto de 2017

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Clênio Lago

Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc

Examinadora: Profa. Dra. Dilva Benvenuti

Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc

Examinador: Prof. Dr. Vanderlei Carbonara

Universidade de Caxias do Sul – UCS

Às mulheres da minha vida que me fizeram
nascer no mundo e para o mundo. Marisa, mãe...
Luciane, esposa... e Ana Clara e Ana Laura...
filhas. A elas, que me acolhem a cada dia, fica
esta singela homenagem.

AGRADECIMENTOS

Mestrado: um sonho possível! Distância... Trabalho... Dedicção... Leituras... Custos... Frio... Desafios que precisavam ser enfrentados. Mas graças à Alteridade e Natalidade tudo isto foi superado...

Obrigado Pai do Céu pela Alteridade... por me acolher a cada dia, por me dar sabedoria, me iluminar e proteger no caminho durante estes dois anos até a Unoesc.

Obrigado minha esposa Luciane pela Natalidade... em acreditar que este novo seria possível em nossas vidas.

Obrigado minhas filhas Ana Clara e Ana Laura pela Alteridade... em acolher e respeitar o Papai quando do silêncio que eu precisava para as leituras e estudos.

Obrigado ao meu Orientador e Amigo Prof. Dr. Clênio Lago pela Alteridade... em me acolher nos momentos de partilha e reflexões e também pela Natalidade... pois afinal quantas possibilidades surgiram.

Obrigado aos colegas de Mestrado... relações de Alteridade que ficarão para sempre guardadas em nossas vidas.

Obrigado aos Professores do Programa de Mestrado da Unoesc, como também o Prof. Vanderlei Carbonara e a Profa. Dilva Benvenuti por fazerem parte desse momento tão especial, com suas colaborações preciosas e seus conhecimentos, mostrando-me que a Alteridade e a Natalidade são possíveis em nossas vidas.

Obrigado à direção da EEB Léia Matilde Gerber, na pessoa da gestora Solange Aparecida Goetten, que por meio da cooperação e parceria pôde proporcionar este momento único em minha vida.

Obrigado à Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina através do Fumdes, que apoiou e subsidiou o presente estudo, como também a Capes através do Obeduc. Meus sinceros agradecimentos.

Enfim, meu singelo agradecimento aos coautores desta obra.

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável se não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

Hannah Arendt

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema *Alteridade e Natalidade: Uma possível resposta aos desafios da evasão escolar*, e tem por objetivo refletir como a Alteridade e Natalidade podem servir de resposta aos desafios da evasão escolar, tornando a escola um lugar de acolhimento e de aprendizagem formativa e humana. Para poder realizar esta reflexão alguns questionamentos foram relacionados para buscar melhor esclarecimento sobre o assunto: Qual a força motriz que motiva os alunos a ir e permanecer na escola? Como a escola e seus agentes estão constituídos no acolhimento e na inclusão de uma nova vida que se apresenta, como ato motivador de permanência do aluno na escola? Como a relação Alteridade e Natalidade pode constituir-se princípios referenciais a ações educativas capaz de fazer frente aos desafios da evasão escolar? Na tentativa de buscar o entendimento do complexo fenômeno da evasão escolar, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola de Educação Básica Léia Matilde Gerber, no município de Santa Cecília – SC seus familiares e alunos que um dia abandonaram seus estudos responderam um questionário com o objetivo de buscar quais as suas motivações particulares que os fazem, diariamente, ir, frequentar e enviar seus filhos para a escola. A pesquisa bibliográfica foi iluminada a partir das ideias de Alteridade e Natalidade com base nas obras de Emmanuel Lévinas (1980, 1993, 2004) e de Hannah Arendt (1972, 2005, 2015), e por fim, como estes conceitos podem servir de resposta para o fenômeno da evasão escolar. A pesquisa se insere dentro da Linha de Pesquisa de Processos Educativos do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), linha esta pela qual se realiza o Mestrado em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc).

Palavras-chave: Evasão Escolar. Alteridade. Natalidade. Aprendizagem.

ABSTRACT

The present research has the theme of Alterity and Natality: a possible response to the challenges of school dropout, and aims to reflect how the Alterity and Natality can serve as a response to the challenges of school dropout, making the school a place of welcome and formative learning And human. In order to be able to carry out this reflection, some questions were related to seek better clarification on the subject: What is the driving force that motivates students to go and stay in school? How is the school and its agents constituted in the reception and inclusion of a new life that presents itself, as a motivating act of permanence of the student in the school? How can the Alterity and Natality relationship be constitutive principles for educational actions capable of meeting the challenges of school dropout? In an attempt to understand the complex phenomena of school dropout, the 9th grade students of the Basic Education School Léia Matilde Gerber, in Santa Cecília - SC, their families and students who once dropped out of school answered a questionnaire With the aim of finding out their particular motivations that make them daily go to, attend and send their children to school. The bibliographic research was illuminated from the ideas of Alterity and Natality based on the works of Emmanuel Lévinas (1980, 1993, 2004) and Hannah Arendt (1972, 2005, 2015), and finally, how these concepts can serve as an answer To the phenomenon of school dropout. The research is part of the Educational Processes Research Line of the Postgraduate Program in Education (PPGE), which is the line for which the Master's Degree in Education is held by the University of Western Santa Catarina (Unoesc).

Keywords: School Evasion. Alterity. Birth. Learning.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Interrupção dos estudos	23
Gráfico 2 – Reprovação escolar	23
Gráfico 3 – Motivos para estudar	24
Gráfico 4 – O que motiva a estudar	25
Gráfico 5 – O que (des)motiva a estudar	26
Gráfico 6 – Família como motivadora dos estudos	27
Gráfico 7 – Os colegas como (des)motivadores	28
Gráfico 8 – A Escola como motivadora	29
Gráfico 9 – A Escola como (des)motivadora	29
Gráfico 10 – Professores como motivadores	30
Gráfico 11 – Em sua escola o que mais te desanima a estudar	30
Gráfico 12 – Formação dos entrevistados	32
Gráfico 13 – Completou os estudos.....	33
Gráfico 14 – Qual o motivo de não terminar os estudos?	33
Gráfico 15 – Importância dos estudos para os filhos	34
Gráfico 16 – O que mais motiva seu filho estudar	34
Gráfico 17 – O que desmotiva seu filho estudar e ir para a escola.....	35
Gráfico 18 – Formação dos entrevistados	36
Gráfico 19 – Motivo para desistir dos estudos?	37
Gráfico 20 – Qual a grande motivação para você voltar a estudar.....	37

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	QUESTÕES DE PESQUISA	13
1.2	OBJETIVO GERAL.....	14
1.3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
1.4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	14
1.4.1	Amostra	15
1.4.2	Coleta de Dados	16
1.4.3	Análise dos Dados	17
2	AS FACES (ROSTO) DA ESCOLA	19
2.1	A FACE DOS ALUNOS	21
2.2	A FACE DOS PAIS E RESPONSÁVEIS	32
2.3	A FACE DOS QUE UM DIA ABANDONARAM	36
3	A DIVERSIDADE COMO EXPERIÊNCIA DA ALTERIDADE	40
3.1	A ALTERIDADE EM LÉVINAS	44
3.2	ALTERIDADE E A EDUCAÇÃO	51
4	A NATALIDADE EM HANNAH ARENDT	55
4.1	NATALIDADE E EDUCAÇÃO.....	60
4.1.1	O papel do Educador frente à Natalidade	62
5	ALTERIDADE E NATALIDADE: UMA RESPOSTA AO DESAFIO DA EVASÃO ESCOLAR	64
5.1	O HORIZONTE DAS AÇÕES EDUCATIVAS	68
6	CONCLUSÃO	74
	REFERÊNCIAS	76
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO - ALUNOS DO 9º ANO – EEB LÉIA M. GERBER	79
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIOS – FAMILIARES DOS ALUNOS DO 9º ANO.....	81
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PESSOAS QUE ABANDONARAM OS ESTUDOS....	82
	APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	83
	ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	85

1 INTRODUÇÃO

O ser humano, desde o seu nascimento, é abertura e possibilidade. Ele se impulsiona para a aprendizagem, e, com o passar do tempo, em contato com a realidade em suas múltiplas dimensões, relaciona-se e se constitui por intermédio delas.

Aristóteles (1984, p. 11), no princípio de sua *Metafísica*, afirmou que “Todos os homens têm por natureza o desejo de conhecer” e para conhecer é preciso buscar este conhecimento por meio da pesquisa, investigação e estudo. Pesquisar e estudar são tarefas em que primeiramente é preciso olhar para dentro de si, não apenas para buscar respostas para tudo, mas para refletir, criticar e argumentar sobre o conhecimento que está presente nas relações cotidianas.

O ensino escolar, nesse caso, pode ser identificado como um fator importante para o desenvolvimento do ser humano. Durante toda a minha caminhada profissional, sempre trabalhei em funções relacionadas à educação, com um contato direto com os personagens que fazem parte dos processos educativos.

A cada dia que passa novos problemas e questionamentos surgem dentro dos espaços educacionais. Novos desafios emergem e o que se percebe é a utilização de respostas e estratégias antigas para problemas e dificuldades novas, não obtendo o êxito esperado. Dentre os problemas detectados, percebe-se que a evasão escolar surge como um fator relevante a ser refletido já que, segundo resultado das pesquisas divulgadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, o Brasil, entre os países do MERCOSUL, apresenta a maior taxa de abandono escolar no Ensino Médio, onde 1 em cada 10 alunos abandona a escola nesta fase. No Ensino Fundamental, os índices de evasão escolar chegam a 3,1%, ficando atrás de vários países da América do Sul, como Uruguai e Argentina.

O que se percebe é que o aluno, logo nas primeiras séries, deixa de estudar por diferentes motivos, segundo Queiroz (2011) estes motivos vão desde a necessidade de trabalhar, até a falta de motivação, que decorre, muitas vezes, da forma como a escola se organiza para ensinar. A partir desta problemática vejo a necessidade de proporcionar uma reflexão maior acerca da evasão escolar.

Para Aquino (1997), a evasão escolar surge como um reflexo da sociedade onde a mesma esta inseridas, muitas vezes as causas da evasão escolar são imputadas a casualidades levando a assuntos distantes do âmbito escolar, atribuídas a assuntos particulares e problemas sociais.

Com estas informações juntamente com estudos referentes à qualidade de ensino no Brasil, vários questionamentos são feitos quanto à aprendizagem dos alunos; às motivações que os fazem ir para escola e estudar; a evasão escolar e principalmente, o que se refere às dificuldades dos processos de ensino e aprendizagem e sua relação com o meio em que elas estão inseridas.

De acordo com Queiroz (2011), a evasão escolar tomou grandes proporções nos últimos anos ocupando relevante papel nas discussões e pesquisas educacionais no cenário brasileiro, assim como as questões do analfabetismo e da não valorização dos profissionais da educação. Segundo Antunes (2008, p. 22), “as crianças não vão à escola para aprender e pronto, mas para construir conhecimentos.” Conhecimentos que devem ajudá-los também em sua inserção social, autoestima e relações interpessoais, ou seja, muitas vezes o conhecimento não é o referencial para os alunos se evadirem da escola, mas sim serem reconhecidos no espaço escolar e sentir-se valorizados na sociedade em que estão inseridos.

No Brasil, a diferença entre as classes sociais existentes ainda é muito grande e acaba refletindo diretamente na educação que a família pode oferecer aos seus filhos. Consta-se uma diferença gritante nos processos de aprendizagem de uma criança que hoje possui uma família que a alicerça e a acompanha, com a realidade de crianças que, muitas vezes, são desprovidas de carinho e atenção e são “abandonadas” pelos pais, na maioria das vezes assalariados, que tão cedo saem de casa para o trabalho, retornando apenas no final do dia, ficando os filhos à mercê de uma realidade de abandono e quase sempre de pobreza.

Os ambientes de convívio destes alunos fora da escola são, não raras vezes, cercados de violência, maus tratos, abandono e principalmente, desprezo e rebaixamento. Em minha experiência no contato com familiares e alunos, percebi que as crianças estão cercadas de expressões que desmotivam seu próprio crescimento, sendo “rotulados” com expressões do tipo: “Seu burro!” “Você não vai ter sucesso na vida!” “Para quê estudar?” “Não adianta tentar, você não vai conseguir!” “Quer ser alguém na vida, então vai trabalhar!” Por outro lado, percebe-se que os familiares, quase sempre, neste tipo de realidade, acabam opinando na vida dos filhos, a partir de uma perspectiva negativa a respeito deles, formando nos filhos uma imagem distorcida, pequena e mesquinha a respeito de seu valor e seu futuro.

Todo este conflito psicológico que estes alunos são expostos está diretamente relacionado com a formação psicológica e sua motivação para com os estudos; com a motivação em ir para a escola e lá permanecer até o final do processo, ou seja, a relação para com o apreender e permanecer na escola está diretamente relacionado às motivações que o

aluno possui. Assim, é importante detectar quais são estas motivações intrínsecas nos alunos, antes que eles desacreditem do seu próprio potencial.

Ao refletir sobre questões que remetam ao campo da educação, deparamo-nos com um leque de possibilidades que irão contribuir ou não para o processo educativo; com a permanência ou não do aluno em todo processo de formação do Ensino Fundamental. É na escola que o aluno apresenta maiores chances de se relacionar com o outro – alteridade – e irá conceber como Ser a cada encontro – natalidade, motivando-se para estar presente neste ambiente tão complexo e tão desafiador.

Refletir sobre a Educação sob os olhos da Alteridade e Natalidade é dar um novo sentido a estas reflexões, já que a educação é o lugar por excelência onde a Alteridade é possível, e se torna dinâmica quando se abre para a acolhida através da Natalidade.

Uma educação pensada a partir da perspectiva da Alteridade e da Natalidade passa a ser concebida como um processo construído pelas relações entre os diferentes sujeitos do processo. Cria-se um processo interativo onde não ocorre apenas a aprendizagem de conceitos, informações, mas, sobretudo, a compreensão de tudo aquilo que estrutura o mundo do aluno que se apresenta a este novo mundo.

Conforme a Constituição Federal (BRASIL, 1988), no Art. 205,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Sendo assim, este artigo mostra que, além de ser direito de todos, a educação deve ser incentivada e promovida por todos os integrantes da sociedade. A Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a LDB n. 9394/96, diz que a educação é direito de todos, diz também que as crianças com 4 anos devem ser matriculadas na Educação Infantil, incorporando assim Educação Infantil como parte da Educação Básica. O novo Plano Nacional de Educação 2011-2020 deixam claro que a garantia de acesso e a permanência devem ser direitos de todos. O Art. 4 do Título III da referida Lei, esclarece que o Ensino Fundamental deve ser obrigatório e gratuito, como também o Estado deve priorizar padrões mínimos de qualidade de ensino. Percebe-se que a LDB amplia um pouco mais o que diz a Constituição Federal, detalhando todas as etapas do ensino, seus padrões mínimos de qualidade, sem perder a essência que a educação é um direito de todos.

Na prática educacional, constata-se um número significativo de matrículas dos alunos nos primeiros anos da educação infantil e até mesmo no Ensino Fundamental, mas, por outro

lado, existe uma evasão significativa que acontece durante todo este processo, aumentando consideravelmente nos últimos anos que antecedem sua entrada para o Ensino Médio. Mas ao se evadir da escola, o aluno o faz por algum motivo muitas vezes detectado como pontual, mas segundo Charlot (2000, p. 18), a evasão escolar pode ser vista sob vários ângulos, tais como:

sobre o aprendizado, sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das chances, sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre a crise, sobre os modos de vida e o trabalho na sociedade de amanhã, sobre as formas de cidadania.

Portanto, realizar uma pesquisa referente aos motivos que possam existir para um aluno se evadir do espaço escolar, faz-se necessário uma análise criteriosa dos agentes que fazem parte do processo educativo. Por um lado, encontram-se os alunos e suas motivações particulares que os fazem, diariamente, ir e frequentar a escola; por outro lado, os familiares ou os responsáveis que enviam as crianças para a escola por diversos motivos e, por fim, a escola com seus agentes, programas e projetos curriculares e os professores, agentes executores dos currículos predeterminados. Diante desta realidade tão complexa que se estrutura o espaço escolar, o aluno vai à escola sem saber o que realmente encontrará pela frente. Deste modo, quais serão os motivos que irão ou não motivá-lo para que, com êxito, possa permanecer neste ambiente até o final do processo?

Para corroborar com esta pesquisa, optei em fazer parte da Linha de Pesquisa Processos Educativos, do Programa de Mestrado da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), como forma de ampliar as reflexões sobre este tema.

A partir do exposto considero relevante investigar: Como a Alteridade e a Natalidade podem servir de resposta para os desafios da Evasão Escolar.

1.1 QUESTÕES DE PESQUISA

- a) Qual a força motriz que motiva os alunos a ir e permanecer na escola?
- b) Como a escola e seus agentes estão constituídos no acolhimento e na inclusão de uma nova vida que se apresenta, como ato motivador de permanência do aluno na escola?
- c) Como a Alteridade e a Natalidade podem servir para uma possível resposta para os desafios da evasão escolar?

1.2 OBJETIVO GERAL

Refletir como a Alteridade e Natalidade podem servir de possível resposta para os desafios da evasão escolar, tornando a escola um lugar de acolhimento e de aprendizagem formativa e humana.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Pesquisar quais os motivos que os alunos frequentam e permanecem no espaço escolar;
- b) Refletir sobre o que é Alteridade e Natalidade e qual a sua relação com a educação;
- c) Analisar Como a Alteridade e Natalidade podem relacionar-se entre si, servindo de possível resposta para os desafios pertinentes da evasão escolar.

1.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Segundo Gatti (2007, p. 29), pesquisar é “o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa” e, para realizar determinada pesquisa, os procedimentos metodológicos são muito importantes, já que qualquer método científico tem finalidade de propor um caminho para investigação.

Escolher um método de pesquisa “significa a escolha de procedimentos sistemáticos para a explicação e descrição dos fenômenos” (RICHARDSON, 1989, p. 29), como também buscar abordagens diferentes para determinada linha de pesquisa. Sendo assim, o presente estudo foi desenvolvido mediante pesquisa teórica, iluminada a partir de um pesquisa empírica, a fim de possibilitar maior reflexão entre o pesquisador e os atores do objeto a ser pesquisado, articulado sempre a uma fundamentação teórica.

A pesquisa empírica, considerada aqui como pesquisa qualitativa, para Ludke e André (1986, p. 33),

O pesquisador tem contato direto com a realidade a ser estudada, e dela extrai os elementos para sua pesquisa, sendo, portanto, ele é o principal instrumento de coleta de dados; - é descritiva porque o material obtido é ricamente descrito: as pessoas, as situações, os acontecimentos, todos os dados são considerados importantes.

Um dado muito importante a ser considerado é que há mais de dez anos convivo no espaço escolar onde acontece a pesquisa, tornando a pesquisa mais fidedigna ao seu objetivo,

pois conhecer os elementos e agentes que irão ser pesquisados a torna mais rica em detalhes e informações.

Sendo assim, trabalhar com uma pesquisa qualitativa é explorar um universo de informações obtidas por intermédio dos vários significados, das crenças presentes na investigação e nos valores morais e éticos, os quais, muitas vezes, estão presentes no lócus investigado (MINAYO, 1994).

O presente trabalho inicia-se com uma pesquisa empírica com o objetivo de trazer dados reais sobre fatos ou motivos que fazem com que o aluno possa se evadir do espaço escolar, seguido de uma reflexão conceitual, a partir dos temas Alteridade e Natalidade como forma de encontrar possíveis respostas e estratégias para o problema da evasão escolar tão presente hoje em nosso sistema educacional.

1.4.1 Lócus da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola de Educação Básica Léia Matilde Gerber – Santa Cecília, SC, escola mantida pelo Governo do Estado de Santa Catarina, que atende 310 alunos, divididos entre o 1º e 9º ano do Ensino Fundamental, na qual há 11 anos trabalho como Assistente Técnico Pedagógico.

A escola atende uma comunidade social muito carente. As famílias dos alunos possuem em média 3 (três) a 4 (quatro) filhos, sendo que a maioria destas famílias abandonaram a escola antes mesmo da conclusão dos estudos; os pais passam o dia todo no trabalho buscando o sustento para a família, pois em sua maioria são diaristas e ou assalariados. Percebe-se que os alunos matriculados têm na merenda escolar a principal refeição do dia e em grande parte beneficiam-se dela e não dispõem de recursos para aquisição de material escolar, ficando a cargo da escola a aquisição e distribuição gratuita.

Outro fato importante do lócus da pesquisa é que algumas destas crianças vivem com parentes ou responsáveis, já que os pais, além de trabalhar fora, alguns deles são separados, falecidos ou estão presos por praticarem algum tipo de delito ou crime.

1.4.2 Amostra

Fazer uma pesquisa abrangendo todos os alunos e alunas de uma referida escola poderia tornar a pesquisa muito complexa, porém, para um estudo estatístico pode-se usar como coleta de dados parte de um grupo, denominando-o como amostra.

Porém Richardson (1989, p. 72) afirma que “as interpretações de uma população e amostra não são fixas”, ou seja, elas podem variar de um todo para a parte como da parte para o todo. Sendo assim, a pesquisa foi realizada com grupos diferentes da EEB Léia Matilde Gerber, Santa Cecília. O primeiro grupo selecionado foram os alunos do 9º ano, totalizando um total de 19 estudantes, representando 100 % dos alunos desta etapa, pois são alunos com maior maturidade e prestes à mudança de etapa. O outro grupo a fazer parte da pesquisa é dos familiares dos mesmos, com o objetivo de obter informações das motivações que os filhos têm para irem e permanecerem na escola. Uma visão por parte dos familiares traz a possibilidade de ampliar mais as informações obtidas pelos seus filhos.

Por fim, para se ter informações mais precisas a respeito do real motivo que acontece a evasão escolar, foi organizado e aplicado um questionário com 8 pessoas que um dia fizeram parte da escola onde o estudo fora realizado.

1.4.3 Coleta de Dados

Os questionários semiestruturadas têm por objetivo manter uma relação com os sujeitos entrevistados, já que “é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social.” (FREITAS, 2002, p. 29).

Para a realização desta pesquisa, foi apresentado o projeto à Gestora da Unidade Escolar, mostrando os reais objetivos de sua realização, como também foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos entrevistados para conhecerem a seriedade das suas contribuições.

A fim de atender o objetivo específico, foi elaborado um questionário com questões para todos os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II,¹ para que pudessem detectar quais as motivações que os fazem ir e frequentar o espaço escolar, respeitando e protegendo a imagem de cada um, mantendo o sigilo sobre as informações que eles disponibilizaram.

Também foi respondido um questionário pelos familiares ou responsáveis dos alunos pesquisados, buscando as reais intenções destes em motivar os filhos ou responsáveis para irem à escola.

O questionário, neste momento do trabalho, é fundamental, porém a postura do pesquisador.

¹ Ensino Fundamental II – Ensino que abrange de 6º ao 9º ano.

deve ser sempre de respeito pelo entrevistado, pela sua cultura e valores; deve ser capaz de ouvir atenta e pacientemente e, estimular o fluxo material de informações por parte do entrevistado; garantir um clima de confiabilidade para deixar o entrevistado à vontade; com boa capacidade de comunicação verbal; estar atento não somente às respostas, mas, também a toda comunicação não verbal; os gestos; expressões; entonações, entre outros. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 35).

É sabido que toda a conclusão de uma pesquisa é baseada nos dados levantados durante ela, desse modo, os dados devem ser obtidos de forma sigilosa, respeitosa, observando sempre a sinceridade do entrevistado.

1.4.4 Análise dos Dados

Analisar os dados de uma pesquisa é poder estruturá-la a partir da fundamentação teórica que vai ao encontro do fenômeno pesquisado, pois, “o material obtido nessas pesquisas é rico em descrições” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 12), tornando a pesquisa mais rica e fiel ao tema pesquisado.

A partir dos dados coletados foi feito um levantamento dos motivos que fazem o aluno ir ou não para a escola, baseado nos questionários enviados aos alunos e familiares. Por fim, por se tratar de uma pesquisa com uma fundamentação teórica, refletir como a Alteridade e a Natalidade podem ser importantes para tornar as práticas educativas mais humanizadoras e promotoras da vida.

Para iluminar tal reflexão, Emmanuel Lévinas² vem mostrar, por meio de sua filosofia da Alteridade, que o centro das reflexões não é mais o Eu e sim o Outro e a relação entre ambos. A proposta de Lévinas em relação à Alteridade é superar os entraves da subjetividade moderna, trazendo à tona a relação de subjetividade como responsabilidade pelo Outro. Para isso, fez-se necessário um processo de humanização do ser humano por meio da Natalidade, que, segundo Hannah Arendt,³ é a capacidade de o Ser Humano em recriar-se no mundo em que habita por meio de sua ação. Para Arendt (2015), o ser humano tem a capacidade de começar algo novo a cada dia e a cada momento, sendo o professor um condutor responsável no processo de formação do homem. Portanto, o espaço escolar é um dos lugares qualificados para experienciar a Alteridade e a Natalidade. O que temos é que a Natalidade em sua amplitude se torna possível via Alteridade e esta, por sua vez, como Natalidade.

Para a realização desta pesquisa, a presente dissertação está organizada em quatro seções, além da Introdução e Conclusão. A primeira seção, intitulada *As faces (rosto) da*

² Pensador Lituano do Século XX que difundiu em sua Filosofia termos importantes para a filosofia Moderna e Contemporânea, como Alteridade, Rosto e Filosofia Primeira.

escola se abre com uma investigação, a partir da pesquisa de campo realizada na Escola de Educação Básica Léia Matilde Gerber, relatando as motivações que os alunos têm para ir e frequentar a escola, conseqüentemente, não se evadindo. Tal pesquisa servirá de aporte para toda uma reflexão posterior que será direcionada a partir da Alteridade e Natalidade. A segunda e a terceira seção buscam refletir a partir de autores, como Lévinas (1980, 1993, 2004) e Arendt (1972, 2005, 2015) os princípios da Alteridade e Natalidade e toda a tensão que estes conceitos podem exercer nas relações dos seres humanos. Na quarta e última seção, como a Natalidade e Alteridade podem se articular entre si, e servir de resposta para o desafio da evasão escolar presente cada vez mais nos espaços escolares.

Sabemos que não é comum iniciar uma pesquisa com uma pesquisa empírica, porém, tais dados nos trazem informações interessantes para que a reflexão filosófica se torne rica e fundamentada e sirva de apoio para ações pedagógicas. O indicativo é que partindo das análises realizadas com base nas informações coletadas, estas constituem pontos de inflexão tanto teórica quanto práticas, no sentido de refletir, mas profunda e adequadamente sobre as bases estruturantes da evasão escolar.

³ Pensadora do Século XX, nascida na Alemanha e de Origem Judaica, responsável por difundir uma teoria política fundamentada na condição humana.

2 AS FACES (ROSTO) DA ESCOLA

Para que compreendamos os fatores que influenciam a evasão escolar, faz-se necessário observar também aquilo que resulta em aprendizagem significativa para os alunos e o caracteriza como escola.

A aprendizagem escolar pressupõe três componentes principais a serem considerados: aquele que aprende (aluno), aquele que ensina ou media o processo (educador) e as informações transformadas em conhecimento. Neste contexto, é importante saber quem é este aluno que chega à escola e o que ele espera do mesmo, como o professor media este conhecimento e quais são os saberes que o aluno deve se apropriar para que a aprendizagem seja significativa e o motive a permanecer no ambiente escolar que ele está inserido.

As diversas discussões que permeiam essas questões do abandono escolar consideram de grande valia o contexto social, cultural, político e econômico da escola; tanto dos professores como dos alunos. Muitas abordagens têm sido realizadas no sentido de desvendar a escola como local de construção de aprendizagem e avaliar em que momento a informação mediada entre professor e aluno se perde de maneira a não se tornar aprendizagem.

Segundo Palangana (1994, p. 66):

[...] conhecer significa organizar, estruturar e explicar o real a partir das experiências vividas. Conhecer é modificar, transformar o objeto; é compreender o mecanismo de sua transformação e, conseqüentemente, o caminho pelo qual o objeto é construído. O conhecimento é sempre produto da ação do sujeito sobre o objeto.

É a partir destas experiências vividas que foi realizada uma pesquisa de campo para poder localizar os reais motivos de um alto número de abandono escolar entre os estudantes e quais os possíveis caminhos para superar este grande entrave da educação brasileira. Assim, a pesquisa foi realizada com grupos diferentes da EEB Léia Matilde Gerber – Santa Cecília⁴-SC, como um ponto de partida ao debate do tema da evasão.

O primeiro grupo selecionado foram os alunos do 9º ano, totalizando um total de 19 estudantes, escolhidos, pois apresentam maior maturidade e estão prestes à mudança de etapa, no caso, a passagem para o Ensino Médio. Para ampliar e fortalecer mais os dados coletados dos alunos foi realizado um questionário com seus familiares, para detectar realmente os motivos que os impedem de uma realização plena nos processos educacionais. Por fim, para

⁴ Escola mantenedora pelo Governo do Estado de Santa Catarina, onde trabalho como Assistente Técnico Pedagógico há mais de dez anos, facilitando assim, tanto o levantamento dos dados como também, por conhecer e estar bem inserido na realidade estudada.

se ter informações mais precisas sobre o real motivo da desistência de alunos, foi realizado um pequeno questionário com 8 pessoas que desistiram de frequentar a mesma escola.

As entrevistas semiestruturadas aconteceram a partir de um questionário para todos os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, para que pudessem indicar quais as motivações que os fazem ir e frequentar o espaço escolar. Essa pesquisa foi realizada, respeitando e protegendo a imagem de cada um, mantendo o sigilo a respeito das informações que eles disponibilizaram. Também, teve como referência um questionário respondido pelos familiares ou responsáveis dos alunos, buscando as reais intenções que eles motivam os filhos ou responsáveis de ir à escola. Sendo assim, e de acordo com a Tabela 1, percebemos uma diminuição significativa e gradativa do abandono escolar em linhas gerais na educação brasileira.

Tabela 1 – Taxa de abandono escolar

Período	Total
2007	4,8
2008	4,4
2009	3,7
2010	3,1

Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar.

Todavia, estes números ganham outra proporção quando se referem ao abandono escolar nas séries finais do Ensino Fundamental, principalmente tendo como referência o último do ano do período, que corresponde ao 9º ano do Ensino Fundamental (Tabela 2).

Tabela 2 – Taxa de abandono escolar

Período	8ª serie /9º ano
2007	6,8
2008	6,3
2009	5,2
2010	4,6

Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar.

A partir dos dados fica a preocupação em buscar respostas para explicar o porquê deste abandono, ainda alto, nesta série específica. Desse modo, a pesquisa foi realizada com 19 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da EEB Léia Matilde Gerber, Escola Estadual localizada na periferia do município de Santa Cecília – SC, realizada entre os meses de março e junho do ano de 2016.

2.1 A FACE DOS ALUNOS

Dentre todos os alunos entrevistados, o que de início chama a atenção é que a maioria dos alunos estão na chamada “idade certa” para a etapa que fazem parte, ou seja, podemos afirmar que a maioria dos alunos não sofreram nenhuma repetência e não abandonaram os estudos nem um ano sequer.

Hoje, a realidade da EEB Léia Matilde Gerber é desenhada por famílias nas quais os pais são assalariados, principalmente, da indústria madeireira, que, muitas vezes, saem para o trabalho no interior do município muito cedo, retornando apenas no período noturno, ficando muito ausente do relacionamento do convívio familiar.

Aqui podemos destacar Walter Benjamin (1987) que afirma que as experiências mais ricas que possam existir está centrada no trabalho nas relações familiares, nas amizades e não no dinheiro⁵. Sendo assim, detectamos também não só uma experiência de pobreza enquanto questão social, mas uma experiência que vai além da situação financeira que estas famílias vivem uma pobreza de relações, de ensinamentos que brotam do convívio familiar e cultural, por estes pais terem que se ausentarem longos períodos do ambiente familiar para buscar o seu sustento e de sua família.

A afirmação da Arendt (1972) de que é na família que a criança é protegida do mundo, mostra que esta criança acaba sendo vulnerável a este mundo que é apresentado e que surge a cada dia, pois Arendt acredita que a família “constitui um escudo com o mundo e, sobretudo consta o aspecto público do mundo. Elas encerram um lugar seguro, sem o que nenhuma coisa viva pode medrar.” (ARENDR, 1972, p. 236). Porém, como vemos, nestas famílias, as crianças, na maioria das vezes, não possui este escudo que Arendt afirma, pois em razão das condições sociais e culturais da realidade na qual estão inseridas. A família nem sempre tem a função de protetora do mundo, já que a ausência dos membros se faz necessária para a sobrevivência da espécie. Esta proteção do mundo é uma das garantias à natalidade. É a preservação para a realização da natalidade. A família assume este caráter de “responsabilidade pelo outro até morrer pelo outro!” (LEVINAS, 2004, p. 222).

Ela protege batalha, morre pelo outro. Esta é a função natural da família, porém, até que ponto ela consegue se envolver com todas as esferas que constituem a vida dos filhos que

⁵ Walter Benjamin através de uma parábola onde afirma que um velho que no momento da morte revela a seus filhos a existência de um tesouro enterrado em seus vinhedos. Os filhos cavam, mas não descobrem qualquer vestígio do tesouro. Com a chegada do outono, as vinhas produzem mais que qualquer outra na região. Só então compreenderam que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência: a felicidade não está no ouro, mas no trabalho (BENJAMIN, 1987, p. 114).

fazem parte da mesma? O sustento, a saúde, o lazer e a educação, a formação cultural. Como garantir uma participação mais efetiva nos estudos e na vida escolar dos filhos diante de tanta responsabilidade imposta pela chegada de um novo ser que está aí?

Estas questões sociais acabam interferindo negativamente na aprendizagem do aluno que chega à escola, com uma bagagem histórica carregada de sofrimento e dificuldades. Por outro lado, a escola como espaço de mudança social, de construção e de cidadania, precisa transcender seu caráter social e debruçar-se com o objetivo de transformar a realidade que o aluno está inserido.

A Escola precisa compreender-se enquanto escola, seu papel e sua finalidade. No caso, constituir-se referência de vida. Importando, o tipo de experiência proporcionada e experimentado, tanto pelos alunos como pelos professores; por toda a comunidade escolar ao ponto de extrapolar os seus muros.

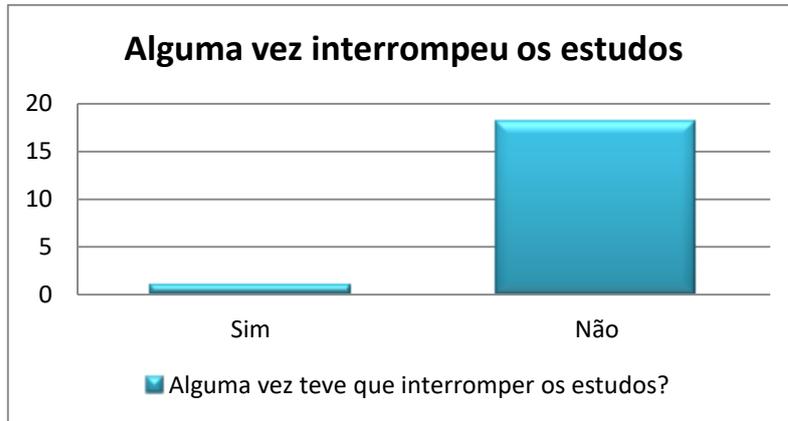
Arendt (1972) afirma que a escola assume um caráter conservador ao preservar o novo. Ela assume a função de conservar o passado, aquilo que foi construído anteriormente, ou seja, ela preserva a tradição. Esse caráter de conservação é, portanto, na concepção arendtiana, a própria essência da educação: algo precisa ser preservado, ser protegido: “a criança contra o mundo, o mundo contra a criança, o novo contra o velho, o velho contra o novo” (ARENDR, 1972, p. 236). A escola tem como missão resguardar a memória, a relação com o passado, como o fio que dá o sentido de permanência com o mundo e de durabilidade do mundo.

A realidade socioeconômica das famílias da EEB Léia Matilde Gerber faz com que alguns dos alunos tenham de trabalhar para ajudar na economia da casa, número este que se soma ao grande índice de crianças que acabam associando o trabalho junto com os estudos, fazendo com que o rendimento do aluno na escola caia em grande proporção.

Segundo o Fórum Nacional de Prevenção de Erradicação do Trabalho Infantil, foi registrado um número de 3.331.378 de crianças e adolescentes que trabalham no Brasil (OLIVEIRA, 2016). As crianças que dividem a escola com o trabalho em sua maioria trabalham em serrarias espalhadas pela cidade, muitas vezes em condições desumanas. Esta associação entre trabalho infantil e escola faz com que os alunos não tenham tempo para se dedicarem aos estudos no contraturno escolar, chegando ao ambiente escolar cansado, não se concentrando para a realização das atividades pedagógicas.

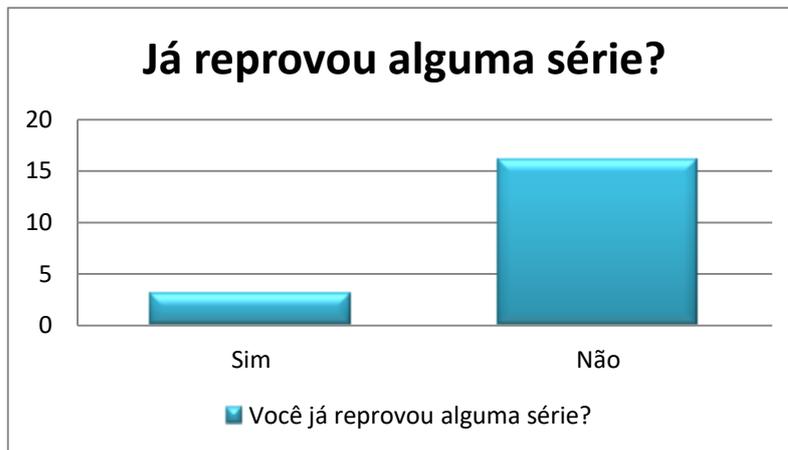
Primeiramente faz-se necessário localizar se o processo pedagógico do aluno do 1º ao 9º ano fora interrompido por algum motivo, seja por problemas pessoais ou alguma outra dificuldade dentro do processo pedagógico, como por exemplo, a repetição escolar.

Gráfico 1 – Interrupção dos estudos



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Gráfico 2 – Reprovação escolar



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Existem vários fatores que podemos identificar como causa do fracasso escolar. Em ambos os gráficos, houve uma quebra no processo contínuo do estudo, seja por abandono ou por reprovação, interrompendo uma linha progressiva no processo educativo.

Muitas vezes podemos identificar os motivos que causam uma reprovação escolar. Segundo Ferreira (2011), são várias e as mais diversas as causas da evasão escolar do aluno. No entanto, levando-se em consideração os fatores determinantes da ocorrência do fenômeno, pode-se elenca-las da seguinte maneira: Escola: não atrativa, autoritária, professores despreparados, insuficiente, ausência de motivação; Aluno: desinteressado, indisciplinado, com problema de saúde, gravidez; Pais/responsáveis: Desinteresse em relação ao estudo dos filhos; Social: trabalho com incompatibilidade de horário para os estudos, agressão entre os alunos, violência em relação a gangues.

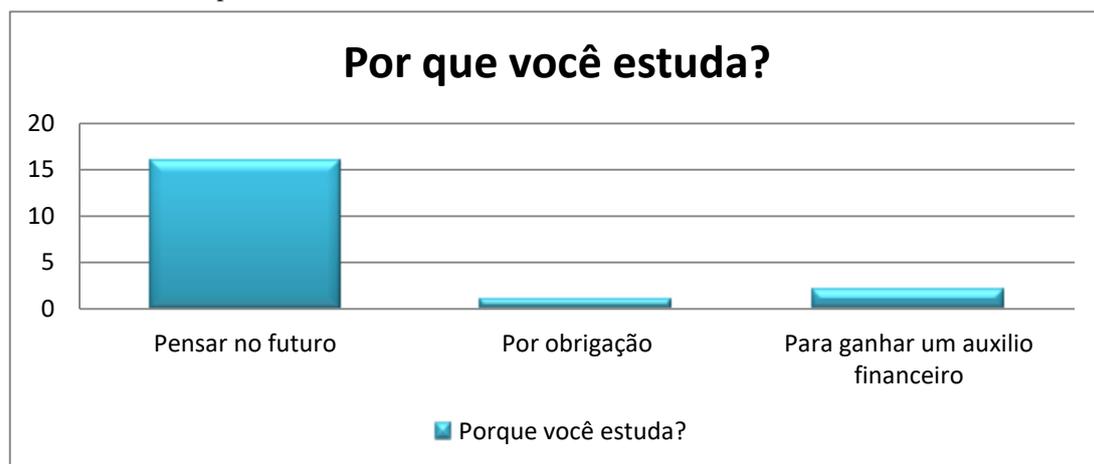
Assim, o fracasso escolar pode ser atribuído a qualquer um destes fatores ou uma combinação entre eles. Das causas atribuídas ao aluno, as mais frequentes são a falta de atenção, problemas cognitivos e psicológicos, desinteresse, trabalho infantil e indisciplina. Estes são, certamente, problemas que prejudicam a aprendizagem.

A educação na maioria das vezes reproduz a sociedade que está inserida. O alto número de abandono e reprovação vem crescendo por não se saber acolher o novo que se apresenta com sua historicidade carregada de sofrimento e preconceitos. É preciso, assim, iniciar um novo mundo para estes novos seres que chegam diariamente em nossas escolas. Arendt (2015, p. 225) acredita que “o papel desempenhado pela educação em todas as utopias políticas, a partir dos tempos antigos, mostra o quanto parece natural iniciar um novo mundo com aqueles que são por nascimento e por natureza novos.”.

O fato dos alunos abandonarem e reprovarem cria uma história de fracasso que vai aos poucos alimentando sua baixa autoestima, criando a ideia que ele é incapaz de superar as dificuldades que surgem tanto na escola como na vida, levando muitas vezes à reprovação, e por consequência, um possível abandono escolar.

Descobrir qual a motivação que faz o aluno ir para a escola e estudar dá início a toda uma reflexão sobre questões que possam estabelecer uma relação entre as práticas pedagógicas e a problemática da evasão escolar, por isso os dados abaixo mostram qual a motivação em estudar dos alunos.

Gráfico 3– Motivos para estudar



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Gráfico 4 – O que motiva a estudar



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Tendo em vista as condições sociais de vida dos alunos da referida escola, mais uma vez o caráter mecanicista aparece no Gráfico 3, já que o que impulsiona o aluno em estar na escola é poder estar lá para ter um emprego melhor. O aluno se revela como fruto de um sistema de relações em que ele está inserido, sendo necessário, portanto, que a escola se constitua num lugar do acontecimento do humano.

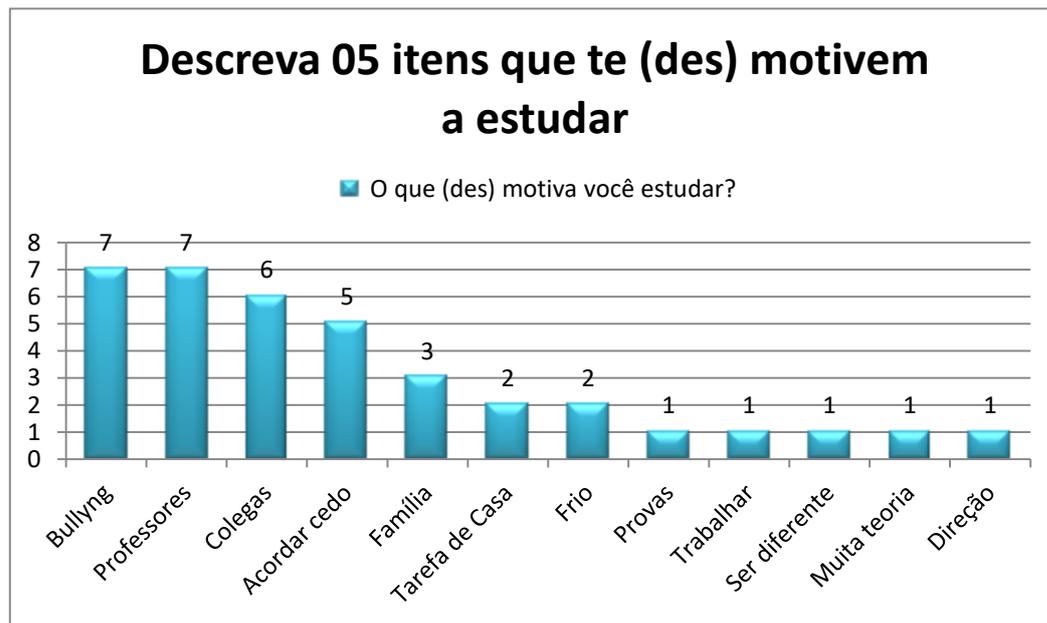
O Gráfico 4 segue a mesma linha de raciocínio do anterior, a busca por um futuro melhor e um emprego de qualidade também são os grandes motivadores dos alunos para estar e permanecer na escola. Porém, ao confrontarmos os gráficos 3, 4 e 5 vamos perceber um problema muito grave acontecendo neste espaço escolar quanto aos professores.

Segundo Arendt (1972, p. 239), “a qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste”, e quando este professor não está qualificado à função, ou seja, preparado em revelar e apresentar o mundo aos alunos ele acaba sendo um desmotivador dentro do processo educativo.

Nesta realidade apresentada, o Outro, ou seja, o aluno é consumido e dominado pelo Eu do professor, satisfazendo assim apenas as necessidades do Eu em detrimento do Outro. O ensinar se baseia no “acolhimento do Outro pelo mesmo, de Outrem pelo Outro, isto é, com a ética que cumpre a essência crítica do saber.” (LÉVINAS, 1980, p. 30).

Tal reflexão é demonstrada no gráfico abaixo, que descreve que a desmotivação dos alunos passa diretamente pelos agentes relacionais que fazem parte do seu ambiente, ou seja, os colegas e os professores.

Gráfico 5 – O que (des)motiva a estudar



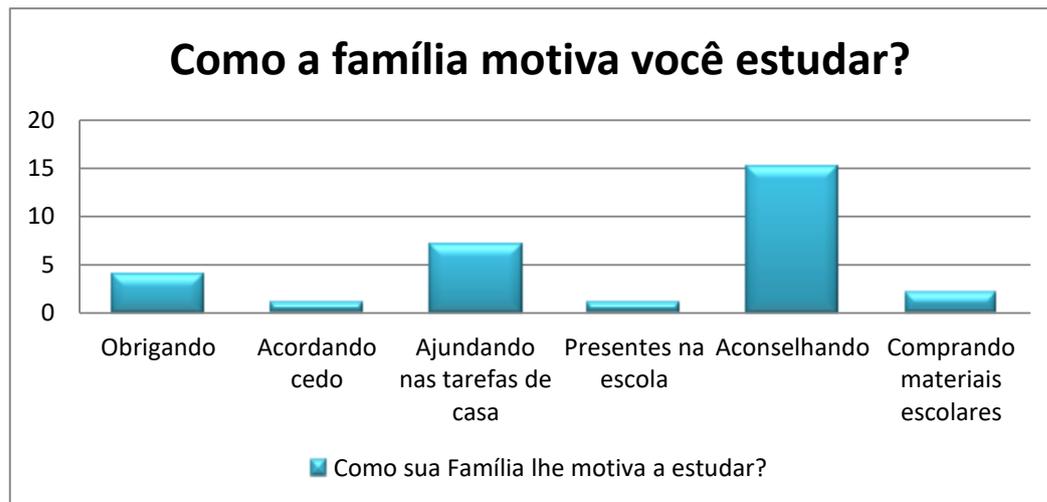
Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

O professor precisa compreender o mundo, estar qualificado e preparado para poder ter condições de educar as crianças que se apresentam a este novo mundo e potencializar os saberes que vão surgindo dentro do processo. Demo (2004) afirma que o professor acima de tudo precisa ser um eterno aprendiz; ser capaz de discutir sobre sua prática pedagógica, saber avaliar a mesma. O professor nunca estará pronto, acabado, pronto para ser professor. Ele está sempre em processo. Conhecer o mundo para poder falar deste mundo.

Ser professor é saber reunir um conjunto de saberes e competências que lhe permitam a construção de um ensino de qualidade. Os saberes e as experiências do professor são construídos ao longo de todo o seu magistério. Segundo Tardif (2008, p. 35), o saber docente “relaciona-se com a pessoa, com a sua identidade, com a sua experiência de vida, com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos na sala de aula e com os outros”.

Para corroborar com os dados apresentados, buscou-se o levantamento das motivações dos alunos agora dentro da família, ou seja, como a família motiva o aluno a estudar.

Gráfico 6 – Família como motivadora dos estudos



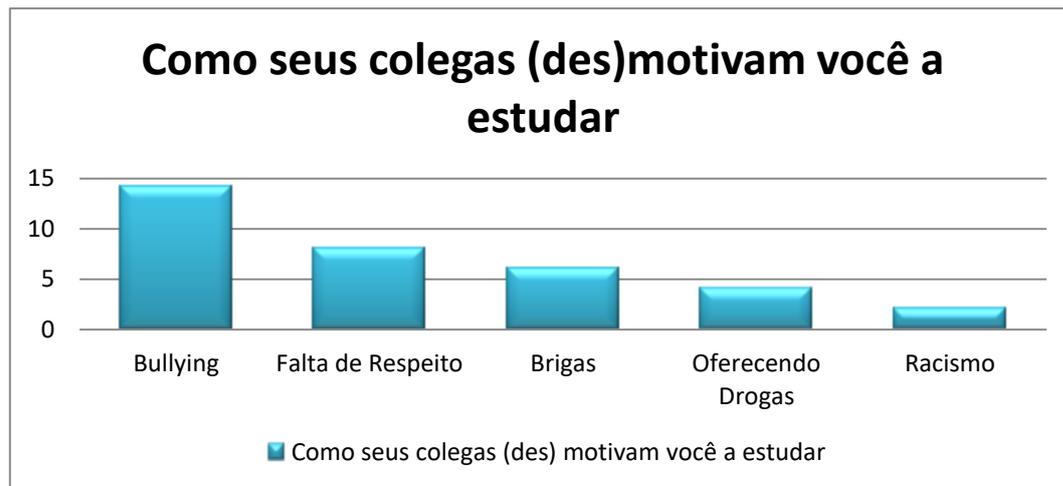
Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Como sabemos, a situação social da maioria dos alunos é de vulnerabilidade, faltando muitas vezes o apoio por parte das famílias ao estudo. Não se comprova que os alunos provenientes de situação de pobreza absoluta, quando ingressam na escola, são menos capazes do que os demais.

O que ocorre é a falta de oportunidades de acesso à leitura e escrita em situações fora da unidade escolar, o que acaba empobrecendo seu potencial de aprendizagem. Para Arendt (1972, p. 230), “os adultos aí estão apenas para auxiliar que elas governem”, para a autora, eles servem de motivadores para que as crianças se relacionem com este novo mundo que se apresenta.

O espaço escolar é um espaço onde as relações pessoais são intensas e servem para que todos os seus agentes possam relacionar-se entre si, tornando-se um espaço de inclusão social e muitas vezes de relação afetivas. Porém quando não existe um diálogo e respeito entre todos, qualquer ambiente deixa de ser hostil e torna-se um espaço não agradável a todos, criando assim grandes atritos entre si, desmotivando alunos a frequentar a escola.

Gráfico 7 – Os colegas como (des)motivadores



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

O próprio ambiente escolar em que o aluno faz parte pode servir também de desmotivação para que ele continue sua caminhada escolar. O aluno que chega à escola e é tratado com indiferença, é vítima de preconceito por parte do professor, colegas e comunidade escolar, sente-se incapaz e revoltado para continuar suas atividades na escola. Não tenta crescer, pois pensa que não chegará a lugar algum. Muitos são os casos de preconceitos e, principalmente, *bullying* nas escolas, consequência das desigualdades e injustiças presentes na sociedade que se reproduzem no espaço escolar cotidianamente.

A realidade dos alunos da EEB Léia Matilde Gerber é de certa forma muito delicada, já que o ambiente familiar dos alunos, quase sempre está cercado de violência, roubo e exclusão social. Um dos fatos que demonstram parcialmente este ambiente hostil dos alunos foi com relação a um crime que ocorreu no município, em 2013. O crime aconteceu com duas famílias da escola, onde no mesmo espaço de convivência escolar estavam presentes os filhos tanto da vítima quanto de quem praticou o crime.

Fica difícil trabalhar relações de alteridade entre estes agentes. Todavia, é fundamental praticar lá para com estas crianças, vítimas da sociedade e da violência, o desafio em que se mostra um rosto social que poucas vezes é visto, é experimentado.

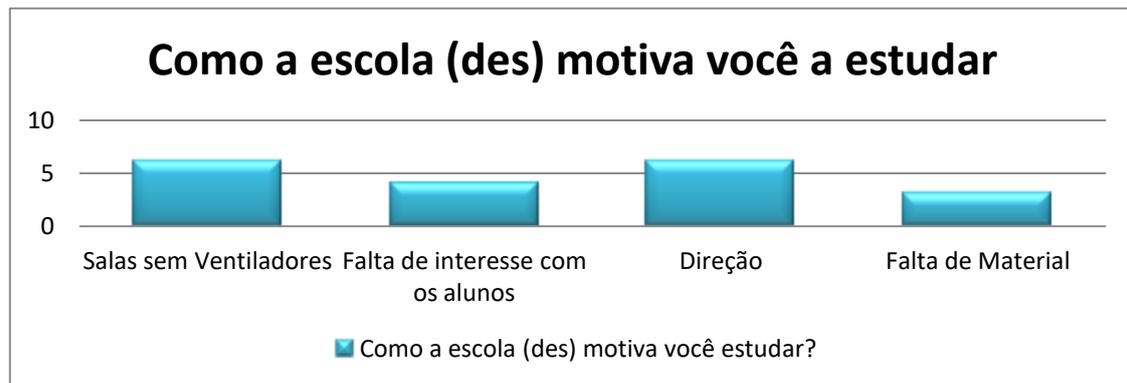
O espaço escolar é o espaço da acolhida do Outro, “através de sua nudez, o rosto de outrem está exposto aos múltiplos perigos que espreitam aqueles que não sabem defender-se ou prestar assistência a si próprios, a sua vulnerabilidade anuncia a constante possibilidade de sua morte.” (CHARLIER, 1993, p. 114).

Gráfico 8 – A Escola como motivadora



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Gráfico 9 – A Escola como (des)motivadora



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Percebe-se que hoje as escolas em geral possuem grandes acervos de material lúdico e pedagógico; grande parte delas possuem laboratórios de informática, ciências entre outros que fazem com que a educação possa ganhar traços mais interessantes na forma de ensinar e inserir a criança no mundo que lhe é apresentado. Projetos como Ensino Médio Inovador (EMI), Novo Mais Educação (NME)⁶, Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), entre outros, buscar investir na educação através de envio de verbas para aquisição, por parte da escola, de materiais de consumo e materiais permanentes.

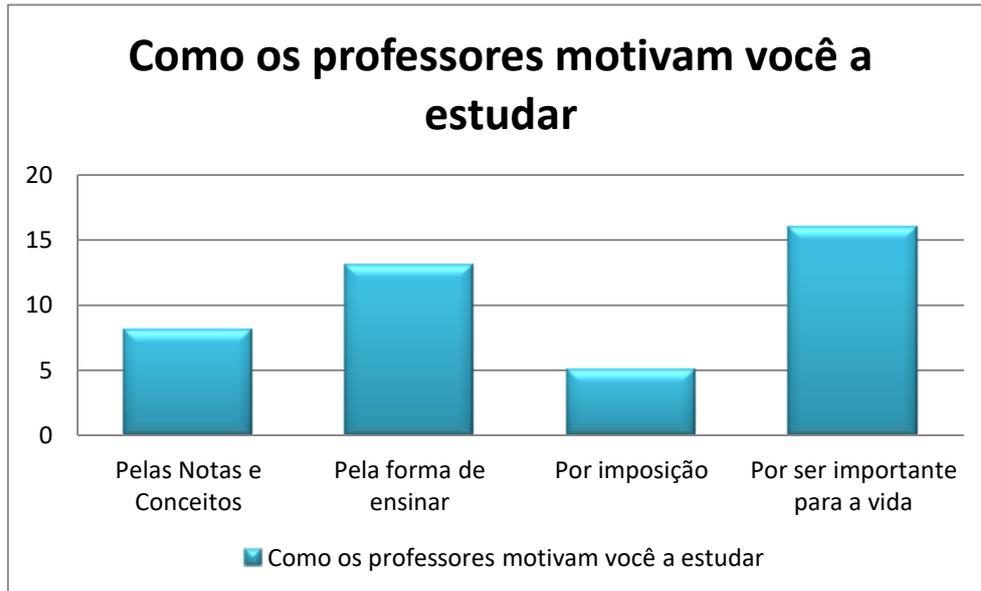
Todos estes projetos são extremamente importantes para o crescimento de indicadores a favor da educação, porém segundo os gráficos 09 e 10 o que realmente faz a diferença são professores preparados, não somente habilitados e exímios técnicos neste aparato tecnológico

⁶ EMI e NME – ambos os projetos tem como objetivos comuns a permanência do aluno na escola em período integral.

presente nas escolas, mas sim que saiba entender e compreender os anseios dos recém-chegados, através da acolhida e atenção para cada um deles.

Fato este que pode ser confirmado através do gráfico 10 que traz como os professores podem motivar os alunos a estudarem e por outro lado o gráfico 11 que mostra como a escola pode servir de desânimo para estes alunos.

Gráfico 10 – Professores como motivadores



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Gráfico 11 – Em sua escola o que mais te desanima a estudar



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

A escola na vida da criança representa um caminho de acolhida e de amadurecimento para os recém-chegados ao mundo, já que ela possui o papel de introduzi-los neste novo mundo, por isso, o ambiente deve ser acolhedor por parte de seus agentes, possuir meios que facilitam esta assimilação do novo, já que a educação, ou seja, o espaço escolar “se insere, portanto, no tempo entre o nascimento biológico e o momento no qual os novos poderão ativamente assumir sua liberdade.” (ALMEIDA, 2011, p. 129).

Uns dos fatos importantes que os alunos são motivados a estudar é a presença ativa de excelentes professores, já que são eles os responsáveis por resgatar a cada dia o sentido verdadeiro da educação, assumindo assim duas tarefas importantes. Segundo Muller (2012, p. 66):

[...] embora o educador deva estar qualificado para exercer ambas as tarefas, seu maior desafio, no entanto consiste em, ao preparar o espírito do jovem para a convivência no mundo, não cair em algum tipo de doutrinação e ideologia ou, no que seria mais desastroso, fazer da escola e da educação um instrumento de política.

A escola e seus professores são responsáveis em promover condições para esta iniciação, mesmo que este novo venha abalar as estruturas dos velhos, o mundo precisa ser renovado a cada dia com estes novos que nascem para ele.

Este novo que chega é o Outro que se apresenta para o Eu. Alves e Ghiggi (2012, p. 578) acreditam que Lévinas, a partir de sua alteridade, busque uma nova ressignificação para as relações pedagógicas a partir da escola, “uma pedagogia proveniente do outro.”.

A preparação do professor para com o ensinar e educar não está apenas em dominar seu conteúdo específico, mas em conhecer o mundo no qual ele está inserido e mostrar com certa autoridade, ou seja, com a responsabilidade que ele assume por este mundo. Para Arendt (1972, p. 239), o professor no relacionamento com o Outro que se apresenta aqui como criança ou, como podemos chamar, como aluno, “é se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: - Isso é o nosso mundo.”.

No campo pedagógico, a criança é convidada a participar deste novo mundo que se apresenta de forma tranquila e serena, já que é o novo que se desvela e muitas vezes o novo, dependendo a forma como é apresentado, pode causar bloqueios e sequelas que podem perdurar uma vida toda. É acolher o Outro para que o novo também possa ser acolhido.

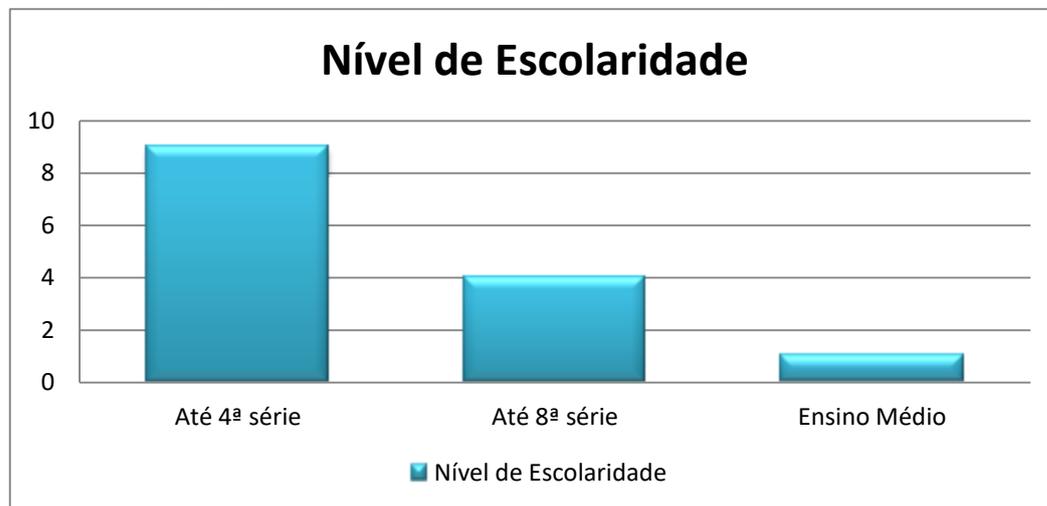
Por fim acolher o outro que chega a este novo espaço pode se constituir no jeito singular de ser da tarefa de um educador. Educar é ir ao encontro do educando que nasce no espaço escolar.

A prática de um educador baseada na alteridade, ocasionará a construção de seres humanos comprometidos e abertos às necessidades dos outros. O contexto do qual emergiu a construção do pensamento de Lévinas e de Arendt foram os horrores dos campos de concentração do século XX, abrindo espaço assim para uma reflexão a respeito das relações humanas e, principalmente, relações de alteridade, hospitalidade e acolhida dentro dos processos educativos, um movimento de encontro do recém-chegado, de acordo com Arendt (2015), nesta relação solidária e amorosa, o ser ético se apresenta como uma condição essencial.

2.2 A FACE DOS PAIS E RESPONSÁVEIS

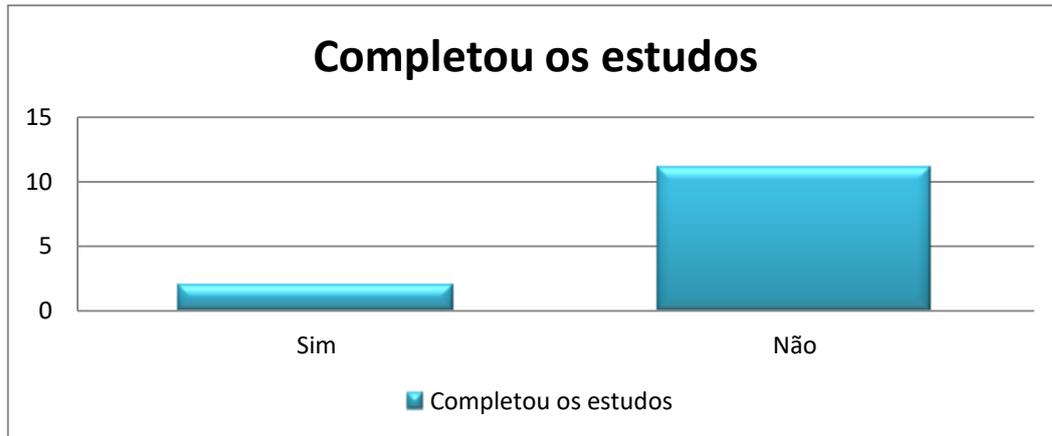
Nesta etapa da pesquisa, percebem-se dados alarmantes em relação aos pais e responsáveis quanto ao estudo dos mesmos. A maioria possui idade entre 30 e 40 anos, fazendo parte de uma geração da qual ir à escola e apreender se tornava, muitas vezes, uma dificuldade enorme em razão do próprio ambiente social em que estavam inseridos.

Gráfico 12 – Formação dos entrevistados



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Gráfico 13 – Completou os estudos



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Gráfico 14 – Qual o motivo de não terminar os estudos?



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

O Gráfico 12 nos traz um dado muito forte quando afirma que apenas 7% completaram o Ensino Médio e 64% concluíram até a 4ª série. Deste total, 85% não completaram os estudos. Um número muito alto e preocupante, pois a partir destes números fica a preocupação que os alunos envolvidos na pesquisa podem contar com pouca ajuda na realização das tarefas enviadas para casa.

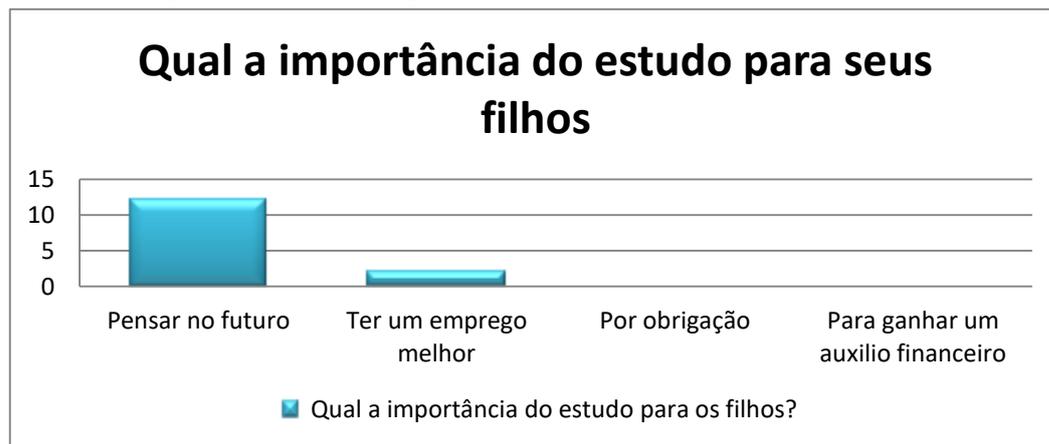
Dentre estes pais, 50% pararam de estudar porque precisaram trabalhar para ajudar na economia familiar. Percebe-se que muitos destes pais e responsáveis ainda possuem esta cultura de que a criança tem que ajudar na economia da casa, influenciando, às vezes, nas decisões das crianças no futuro.

Faz-se necessário superar este paradigma que muitos pais e responsáveis ainda têm impregnado, que desde cedo a criança precisa cuidar e ajudar na economia da casa.

Precisamos “renovar o mundo mediante o nascimento” (ARENDDT, 1972, p. 247) e salvá-lo da ruína a partir da renovação do mesmo.

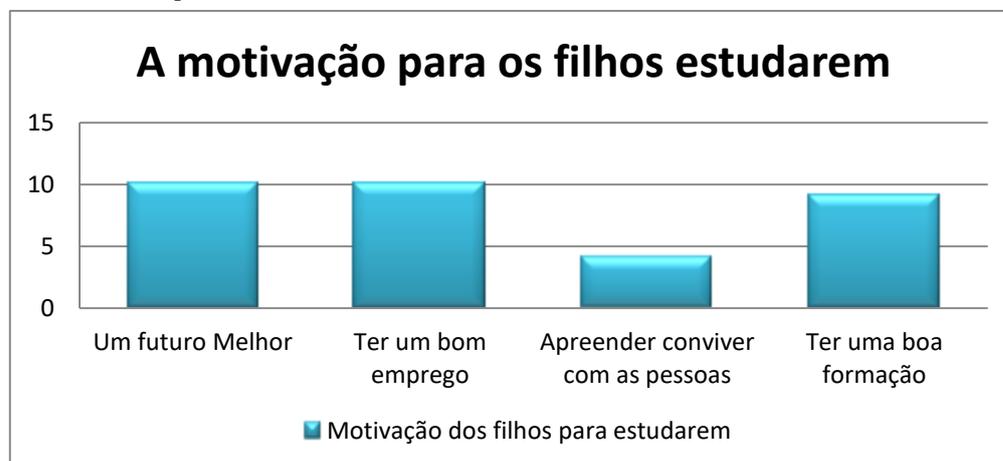
É quase unânime que para os pais os estudar dos filhos está relacionado com um futuro melhor onde os filhos possam ter um sucesso profissional muitas vezes diferente da realidade no qual estas famílias estão inseridas.

Gráfico 15 – Importância dos estudos para os filhos



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Gráfico 16 – O que mais motiva seu filho estudar



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Na visão dos pais e responsáveis o estudar está vinculado à construção de um futuro melhor, ou seja, eles estudam para conseguirem um bom emprego, visão esta que nos remete a um futuro melhor.

Percebe-se, por parte dos pais, uma visão tecnicista da escola e do saber, já que a pedagogia, neste caso, deve se tornar operacional e objetiva, ficando a cargo da escola proporcionar aos alunos um tipo de treinamento para que eles possam ser “alguém na vida” a

partir da força do trabalho. Segundo Saviani (2008, p. 27), para esta parcela da sociedade “não é possível compreender a educação senão a partir dos seus condicionantes sociais”, nessa situação, a escola deve reproduzir a ideia que a sociedade está inserida.

Esta ideia o estudo acontece visando uma prática se formaliza muitas vezes em diálogos que os filhos levam para dentro do lar como forma de informação e até mesmo de um desabado.

Os gráficos abaixo mostram a relação entre si com o gráfico 05 que afirmar quais os motivos dos filhos muitas vezes se desanimarem a estudar. Informação esta que os familiares têm baseado em dois motivos, a saber: ou os filhos sempre partilham sobre a escola com os familiares ou os pais participam ativamente do espaço escolar dos filhos.

Gráfico 17 – O que desmotiva seu filho estudar e ir para a escola



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Tanto os professores quanto os pais dos alunos exercem o papel de líderes na vida dos educandos e dos filhos e precisam fazê-lo da melhor maneira possível, pois são eles que apresentam o mundo que aí está e segundo o gráfico 17 este professor está sendo um desmotivador para os estudos de seus filhos.

O professor precisa tornar significativo o saber daquele que aprende. Esse aprendizado acontece tanto com o professor quanto o aluno. Diferente da compreensão do professor da postura tradicional, na qual a aprendizagem é realizada a partir de conteúdos rígidos e nem sempre significativos ao aluno, quem aprende o que deve ser e fazer é o aluno e quem ensina esse ser e fazer é o professor. Cada qual assume um lugar de pertença pela condição de transmissor e receptor do saber.

O professor que adota essa postura apenas de transmissor do conhecimento acaba tornando a sua relação com o aluno algo mecânico. Sepúlveda (2001) esclarece que a postura do educador já começa quando a criança entra no ambiente escolar, (através da alteridade) e inicia a fazer parte dele (natalidade). O educador precisa estar bem preparado em relação a sua postura para assumir a tarefa de educar as novas gerações, o que implica em responsabilidade não só de transmitir conhecimentos básicos, mas também, o compromisso de trabalhar com valores e atitudes que desenvolvam a potencialidade dos alunos, melhorando a sua qualidade de vida, e a tomada de decisões.

2.3 A FACE DOS QUE UM DIA ABANDONARAM

O presente subtítulo tem como intenção mostrar quais foram as motivações que fizeram com que alguns alunos um dia desistissem de estudar e situar a realidade que estavam inseridos para poder relacionar as motivações em estudar de suas épocas com as motivações dos alunos e familiares apresentadas até aqui. Sendo assim, os gráficos trazem informações importantes, bem diferentes das atuais já relatadas até aqui.

Gráfico 18 – Formação dos entrevistados



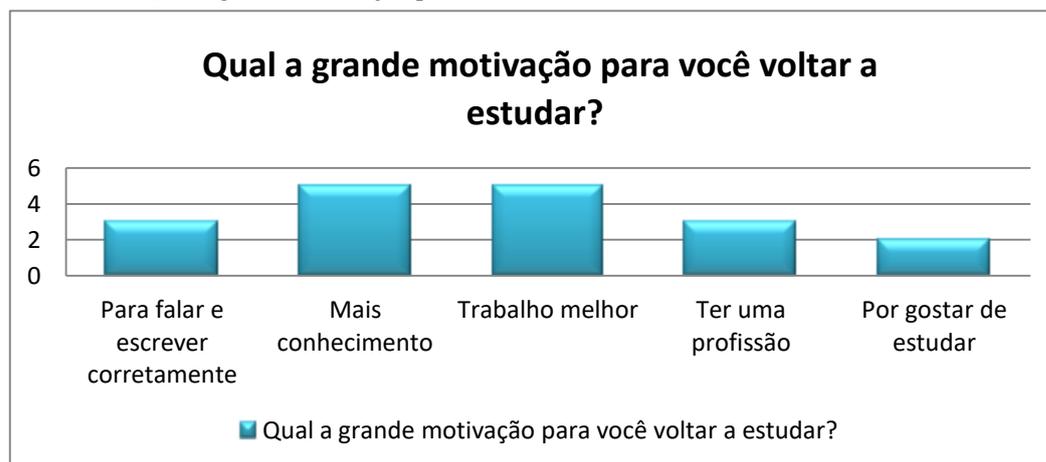
Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Gráfico 19 – Motivo para desistir dos estudos?



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Gráfico 20 – Qual a grande motivação para você voltar a estudar



Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir da pesquisa de campo, 2016.

Também responderam os questionários algumas pessoas que realmente abandonaram os estudos. A média de idade apresenta uma variação entre 20 e 40 anos, sendo que 25% desistiram de estudar antes mesmo de completar a maioridade. Dentre eles, 50% estudaram até a 4ª série e os outros 50% até a 8ª série. Dentre os motivos do abandono escolar, as questões voltadas à realidade social de cada um é o que predomina. Os mais velhos relataram que por morar no interior, não tinham acesso à escola que, muitas vezes, era distante de sua moradia, precisando trabalhar, principalmente, na agricultura, para ajudar na renda da família. Como a maioria das famílias era numerosa, quase todos seus integrantes deveriam trabalhar desde cedo para colaborar no sustento, ficando, assim, o estudo para um segundo plano. Contudo, a grande esperança nesta pesquisa é que todos estão dispostos a voltar a estudar por diversos motivos, conforme apontado no Gráfico 20.

Dentre os motivos relatados, podemos dizer que a maioria quer voltar a estudar para poder ter um emprego melhor, voltando à visão tecnicista da educação, mas, também, um fato que merece destaque é que 28% afirmam que querem voltar a estudar para adquirirem mais conhecimento e/ou para poderem falar e escreverem corretamente.

Sobre os questionários analisados, pode-se afirmar que necessitam buscar um conhecimento e aprimorar suas relações, eles assumem a grande tarefa que Arendt (1972) acredita, a de renovar o mundo comum por intermédio da educação e das relações de natalidade que surgem dentro dos espaços escolares.

Diante das diversas faces deste mundo chamado escola, percebemos a responsabilidade que esta tem, juntamente com seus agentes, para a formação social, moral e psíquica da criança que chegar à escola e ali permanecer por vários anos, nascendo a cada dia.

A escola é o lugar do nascimento e do encontro. É lá que ela se descobre como ser humano relacional. Mas, o que percebemos, é que esta escola não está acolhendo estes recém-chegados com verdadeiro *amor mundi*. Seus agentes não estão preparados em recebê-los e apresentar este novo mundo.

Na presente pesquisa percebe-se que os que deveriam animar e motivar nas descobertas são um dos grandes agentes (des)motivadores do processo, no caso os professores. Arendt (1972, p. 239) afirma que “qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo, não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação.”.

O professor, com sua prática pedagógica e suas relações dentro de sala de aula não só afeta a vida de um aluno de maneira particular, mas pelo saber que os alunos constroem através de relações de alteridade, estas relações afetam também as condições de vida da coletividade devido à ampliação das habilidades dos alunos.

Conforme Gadotti (2003, p. 21) os professores,

não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Eles fazem fluir o saber, porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, numa visão emancipadora, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis.

Falta qualificação por parte dos professores em conhecer o mundo. Não apenas ter um conhecimento pedagógico ou metodológico, mas o conhecimento sobre o mundo que aí está, pois “o mundo é o lugar da educação e a história de vida o terreno ao qual se constrói a

formação.” (DOMINICÉ apud NÓVOA, 1992. p. 24). É acolher, por meio da alteridade, este novo que se apresenta para o novo.

O desejo em conhecer caminha por toda a pesquisa de campo e não se pode deixar de criar possibilidades para isso. Na acolhida daquele nasce, pois como fora citado bem no início da introdução: “Todos os homens têm por natureza o desejo de conhecer.” (ARISTÓTELES, 1984, p. 11). Este desejo de conhecer remete à escola e seus agentes a responsabilidade de articulação deste conhecimento. A escola é o lugar da acolhida, do novo que se apresenta. Ela precisa transcender a realidade de apenas ser um espaço onde acontece o ensinar. Assim como o aluno que chega tens seus motivos para ali estarem, seja por obrigação, incentivo dos pais, ajuda financeira ou pensar em um futuro promissor, o mesmo pode, também, por diversos motivos, abandonar todo este processo e buscar ambientes sociais que possam acolher de uma forma diferente daquela experienciada na escola.

Os dados levantados no início desta pesquisa ilustram alguns pontos importantes que detectam alguns motivos que levam os alunos a se desmotivarem ao estudo dentro do processo escolar. Obter informações sobre estas motivações proporcionam ao pesquisador alicerçar sua pesquisa em uma visão bem direcionada. Percebe-se nas três pesquisas realizadas que a educação escolar faz parte da vida destas pessoas, não apenas como uma passagem ou algo obrigatório, mas uma etapa da vida que pode transformar todo o restante da mesma.

Detectadas algumas razões da evasão escolar, a partir de dados empíricos, cabe agora refletirmos sobre quem é este outro que surge como um estranho a mim mesmo? No momento do encontro entre professor e aluno, entre o Outro e o Mesmo, o que surge de novo a partir deste encontro e vice - versa? Quem é este novo, este outro que se apresenta? Como será sua acolhida? Como a educação pode possibilitar ao humano a transcendência enquanto realmente humano?

Tais questionamentos serão estruturados a partir do resgate filosófico de dois pensadores que se destacam em sua filosofia relacional: Lévinas, com a Alteridade e Arendt com Natalidade.

3 A DIVERSIDADE COMO EXPERIÊNCIA DA ALTERIDADE

As experiências de vida da humanidade, em sua maioria, surgem e acontecem principalmente nas relações entre si e se constituem através das diversidades destas relações. Este caminho de encontros e desencontros constitui as experiências que o ser humano foi realizando no decorrer de sua história. Sendo assim, faz-se necessário evidenciar como esta diversidade surge e como o Eu foi se concebendo ao longo de sua história.

No desenvolver da história da humanidade, percebe-se uma variação quanto ao objeto central de reflexão das diversas sociedades existentes até então. Ora centra-se na busca da explicação e organização do Kosmos, ora ela transfere a responsabilidade desta organização a uma entidade divina.

O ser humano ganha destaque nas reflexões, quando na Idade Moderna o antropocentrismo cresce enquanto reflexão; os pensadores desta época acreditam que o ser humano é o centro de todas as questões e respostas filosóficas. No mundo contemporâneo, o Ser também tem um papel importante nas reflexões que surgem com o modelo racional humanista. Um modelo fechado em si mesmo, impondo-se sobre o outro, preocupado com a concorrência a competitividade, dando mais valor às coisas e objetos do que ao próprio ser humano.

O caminho que a humanidade fez em direção à reflexão sobre o Eu e sobre o Outro não é tão recente e perpassa as mais diferentes correntes filosóficas. Na idade antiga, no chamado início da filosofia, os gregos inserem a humanidade em uma realidade cósmica de organização da vida. Há uma energia natural que move o ser humano em suas relações. Os gregos acreditam que, baseados no politeísmo, há uma força natural que rege o ser humano e que será responsável em organizar o espaço no qual ele vive. O mais importante é entender a ordem do Universo. O outro é problema do Outro, ele deve procurar seu papel no Universo assim como o Eu. A filosofia grega demonstra que o Outro é um problema menor, a realidade que aí está é mais importante, pois a referência é o Kosmos. Surge a preocupação com uma moral cósmica, em que cada um possa buscar a resposta para a vida que está na organização de todo Universo.

Uma reflexão grega que merece destaque e que encontramos uma ideia de como os gregos, na época de Platão, definiam quem realmente era o outro, está no diálogo de Platão, conhecido como *O Banquete*⁷. Neste diálogo platônico, vários são os personagens, que por

⁷ Texto filosófico escrito por Platão por volta de 350 A.C., que tem como tema central o Amor e a Amizade. O Banquete acontece na casa de Agathon, discípulo de Sócrates, que acompanhados por Fedro, Pausânias,

meio de seus discursos vão discutir sobre o que é o Belo e o que é o Amor. Tanto a descoberta do Belo e a descoberta do Amor, acontecem na relação que tenho com o Outro.

Fedro, no presente diálogo, afirma que “o Amor é dos deuses o mais antigo, o mais honrado e o mais poderoso para a aquisição da virtude e da felicidade entre os homens, tanto em sua vida como após sua morte.” (PLATÃO, 1972, p. 20). Platão acredita que para uma convivência harmoniosa entre os homens, precisa haver um sentimento, um amor, algo que necessite de uma relação mais íntima para poder existir uma verdadeira relação de alteridade.

Neste caso, as relações de alteridade somente aconteceriam se eu amar o outro, contradizendo a dinâmica da alteridade, que mostra que o outro é importante, independente de quem ele é, pois mesmo sendo este outro desconhecido, o respeito como ele é, sem existir qualquer relação afetiva com o mesmo. Ainda no mesmo diálogo, Pausânias mostra que as relações somente são verdadeiras se existirem entre um amante e um amado, ou seja, elas apenas acontecem a partir de uma relação entre um mais experiente e outro mais jovem, uma relação oriunda do exemplo dos deuses, que se apaixonam pelos mais velhos e vice-versa, relações centradas na transmissão e preservação cultural orientando e estruturando os processos educativos.

Mas, dentro desta obra o que chama a atenção e nos reporta à concepção grega de alteridade é o discurso de Erixímaco, que afirma que o Amor se manifesta em tudo, principalmente, na relação harmoniosa entre os seres humanos, pois “a mesma ideia, que aos homens moderados, e para que mais moderados se tornem os que ainda não sejam, deve-se aquiescer e conservar o seu amor, que é o belo, o celestial.” (PLATÃO, 1972, p. 27) Assim, o Amor é expresso em tudo, principalmente, nas relações entre os seres, não exclusividade dos seres humanos, mas também, poderia ser identificado e acessado em qualquer ser sensível ao Amor.

O diálogo mostra as diversas concepções sobre o que é o Belo e sobre o que é Amor, ora este amor está ligado ao Eros, ora à harmonia entre os seres, harmonia que possibilitaria relações de alteridade diversas, mas não dando conta da concepção de Alteridade, tal qual compreendida hoje, já que há uma interferência entre o Mestre e o Discípulo, entre o Eu e o Outro. Isso constitui o comum em toda a ontologia ocidental. Por exemplo, está presente em Kant que em sua obra *Sobre a pedagogia* indica ensinar primeiro a disciplina depois o conteúdo.

Erixímaco e Aristófanes, onde os participantes travam um duelo sobre o que melhor relata sobre o Amor e a Amizade.

Para o grego, o Mesmo muitas vezes só existe em relação ao mesmo, ou seja, independente de o Outro existir ou não o Mesmo está aí e não se influencia pelo mundo que aí está e não se influencia pelos outros que possam fazer parte de sua caminhada. Nesse sentido, é que Lévinas é novo em sua reflexão, pois para ele “o eu não é um ser que se mantém sempre o mesmo, mas o ser cujo existir consiste em identificar-se, em reencontrar a sua identidade através de tudo o que lhe acontece.” (LEVINAS, 1980, p. 24).

A filosofia antiga, principalmente a filosofia ocidental, foi uma filosofia da ontologia, ou seja, buscava-se reduzir o Outro ao Mesmo, interferindo assim nas relações que poderiam acontecer como emergir do qualquer. O mestre, citado na obra platônica, interferia na vida do discípulo, até o ponto que o este pudesse satisfazer o desejo do mestre. É uma relação de neutralização do outro em detrimento do eu. Toda a relação de alteridade é transformada em mesmidade, uma relação onde toda a diferença e a diversidade são resumidas a apenas uma única identidade, à do Eu, embora, se perguntem até que ponto o mestre deve interferir no discípulo sem que este perca autonomia, mas que essa autonomia se converta em cidadania.

O pensamento grego não chega a colocar filosoficamente a questão da alteridade em toda sua totalidade e radicalidade. Uma alteridade onde o Outro é apenas o Outro. Lévinas (1980) acredita que para que surja uma concepção verdadeira a respeito deste Outro, cuja alteridade não é apenas formal ou o simples inverso da identidade, é preciso ultrapassar a alteridade feita de resistência ao mesmo e chegar a uma alteridade anterior a toda a iniciativa e domínio do mesmo, ou seja, a um absolutamente Outro, que é um Outrem irreduzível ao mesmo. Sendo assim, a alteridade, em toda caminhada filosófica, principalmente no que diz respeito à filosofia antiga, vai sofrendo algumas reformulações ontológicas.

Com a evolução do pensamento filosófico, o mesmo acaba perdendo o seu caráter laical e vai assumindo um caráter cristão, ou seja, um caráter mais religioso. Com a chegada das reflexões filosóficas no meio cristão, pode-se concluir que o Outro absoluto ganha um destaque especial nas reflexões. Contudo, o que se percebe nesta época é que o pensamento cristão não prioriza o Outro como reflexão filosófica, já que a relação que interessa é a relação com Deus: é com Ele que eu preciso me entender. O Deus cristão é o outro de mim no cristianismo. Deus tem uma missão para cada um, o pensamento cristão está voltado para Deus, o amor que tenho pelo Outro tem como fundamento Deus, fora isto acaba sendo um amor carnal. Portanto, reconheço o outro como irmão, não pelo que o outro é, mas pela irmandade em Deus. Uma relação marcada pela possibilidade da punição de Deus. Outro agora é igual a mim. O outro é alguém tão livre quanto eu. Anula-se a diversidade em Deus. Tudo comunga num só.

Com a emergência da modernidade, em meio ao renascimento, é o homem quem passa decidir o que é certo e errado, o Outro continua sendo secundário. A alteridade era um problema de pouco interesse para a reflexão ética, quando começam a desaparecer os fundamentos cósmicos e divinos.

Portanto, na moral cósmica e na moral divina o Outro aparece como secundário. Eu posso viver muito bem me encaixando no cosmo ou vivendo sempre amparado por Deus, ou seja, uma intervenção transcendente. É somente na Modernidade que começa a surgir uma reflexão filosófica mais sistemática sobre o Eu e o Outro, já que toda a reflexão feita sobre a humanidade que iniciou com os gregos, o Outro nunca foi referência, como também no cristianismo, embora o Outro não seja um problema relevante na modernidade. A modernidade, com toda a sua reflexão, conclui que o Universo não é Cósmico e que Deus se fragmentou, perdendo o seu princípio criador inicial e universalizante, de onde e para onde tudo confluía, imanava. Mas, desde a perspectiva cristã o Outro passará a emergir como um centro em si, independente de mim, mas do qual também depende meu eu.

Durante todo o caminho traçado pela filosofia, muitos esforços foram feitos no sentido de colocar o Outro como uma categoria que os ajudassem em sua reflexão. Em linhas gerais, “não se imaginou que a alteridade pudesse ter uma dimensão metafísica que possibilitasse entender o ser humano, a sociedade e a história a partir do Outro.” (RUIZ, 2008, p. 119).

A modernidade impulsionou a figura do Eu como uma figura natural, racional e principalmente autônomo. Um eu que existe em si e por si, onde todas as relações sociais fossem baseadas nas suas atitudes e determinações. As reflexões sobre o outro não conseguiram até então fazer uma reflexão estruturada a respeito do Outro e sua relação com o Eu. Contudo, será Emanuel Lévinas, filósofo e pensador do século XX, que dará uma significação nova para o papel do Outro em relação ao Mesmo, já que o mesmo denunciará que o eu moderno é uma ficção e que o eu somente irá existir a partir do Outro, quebrando todo e qualquer paradigma até então presente na sociedade moderna.

Lévinas, com a sua teoria da alteridade, vai se distanciando cada vez mais da ontologia, fazendo várias reflexões que vão contra as ontologias apresentadas até sua época, mas, principalmente, a ontologia heideggeriana visto que para o filósofo, embora, Heidegger avance na reflexão, este ainda se constitui dentro do mesmo, da ontologia. Procura se distinguir da filosofia do ser, a partir de sua filosofia da ética como filosofia primeira, pela busca outro modo de relação com o ente, diferente de Heidegger. A relação que Lévinas propõe é tal que “o ser cognoscente deixa o ser conhecido manifestar-se, respeitando a sua alteridade e sem o marcar, seja no que for, pela relação de conhecimento.” (LÉVINAS, 1980,

p. 29). Denuncia que a maneira de abordar o ser como centro do universo fez com que a alteridade do ser conhecido em relação ao ser cognoscente se apagasse.

A teoria que procura tornar os seres inteligíveis a partir de uma luminosidade é a ontologia. “A ontologia que reconduz o Outro ao Mesmo, promove a liberdade que é a identificação do Mesmo, que não se deixa alienar pelo Outro.” (LÉVINAS, 1980, p. 30). Ao fazer esta crítica à ontologia e, conseqüentemente, ao pensamento de Heidegger, Lévinas propõe ir além da teoria e da ontologia. Sua crítica não reduziria o Outro ao Mesmo, mas colocaria em questão o exercício do Mesmo, ou seja, o Outro deve estar em condições de se colocar em relação ao Mesmo.

Em diversos momentos a filosofia de Lévinas mostra sua divergência com a filosofia de Heidegger, dentre eles podemos destacar a crítica à ontologia heideggeriana “que subordina a relação com Outrem à relação com o ser em geral e, neste caso, ela é uma obediência ao anônimo e resulta em imperialismo.” (LÉVINAS, 1980, p. 34).

A filosofia de Lévinas busca o outro do ser, situa o plano ético como anterior ao plano ontológico, a ética como a filosofia primeira, priorizando a relação com o outro por intermédio da alteridade de outrem, numa posição primeira e mais alta que o ser: o face a face como interlocução e não como ação cognoscente. Porque, do contrário, Lévinas se mostra convencido de que a limitação acontece na totalidade que será rompida pela relação com o Outro.

3.1 A ALTERIDADE EM LÉVINAS

O filósofo Emmanuel Lévinas, grande pensador do século XX, nasceu em Kaunas, na Lituânia em 1906. É filho de judeus, mas passou grande parte de sua vida vivendo na França onde iniciou seus estudos em Estrasburgo e começou a estudar Fenomenologia, ou seja, “uma reativação do essencial do pensamento desde suas origens.” (DARTIGUES, 1992, p. 169),

Em 1928, foi para a Alemanha e é neste país que ele tem um contato direto com Edmund Husserl e Heidegger. Retornou à França e escreveu sua tese de doutorado, com a pesquisa sobre a “Teoria da Intuição na Fenomenologia de Husserl”.

Em 1939, nos horrores da segunda guerra mundial, foi preso pelo nacional socialismo e passou cinco anos de prisão nos campos de concentração nazistas na Alemanha. De volta à França, tornou-se um regular conferencista do Collège Philosophique e começou uma intensa atividade nos meios intelectuais judeus, chegando a se tornar diretor da Escola Israelita Oriental de Paris.

Em 1964, tornou-se professor de Filosofia na Universidade de Poitiers e, em 1967, professor da Universidade Nanterre. Em 1973, assumiu também o magistério docente na Sorbonne. Posteriormente, foi professor convidado das universidades de Lovaina e Leiden, das quais recebeu o título de Doctor Honoris Causa em Filosofia e Teologia. Emmanuel Lévinas morreu aos oitenta e nove anos, em Paris, em 25 de dezembro de 1995.

A proposta de Lévinas em relação à Alteridade é superar os entraves da subjetividade moderna trazendo à tona a relação de subjetividade como responsabilidade pelo Outro, reconhecendo toda a diferença entre o Outro e o Eu. Portanto, reformulando a noção de subjetividade moderna.

Lévinas, ao refletir sobre esta abertura que o Eu precisa ter com relação ao Outro, critica todo um percurso feito até então pela filosofia Ocidental, que denomina a ontologia como filosofia primeira, por se tratar da questão do Ser de forma egocêntrica, colocando o Eu como centro do Universo e reduzindo tudo a Filosofia do Mesmo. A partir do que está posto até então, Lévinas (2004) propõe uma nova filosofia: A ética como filosofia primeira, ou seja, a Alteridade como princípio fundamental das relações humanas.

Para compreender a filosofia de Lévinas será preciso mudar a direção da reflexão até então realizada pela filosofia. Será preciso aprender a conhecer aquilo que não é conhecido, será preciso aceitar que o saber também pode surgir a partir do Outro, mas também dos encontros e desencontros, como interlocução.

Para Lévinas, “o saber seria, assim, a relação do homem com a exterioridade, a relação do Mesmo com o Outro, em que o Outro se encontra, finalmente despojado de sua alteridade, se faz interior ao meu saber e sua transcendência se faz imanência.” (LEVINAS, 2004, p. 230). Conhecer o que não se conhece, o Outro. Este é o grande desafio da filosofia de Lévinas, entender o ente, o ser, ou qualquer outro conceito que venha descrever ou definir o ser humano, desde o plano da alteridade.

A grande preocupação de Lévinas em sua filosofia se insere no campo da ética, pois para relacionar-se com o Outro é estabelecer certa relação entre os pares. Esta relação, “este diálogo ético, ou esta proximidade de um ao outro, não anula, apesar disso, a unicidade do sujeito” (CHALIER, 1993, p. 111). A presença do outro não pode negar a minha liberdade, ou seja, ela deve dar um novo sentido à mesma.

No encontro com o Outro, o Outro não é visto como adversário, e sim como alguém que sou responsável, caso contrário, estaremos instaurando uma guerra contínua nas relações. Perde-se assim a noção de alteridade nos espaços onde acontece o encontro, provocando o que

Lévinas (1993, p.82) afirma como sendo “a crise do humanismo”, baseada na forma de agir e pela extensão das ambições entre o Eu e o Outro.

O Eu é consequência e não a origem – o Outro é condição do Eu, o Outro vem antes do Eu e a partir do Outro que o Eu se estrutura, eu tenho que entrar no Eu pelo Outro. O Outro é condição da consciência do Eu; que o próprio pensamento é possível.

A partir da relação do Outro com o Mesmo, Lévinas estabelece uma dupla ruptura com pensamento filosófico ocidental. Primeiro, ele rompe com a tradição filosófica socrática, que institui o primado do Mesmo ao considerar que nada recebemos do outro a não ser o que já está em nós. Em seguida, ele faz uma ruptura com o pensamento filosófico moderno que fundamenta a constituição do Eu como vontade racional. Isso fará toda a diferença para o pensamento educacional que segue, visto que a coloca sobre novos fundamentos.

Cabe sempre resaltar que neste pensamento filosófico a experiência que o Mesmo tem no encontro com o Outro possibilita uma ruptura na forma de pensar, agir ou conhecer por parte do sujeito. A subjetividade neste caso surge como uma abertura onde o Eu é infinitamente responsável pelo Outro, surgindo como transcendência. Este Outro que se apresenta como um Rosto e que acaba singularizando o Eu, possibilita a existência como uma responsabilidade ética. Em Lévinas o ser humano é pensado a partir da subjetividade, uma subjetividade como abertura e acolhimento, como transcendência.

A presença do Outro causa muitas vezes uma insatisfação e estranheza por parte do Eu, e exige uma atitude ética na relação. Sendo assim a subjetividade acaba sendo uma resposta radical pela alteridade, não enquanto semelhança ou igualdade, mas sim diferença enquanto diferença. Souza (1999, p. 168) afirma que a “alteridade, carregada de exterioridade, daquilo que é externo, ao meu poder representacional, porta já em sentido Levinasiano, a ideia de estranheza, de separação radical.”.

Para Lévinas, a subjetividade esta alicerçada na sensibilidade e afirma que ela é vulnerável, sendo a sensibilidade o primeiro movimento do Eu em direção ao Outro. Uma novidade no pensamento filosófico que concebe a subjetividade antes mesmo do surgimento de relações entre o Eu e o Outro, mas que somente se efetivam como interlocução.

A subjetividade é vulnerabilidade, a subjetividade é sensibilidade. A sensibilidade, toda inteira passividade do Dizer, é irreduzível a uma experiência que ela pode fazer o sujeito, inclusive é ela quem faz possível tal experiência. Desta forma a exposição ao outro, é significação, é a significação mesma, o um para o outro está na substituição, dentro da separação, é dizer, responsabilidade. (LEVINAS, 1987, p.109)

Lévinas propõe uma nova forma de compreender a filosofia a partir do Outro. Se até então a Filosofia era baseada no pensamento ontológico, agora com Lévinas este pensamento se baseia em uma relação intersubjetiva, expressada em um sentido ético através do Rosto Humano, no face a face. A Subjetividade, assim, se justifica na intersubjetividade, que será nomeada no pensamento de Lévinas como ética da alteridade.

Estas rupturas filosóficas ganham forma na compreensão de que a ideia do infinito não é concebida pelo Eu, ela parte do pensado e não do sujeito que pensa em que o outro e apenas exterioridade e por isso possibilidade do próprio existir do pensamento enquanto pensamento.

Lévinas assume a ideia de infinito como paradigma teórico capaz de romper com a totalidade, ou seja, a filosofia do Mesmo. Lévinas apresenta uma proposta para refletir a questão da alteridade no pensamento filosófico contemporâneo em que não mais é possível pensar o Outro a partir da centralidade do Eu, mas a partir de uma subjetividade capaz de acolher o outro, ou seja, acolher a ideia do infinito presente em Outrem.

Essa nova reflexão apresentada por Lévinas ganha notória referência em sua obra *Totalidade e Infinito* (1980), na qual a ideia do infinito estabelece uma estreita relação com a questão da alteridade, pois é a ideia do infinito que rompe com a totalidade, impossibilitando que o Mesmo e o Outro não sejam englobados numa mesma totalidade conceitual. Portanto, ao trabalhar a ideia de infinito, Lévinas efetiva a ruptura com a categoria da totalidade, iniciando uma reflexão ética com o Outro para além de uma filosofia da consciência proposta por Descartes.

Conceber o Outro a partir da ideia do infinito significa para Lévinas assumi-lo como pura exterioridade, ou seja, como alteridade que excede o domínio conceitual e a posse do Mesmo. Na relação com o Mesmo, o Outro sempre transcende as formas de apreensão e de domínio que sobre ele são estabelecidas. O Outro, compreendido como ideia do infinito, não pertence ao domínio e poder do Mesmo. Portanto, não é a posse que caracteriza tal relação, mas o acolhimento, no Mesmo, da ideia do infinito, ou seja, o acolhimento da exterioridade do Outro no Mesmo como Outro. Assim como a ideia do infinito é exterior ao cogito, o Outro é exterior ao Mesmo. O Outro não é outro do Mesmo. A alteridade do Outro não pertence ao domínio do Mesmo.

Sendo assim, o Outro se revela como pura exterioridade, exterioridade que coloca em questão o domínio e a posse do Mesmo. Esse entendimento se faz presente nas palavras de Lévinas, ao afirmar que “a ideia do infinito é a própria transcendência, o transbordamento de uma ideia adequada. Se a totalidade não pode constituir-se é porque o infinito não se deixa

integrar. Não é a insuficiência do Eu que impede a totalização, mas o infinito de Outrem.” (LÉVINAS, 1980, p. 66).

Segundo Chalier (1993, p. 102), Lévinas propõe não somente uma ampliação, mas também nos convida a servir-nos de uma linha completamente diferente daquela do *Cógito* de Descartes:

Contrariamente a muitos filósofos, mais preocupados em dominar intelectualmente a alteridade do que em serem mantidos alerta pelo seu enigma, ele se associa, com efeito, a vida do espírito à transcendência ou à alteridade e, em vez de ensinar a compreendê-la, investiga a sua significação ética para o eu humano. (CHALIER, 1993, p. 102).

Em linhas gerais, Lévinas acredita que se você existisse sozinho no mundo você não teria consciência de você, pois o Eu passa a ser deduzido a partir do Outro, contrariando a proposta inicial cartesiana, pois “a relação com o Outro me questiona, esvazia-me de mim mesmo e não cessa de esvaziar-me, descobrindo-me possibilidades sempre novas” (LÉVINAS, 1993, p. 49). Seria como “ao dirigir-me para o outro, me reencontrasse e me implantasse numa terra, que apesar de natal, está isenta de todo o peso da minha identidade.” (CHALIER, 1993, p. 103).

O Eu não existe como uma essência natural herdada, com uma vontade e uma liberdade já dada pela sua natureza. Para Lévinas, a dimensão primeira do Eu é sua abertura para alteridade. É neste movimento de abertura que o sujeito se constitui sempre em relação ao Outro, uma relação de compreensão, onde “compreender uma pessoa é já falar-lhe. Pôr a existência de outrem, deixando-a ser, é já ter aceitado essa existência, tê-la tomado em consideração” (LEVINAS, 2004, p. 27), é uma relação direta entre o Eu e o Outro, abrindo assim a possibilidade de acolhimento do outro, acolhimento este que acontece em toda a sua totalidade, em que o próprio Lévinas (1980) acredita que é a partir deste acolhimento que surge a ideia de infinito.

Lévinas, inspirado pela ideia do infinito de Descartes, cria condições para que a relação entre o Eu e o Outro possa ser pensado além da totalidade. A abertura para alteridade é condição de possibilidade do ser do sujeito, sem ela não seríamos humanos. Seríamos outra espécie viva, mas não humanos. A alteridade, enquanto relação primeira, é constitutiva da subjetividade, é relacionar-se concretamente com o que está além de mim, exterior, fora de meu controle, de minha posse, sob o qual eu não tenho domínio algum. Num mundo de muitos chegares.

Não existe um Eu natural. O Eu de cada sujeito é constituído desde o primeiro momento de sua existência pela relação com a alteridade. Aquilo que eu sou como sujeito é o resultado histórico da relação com os outros ao longo da minha existência. A abertura para alteridade é prévia à minha vontade, ela é condição necessária da subjetividade. Eu não sou livre para decidir sobre a minha abertura para o Outro, é a alteridade que é oferecida como necessária.

Lévinas (1980, p.24), afirma que:

A alteridade, a heterogeneidade radical do Outro, só é possível se o Outro é realmente o Outro em relação a um termo cuja essência é permanecer no ponto de partida, servir de entrada da relação, ser o Mesmo não relativa, mas absolutamente.

A alteridade é uma abertura que existe sempre como relação com o Outro. A relação me constitui sujeito e na relação me constituo como sujeito. Lévinas denomina essa relação da alteridade com a ética, inclusive a ética como a filosofia primeira.

A ética é muito mais do que um código moral ou princípios formais de ação. Trata-se da relação primeira, a abertura necessária para o Outro. Por isso, Lévinas afirma que a ética é a filosofia primeira e assim fala de sociabilidade e não de sociedade.

Lévinas apresenta uma terminologia que nos oferece a possibilidade de apresentação deste Outro que vem até nós e que se apresenta em sua totalidade. Lévinas apresenta o conceito de Rosto que, segundo ele, “é o modo como o Outro se apresenta” (LÉVINAS, 1980, p. 37).

Na filosofia de Lévinas não se tem como falar de Alteridade sem fazer referência à terminologia do Rosto. Para o filósofo o Rosto expressa uma novidade, algo que ainda não fora concebido. O Rosto é a manifestação do Outro. Portanto, pode-se observar que para Lévinas a primeira manifestação do ser humano está no Rosto. A consciência do Outro e do Eu é questionada pelo Rosto, é a tomada de consciência do Eu que se torna responsável pelo Outro. “O Eu diante do Outro é infinitamente responsável” (LÉVINAS, 1993, p. 53).

O Rosto é a totalidade do indivíduo, é algo que vem. Na Alteridade desenvolvo, crio a consciência do Outro. Porém, não podemos concluir que esta consciência é uma síntese do outro. O Outro não é uma síntese, mas uma construção, pois é na Alteridade que o Outro se constitui como o Outro.

O rosto de Outrem destrói em cada instante e ultrapassa a imagem plástica que ele me deixa, a ideia à minha medida e à medida do seu ideatum — a ideia adequada. [...] Abordar Outrem no discurso é acolher a sua expressão onde ele ultrapassa e cada instante a ideia que dele tiraria um pensamento. (LEVINAS, 1980, p. 37).

O Rosto do Outro me interpela, a relação com o Outro não deve ter interesse, a responsabilidade traz a liberdade, a presença do Outro não nega a minha liberdade, eu sou quando sou responsável pelo Outrem. Em Lévinas, o Rosto não é mais o estudo ontológico do ser, mas uma ética como expressão do ser. É a ética que substitui a moral nas relações de Alteridade. Ao referir-se ao Rosto do Outro, Lévinas (2004, p. 144) não quer se referir, naturalmente, ao retrato ou à imagem do Outro, mas sim “àquilo que está nu, despojado, é a relação com o despojamento”.

Cabe esclarecer que a Alteridade à qual se refere Lévinas não é, nunca, a representação que eu faço do Outro. Seu Rosto tem a ver, antes de tudo, com aquilo que está oculto por detrás de toda representação, de toda a descrição do Outro. Para Lévinas, a Alteridade resume-se à seguinte formulação: “[...] pouco me importa o que Outrem é em relação a mim, isto é problema dele: para mim ele é, antes de tudo, aquele por quem eu sou responsável.” (LÉVINAS, 2004, p. 145).

O eu não nega o Outrem, ele é transcendente, estranho, seu rosto rompe com o mundo comum que se inscreve em sua natureza e se desenvolve em nossa existência. O Outrem é percebido pela diferença absoluta, instaurada pela linguagem. O rosto é mais que a exposição de algo humano que escapa, ele é revelação. A linguagem é a relação entre separados; ela é o “próprio poder de quebrar a continuidade do ser” (LEVINAS, 1980, p.174). A palavra, dirigida a Outrem, tem uma significação única, falar com o outro é falar a ele.

Lévinas acredita que a ética é a forma que Outrem expõe suas necessidades. É através da ética que a humanidade se instaura como responsabilidade. É pela palavra que o Outro se apresenta ao Eu despertando assim responsabilidade do Eu para com Outrem. A linguagem é o ponto de encontro. É onde o Outrem surge diante do Eu, exigindo assim uma resposta ética na alteridade. Portanto, o esforço filosófico de Lévinas está em mostrar a responsabilidade infinita do Eu para com Outrem, buscando sempre dar conta de uma alteridade ética baseada a partir do Rosto de Outrem, propondo a subjetividade como transcendência possível pela interlocução.

O dilema ético é, portanto, inevitável: torno-me responsável pelo destino do Outro, da mesma forma como ele se torna responsável pelo meu. Os laços de responsabilidade aparecem antes, diz Lévinas, dos de afetividade. Por esta razão, não podemos pensar o educar como uma forma de se homogeneizar os indivíduos numa forma afetiva, mas, ao contrário, como forma de garantir sua preservação pelo reconhecimento do seu Rosto, da sua autenticidade.

É, pois, receber de Outrem para além da capacidade do Eu; o que significa exatamente: ter a ideia do infinito. Mas isso significa também ser ensinado. A relação com Outrem ou o discurso é uma relação não alérgica, uma relação ética, mas o discurso acolhido é um ensinamento. O ensinamento não se reduz, porém, à maiêutica. Vem do exterior e traz-me mais do que eu contendo. Na sua transitividade não violenta, produz-se a própria epifania do rosto. (LEVINAS, 1980, p. 38).

Enfim, esta Epifania que Lévinas afirma é a mais sublime manifestação do Outro. É aquele que se revela e se abre ao infinito em sua totalidade. É o aluno que se apresenta como algo a ser revelado, com uma história a ser respeitada, ele deixa de ser um ser fenomenológico e recebe características de um ser ético que se apresenta como o Outro eu.

3.2 ALTERIDADE E A EDUCAÇÃO

Relacionar o pensamento de Lévinas com a educação não é uma tarefa fácil, pois em suas obras não há nenhuma reflexão direta feita pelo filósofo quanto à educação, à pedagogia ou formas de aprendizagem. Por outro lado, ao se referir à Alteridade, é possível direcionar significativamente nossa reflexão para o campo da educação, já que o ambiente pedagógico e de aprendizagem acontece a partir das relações entre os seus agentes, uma relação que exige alteridade, um “eis me aqui” o “um para o outro” (CHALIER, 1993, p. 108), “uma oportunidade para a (re)significação ou resgate de outra modalidade pedagógica, outro-modo-que-ser pedagógico, outro modo de ensino fundamentalmente metafísico.” (ALVES; GHIGGI, 2012, p. 578).

Ao iluminar as relações de ensino e aprendizagem com o princípio da Alteridade, percebemos um embate com uma pedagogia que podemos nominá-la de pedagogia do Mesmo. Neste caso o Outro é abafado pelo Eu que conhece que impõe muitas vezes um conhecimento, um saber que surge como uma forma de satisfação por parte de um dos agentes, criando, assim, uma pedagogia que se expressa em apenas em uma via, onde somente um é possuidor da verdade e do conhecimento. Isso porque a Pedagogia do Mesmo elimina a possibilidade do dizer, do diálogo e da interlocução fazendo do processo de ensino aprendizagem um processo unilateral.

O grande entrave que muitas vezes o ensino tradicional apresenta é a redução do Outro ao Mesmo, ao que existe, ou seja, não existe nada de novo para receber do Outro, pois o que existe, aqui no caso o conhecimento já está em mim, neutralizando assim toda a questão da alteridade presente nas relações pedagógicas. Elimina toda a possibilidade de transcendência.

Lévinas supera a filosofia ocidental que reduzia o Outro ao mesmo.

O Primado do Mesmo foi a lição de Sócrates: nada receber de Outrem a não ser o que já está em mim, como se, desde toda a eternidade, eu já possuísse o que me vem de fora. Nada receber ou ser livre. A liberdade não se assemelha à caprichosa espontaneidade do livre arbítrio. (LÉVINAS, 1980, p. 31).

Para Lévinas, a alteridade no pensamento ocidental é reduzida apenas a uma questão ontológica, onde o centro das relações é o Eu, muitas vezes se impondo como único e detentor do saber. Neste tipo de relação existe um egoísmo e um sentimento de posse muito grande do Eu para com o Outro. Processo em que o Eu consegue transformar o Outro em o Mesmo, tornando-se meu. (LÉVINAS, 1980). A grande ruptura que Lévinas faz no pensamento filosófico é que até então a filosofia buscou respostas para a compreensão do Ser a partir do próprio Ser, e, com Lévinas, é nas relações humanas com o Outro ser que a filosofia poderá encontrar o verdadeiro sentido do Ser.

A relação do Eu com o Outro que acontece dentro dos espaços escolares, o Eu do professor quando não está aberto ao Outro e se coloca no centro das relações, ele acaba tornando o Outro o mesmo. Ele se apropria do Outro. Ele se coloca como centro desta transformação, uma relação ontológica pregada na filosofia ocidental, onde o Eu é o centro das relações. Portanto, os processos educativos ocorrem numa perspectiva da Mesmidade, num tipo de relação pedagógica em que somente um é detentor da verdade e do conhecimento, Lévinas denomina como sendo uma Filosofia baseada no poder e na dominação, a prática muitas vezes de uma tirania.

Filosofia do poder, a ontologia, como filosofia primeira que não põe em questão o Mesmo, é uma filosofia da Injustiça. A ontologia heideggeriana que subordina a relação com Outrem à relação com o ser em geral – ainda que se oponha à paixão técnica, saída do esquecimento do ser escondido pelo ente – mantém-se na obediência do anônimo e leva fatalmente a um outro poder, à dominação imperialista, à tirania. (LÉVINAS, 1980, p. 34).

A postura do Eu e do Outro deve ser de abertura, de alteridade, pois não existe a preocupação de tornar o Outro um outro Eu, ou seja, o mesmo. É abertura. É olhar o Outro não como um estranho ou como um inimigo. Ir ao mundo do Outro tal como ele é, e não como eu gostaria que ele fosse.

Todo saber construído por meio de uma ética do respeito mútuo é um saber que se estrutura com base crítica e construtiva, pois este saber acaba se situando além da pedagogia tradicional, e sim, uma pedagogia que não reduz o Outro ao Mesmo, mas sim dá ao Outro o direito de existir por si próprio. O Outro é infinitamente o Outro e o Eu jamais terá o direito

de substituí-lo, por mais que ele seja desconhecido para o Eu. Aqui se fundamenta toda a Ética levisiana.

Tanto o discurso filosófico quanto as teorias educacionais existentes que são fundamentados a partir de uma ética, dispensam, por si só, um retorno aos discursos ontológicos, pois estas teorias estarão para além do Ser, “pois o Outro não é para a razão um escândalo que a põe em movimento dialético, mas o primeiro ensino racional, a condição de todo o ensino.” (LEVINAS, 1980, p. 181).

A Pedagogia, a ciência dos encontros e do saber, se assim podemos denominá-la, deve acontecer sempre em uma perspectiva ética, pois é por intermédio dela que acontece o encontro do Eu, seja aluno ou professor com Outrem. Uma pedagogia da Alteridade. O Ensino acaba sendo neste caso “um choque, um traumatismo, uma afecção no mais profundo da subjetividade. É uma atração abismal que puxa o Eu para além do que se faz saber-se como Eu [...] é um acolhimento da Alteridade de Outrem que é maior e me precede.” (ALVES; GHIGGI, 2012, p. 584).

Reportar a Alteridade que Lévinas aborda dentro da educação e, principalmente, dentro da sala de aula, é poder perceber que o ser humano não é posse de si mesmo, mas abertura à responsabilidade pela Alteridade do Outro. Essa abertura ao Outro, ou seja, esta abertura ao aluno deve ultrapassar e romper com a ideia de poder diante do mesmo. Sendo assim, faz-se necessário encontrar espaço para emergir o intersubjetivo que possibilite a convivência humana nos espaços escolares, em abertura à alteridade.

A alteridade na educação implica uma postura receptiva para com o aluno, pois sua relação com o educando requer a presença imediata da mesma que ocasiona e desperta a emergência do Outro na relação com o Eu. A acolhida do Outro que ultrapassa a imagem que dele faço pelos conceitos e representações.

A ideia de alteridade é fundamental para compreender o processo da educação. Afinal, cabe determinar que quando se educa, educa também o “Outro”. Busca-se o Outro do professor, aquele com o qual ele se coloca em relação na escola, ou até mesmo o Outro do aluno.

A educação, ao longo da história humana, organizou-se, sobretudo, com respeito à valorização do Eu em detrimento a do Outro. Isto quer dizer que a diferença sempre foi excluída do processo educativo como algo anômalo e reprovável, de forma que a sala de aula se construiu num formato bastante específico, cujo propósito é promover a homogeneização dos sujeitos. Implantou-se em alguns lugares uma pedagogia da diferença, cuja intenção é

propagar valores alternativos e “diferentes” que contribuam para a emancipação intelectual e crítica dos indivíduos.

Isto só foi possível porque a revolução da fenomenologia, escola em que Lévinas se formou, adentrou o campo da pedagogia e fez importantes contribuições no que diz respeito à tolerância da diferença. Lévinas é bastante revolucionário, uma vez que pregou que não se pode haver sentido no ser senão aquele que não se mede pelo Ser, isto é, que não devemos encontrar motivos para a nossa existência dentro de nós, mas na relação com o Outro.

Estes motivos também não estão no Outro, é bom esclarecer. Eles não existem como essência. Quer dizer, não se pode pensar que há motivos ou razões para a existência do homem dentro do homem. Eles surgem da relação entre o Eu e o Outro. Esta relação, segundo Lévinas, gera um dilema ético: é preciso reconhecer a existência do Outro, reconhecer-lhe o sentido e, acima de tudo, pensá-lo como detentor do direito de existir. É por isso que grande parte dos artigos e entrevistas de *Entre nós* estão permeados pela discussão dos campos de concentração: os nazistas. Esclarece o filósofo, não reconheceram o sentido de existir dos judeus, portanto, recorreram ao seu extermínio.

De acordo com Lévinas (1993), no instante em que nos encontramos com o Outro o Eu torna-se responsável por ele. Não se pode, portanto, pensar o Outro do professor, neste caso o aluno, como um ser com o qual não se pode estabelecer qualquer laço. Isso é errôneo. No instante em que os professores e educandos passam a conviver, ambos se tornam responsáveis uns pelos outros, porque é seu Outrem. Segundo Lévinas (1993, p. 50), “o Outro está presente numa conjuntura cultural e dela recebe sua luz, como um texto de seu contexto.”.

Por fim, o ato de humanidade nasce na responsabilidade pelo Outro, na relação da Alteridade pelo Outro, que deve acontecer nas relações de sala de aula entre alunos e professores, na escola entre todos os que compõe a comunidade escolar. É a partir da Alteridade que surge a possibilidade, no interior do Eu, de sair do egoísmo, do isolamento, do individualismo, nascendo assim uma sociedade onde o Outro é importante para o Eu, criando laços de fraternidade e justiça muito mais estreitos. Portanto, no face a face, como experiência de alteridade ocorre o nascimento enquanto natalidade e esta enquanto fecundidade, fertilizada e fértil pelo e como encontro, como experiência de alteridade. Assim, o próximo passo, como anunciado, constitui o encontro com Hannah Arendt e sua concepção de natalidade. O fazemos no sentido do dizer: primeiro, o fizemos com Lévinas, agora com Arendt como forma de transcendência a partir da interlocução entre ambos.

4 A NATALIDADE EM HANNAH ARENDT

Hannah Arendt nasceu em uma família de judeu-alemães, no ano de 1906, sendo vítima do sistema que perseguia os judeus. Foi presa em campos de concentração, onde perdeu sua cidadania alemã, tendo que fugir para os EUA em 1941, iniciando assim sua carreira acadêmica.

Profunda admiradora da fenomenologia, onde Martin Heidegger foi seu grande mestre, Arendt se destaca no pensamento contemporâneo por possuir um discurso em favor da liberdade e grandes reflexões no campo político e social.

Suas obras vêm ao encontro dos grandes acontecimentos que permearam o século XX, principalmente fatos que marcaram a história da humanidade de sua época. Dentre as obras, podemos destacar: *Origem do Totalitarismo* (1951); *Eichman em Jerusalém* (1963); *Entre o passado e o futuro* (1954); *A Condição Humana* (1958); entre outras.

No campo da filosofia política, Arendt se destaca por possuir um interesse muito humano nas relações, ou seja, tudo aquilo que homens e mulheres constroem tem por objetivo conciliar sua existência com o espaço comum, no qual se comunicam e interagem, tendo uma participação efetiva do ser humano na ação política por meio dos espaços públicos.

Para compreender o caminho filosófico que Arendt faz até chegarmos à conclusão sobre o seu conceito de Natalidade, precisamos nos ater que a condição humana que Arendt denomina por meio de três atividades humanas que para a sua compreensão são fundamentais: o labor, o trabalho e ação⁸.

Para Hannah Arendt, essas três atividades estão relacionadas com o nascimento. O labor e o trabalho têm a finalidade de prover e preservar o mundo para o recém-chegado. No entanto, é a ação a atividade que possui a maior relação e mais próxima à essência do nascimento, pois a ela permite a relação entre homens, corresponde à pluralidade da condição humana, e esta pluralidade é a condição da vida política. O trabalho (*labor*), expressão resgatada da Grécia antiga, tem por função resgatar e garantir a subsistência do ser humano, ou seja, ele tem por objetivo a manutenção e a reprodução da vida biológica do ser humano, onde, nas palavras de Arendt,

O trabalho é a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano, cujos crescimento espontâneo, metabolismo e eventual declínio têm a ver com as

⁸ Em edições mais antigas da Obra de Hannah Arendt *A Condição Humana*, estes termos correspondem ao *labor*, trabalho e ação, respectivamente.

necessidades vitais produzidas e introduzidas pelo labor no processo da vida. A condição humana do trabalho é a própria vida. (ARENDDT, 2015, p. 9).

O trabalho se torna importante para a natalidade, pois é a atividade que satisfaz as necessidades biológicas do ser humano. É do trabalho enquanto ação que os seres humanos criam condições orgânicas e fisiológicas para a sobrevivência. Por outro lado, por mais que esta atividade conduza o homem do nascimento até a morte obedecendo a uma forma retilínea, ela é circular, segue o ciclo vital do corpo humano e nunca chega a um fim enquanto existir vida. Trabalhar é produzir bens de consumo e trabalhar e consumir são dois estágios do ciclo de reprodução da vida biológica e estão sempre produzindo vida,

[...] na medida em que nós também somos apenas criaturas vivas, o trabalho é o único modo de podermos também permanecer e voltar com contento no círculo prescrito pela natureza, afadigando-se e descansando, trabalhando e consumindo, com a mesma regularidade feliz e sem propósito com a qual o dia e a noite, a vida e a morte sucedem um ao outro. (ARENDDT, 2015, p. 182).

Na reflexão arendtiana, o artificialismo da existência humana fica por conta da obra, pois ela não necessariamente está contida no eterno ciclo vital da espécie. A obra produz um mundo artificial de coisas, diferente de qualquer ambiente natural.

A obra produz um mundo artificial de coisas, nitidamente diferente de qualquer ambiente natural. Dentro de suas fronteiras habita cada vida individual, embora esse mundo se destine a sobreviver e a transcender todas as vidas individuais. A condição humana da obra é a mundanidade. (ARENDDT, 2015, p. 9).

A obra cria a estabilidade e a solidez que permite a conservação do mundo para os seres humanos e necessita de resultados da sua durabilidade e objetividade. É a durabilidade que possibilita as coisas do mundo possuir certa independência em relação aos seres humanos que as produziram e as usam. Sua objetividade é capaz de se opor e suportar as carências e necessidades dos homens, assim, ela assume uma característica bastante previsível, pois “a característica da obra é ter um começo definido e um fim definido e previsível, e essa característica é bastante para distingui-la de todas as outras atividades humanas.” (ARENDDT, 2014, p. 178).

Podemos dizer que o labor e o trabalho correspondem às atividades humanas privadas, pois o homem constrói isolamento consigo mesmo, as condições privadas da natalidade definem que cada novo nascimento é único, enquanto ele é único é também um novo começo. Mas, é na condição humana da ação, na relação entre homens, que a natalidade se torna importante e ganha força na filosofia de Arendt.

A partir da condição do trabalho e da obra surge a condição humana da pluralidade, que Arendt denomina como ação. Esta condição surge entre os seres humanos como habitantes em um mundo comum, onde por meio de suas relações precisam viver, que, para Arendt, é “a única atividade que ocorre diretamente entre os homens, sem a mediação de coisas ou da matéria.” (ARENDDT, 2015, p. 9).

Será o trabalho e a obra que irá promover e preservar o mundo para o recém-chegado, ou seja, estas ações da condição humana é que darão o suporte às relações dos que chegam ao mundo de forma única e nova. Percebe-se então que estas três categorias formam o que Arendt chama de a Condição Humana: o trabalho é atividade que garante a sobrevivência da espécie; a obra produz artefatos que garantem sua manutenção e a ação é a que irá fundar e manter as instituições responsáveis pela criação das condições para receber os recém-chegados ao mundo.

Dentre estas categorias que formam a condição humana é a ação que ficará responsável pelo o que Arendt chama de Natalidade, ou seja, é a ação que abrirá nossa reflexão sobre qual é o papel da natalidade nas relações entre os seres humanos, pois segundo Arendt (1972, p. 15), “uma das características da ação humana é a de sempre iniciar algo novo”, sempre iniciar, a partir deste novo nascimento, uma nova relação que irá se estruturar no mundo no qual está inserida.

O ser humano possui um período de vida biológico que vai do seu nascimento até a sua morte. Neste período que ele está inserido no mundo é que ele cria suas relações, realiza encontros e faz suas descobertas. É neste período, chamado de mundano, que o ser humano nasce como ser biológico a partir da dinâmica relacional que ele cria com a natureza aí já existente e com as relações pessoais no contato com outros seres que aí nasceram e já se fazem presentes. Portanto, é a partir do agir e do falar humano, um movimento dinâmico entre os seres e o mundo que aí está, que “os homens mostram quem são, revelam ativamente suas identidades pessoais únicas, e assim fazem seu aparecimento no mundo humano.” (ARENDDT, 2015, p. 222).

O fato de os seres humanos nascerem mostra que é da condição humana a capacidade de criar algo novo. Podemos afirmar que a natalidade biológica e a mortalidade do ser humano é algo intrínseco e também indescritível. É nas relações que se cria e se constrói algo novo. E na exposição ao mundo que aí está que nascemos para este mundo que se apresenta a nós e nos apresentamos a ele como um ser novo, um ser pronto a se descobrir neste mundo.

A natalidade, esta capacidade de iniciar e interagir com algo novo, e nisso recriar-se num esforço de vir dentro da característica da pluralidade humana, pois a natureza humana é

constituída e se apresenta em um mundo de relações. Nenhuma vida humana, até mesmo de um eremita, não é possível sem a testemunha e a presença dos seres humanos em suas relações (ARENDDT, 2015).

Esta capacidade ser humano capaz de criar algo novo, “só é possível porque cada homem é singular, de sorte que, a cada nascimento, vem ao mundo algo singularmente novo” (ARENDDT, 2015, p. 191). Este poder de sempre iniciar algo novo, capaz de salvar e preservar o mundo do ser humano, deve-se segundo Hannah Arendt: à Natalidade que traz ao mundo um leque de possibilidades guardadas dentro de uma única e insubstituível pessoa no início de sua vida.

O ser humano, a partir do seu nascimento biológico, é inserido em um mundo existente que vai torná-lo um ser relacional. Mundo este que Arendt (2015, p. 61) afirma ser tão importante para a formação e preservação da raça humana, que “nem a educação, nem a engenhosidade, nem o talento pode substituir os elementos constitutivos do domínio público, que fazem dele o local adequado para a excelência humana.”.

Quando Arendt se refere ao termo “público”⁹ ela se refere ao mundo que aí está e que é comum a todos os que nascem e participam diariamente dele. Um mundo subjetivo com diversas vidas que o constroem conforme as condições de sua realidade. A criança é introduzida neste mundo público quando ela vai à escola e adentra, nasce em um espaço público, diferentemente do espaço privado da família. A escola, este espaço de domínio público, representa em certo sentido o novo que se apresenta à criança.

É no espaço do domínio público que ocorre a educação enquanto nascimento, este acontecimento que queremos dirigir, regular, seja por regras (políticas educacionais), seja por ações educativas, pedagógicas, espaço da natalidade, do nascimento.

A partir da natalidade que se promove e se preserva o mundo em que estamos inseridos, que se tem a possibilidade de um novo mundo, desde que esta não sucumba a Mesmeidade denunciada por Levinas. O mundo torna-se dinâmico com a presença dos recém-chegados que se apresentam ao mundo como estranhos, pois este recém-chegado possui a oportunidade de um novo começo, não somente com o nascimento, propriamente dito, agindo de forma nova, sempre que uma atividade nova for apresentada a ela. Sendo assim, Arendt (2015, p. 11) afirma que “o recém-chegado possui a capacidade de iniciar algo novo isto é de

⁹ Cabe ressaltar que a política segundo Arendt não está ligada à esfera do domínio, na distinção entre governantes e governados e nem é mera violência, mas ação em comum acordo, ação em conjunto. É através da esfera política que o público ganha força em Hannah Arendt.

agir nesse sentido de iniciativa a todas as atividades humanas inerentes um elemento de ação e, portanto, de natalidade."

A natalidade se torna dinâmica como acontecimento por meio da ação, característica arendtiana da condição humana, que além de constituir um novo nascimento, o do recém-chegado, constitui cuidado para com este mundo que é apresentado ao neonatal, cuidado este assumido pelos adultos. Portanto, podemos dizer que esta capacidade de o ser humano iniciar e descobrir algo novo acontece por meio dos chamados "nascimentos" ao longo do percurso da vida. O que se percebe é que Arendt não se refere à natalidade como um caráter biológico, um caráter em que a criança é concebida e através de um parto é apresentada ao mundo naturalmente, pois "é da natureza do início que se comece algo novo, algo que não se poderia esperar de coisa alguma que se tenha ocorrido antes." (ARENDDT, 2015, p. 220). Cabe ressaltar também que a criança com o nascimento biológico não recebe garantias de sua pertença ao mundo que acaba de ser apresentado de forma natural.

É a partir da natalidade arendtiana que a criança nasce para o mundo, a partir de suas atitudes e ações; no falar e no agir, sendo determinado pela relação com o outro já presente no mundo, ou seja, é na ação, uma das categorias da condição humana citada anteriormente que a natalidade acontece.

Ao agir e ao falar, os homens mostram quem são, revelam ativamente suas identidades pessoais e únicas, e assim fazem seu aparecimento no mundo humano, enquanto suas identidades físicas aparecem, sem qualquer atividade própria, na conformação singular do corpo e no som singular da voz. (ARENDDT, 2015, p. 222).

A natalidade para Arendt é um segundo nascimento. Um nascimento onde nascer significa a nova relação do recém-chegado para com a sociedade que aí está. A natalidade também assume um caráter político, ou seja, um nascimento na qual o recém-nascido é apresentado para o mundo social e também político, criando possibilidades de participar do mundo na relação com outro. Esta capacidade do ser humano se descobrir e descobrir o que de algo novo lhe acontece, é concebido por Arendt como forma de um milagre humano, pois, ela acredita que a cada nascimento vem ao mundo algo singularmente novo, o milagre de poder começar algo novo a cada momento de sua vida. Arendt (2015, p. 16) acredita que "cada homem é em si um novo começo, uma vez que, por meio do nascimento, veio ao mundo que existia antes dele e vai continuar existindo depois dele."

Arendt acredita que esta natalidade é uma iniciativa milagrosa¹⁰, pois consegue criar novos processos de relações, já consolidados *a priori*, fazendo surgir relações improváveis e impensáveis, afirmando assim a individualidade dentro de uma pluralidade já instaurada. Na natalidade o mundo se renova, com novas atitudes e ações.

4.1 NATALIDADE E EDUCAÇÃO

Arendt, no ensaio *A Crise da Educação*, presente em sua obra *Entre o Passado e o Futuro*¹¹ mostra o quão perigoso é o declínio de uma sociedade se ela não se preocupar com os sistemas educacionais que fazem parte dela.

A autora retrata uma crise na educação que vai se estruturando principalmente em um pós 1ª Guerra Mundial, com a sociedade sofrendo as consequências de um nazismo, dos campos de concentração e extermínio em massa de algumas sociedades, estendendo-se até o término da 2ª Guerra Mundial. Mas não só isto. Arendt afirma que se a crise da educação fosse apenas um reflexo da sociedade da época, ela poderia assumir assim um caráter extremamente político, onde toda e qualquer autoridade política e educacional poderia resolver a questão “por que Joãozinho não sabe ler.” (ARENDR, 1972, p. 222).

Não cabe aqui pontuarmos acerca dos problemas existentes na educação no campo pedagógico, de gestão ou de alfabetização, assim como Arendt, vamos à origem do problema, à “essência da educação” (ARENDR, 1972, p. 222), que Arendt afirma ser a natalidade, presente no ser humano com o seu nascimento e presente na realidade que está inserido como um novo nascimento, ou seja, é a criação de uma nova possibilidade em um mundo presente até então.

Encontra-se na essência do ser humano o potencial em criar algo novo por intermédio de seu nascimento, e ele também tem o poder de começar e criar algo. Segundo Almeida (2011, p. 21) é tarefa então da educação “introduzir as crianças num mundo que lhes antecede e que continuará depois delas”, ou seja, é tarefa da educação a responsabilidade de não somente apresentar este novo mundo que aí está, mas também de preservá-lo para que a natalidade possa acontecer. Nesse sentido, a educação é uma das atividades mais essenciais da condição humana e faz parte da preservação da vida e da sociedade. Vida e sociedade que são renovadas a cada dia com a chegada de novos seres que irão constituir-las, ou seja, “a

¹⁰ Para Arendt (2015, p. 259) esta iniciativa milagrosa “é o nascimento de novos seres humanos e o novo começo, a ação de que são capazes em virtude de terem nascido”. É o novo começo.

educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal e qual é, porém se renova continuamente através do nascimento da vinda de novos seres humanos.” (ARENDDT, 1972, p. 234).

É pela educação que a escola e seus agentes assumem a missão de inserção dos novos seres neste mundo que aí está, como também garante a continuidade do mesmo, preparando-os para uma nova vida que surge a cada dia. Para Arendt, é missão da educação e dos educadores apresentarem aos recém-chegados o mundo que aí se encontra. Mundo este que tem uma história, na qual muitas gerações foram responsáveis pela sua construção. É apresentar ao presente o que o passado já construiu, também falar dos seus limites e perspectivas, mas também possibilitar constituir-se.

É mostrar que este mundo possui uma história e que muitos que por aqui já passaram deixaram sua contribuição para que o presente assim fosse construído e constituído. É tarefa da educação não somente apresentar o mundo aos recém-chegados, mas acolhê-los em um mundo é comum a todos e a preservação deve acontecer para que futuras gerações possam estar presentes nele de forma harmoniosa e serena.

Para Arendt (1972, p. 247),

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos as nossas crianças o bastante para não expulsá-las do nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tão pouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

Arendt mostra qual a função essencial da educação. A educação serve de “divisor de águas”, para nossa responsabilidade perante o mundo. É por meio da educação que decidimos pelo *amor mundi*¹², pois a este termo podemos relacionar conceitos interessantes vinculados ao amor, responsabilidade, decisão e renovação.

¹¹ Obra de Hannah Arendt publicada em 1972 pela Editora Perspectiva - São Paulo, que reúne diversos ensaios de Hannah Arendt dentre eles *A Crise da Educação*.

¹² Segundo Almeida (2011, p. 83), “o *amor mundi* constitui uma resposta de Arendt frente à destruição do mundo. Isso não é uma solução pragmática, mas também não é uma fuga romântica nem um fechar de olhos diante dos fatos.” Esta resposta está baseada no perdão que se deve ter para as ofensas do passado, na radicalidade do amor ao saber perdoar. É a realização do ser humano que o permite, em sua plenitude se tornar humano.

4.1.1 O papel do Educador frente à Natalidade

Pedagogicamente, nenhum educador tem o conhecimento de tudo e nem mesmo está apto totalmente para saber ao certo o que o aluno necessita para solucionar suas dúvidas. Assim, o educador mostra o caminho que o aluno necessita fazer para satisfazer suas necessidades, sanar suas dúvidas e apropriar-se do conhecimento que lhe faz sentido.

O educador, para Arendt, tem um papel muito importante na recepção dos recém-chegados. Ele deveria ser uma pessoa qualificada a respeito, principalmente, do mundo que aí está. “A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo.” (ARENDR, 1972, p. 239).

Além de conhecer o mundo que aí está, o professor assume a função para com os recém-chegados de preservação do mundo. Ele apresenta o mundo a esta nova geração e a traz para este novo que nasce a cada dia. Ele assume um papel de responsabilidade pelo mundo e “face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes do mundo e dizendo à criança: - Isto é o nosso mundo.” (ARENDR, 1972, p. 239). E, não poderia ser diferente, afinal de contas os “chamados mais velhos”, aqui no caso os educadores, por terem maior experiência com o mundo o qual estão inseridos, são responsáveis de fazer com que os novos integrantes possam se sentir em casa, já que estão se relacionando com esta nova realidade aos poucos, e Arendt não mede palavras para dizer que “qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação.” (ARENDR, 1972, p. 239).

Então, a “crise da educação” se instaura todas as vezes que o educador tem certo estranhamento em relação ao mundo e incompreensão do papel da educação, ou desvia-se deste, não assumindo o seu papel de acolhedor deste novo que se apresenta a um mundo novo. É o que muitas vezes Arendt (1972) denomina como sociedade de massas, ou seja, uma sociedade composta de indivíduos que não assumem suas responsabilidades pelo mundo, gera seres isolados, preocupados com o individualismo, perdendo o educador o seu papel de mediador entre o mundo e os que acabaram de chegar a ele.

O educador necessita estar constantemente atento, utilizando de sensibilidade para perceber os que se fazem presentes, tornando-se colaborador na construção do seu conhecimento. Essa construção não ocorre a partir de respostas prontas que o educador muitas vezes impõe como verdades absolutas, mas vai aos poucos apresentando o mundo que aí está para que o recém-chegado encontre, constitua suas respostas. Isso significa que a postura do

educador é o de adotar mecanismos que façam o aluno ser o centro de todo o processo educativo, pela sua interação e participação no mundo apresentado, pela permissão que lhe é dado de buscar o saber que lhe é significativo.

Para Almeida (2011, p. 50), “a educação é o ponto decisivo e a decisão a ser tomada envolve dois amores: O Amor ao mundo e o amor às crianças”. Uma responsabilidade que o educador assume duplamente. Uma relação de amor. Nisso ele se torna duplamente responsável frente à natalidade que lhe é apresentada. É apresentar a criança ao mundo e protegê-la deste mundo apresentado. Arendt (1972) afirma que é a partir da escola que a criança é introduzida ao mundo pela primeira vez, porém ressalta que a escola não deve ser, de modo algum, o mundo que ela deve ser inserida, pois “A escola representa um certo sentido o mundo, embora não seja ainda o mundo de fato” (ARENDR, 1972, p. 239), mas é por meio dela que se descobre o mundo que se faz mundo.

Portanto para Arendt (1972), a natalidade constitui horizonte e finalidade da educação que pode se efetivar no encontro entre novidade e tradição, possível enquanto acontecimento político que articula público e privado, tendo em vista a ideia de bem comum expresso com a ideia de *amor mundi*.

5 ALTERIDADE E NATALIDADE: UMA RESPOSTA AO DESAFIO DA EVASÃO ESCOLAR

O pensamento filosófico surge de uma compreensão ou reflexão que o filósofo tem e faz sobre uma sociedade de referida época. Para compreender determinado pensamento filosófico, faz-se necessário um estudo a respeito das obras que o autor publicou, sua biografia, conceitos próprios e quais os autores que servem de inspiração para o mesmo. Sendo assim, para entender a relação que possa existir entre Alteridade e Natalidade e como elas articuladas podem contribuir para processos educativos mais dinâmicos e produtivos, localizar as suas fontes é fundamental.

O presente capítulo tem por objetivo aproximar Lévinas e Arendt, com as suas teorias de Alteridade e Natalidade respectivamente: estabelecer um diálogo. Buscar o que poderia aproximá-los ou não em uma prática educativa que possibilite a pensar respostas para o problema da evasão escolar.

Lévinas e Arendt viveram em ambientes muito semelhantes, marcados pelo horror do nazismo e campos de concentração, pelo descaso de desumanização dos seres humanos de suas épocas: experiência de ausência de humanidade no homem. Nesse sentido, Souza (1999, p. 46), afirma que Lévinas “teve uma experiência de vida um tanto itinerante e, de certa forma marcada pelo traumatismo [...] um homem de intensa atividade cujo vigor e seriedade com que encarou a vida acadêmica, sua produção teórica dispensam outros testemunhos” o que, com certeza, podemos estendê-la até Hannah Arendt, pensadora com grande destaque nas questões que envolvem o ser humano.

Lévinas e Arendt presenciaram fatos e experienciaram situações em suas vidas, situações em que os seres humanos eram tratados como um número e como alguém que “merecia”, por nascer de numa determinada raça, todo o repúdio e sofrimento por meio dos campos de concentração. E como resposta a essa barbárie, que a alteridade e a natalidade ganham força e acabam se tornando uma referência para toda e qualquer sociedade que não respeita o outro e que não valoriza o fato de o outro estar presente em sua vida como algo novo, que se descobre, que se desvela a cada dia.

Todo o ser que se apresenta, apresenta-se com um Rosto. Um rosto único que nasce na relação com o Eu. Tanto Lévinas quanto Arendt buscam em sua filosofia um maior destaque para com este Outro que se relaciona, que nasce diferentemente da experiência que viveram nos campos de concentração, já que “nos sistemas que não visam senão marcar cada um com

o ferro do desespero e fundir as individualidades numa massa indiferenciada, o Rosto deve desaparecer.” (CHARLIER, 1993, p. 116).

Podemos dizer que os campos de concentração marcaram a história da humanidade por sua crueldade, sofrimento e mortes aos milhares. Porém, a grande crueldade desta época, a partir de uma reflexão baseada em Arendt e Lévinas, é que estas pessoas foram destituídas de sua própria humanidade, de sua dignidade ao se transformadas em seres humanos incapazes de realizar ou fazer qualquer coisa por conta própria, não podendo mais se relacionar com outros seres, ou seja, o ser humano passa ser “mudo e despido de qualquer sentido. Os presos deixaram de ser pessoas, das quais se poderia contar uma história.” (ALMEIDA, 2011, p. 191).

O fato de o ser humano não poder escrever, contar e ser autor de sua própria história vai de encontro ao que podemos chamar de dignidade humana, pois nascemos a cada dia como seres singulares e únicos, capazes de iniciar algo novo em nossa história, criando possibilidades de agir e nos revelarmos como seres humanos, mediante relações que praticamos a cada dia com o novo, com o Outrem.

É na renúncia e negação de toda e qualquer violência que aflige o ser, que o humano começa a se realizar e se identificar com o próprio ser e começa a perceber no Outro um outro Eu, diferente de si. É nesta liberdade que o Eu se constitui.

O Outro sempre é um sujeito histórico com rosto. O rosto do outro é o único acesso que temos para uma vivência da alteridade humana. Nossa abertura para o outro sempre culmina no encontro com um rosto concreto, com um outro sempre singular que é quem atualiza o ser e o sentido da alteridade para mim. Não existe a alteridade fora do reconhecimento do rosto do outro. Não podemos pensar a alteridade como um momento antes do reconhecimento do rosto do outro. (RUIZ, 2008, p. 142).

O Rosto de Outrem traz uma experiência única ao Eu. É por intermédio do Rosto que me abro ao infinito, ao invisível que o Outro traz, mesmo que em primeiro momento isso venha a constituir-se como experiência de finitude. É abrir-se ao desejo do Outro; “é estabelecer uma relação sem posse, sem apego, mas mesmo e justamente amorosa.” (PELIZZOLI, 2008, p. 287). Portanto, o abrir-se ao outro, tão forte nas relações de alteridade, interpela-nos a acolher o outro, a proporcionar um espaço de acolhida, de novas relações e experiências, de um novo nascer. É nas relações entre os seres humanos que se firma a alteridade. Ainda mais, como alteridade eu preparo um mundo onde os recém-chegados na relação precisam ser acolhidos e familiarizados entre si, sem que sejam anulados enquanto tal.

O Eu e Outro passam a fazer de uma história que se inicia com relações de alteridade, “na quais muitas histórias singulares se entrelaçam, em razão do aparecimento constante de

novos atores, num tecido em contínua transformação.” (ALMEIDA, 2011, p. 21). E, por fim, será com a natalidade que acontece a dinâmica entre o mundo que até então fora construído com a chegada de novos Outros que podem se relacionar com o Eu.

Os seres humanos nascem e, na maioria das vezes, vive grande parte de sua vida dentro de grupos sociais e coletivos, mas não basta apenas nascer em determinado grupo para fazer parte dele. Será por intermédio de suas ações, relações, principalmente ações/relações de alteridade que o ser humano vai aos poucos se inserindo e nascendo para este novo mundo, fazendo nascer um novo mundo. “É com palavras e atos que nos inserimos no mundo humano; e esta inserção é como um segundo nascimento.” (ARENDRT, 2015, p. 190).

Hannah Arendt, através de sua teoria política, acredita que o poder gerado nestas instâncias deve ser partilhado por todos e não apenas se concentre nas mãos de alguns. Sua postura é bastante iluminadora ante de uma realidade que, ao longo de toda a história, foi sempre uma prática imposta por parte de alguns e em prejuízo da liberdade.

Nesse sentido, a busca do poder em todas as instâncias da vida pública e privada encontra em Hannah Arendt significativo instrumento teórico de fundamentação, já que o respeito que se deve ao outro na sua condição de ser humano singular, permitem a aproximação e o diálogo com o pensamento de Emmanuel Lévinas, em relação à Ética da alteridade e do respeito mútuo entre o Mesmo e o Outro.

Na visão política de Arendt, o sujeito não pode ser apenas para si, mas é também para o Outro, e que assim se descobre originariamente aberto à alteridade que o impede de repousar em si. Por outro lado, para Lévinas, a ética não pode se alicerçar sobre bases políticas, já que na política muitas vezes a consciência moral é substituída pela política que ultrapassa e domina a ética de uma forma totalitária e de poder que aniquila todo discurso ético que se possa erguer em favor da vida.

A alteridade significa compreender o lugar do outro e ter consciência que ele existe. A convivência com a alteridade é uma forma de pensar, escutar e dialogar com o outro. No entanto, o exercício da alteridade não é fácil. Começamos a olhar o outro como um estranho, mas não como um “outro”.

A visão de alteridade é ser capaz de olhar o outro como um sujeito visível, próximo, e não como um inimigo. Sair de sua própria visão de mundo para entrar na existência da outra pessoa, não nascemos iguais, mas nos tornamos iguais. A igualdade seria uma construção que poderia existir somente na esfera pública da vida, na liberdade pública e no acesso a direitos. Arendt reconhece que o totalitarismo obstrui a experiência do outro, para focar na dominação e supressão do outro gerando massas informes. Quando o mundo perde a capacidade de

relacionar as pessoas, o poder cede lugar à força e à violência. Nesse caso, o sujeito cidadão desaparece. Lévinas acredita que nosso papel não é complementar ou somar com o próximo, mas simplesmente entender que não estamos sozinhos no mundo e que precisamos ter responsabilidade e uma relação ética com o Outro, independente de quem seja.

Como fora apresentado anteriormente, a ação apresentada por Hannah Arendt faz parte constitutiva da *vita activa* em que a pluralidade é parte intrínseca da ação, basta observarmos que a terra não é habitada apenas por um homem: a pluralidade possibilita a ação. Mas, esta condição de pluralidade é caracterizada pelo seu aspecto de igualdade e de diferença. Ser igual significa que os seres humanos a partir de suas ações e discursos, compreenderem-se entre si decidindo algo que seja comum. Por outro lado, a alteridade surge a partir da diferença na medida em que o ser humano se distingue quando há o encontro entre o Eu e o Outro. Para Arendt (2015), apesar da diferença estar presente em todas as formas de vida já existentes, o ser humano é o único capaz de mostrar esta diferença, comunicando não apenas coisas, mas a si próprio. Portanto, para Arendt, a alteridade, que o homem tem em comum com aquilo que existe, e a distinção, também partilhada com tudo o que vive torna-se singularidade.

Com isso, podemos aproximar as filosofias de Arendt com a de Lévinas, pois Arendt afirma que a alteridade possibilita fixar definições baseadas a partir da diferenciação. A alteridade, para Arendt, é a qualidade de ser Outro: “no homem, a alteridade, que ele tem em comum com tudo o que existe, e a distinção, que ele partilha com tudo o que vive, tornam-se singularidade, e a pluralidade humana é a paradoxal pluralidade de seres singulares.” (ARENDR, 2015, p. 189). Esta pluralidade humana se manifesta e dá sentido à alteridade, pois é a partir dela o verdadeiro nascimento¹³ torna-se possível.

Esta paradoxal pluralidade arendtiana possibilita o acolhimento do Outro que aí está com o Outro que agora se apresenta. Nesse sentido, Lévinas (1980) apresenta a subjetividade como acolhendo Outrem, como hospitalidade. Cada ser humano que chega ao mundo é único, singular. E por ser único pode trazer algo totalmente novo. Mas é nas relações entre o Eu e o Outro, novos em termos de relações um para com outro, de chegares diferentes, que acontece e se cria o novo, um novo Eu, um novo Outro que se abre nas relações. Acontece uma nova relação que até então não seria possível se acontecesse de modo isolado, a possibilidade da transcendência. Esta relação acontece pela ação, que segundo Arendt (2015, p. 10) “é a única atividade que ocorre entre os homens, sem a mediação das coisas ou da matéria.” Ou seja, é

¹³ Não um nascimento biológico, restrito a uma condição física apenas, mas um nascimento onde o ser humano se descobre no seu comunicar e agir na relação com os demais seres humanos.

na ação arendtiana que acontece a alteridade e que, por fim, propicia uma natalidade dos seres humanos e um mundo enquanto obra.

Seja qual for o seu conteúdo específico, a ação sempre estabelece relações, e tem, portanto, a tendência inerente de romper todos os limites e transpor todas as fronteiras. [...], pois todo o assunto relativo à convivência dos homens decorre da condição humana da natalidade. (ARENDR, 2015, p. 236-237).

O grande objetivo de Arendt ao escrever seus textos e artigos sobre a natalidade está no fato da preocupação que a mesma tem com a recepção dos recém-chegados a este mundo por parte das antigas gerações já presentes neste mundo. É na ação arendtiana como natalidade possível de ser percebida a possibilidade de alteridade, algo que acontece nas proposições as levinasiana de alteridade, ou muito próximas a estas.

Arendt (1972) afirma ser a natalidade a essência da educação, o fato de que nascemos para o mundo. Cabe resaltar a importância em entender as distinções conceituais que a filósofa faz entre vida e mundo. Ela afirma que nascemos para a vida através do nascimento e para o mundo pela natalidade: Segundo a autora “o mundo – artifício humano – separa a existência do mundo de todo ambiente meramente animal; mas a vida, em si, permanece fora desse mundo artificial, e através da vida o homem permanece ligado a todos os outros organismos vivos” (ARENDR, 2015, p. 10).

É por meio da escola que se possibilita o nascimento para o novo que se apresenta, a partir das relações como experiência de alteridade. Ou ao menos as relações de Alteridade e Natalidade deveriam acontecer principalmente nos espaços educacionais, pois são nestes espaços que acontecem o encontro entre entes que necessitam e precisam relacionar-se entre si. É na escola que acontece, ou poderia acontecer mais intensamente o encontro entre o velho e o novo, entre a pessoa que aí está e entre a pessoa que acabou de chegar, por constituir um espaço de muitos chegares diferentes. Portanto, a escola como um espaço de formação desta capacidade de relação com outrem, do desejo de alteridade como condição de nascimento, de renascimento via rostos como rostos e não massa insossa, como denuncia Arendt às consequências do totalitarismo.

5.1 O HORIZONTE DAS AÇÕES EDUCATIVAS

Arendt (1972) acredita que dentre as atividades mais importantes que sustentam a humanidade está a Educação, que carrega em si mesma um paradoxo importante: pois enquanto a educação permanece tal e qual em sua essência, por outro lado, ela se renova continuamente com a chegada, com o nascimento de novos seres humanos que a cada dia se apresentam a um novo conhecimento e se descobrem como novas criaturas, pois é por meio das relações nela contidas que decidimos se amamos ou não o mundo que estes novos seres habitam. Na perspectiva de Lévinas, com os diferentes chegares, não importando, se apenas os recém-nascidos, mas os em possibilidade de nascimento.

O discurso e as práticas educacionais se empobrecem a cada dia somente se preocupando com os problemas pontuais que possam surgir, excluindo assim qualquer possibilidade de acolhimento do novo nas relações educacionais. Fato este apresentado no Gráfico nº 5 desta pesquisa onde mostra os motivos que desmotivam o aluno a estudar, motivos estes que estão ligados diretamente ao acolhimento por parte da escola e professores para com os alunos.

Este tipo de atitude presente nas práticas educativas torna a educação com um caráter de empresa que precisa produzir em grande escala, buscando sempre números e índices para ser vista e lembrada como eficiente. A educação perde seu significado de promoção e acolhimento da vida. É ter uma responsabilidade com o mundo. Este tipo de educação é o que podemos denominar de educação ontológica, ou seja, o conhecimento parte apenas de um Eu, reduzindo o Outro ao Mesmo. Por isso é que Lévinas afirma que “a ontologia que reconduz o Outro ao Mesmo, promove a liberdade que é a identificação do Mesmo, que não se deixa alienar pelo Outro.” (LÉVINAS, 1980, p. 30).

Os adultos já presentes e conhecedores do mundo em que vivem, são responsáveis pelos recém-chegados a ele que se apresenta ao aluno de forma muitas vezes cruel e com certo temor. Contudo, este adulto também é um recém-chegado e que se apresenta a ele. O que esperar de um aluno que chega? Como este mundo está sendo construído? Ele está alicerçado em quais bases? Qual ou quais boas notícias? É o professor também boa notícia? Um novo chegar? O que constitui a escola senão um lugar de diferentes chegares a que não existe um primeiro chegar senão que um encontro?

Esta acolhida também acontece por parte do que chega, afinal, para o aluno o professor também é um recém-chegado ao seu mundo. A alteridade ancora-se no acolhimento do Mesmo para com o Eu, como natalidade. Assim, a educação é o ponto decisivo de escolhas: ou eu, professor, crio relações de alteridade para mostrar o amor ao espaço onde as mesmas estão inseridas e o amor pelas crianças, acolhendo os recém-chegados, ou, cumpro

um papel apenas de realizador de funções predeterminadas, onde o professor ensina e os alunos apreendem.

A atitude do professor para com os alunos é uma atitude de abertura, onde realmente o ser que se apresenta tem uma significação. É uma atitude de carinho, acolhida e proteção e não uma atitude de posse, pois segundo Lévinas, quando eu me aposso de algo acabo negando a sua essência e inviabilizando o humano. De outra maneira, “o humano só se oferece a uma relação que não é poder” (2004, p. 33). Um poder que se afirma da responsabilidade pelo mundo através da educação e não em um poder onde o mesmo se faz detentor de um conhecimento desmotivando os alunos a estudarem¹⁴.

Esta responsabilidade é baseada em uma qualificação do professor em conhecer o mundo que é apresentado à criança recém-chegada, “sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo.” (ARENDDT, 1972, p. 239), mas acima de tudo pelo cuidado e promoção da natalidade. E só o consegue ser promotor desta se também fazer nesse processo a experiência de natalidade, possível via acolhimento do outro. Portanto, se for capaz de fazer a experiência de natalidade enquanto experiência de alteridade. Portanto, cabe ao professor presente nos espaços escolares apresentar o mundo a estes recém-chegados, protegendo-os, muitas vezes, de tudo aquilo que possa ser perigoso e nocivo aos iniciantes nesta “nova” vida. É apresentar aos recém-chegados ao mundo, que mundo é este que eles fazem parte. Um mundo que não se iniciou com a sua chegada, mas que possui uma história marcada por sucessos e frustrações, que seus antepassados fizeram parte e souberam preservá-lo para que este mundo aí estivesse. Mas apresentar este mundo como experiência de alteridade.

O professor precisa possuir uma qualificação para poder apresentar este mundo, uma qualificação a respeito do mundo a ser apresentado. Uma autoridade e conhecimento sobre o mesmo, a ponto de dizer à criança; “Isso é o nosso mundo” (ARENDDT, 1972, p. 239), é a responsabilidade para com o Outrem que se apresenta. “Responsabilidade que não é a privação do saber da compreensão e da captação, mas a excelência da proximidade ética na sua sociabilidade, no seu amor sem concupiscência.” (LEVINAS, 2004, p. 197).

Esta responsabilidade e cuidado para com o mundo e para com o Outro, Arendt denomina como uma atitude de *amor mundi*, amor e respeito pela obra de gerações passadas e cuidado com o mesmo para que os recém-chegados, ou seja, o Outrem, possa desfrutá-lo e continuar tendo este cuidado e amor para com o mundo que estão inseridos.

¹⁴ Gráfico nº 4, p. 25.

Este cuidado para o Outro que chega, possui para Arendt (1972) um duplo aspecto, ou seja, este Outro que chega é novo em um mundo que lhe é estranho e se encontra em processo de formação; é um novo ser humano e é um ser humano em formação. Segundo Francisco (2012, p. 53), “A tarefa do educador consiste então, concluirá Hannah Arendt, em preservar o mundo em relação à nova geração e preservar a nova geração em relação ao mundo.” Portanto, esta acolhida para com o Outro que chega põe em xeque toda uma pedagogia tradicional que, muitas vezes, acontece em nossos espaços escolares; o modelo tradicional da construção do conhecimento é colocado em xeque.

O modelo tradicional do “ensinar” é um modelo onde o Outro acaba sendo totalmente meu, uma educação ontológica, pois o eu tem todas as ferramentas cognitivas e racionais para poder dominá-lo, negando toda a história e existência do Outro que tão prontamente se apresenta como algo novo e que precisa ser acolhido, conforme foi analisado no gráfico nº 9 na presente pesquisa.

Este acolhimento para o recém-chegado, para com o Outrem, constitui, por meio da Educação, o mundo político, social, cultural e intelectual que o ser humano é inserido. É desta relação inter-humana de acolhimento e cuidado que precisa se construir o mundo deste recém-chegado, mas que no encontro com os muitos chegares pode constituir-se experiência de natalidade como experiência de alteridade. Assim, “o Outro é o Mestre, na medida em que põe fim a anarquia dos fatos e dos saberes. Outrem é responsável por toda a apresentação do mundo a mim.” (ALVES; GHIGGI, 2012, p. 589).

Diferentemente desta pedagogia reducionista, onde o Outro se reduz ao poder que o Eu possui sobre ele, é que Lévinas propõe uma ética na qual o Outro fica impossibilitado a se reduzir ao Eu. Sendo assim, Lévinas (2004, p. 230) afirma que a construção do saber seria “a relação do homem com a exterioridade, a relação do Mesmo com o Outro, em que o Outro se encontra, finalmente despojado de sua alteridade, se faz interior ao meu saber e sua transcendência se faz imanência.”

Em uma visão levinasiana, o Eu se constitui sempre a partir da relação com Outro, tornando-se a alteridade a condição primeira do ser, da natalidade. É na relação com o Outro que se constrói a subjetividade do Eu enquanto transcendência. É na relação entre os recém-chegados que se constrói a subjetividade do educador. Assim, a alteridade se impõe nesta relação de natalidade que acontece, principalmente, nos espaços educativos como necessidade de interlocução. Como ela é abertura ao Outro que se apresenta e este Outro acaba sendo para o Eu uma novidade. É neste momento que o aluno recém-chegado, ou seja, o Outro se abre e faz única a existência humana. O Eu e o Outro passa a existir historicamente a partir das

relações entre si. “É no encontro com o outro que a alteridade se abre em toda potencialidade para acolher a gratuidade que o encontro oferece.” (RUIZ, 2008, p. 142).

Portanto, são nestes encontros entre diferentes chegares que acontecem nos processos educativos presentes nas escolas que pede acontecer a natalidade enquanto experiência e alteridade. Pode existir aqui uma superação dos dados expostos no gráfico nº 8 que trata da escola como motivadora para os alunos.

Segundo Almeida (2011, p. 227), “a educação insere no lugar de encontro entre o velho e o novo, ponto de embate e de articulação.” O mesmo como ocorreria com as subjetividades que no encontro e embates com outras subjetividades, transcendem a si mesmas. A educação tem a tarefa de preservar uma herança e cuidar dos que vêm como novidade e, ao mesmo tempo, proteger um contra o outro dos totalitarismos. Isso porque, é na relação do Outro que o mundo se abre em novos horizontes, que o humano é possível; que o humano humana, e efetiva com e enquanto transcendência. Matar o outro, ou reduzi-lo ao mesmo constitui no grande erro, pois o Outro é aquele que abala, desestabiliza, questiona o Eu, já que tudo que se apresenta é novidade para ele. O Outro, nesta relação pode ser considerado tanto o aluno quanto o professor, já que ambos, na alteridade, fazem a experiência do novo. O Outro é responsável por toda apresentação do mundo àquele que está aí.

Uma educação comprometida com o mundo e com a sua continuidade é aquela que, por meio da experiência de alteridade que acontece entre o Outro e o Eu, acolhe os que nascem para este mundo que agora vai se revelando através da educação, pois “a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante [...] é também onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo.” (ARENDRT, 1972, p. 247). E, se decidirmos em amar nossas crianças, não podemos expulsá-las e sim acolhê-las.

Esta acolhida para o recém-chegado poderá trazer à educação ações capazes de mudar profundamente a educação. Este dinamismo de acolhida se constitui em um processo ético na medida em que ele acontece na relação com os outros através da alteridade. A educação surge aqui como uma possibilidade infinita de um novo começo, seja pela Alteridade ou pela Natalidade. Pois educar é ir ao encontro do Outro que se apresenta como o novo que chega.

O grande desafio do professor está na responsabilidade e cuidado com o outro que se apresenta. O através do Rosto que a relação se abre e a partir dele é que, tanto o aluno como o professor se revelam. O Eu e o rosto do Outro se aproximam através de um diálogo baseado na ética. Educar é dar oportunidade de crescimento ao Outro e ao Eu, respectivamente, pois o Eu se apresenta ao Outro e o Outro se apresenta ao Eu em uma entrega mútua. O Eu nasce

para o Outro e o Outro nasce para o Eu nas relações de alteridade dentro dos processos educativos. A abertura de ambos torna o processo educativo dinâmico e acolhedor, criativo em que o humano humana, caracterizando a prática educativa como uma relação ética de alteridade, hospitalidade e de acolhida. Um movimento solidário e de acolhida ao recém-chegado e não de desmotivação.

6 CONCLUSÃO

Toda a reflexão realizada neste trabalho teve como objetivo mostrar como a Alteridade e a Natalidade podem contribuir aos motivos apresentados que refletem na evasão escolar, que vem aumentando consideravelmente na educação brasileira e como a prática da Alteridade e do acolhimento por intermédio da Natalidade, pode servir como motivação para os alunos que chegam ou que já se encontram nos processos educativos.

Um estudo que se inicia com uma pesquisa empírica a fim de buscar dados reais sobre os verdadeiros fatos e motivos que fazem com que o aluno abandone o espaço escolar onde está inserido, iluminado, a seguir por toda uma reflexão conceitual a partir de temas filosóficos como a Alteridade e Natalidade, procurando relacioná-los entre si, buscando respostas para o problema tão grave da evasão escolar.

Uma reflexão onde descobrimos que a verdadeira relação mestre e discípulo não pode se basear apenas em um saber ou um saber-fazer e que, segundo Lévinas (2004), só poderá ser possível se acontecer em uma relação que não é de poder. O Professor e o Aluno, o Mestre e o Discípulo, o Mesmo e o Outro, a experiência da alteridade como uma autêntica experiência do transcender. O Eu coloca-se como abertura frente ao Outro que surge, que chega. Sendo assim, a Natalidade só será possível por meio da Alteridade a partir de relações éticas.

A Alteridade e a Natalidade assumem um caráter importante nos processos educativos e, principalmente, como uma saída possível à evasão escolar. É a superação de toda uma pedagogia tradicional onde não há o diálogo e que impera relações de poder entre os seus agentes.

Uma pedagogia que esteja alicerçada na Alteridade e Natalidade torna-se uma pedagogia não apenas baseada em conteúdos prontos ou predeterminados, mas uma pedagogia aberta a possibilidades diversas, onde ela é capaz de transcender, pois assume a responsabilidade pelo Outro, caso contrário, esta pedagogia estaria negando a própria humanidade e contribuindo assim para o problema da evasão escolar.

Com Lévinas e Arendt surge um novo modo de compreensão da ética, tomando caminhos divergentes dos quais até então a filosofia teria considerado; uma ética como filosofia primeira e voltada às relações de alteridade a partir da acolhida com para com o novo. Relações de responsabilidade do Eu para com Outrem, do Professor para com o aluno e vice-versa: Como a natalidade. Uma relação que não se encontra mais centralizada no Eu (professor), mas que parte do Rosto do Outro (aluno), resgatando e respeitando toda a humanidade e a humanidade do Outro.

Relacionar educação e alteridade faz com que retomemos a essência da educação, que se relaciona com a natalidade, com “o fato de que seres novos nascem para o mundo.” (ARENDDT, 1972, p. 223). Como estes seres novos nascem em um mundo que os precede torna-se necessário acolhê-los e ensiná-los dentro do espaço educativos, a fim de que possam estabelecer permanência e presença, renovando-o, pela introdução da novidade que lhes é inerente. Isso, por meio de processos educativos que se efetivem como experiência de alteridade. Sendo assim, a presença do professor é indispensável, uma vez que, além de apresentar o mundo para as novas gerações, caberá a ele a tarefa de instruí-las quanto ao que é digno de ser preservado, mas, acima de tudo, como promotor e capaz de efetivar a educação num ambiente de diálogo, de conversação autêntica; da experiência de alteridade.

Segundo Arendt (1972), o professor cumpre o papel de ser testemunho de amor, através do amor pelas crianças, ao assumir o seu cuidado, para que não sejam expostas precocemente a situações para as quais não estejam preparadas; e, amor pelo mundo, para que o respeito e a preservação não sejam desconsiderados pelos novos que chegam e nascem neste novo mundo.

A ética levinasiana e a natalidade arendtiana centram-se na figura do Outro. A partir destas concepções o ser humano, o aluno e o professor ganham um novo sentido nas relações, tanto pessoais quanto em sala de aula. Um novo “humanismo do outro homem” é proposto por parte destes filósofos. Não quero com isso criar receitas ou um código de regras morais que a partir de agora devem fazer parte das relações entre os seres humanos, principalmente, dentro dos espaços escolares.

Com Lévinas e Arendt quero realmente poder olhar para o espaço escolar, para a sala de aula, espaços de acolhida e respeito entre os seus agentes. Reconhecer, respeitar e acolher para que a evasão escolar não seja um problema a se preocupar, onde seja possível a alteridade como a capacidade de apreender o outro na plenitude da sua dignidade, dos seus direitos, e, sobretudo, da sua diferença, portanto, como natalidade, capacidade de acolher o novo.

Reconhecer o humanismo do outro, do aluno, traz uma abertura para a acolhida e reconhecimento, motivando o aluno a ir e permanecer na escola, tornando-a um espaço de promoção e de formação do ser humano em toda a sua subjetividade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, V. Sievers de. **Educação em Hannah Arendt**. Entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALVES, M. A.; GHIGGI, G. **Pedagogia da Alteridade**: O ensino como condição ético-crítica do saber em Lévinas. Campinas, v. 33, n. 119, p. 577-591, abr./jun. 2012.
- ANTUNES, C. **Professores e professores**: reflexões sobre a aula e as práticas pedagógicas diversas. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- AQUINO, Júlio Groppa. **O mal-estar na escola contemporânea**: erro e fracasso em questão. In: Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas. 4. Ed. São Paulo: Summus, 1997, p. 91-110.
- ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Tradução Roberto Raposo. 12. Ed. Rio de Janeiro: Forense, 2015.
- _____. **Entre o passado e o Futuro**. 2. Ed. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- _____. Trabalho, obra, ação. **Cadernos de Ética e Filosofia Política**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 175-201, 2005.
- ARISTÓTELES. **Metafísica**. São Paulo: Victor Civita, 1984.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaios sobre literatura e história da cultura. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 114-119.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- _____. **Lei n. 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.
- _____. **Lei n. 12.796**, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013.
- _____. **Lei n. 11.114**, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 10 set. 2016.
- CHALIER, Catherine. **Lévinas – A utopia do humano**. Lisboa: Albin Michel, 1993.
- CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- DARTIGUES, André. **O que é fenomenologia?** 3. Ed. São Paulo: Moraes, 1992.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **Evasão Escolar**. Disponível em: <<http://www.abmp.org.br/textos/159.htm>>. Acesso em: 30 maio 2017.

FRANCISCO, M. F. S. Hannah Arendt: Notas acerca de sua Biografia intelectual e reflexão sobre a educação. In: FÁVERO, A. A.; CASAGRANDA, E. A. **Leituras sobre Hannah Arendt**: Educação Filosofia e Política. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 39-54.

FREITAS, Maria Teresa de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, jul. 2002.

GADOTTI, Moacir. Educar é impregnar de sentido a vida. **Revista Professor**, Ano 1, n. 2, p. 18-21, novembro de 2003.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2007.

IBGE. **Abandono escolar por Dependência Administrativa**. Disponível em: <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=9&op=2&vcodigo=SEE35&t=abandono-escolar-dependencia-administrativa-ensino-fundamental>>. Acesso em: 01 jun. 2017.

LEVINAS, Emmanuel. **Entre nós**. Ensaios sobre a alteridade. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **De outro Modo que Ser o Más Alla de la Esencia**. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1987.

_____. **Humanismo do outro homem**. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Totalidade e Infinito**. Lisboa: Edições 70, 1980.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa - Portugal: Dom Quixote, 1992.

MACHADO, Nílson J. **Epistemologia e Didática**. São Paulo: Cortez, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MULLER, M. C. Respeito e responsabilidade para os recém-chegados. In: FÁVERO, A. A.; CASAGRANDA, E. A. **Leituras sobre Hannah Arendt**: Educação Filosofia e Política. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 55-70.

OLIVEIRA, Filipe. Número de crianças e adolescentes que trabalham cresce no Brasil. **Folha de São Paulo**, Mercado, 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2016/09/1810740-numero-de-criancas-e-adolescentes-que-trabalham-cresce-no-brasil.shtml>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky**: a relevância do social. São Paulo: Plexus, 1994.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada. Das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PELIZZOLI, M. Notas para compreender Lévinas. In: SOUZA, R. T.; FARIAS, A. B.; FABRI, M. **Alteridade e ética**: obra comemorativa dos 100 anos de nascimento de Emmanuel Levinas. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. p. 273-291.

PLATÃO. **O Banquete**. Tradução José Cavalcante de Souza. São Paulo: Ed. Abril, 1972.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. **Um Estudo Sobre a Evasão Escolar**: para se pensar na inclusão escolar. Disponível em:
<www.anped.org.br/reunioes/25/lucileidedomingosqueirozt13.rtf>. Acesso em: 02 jun. 2017.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1989.

RUIZ, Castor B. Emmanuel Levinas, Alteridade & Alteridades - Questões da Modernidade e a Modernidade em Questão. In: SOUZA, R. T.; FARIAS, A. B.; FABRI, M. **Alteridade e ética**: obra comemorativa dos 100 anos de nascimento de Emmanuel Levinas. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. p. 117-156.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 40. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEPULVEDA, Wendy Caroline Blanco. **El rol del docente mediador**. 2001. Disponível em:
<<http://www.monografias.com/trabajos99rol-del-docente/rol-del-docente.shtml>>. Acesso em: 15 de Ago 2017.

SOUZA, José Tadeu Batista. Emmanuel Lévinas: O homem e a Obra. **Revista Symposium**, Recife, ano 3, p. 45-53, 1999. Número Especial.

SOUZA, R. **Sujeito, ética e história**: Lévinas, o traumatismo infinito e a crítica da filosofia ocidental. Porto Alegre. Edipurs, 1999.

TARDIF, M.; LESSARD, C. (Org.). **O ofício do professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis: Vozes, 2008.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO - ALUNOS DO 9º ANO – EEB LÉIA MATILDE GERBER

1 - Idade _____

2 - Sexo: () Masculino () Feminino

3 - Alguma vez já interrompeu seus estudos? () Sim () Não

Se sim, por quê? _____

4 - Já reprovou algum ano? () Sim () Não

5 - Por que você estuda?

() Pensar no futuro

() Ter um emprego melhor

() Por obrigação dos pais e/ou responsáveis

() Para ganhar um auxílio financeiro (bolsa escola, família, etc.).

6 - Descreva 05 itens que motivam você a estudar.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

7 - Descreva 05 itens que (DES)motivam você a estudar.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

8 - Sua família motiva você nos estudos? () Sim () Não

Como? Cite pelo menos três motivos:

1. _____

2. _____

3. _____

9 - Quais os motivos que seus pais eram motivados a estudar em suas épocas?

10 - O que você vê de diferente na sua motivação, comparado a de seus pais, quando os mesmos estudaram?

11 - Seus colegas podem (des) motivá-los a estudar como? Cite 03 razões:

1. _____
2. _____
3. _____

12 - Como a sua escola motiva você estudar?

13 - A sua escola já lhe (des) motivou a estudar? () Sim () Não

Se sim, como?

14 - Como os professores motivam a você estudar?

- () Pelas notas ou conceitos dados
- () Pela forma que ele ensina
- () Por imposição (você tem que estudar)
- () Por ser importante para a sua vida

15- Em sua escola, o que mais te (des) anima a estudar?

16 - Após terminar o 9º ano você continuará seus estudos? () Sim () Não

Por quê? _____

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIOS – FAMILIARES DOS ALUNOS DO 9º ANO

1 - Idade _____

2 - Sexo : () Masculino () Feminino

3 - Formação

() Até a 4ª Série () Até a 8ª Série () Ensino Médio () Ensino Superior

() Pós Graduação

4- Completou seus estudos? () Sim () Não

5- Se não, qual o motivo que não terminou?

6. Qual a importância dos estudos para seu (s) filhos?

() Um futuro melhor

() Ter um bom emprego

() Apenas estuda por obrigação

() Para ganhar um auxílio financeiro (bolsa escola, família, etc.).

7. Descreva 05 itens que motivam seu (s) filho (s) a estudar (em) e irem para a escola.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

8. Descreva 05 itens que (des)motivam seu (s) filho (s) a estudar (em) e irem para a escola.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO – PESSOAS QUE ABANDONARAM OS ESTUDOS

1 - Idade _____

2 - Sexo: () Masculino () Feminino

3 - Até que série você estudou no ensino regular

() Até a 4º Série () Até a 8º Série () Ensino Médio

4- Qual o grande motivo que fez você parar de estudar?

5 - Descreva 05 itens que desmotivaram você estudar

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

6 - Você gostaria de voltar a estudar?

() Sim () Não

7 - Se sim, descreva 05 itens que motivem você voltar a estudar.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **A ALTERIDADE E NATALIDADE: UMA POSSÍVEL RESPOSTA AOS DESAFIOS DA EVASÃO ESCOLAR**

O motivo que nos leva a propor este estudo é buscar quais as motivações por parte dos alunos e de seus familiares que os levam a estudar e participarem de um ambiente escolar, como também buscar quais práticas pedagógicas podem servir de motivação para os alunos, a pesquisa se justifica pelo fato de muitos alunos desistirem de estudar e muitas vezes a escola e professores tem uma informação superficial a respeito da desistência do mesmo. O objetivo desse projeto é Investigar quais os princípios motivadores que levam as crianças frequentarem a escola e tê-la como um lugar de aprendizagem formativa e humana. O(os) procedimento(s) de coleta de dados será da seguinte forma: Serão realizadas entrevistas com alunos do 9º ano a partir de questionários semiestruturados como também 01 questionário por família dos alunos entrevistados, como também um questionário que será repassado a todos os professores regentes da Escola em questão.

A sua participação neste estudo pode gerar algum tipo de desconforto quanto à franqueza para com as respostas por parte dos entrevistados, não gerando riscos para a realização da pesquisa, porém o benefício que se obterá, por exemplo detectar quais os motivos que alunos perdem a motivação em estudar durante o processo no Ensino Fundamental, superam os mesmo.

Você poderá solicitar esclarecimento sobre a pesquisa em qualquer etapa do estudo. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação na pesquisa a qualquer momento, seja por motivo de constrangimento e ou outros motivos. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa serão enviados para você e permanecerão confidenciais. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Este consentimento está impresso e assinado em duas vias, uma cópia será fornecida a você e a outra ficará com o pesquisador(es) responsável(eis).

A participação no estudo, não acarretará custos para você e não será disponibilizada nenhuma compensação. No caso de você sofrer algum dano decorrente dessa pesquisa poderei estar à disposição para maiores esclarecimentos.

A sua opinião é de suma importância para o desenvolvimento e o enriquecimento da pesquisa, como possibilidades de refletir pensar a educação.

Eu,, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e ou retirar meu consentimento. Os responsáveis pela pesquisa acima, certificaram-me de que todos os meus dados serão confidenciais. Em caso de dúvidas poderei chamar o estudantee o pesquisador responsável. PAULO CESAR MUNHOZ TORRES, residente na Rua Alceu Alage, 532 – Centro – Santa Cecília – SC – tel.: 49-91258037 ou ainda entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Unoesc, Rua Getúlio Vargas, nº 2125, Bairro Flôr da Serra, 89600-000- Joaçaba – SC, Fone: 49-3551-2012. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura _____ do _____ sujeito
pesquisado: _____

Nome _____ legível:

Endereço: _____

RG. _____

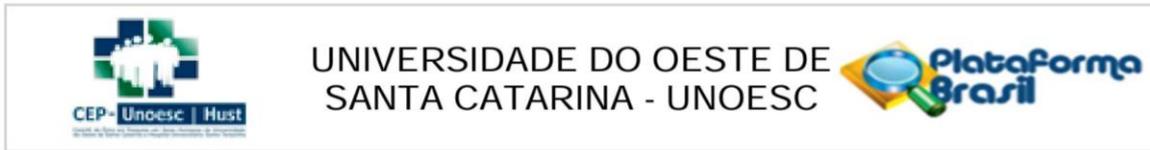
Fone: _____

Data ____/____/____

.....
Paulo Cesar Munhoz Torres

Pesquisador Responsável

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ALTERIDADE E NATALIDADE COMO PRINCÍPIOS CONTITUTIVOS RADICAIS DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM.

Pesquisador: PAULO CESAR MUNHOZ TORRES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 57535116.4.0000.5367

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA

Patrocinador Principal: FUNDO DE APOIO A MANUTENCAO E AO DESENVOLVIMENTO DA EDUCACAO SUPERIOR

DADOS DO PARECER

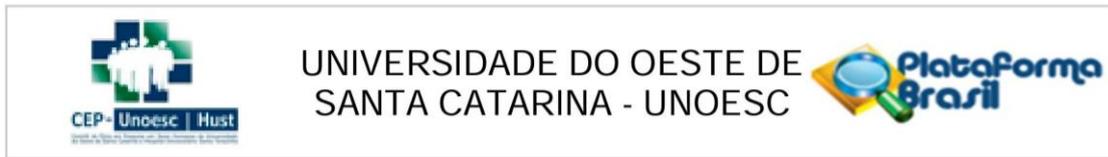
Número do Parecer: 1.796.638

Apresentação do Projeto:

A pesquisa será realizada com grupos diferentes da EEB Léia Matilde Gerber - Santa Cecília. O primeiro grupo selecionado foram os alunos do 9ºano, totalizando um total de 29 estudantes. Foram escolhidos todos os alunos desta etapa pois acreditamos que sejam alunos com maior maturidade e que estão prestes à mudança de etapa. O outro grupo a fazer parte da pesquisa, serão os familiares destes alunos do 9º ano, para podermos ter informações mais próximas das relatadas pelos alunos. E por fim, todos 25 professores regentes que atuam em sala de aula. Ao todo a amostra será composta por 83 sujeitos envolvidos com o processo de aprendizagem da EEB Léia Matilde Gerber.

A pesquisa será realizada com grupos diferentes da EEB Léia Matilde Gerber - Santa Cecília. O primeiro grupo selecionado foram os alunos do 9ºano, totalizando um total de 29 estudantes. Foram escolhidos todos os alunos desta etapa pois acreditamos que sejam alunos com maior maturidade e que estão prestes à mudança de etapa. O outro grupo a fazer parte da pesquisa, serão os familiares destes alunos do 9º ano, para podermos ter informações mais próximas das relatadas pelos alunos. E por fim, todos 25 professores regentes que atuam em sala de aula. Ao todo a amostra será composta por 83 sujeitos

Endereço: Rua Getúlio Vargas, nº 2125, Centro Administrativo
Bairro: Flor da Serra **CEP:** 89.600-000
UF: SC **Município:** JOACABA
Telefone: (49)3551-2012 **Fax:** (49)3551-2004 **E-mail:** cep@unoesc.edu.br



Continuação do Parecer: 1.796.638

envolvidos com o processo de aprendizagem da EEB Léia Matilde Gerber.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar quais os princípios motivadores que levam as crianças frequentarem a escola e tê-la como um lugar de aprendizagem formativa e humana.

a) Levantar informações sobre quais os motivos que os pais encaminham seus filhos para a escola e quais os motivos que os alunos frequentam a escola; b) Descrever como a escola esta constituída e como ela pode contribuir como lugar de promoção da vida, e, c) Demonstrar como a Alteridade e a Natalidade pode contribuir como agentes motivacionais no processo de aprendizagem.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Não foi detectado nenhum riscos para a pesquisa.

Benefícios: Trazer dados motivadores para o professor em sala de aula poderem trabalhar de forma mais dinâmica os conteúdos dentro de sala de aula, respeitando a Alteridade e acreditando na Natalidade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa assegura os direitos éticos dos participantes da pesquisa. Garante os critérios éticos apresentados na resolução 510/16 que orienta pesquisas na área das ciências Humanas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O pesquisador apresenta os termos obrigatórios, contudo, não apresenta o termo de assentimento. No entanto, justifica-se a dispensa, pois, contempla os critérios éticos relacionado aos participantes da pesquisa ao apresentar o TCLE para os pais e a declaração da instituição co-participante.

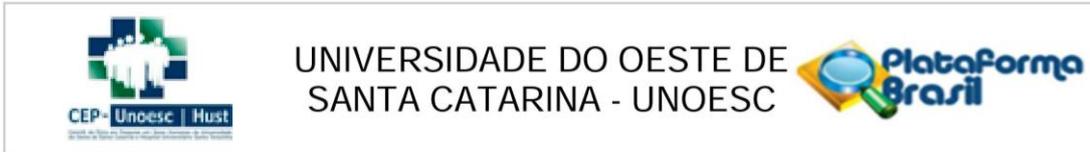
Recomendações:

Salientamos que o pesquisador responsável deverá no desenvolver a pesquisa observar os critérios éticos apresentados nas resoluções 501/16 e 466/12. As resoluções garante os direitos éticos dos envolvidos na pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O pesquisador respondeu a solicitação do CEP ao explicar de forma adequada a metodologia. É fundamental lembrar que as pesquisas das ciências humanas possuem resolução própria que orienta especificamente as pesquisas realizadas nessa área. Por isso, a importância de conhecer e seguir os preceitos éticos contidos na resolução 510/16.

Endereço: Rua Getúlio Vargas, nº 2125, Centro Administrativo
Bairro: Flor da Serra **CEP:** 89.600-000
UF: SC **Município:** JOACABA
Telefone: (49)3551-2012 **Fax:** (49)3551-2004 **E-mail:** cep@unoesc.edu.br



Continuação do Parecer: 1.796.638

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_738649.pdf	07/10/2016 09:18:06		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA_PAULO_CESAR_MUNHOZ_TORRES.doc	07/10/2016 09:15:56	PAULO CESAR MUNHOZ TORRES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Escelarecido.doc	16/06/2016 14:51:08	PAULO CESAR MUNHOZ TORRES	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_COMITE_DE_ETICA.pdf	16/06/2016 14:12:56	PAULO CESAR MUNHOZ TORRES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOACABA, 27 de Outubro de 2016

Assinado por:
Marcio Giusti Trevisol
(Coordenador)

Endereço: Rua Getúlio Vargas, nº 2125, Centro Administrativo
Bairro: Flor da Serra **CEP:** 89.600-000
UF: SC **Município:** JOACABA
Telefone: (49)3551-2012 **Fax:** (49)3551-2004 **E-mail:** cep@unoesc.edu.br