

# **TEMAS TRANSVERSAIS EM UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO**

**Augusto César Rosito Ferreira<sup>1</sup>**

Este texto visa relatar uma experiência de atividade extraescolar no Ensino Médio e discutir as ideias em torno das quais girou a atividade, tentando servir de reflexão às práticas pedagógicas interessadas em “Temas Transversais”, em especial “Ética” e “Meio Ambiente”. A ideia inicial do trabalho prático foi oferecer uma oportunidade de realização de atividades escolares físicas e esportivas em um ambiente fora do espaço escolar, e a oportunidade foi aproveitada para pôr em relevo hábitos, ideologias e mitos que cercam tanto o convívio humano quanto as relações entre as comunidades humanas e a natureza. A Ilha Grande, no litoral sul-fluminense, foi o local escolhido para o evento, no qual três professores, uma acadêmica (estagiária) e um apoio técnico desenvolveram as atividades com 43 alunos, durante um final de semana. Os resultados obtidos nos mostram claramente que, de um lado, atividades como essa são mesmo ricas em oportunidades ilustrativas das questões sobre o meio ambiente e sobre comportamento e ética; de outro lado, mesmo imprevistos que impeçam a realização de algo que foi planejado podem ser ricos em aprendizagem – inclusive para os professores!

## **OBJETIVOS E METODOLOGIA**

Os objetivos da atividade eram utilizar uma estada em um ambiente mais agreste e menos urbanizado, como mote para chamar a atenção dos jovens estudantes de Ensino Médio às questões ligadas a dois “Temas Transversais” dos PCNs: Ética e o Meio Ambiente.

---

<sup>1</sup>Professor-pesquisador do Laboratório de Formação Geral na Educação Profissional em Saúde (LABFORM) da EPSJV. Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ, 2006). Contato: profguto@epsjv.fiocruz.br.

Pretendíamos, com a viagem, oferecer aos alunos a possibilidade de vivenciar situações nas quais certas atitudes e condutas se mostrassem favoráveis ou mesmo indispensáveis ao bem-estar de todos e de cada um, revelando-se então como valores a serem emulados. Nossa dependência recíproca e a assunção de responsabilidades compunham o pano de fundo das ideias levantadas e situações vivenciadas.

Do ponto de vista cognitivo, alguns conhecimentos de ecologia poderiam ser trazidos à atenção dos alunos sem a necessidade do recurso a imagens retóricas, uma vez que estaríamos imersos em um ambiente que nos facultaria a observação, de maneira direta ou indireta, o desenrolar dos processos de interação entre o ser humano e a natureza.

A ideia de realizar esta atividade está ligada a nossa crença de que a mudança de ambiente, do escolar para o exterior, sempre traz uma oportunidade maior de abertura dos alunos ao conhecimento ou àquilo que pode vir a ser seu cabedal de saberes, de todos os tipos<sup>2</sup>, constituindo-se então numa oportunidade para trabalhar as relações dos alunos com o saber. Melhor ainda se esse ambiente exterior, além de oferecer múltiplas situações potencialmente educativas, ainda constituísse, para os jovens, parte de seus símbolos de liberdade, jovialidade e diversão, que são grandes valores para os mesmos.

Planejamos então a realização de atividades, em sua maioria físicas e esportivas, que pudessem, no conjunto, abarcar aqueles aspectos ligados à ecologia e ética. Uma caminhada de aproximadamente quarenta minutos até uma praia distante seria o momento para observar o meio ambiente e discutir temas ligados à preservação e ao turismo sustentável. Noutra atividade, que se constituiria numa aula de primeiros socorros, programamos uma

---

<sup>2</sup>Estamos aqui nos referindo aos tipos de saberes elencados por Charlot, que podem ser de tipo cognitivo, prático ou relacional. Os do primeiro tipo são saberes-objeto, referindo-se a conteúdos intelectuais. Os do segundo tipo referem-se ao saber realizar habilidades práticas, ou psicomotoras, tais como consertar uma moto, nadar o estilo costas etc. Finalmente, o terceiro tipo refere-se a saber “entrar em dispositivos relacionais”, isto é, saberes relativos ao que também se chama domínio socioafetivo, de relacionamentos interpessoais. Voltaremos ao assunto nas considerações teóricas deste texto. Maiores detalhes, vide Charlot, 2000.

atividade prévia de sensibilização para a dependência recíproca em que vivemos. O aproveitamento dos espaços abertos se daria na forma de jogos e atividades físicas lúdicas.

O grupo total de alunos foi dividido em quatro subgrupos, e cada um destes ficou encarregado de fazer uma breve pesquisa (levantamento) sobre um dos seguintes temas: “Meio ambiente”, “História da Ilha Grande”, “Necessidades humanas básicas” e “Saúde”. Os grupos faziam a pesquisa antes da data do evento e apresentariam para todos os demais seus trabalhos durante um momento específico para isto, na própria Ilha.

Finalmente, pretendíamos aproveitar as questões tidas como menos importantes de nosso convívio cotidiano e de nossas relações com o aproveitamento/desperdício de recursos naturais, para levar os jovens a pensar os hábitos já incorporados como “naturais”. Pensar o nível de consumo de todas as ordens, pensar o que é essencial e o que é supérfluo, pensar no impacto que pequenos gestos têm sobre aqueles com quem convivemos. Quanto a estes assuntos, não programamos uma atividade específica, mas pretendíamos chamar a atenção dos alunos sempre que, em meio a outras atividades, tal procedimento fosse pertinente.

## **DESENVOLVIMENTO: POSSIBILIDADES APROVEITADAS SOBRE DIVERSOS TEMAS**

Quando se pretende falar em “meio ambiente” com alguma profundidade, uma série de questões de várias ordens, incluindo a política, deve ser levada em consideração. Neste texto, vamos tocar em alguns aspectos do tema, sem pretender aprofundá-lo, pois foi isso o que tentamos fazer – e fizemos – na atividade prática que deu origem a este texto, apenas para uma primeira sensibilização.

As questões relativas à população, densidade demográfica e *superpopulação* são questões relevantes quando se pretende entender problemas atuais ligados ao meio ambiente, bem como

outros tantos problemas ligados à saúde pública<sup>3</sup>. Assim sendo, procuramos trazer à atenção dos jovens aquelas questões de uma maneira que fosse próxima de suas realidades, tornando-se assim significativa<sup>4</sup>.

Devido à crescente demanda da juventude pelos locais menos urbanizados durante os feriados e finais de semana, especialmente os prolongados pelos feriados contíguos, a procura pela Ilha Grande tem aumentado muito. Mais uma vez, o fato de o local de nossas atividades ser uma ilha foi um fator que possibilitou enxergar de maneira mais dramática um problema que é geral para o mundo.

Segundo informação dada pela Capitania dos Portos, a Ilha Grande tem capacidade para suportar 8.000 habitantes. Na ocasião do carnaval de 2006, passou a ter 22.000 habitantes, o que levou a Capitania a tomar medidas urgentes para impedir a continuação do afluxo de turistas para a Ilha, abordando toda e qualquer embarcação que para ela se dirigia e permitindo a entrada apenas dos habitantes da ilha.

Esta situação de superpopulação provocou inúmeros problemas aos que lá se encontravam, como falta de água, de diversos produtos que têm de ser trazidos de fora da ilha e de saneamento. Este caso foi bastante comentado na ocasião, tanto pelos jovens que gostam de viajar para locais de acampamento, quanto pela população local, e serviria como ponto de partida para uma conversa sobre a questão do aumento da população e suas consequências sociais e ambientais.

O destino final que é dado ao *lixo* também se constitui num problema enfrentado pelas populações e prefeituras. O problema, tal como vários outros, esbarra em questões de cultura, educação,

---

<sup>3</sup>O desenvolvimento sustentável, segundo alguns autores, deve levar em conta aspectos da economia e do bem-estar humano, associados aos fatores do meio ambiente natural. A respeito de um documento produzido pela UNESCO, Yoshiya N. Ferreira afirma que “a tese contida nesse relatório é a de que o desenvolvimento compreende não apenas o acesso a bens e serviços, mas também a possibilidade de escolher um estilo de coexistência satisfatório, pleno e agradável, ou seja, o desabrochar da existência humana em suas várias formas” (FERREIRA, 2000).

<sup>4</sup>“Aprendizagem significativa” é um termo apropriado por diversos autores na área da educação, que convergem mais ou menos para a mesma ideia: a de que os conteúdos escolares novos devem, idealmente, se referir a outros conteúdos que já sejam familiares aos alunos e/ou que a razão de ser dos novos conteúdos faça sentido aos alunos.

infraestrutura e políticas públicas para sua adequada solução. No que se refere à educação e sensibilização dos jovens para o problema, a Ilha Grande foi um cenário perfeito para a ilustração dos processos de degradação ambiental e da responsabilidade coletiva.

As praias da cidade do Rio são bastante frequentadas pelos seus moradores, além dos turistas. A juventude carioca, de um modo geral, também as frequenta, seja para praticar esportes que nelas tomam lugar, como surfe, vôlei de praia e outros, seja apenas para deitar ao sol e encontrar os amigos. No entanto, algumas de nossas praias estão em lamentável situação de poluição, e isto é um fato com que os jovens têm de lidar, especialmente nos momentos de decisão sobre a qual praia se dirigir. É indiscutivelmente desagradável permanecer em praias onde o lixo espalhado pela areia ou pela água impede a prática de esportes e da diversão, chegando até a oferecer algum risco à integridade física e à saúde das pessoas.

Estar em um ambiente novo nos possibilita ver “com outros olhos” aquilo que, em ambientes familiares, já se abstraiu da percepção ou da consideração séria, uma vez que se torna “natural”, habitual, cotidiano. Inclusive a poluição das praias, especialmente o lixo que é descartado pelos próprios turistas quando de sua permanência nela. Atirar lixo nas areias ou na água das praias não é algo tão incomum na cidade do Rio e, portanto, é muito provável que alguns alunos conheçam de perto pessoas que o façam, quando não forem eles mesmos os protagonistas da ação... Colocados então na situação de rever os próprios hábitos, os alunos teriam uma oportunidade esplêndida de tomar consciência da importância de cada um de seus atos habituais, mesmo os que porventura pareçam mais inócuos, como atirar lixo no chão.

Fomos privilegiados com a ocorrência de um fenômeno na Ilha Grande, que ilustra perfeitamente o que as atividades humanas podem fazer em termos de mudanças no *equilíbrio ecológico* dos ecossistemas, especialmente daqueles menores e mais restritos, como é o caso das ilhas.

Todos nós, ao nos instalarmos na pousada, pudemos observar a constante presença de caramujos, maiores do que aqueles

que estamos acostumados a ver na cidade, em jardins e, vez por outra, nas plantas domésticas. Estes não costumam ultrapassar 1,5 cm de diâmetro de suas conchas; já os que encontramos em Ilha Grande tinham aproximadamente 8 cm de comprimento em suas conchas oblongas e uma cor acastanhada. A informação que obtivemos a respeito desses animais foi a de que eles seriam provenientes de uma antiga criação, realizada por um empresário, que os havia utilizado como alternativa mais barata à oferta dos *escargots*. Uma vez que o empreendimento não se mostrou satisfatoriamente rentável, a criação foi simplesmente abandonada.

Com a deterioração das instalações da criação, os caramujos acabaram escapando para as ruas e matas da ilha e, tendo encontrado ambiente favorável à sua sobrevivência, com relativa ausência de predadores ou outras formas de controle de sua população, cresceram a um ponto em que passaram a ser praga, uma vez que transitam facilmente das ruas e dos depósitos de lixo para o interior das habitações humanas, podendo se constituir em vetores de doenças, de forma semelhante ao que ocorre com as baratas.

Tivemos assim uma oportunidade interessante de observar um problema, inicialmente apenas de desequilíbrio ecológico, mas posteriormente de saúde pública, envolvendo uma situação tão prosaica como a tentativa fracassada de criação de animais.

### *Regras e mais regras...*

A adolescência costuma ser a fase da vida em que se buscam experiências fora do contexto familiar, envolvendo pessoas diferentes, os colegas “da turma” (podendo aí se constituir da turma escolar mesmo ou da turma de socialização fora do ambiente doméstico e escolar), e as primeiras tentativas de envolvimento em situações que efetivamente exigem alguma autonomia, como fazer pequenos passeios ou mesmo viagens, sem a companhia dos pais ou de outros adultos que os tutelem. Neste sentido, os acampamentos ou passeios em ambiente agreste parecem constituir um atrativo especial, presente no imaginário dos jovens co-

mo uma ocasião em que estarão de fato “livres” dos empecilhos que normalmente limitam seus desejos ou impulsos de natureza mais “antissocial”.

Provavelmente essa ideia de liberdade que os acampamentos evocam provem tanto do ambiente em si, considerado e rotulado de “selvagem”, quanto da observação de que, nestes ambientes, a presença dos adultos se faz mais reduzida, dadas as dificuldades físicas e práticas, de modo que a média das pessoas presentes seja constituída de jovens, ou até de pessoas “com o espírito jovem”, como se costuma designar aquelas que são mais despojadas.

De fato, por um lado, a frequência aos ambientes agrestes exige uma vitalidade e disposição acima do normalmente requerido em ambientes urbanos. Por outro lado, dada a precariedade ou falta completa de recursos de uso cotidiano, normalmente presentes na cidade, o espírito mais prático e menos maneirista se torna quase uma necessidade. Estas características somadas se reforçam, tanto no sentido de ir ao encontro do espírito juvenil, quanto no sentido de selecionar aqueles que se dispõem a se colocar nessas situações.

Há ainda outro fator que decerto colabora para a construção da ideia de “liberdade” buscada pelos jovens ou por outros. Trata-se do “isolamento”, maior ou menor, que os ambientes agrestes sempre proporcionam, em relação ao ambiente familiar e urbano.

É claro que há isolamento relativo nesses ambientes. É certo também que o isolamento sugere a ideia de se estar livre de pessoas que usualmente fazem o papel de censoras, repressoras, talvez os “chatos” em geral, os adultos ou velhos em geral. A ideia pode não estar longe da realidade, e aí residem um perigo e um cuidado aos quais, conseqüentemente, os educadores devem estar atentos. Estar livre de certos maneirismos *não significa* estar *livre para se fazer o que se quer*, digo, *tudo* o que se quer. E é nesse momento que a oportunidade de se estar neste ambiente pode nos proporcionar muitas ocasiões em que a tomada de consciência de nossas fragilidades e dependências recíprocas fique muito mais clara, realmente significativa para todos.

Jaime Pinsky menciona em seu livro *As Primeiras Civilizações* que nós, os urbanos, tendemos a não ter a menor ideia do que seja nossa dependência de serviços e produtos da civilização, pela relativa facilidade com que dispomos destas coisas a todo o momento. Aquilo que julgamos ser uma conquista generalizada da humanidade, como sobrevivência em ambientes e situações desfavoráveis, agrestes, constitui-se, na verdade, hoje, em conquista de muito poucas pessoas.

A ausência das dificuldades pode trazer – e traz – uma espécie de arrogância, que nos leva a adotar condutas que evidenciam ignorância ou menosprezo das coisas essenciais à nossa sobrevivência, tais como os recursos naturais e nossas relações humanas e sociais. Isto é, não sobrevivemos sozinhos; não há Tarzã nem Robinson Crusóé no mundo real. A espécie humana existe em função de sua capacidade de trabalho e de sua sociabilidade, de cooperação pelo bem comum.

Lembro-me de meu primeiro acampamento com meus colegas. Todos muito animados ao início da jornada. Praia, sol, liberdade, amizade... tudo muito promissor. A escolha do local onde armariamos a barraca, a própria montagem da barraca, tudo se constituía em trabalho conjunto, onde todos queriam participar. Mas logo veio o “choque da realidade”. À noite, constatamos que o piso da barraca onde teríamos de dormir não era tão macio ou limpo quanto gostaríamos que fosse. Além disso, um vento constante soprava na praia e entrava pelas frestas de nossa barraca mal armada ou mal projetada. Para decidir quem se deitaria nos lugares mais ou menos privilegiados da barraca, conversamos com ares menos brincalhões e mais sérios; chegou à rispidez e quase entramos nas vias de fato.

No dia seguinte, porque ninguém quis lavar a louça do almoço, ficamos sem o jantar. Estávamos todos “morrendo de fome”, mas ninguém dava o braço a torcer para lavar as panelas. No dia seguinte, constatamos que, durante a noite, alguns colegas malandros tinham aberto as latas de salsichas e sardinhas, e as devorado à satisfação, sem comunicar nada ao grupo. Ficamos todos,

então, sem ter o que acrescentar ao arroz ou ao macarrão para os próximos dias, mesmo que a louça fosse lavada!

Esta situação, extremamente rica em possibilidades educativas, não pôde ser aproveitada pela falta de uma figura na ocasião que representasse alguma autoridade no grupo, ou que tivesse o papel específico de educar. Como éramos todos adolescentes, o caso não recebeu maiores atenções e ficou como costumam ficar muitos casos constatados de corrupção política: no esquecimento.

Talvez não para aqueles que continuaram entusiastas da ideia do campismo e tentaram fazer com que estas situações não se repetissem. É evidente que, no limite, se cada participante de um acampamento em grupo pensar só em si, e agir só por si, o acampamento não acontece. Aliás, sequer o grupo é formado dessa maneira. E isto é fácil de constatar na prática, de maneira muito significativa, quando não se dispõe de dinheiro ou de serviços de entrega de pizzas em domicílio! Ficar uma noite sem jantar e sem qualquer outra comida, naquele já comentado isolamento das regiões agrestes, já dá o significado prático, imediato e inquestionável de nossa dependência recíproca!

E essa dependência, esse equilíbrio frágil que há entre os desejos de satisfação pessoal imediata e as necessidades do grupo como um todo estão na origem das boas regras de convivência social. O professor organizador da viagem, no momento da “bronca oficial” aos alunos que quebraram regras previamente acertadas, teve a oportunidade de tratar do assunto com todos os alunos e, com muita propriedade, trazer à atenção as regras estabelecidas pela pousada onde nos hospedamos, no que se refere aos horários das refeições, horário em que se deve observar silêncio para não incomodar os demais hóspedes, e assim por diante. O fato de ser o professor de Educação Física de grande parte dos alunos ali presentes permitiu-lhe fazer um paralelo com os esportes: não há esporte sem regras. Não dá para jogar nem o futebol mais simples se as regras não forem respeitadas por todos os participantes, o que nos leva a uma talvez inusitada conclusão de que, *mesmo para nos divertirmos, temos de observar regras.*

### *Levantamento Prévio*

Conforme já mencionado, o grupo de alunos foi dividido em quatro subgrupos e cada um destes ficou encarregado de fazer uma breve pesquisa (levantamento) sobre um dos seguintes temas: “Meio ambiente”, “História da Ilha Grande”, “Necessidades humanas básicas” e “Saúde”. Os grupos fizeram o levantamento de seus respectivos temas, dentro de suas possibilidades e limitações. Os dados levantados foram apresentados para todos os demais, em um momento específico para tal, o que proporcionou algum enriquecimento às discussões e compreensão sobre os temas abordados, além de algumas possibilidades de inter-relações entre os mesmos.

### *Imprevistos*

A região escolhida para realizarmos a atividade extraclasse “padece” de uma característica notória: chuvas e mau tempo frequentes. E, na ocasião em que lá estivemos, não escapamos desta possibilidade, pois pegamos uma forte chuva na noite de chegada, e chuvas mais finas associadas a tempo nublado nos dias seguintes. Esta condição fez com que algumas atividades fossem canceladas, dadas as dificuldades práticas que teríamos, fora as condições de alguns de nós, quanto a roupas sobressalentes.

Como a atividade de caminhada até uma praia distante era aparentemente uma das mais esperadas pelos alunos, ficamos tristes com o cancelamento da mesma, embora tenhamos colocado em seu lugar uma caminhada menor, optativa, até um poço natural, a vinte minutos de caminhada. Fora isso, também tivemos de adequar as outras atividades ao mau tempo que predominou durante o final de semana.

### *Avaliação da atividade*

Tendo em vista estes últimos fatos, o coordenador do evento fez, primeiramente, uma má avaliação do mesmo, pela não execução de todas as atividades previstas e pelo possível impacto negativo que os dias nublados possam ter causado aos alunos. No entanto, dias depois de termos voltado da atividade, para nossa surpresa, os próprios alunos vieram nos procurar para perguntar sobre quando seria a próxima e, quando inquiridos sobre sua avaliação da viagem, responderam com entusiasmo que a atividade foi a melhor que já participaram na escola até então. Levando-se em conta que os alunos do curso integrado fazem em média três viagens para atividades extraclasse por ano, alunos da terceira série teriam então feito ao redor de oito outras viagens, o que nos deixou felizes e também nos fez pensar.

Por que razão, então, teria sido esta a melhor viagem? Não tivemos oportunidade de fazer, em tempo hábil, uma pesquisa com os próprios alunos sobre o porquê deste parecer. Mas podemos presumir que estávamos certos quanto ao valor que os jovens dão à possibilidade de estar em locais em que podem experimentar ou exercer sua autonomia. O simples fato de terem podido decidir, na ocasião, quanto a fazer ou não fazer uma atividade, fazê-la com um monitor que vive um momento mais próximo de suas realidades e de disporem de mais liberdade em sua organização em grupos foi determinante para esse parecer positivo, se levamos em conta os argumentos daqueles que nos procuraram para perguntar sobre “o próximo”.

Os levantamentos feitos pelos alunos careceram do aprofundamento que desejávamos, fato compreensível pela falta de um acompanhamento específico com os mesmos, tal qual o que é hoje, efetivamente, oferecido na iniciação científica do CTNMS – Curso Técnico de Nível Médio Integrado, dentro do Projeto Trabalho, Ciência e Cultura (PTCC). Ainda assim, consideramos que a disciplina foi necessária para a realização do trabalho, a exposição dos dados levantados e o cumprimento da tarefa e do roteiro na programação; foram todos fatores positivos do ponto de vista pedagógico.

## CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

### *A especificidade dos saberes não se confunde*

Bernard Charlot, a partir de suas pesquisas com alunos (CHARLOT, 2000), nas quais se serve de um instrumento por ele denominado “Balanço do Saber”, faz uma descrição de três tipos de saber, sob cuja égide podemos agrupar todos os saberes descritos pelos próprios alunos como tendo sido o que adquiriram ao longo de sua vida. Esses saberes são os de tipo cognitivo, os saberes práticos e os “dispositivos relacionais”, respectivamente denominados também saberes de primeiro tipo, segundo tipo e terceiro tipos.

Esta classificação nos faz lembrar a taxonomia de Bloom, sobre os domínios cognitivo, psicomotor e socioafetivo do comportamento humano. Embora este assunto tenha sido, de certa forma, abandonado pela média dos professores, por outro lado também nos parece ser uma ideia que, bem utilizada, pode ajudar a tarefa da escola e dos professores de pensar o ser humano em sua inteireza, sem esquecer daquelas coisas que são difíceis de se tratar, embora de fundamental importância. Entre estas últimas encontre-se com certeza a questão da educação moral, ou ética, como se tem preferido denominar o campo da conduta, trabalhado por um código ou por uma reflexão.

De um modo geral, a escola se ocupa primordialmente com os saberes de primeiro tipo, uma vez que a maioria de suas disciplinas poderia ser colocada como estando completamente dentro deste tipo de saber: línguas maternas e estrangeiras (incluindo literatura), matemáticas, ciências da natureza (física, química e biologia), sociais (história, geografia, sociologia) e filosofia. Os saberes de segundo tipo, que incluem as habilidades motoras e manuais, podem estar resumidos sob as disciplinas de educação física e artística (incluindo nesta última música, teatro e artes plásticas), embora também essas disciplinas não reduzam seus conteúdos a este tipo de saber.

Feita esta distribuição, e levando em consideração o referencial teórico da Relação com o Saber, podemos legitimamente perguntar onde estão, afinal, os saberes de terceiro tipo na escola. Parece-nos que este tipo de saber não recebe a devida atenção nas escolas, para dizer o mínimo, quando não é completamente deixado de lado por ela. Pode-se argumentar que, embora não constitua um saber específico de alguma disciplina em particular, tal como nos sugere os PCN's ao falar em "temas transversais", é tratado um pouco por todas as disciplinas. Para este argumento, no entanto, opomos a ideia de que, se é tratado com a mesma importância com que se tratam os saberes de outros tipos, um concomitante processo avaliativo se faria necessário, o que, por sua vez, nos parece inexistir de uma forma geral.

Para continuar com nossas considerações, gostaríamos de chamar a atenção para o estreito relacionamento que há entre a educação moral e a própria noção de saber de terceiro tipo, isto é, um saber que se constitui como um modo de proceder perante o outro, a sociedade, e até a si mesmo.

Todos sabemos que um dos temas transversais, propostos pelos PCN's, chama-se "Ética". No entanto, acreditamos que o modo como em geral é tratado esse tema, que é o mesmo modo como são tratados todos os outros temas transversais (do ponto de vista dos tipos de saberes), não dá conta de sua especificidade enquanto uma educação moral propriamente dita. Isto acontece porque esses temas são colocados por cada professor como um tema "visitante" de sua disciplina, isto é, como assunto a ser abordado pela ótica desta última. E também porque *o tema é tratado como se fosse um saber de primeiro tipo*, que requeresse apenas compreensão intelectual do mesmo.

Por exemplo, não são poucos os que creem que o tema transversal "orientação sexual" se resume a explicar aos jovens que eles devem usar camisinha ao ter relações sexuais. Ou, se quiserem ter mais um pouco de trabalho com o tema, explicar o funcionamento dos sistemas reprodutores masculino e feminino, do ponto de vista da biologia. Não queremos absolutamente, com esta observação, menosprezar a importância destas informações, mas chamar

atenção para o fato de que, assim o fazendo, pelo menos duas coisas acontecem: em primeiro lugar, nos fixamos nos conhecimentos de primeiro tipo, o que não refletirá necessariamente uma mudança no *comportamento* dos alunos, que seria uma mudança nos seus saberes de terceiro tipo; em segundo lugar, perdemos toda a riqueza que poderia ter o tema se considerássemos a sexualidade humana muito mais do que transmissão de doenças sexualmente transmissíveis, mais do que concepção e contracepção.

A riqueza deste tema está, em nosso entender, justamente naquilo que é “difícil” de dizer, difícil de se abordar, que é a questão dos *relacionamentos humanos*: os condicionantes de nossas escolhas, os preconceitos, o machismo (e certos feminismos), os desejos e a fabricação dos desejos por uma sociedade de consumo; os sentimentos humanos, carências, suscetibilidades e a superficialidade e volatilidade dos relacionamentos atuais. E mais: a riqueza do tema seria fazer cada um de nós compreender o quanto *está pessoalmente implicado* nessas questões a cada momento. Algumas destas coisas estão escritas; outras só seriam possíveis de ser abordadas através de exemplos pessoais, de análise orientada sobre o próprio comportamento e de autoanálise. Em outras palavras, de técnicas outras que não apenas apresentação e consideração cognitiva de ideias e textos. E é aqui justamente onde se encontram os conhecimentos de terceiro tipo. E também sua dificuldade. E é justamente aqui onde, mais uma vez, é negligenciada a importância deste tipo de saber nas escolas, em parte compreensivelmente, dados os antecedentes de uma educação moral que, em vez de trazer a noção de liberdade de ação vinculada a uma responsabilização pela mesma, traz um dogmatismo impermeável à discussão e uma aura de coisa indesejável, uma vez que impera o “faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço”. Quem se interessaria em fazer algo que é proposto, mas não é posto em prática pelo seu apologista? Ou ainda, quem compraria um produto cujo vendedor não o compra nem o usa?

Ainda compreensivelmente, podemos ponderar a dificuldade de ensinar aquilo que nós mesmos não tivemos como parte de

nossa educação. Para continuar usando o exemplo citado, embora o tema “sexo” seja algo bastante vulgarizado hoje em dia, devemos lembrar que muitos professores foram criados em contextos repressores em relação ao assunto. Em parte, porém, deixar de lado estes assuntos parece-nos uma falha da educação, especialmente se quisermos levar a sério coisas como “desenvolvimento pleno dos alunos”, conforme consta em textos que vão da LDB aos projetos político-pedagógicos de diversas escolas.

Do modo como as coisas estão, no fim das contas, orientação sexual passa a ser, no máximo, responder por escrito por que se deve usar camisinha nas relações sexuais, e ética passa a ser recitar de cor (ou com consulta numa prova escrita) leis ou frases de cunho moral, ou filosófico. Isto é, embora temas como “ética” e “orientação sexual” sejam essencialmente vinculados a saberes de terceiro tipo (sabedoria relacional), são tratados pela escola, tácita e normalmente, como saberes de primeiro tipo (conhecimento cognitivo), o que constitui um erro conceitual, que gera um erro metodológico a comprometer a eficácia do processo educativo.

Apesar de a “ética” ser um assunto relativamente em voga, clamado pelos quatro cantos como algo mais do que apenas desejável, mas como necessário à vida em sociedade, podemos perceber uma escassez de propostas pedagógicas que o incluam como um componente curricular<sup>5</sup>. Mais sério ainda, parece não haver a compreensão de que, embora possa (e deva também) ser abordada de um ponto de vista cognitivo, constitua-se em saber de terceiro tipo, devendo ser trabalhada como tal.

Se os saberes de terceiro tipo se manifestam através do *modo de proceder* em relação ao outro, à sociabilidade, é claro que a mera exposição teórica, seguida ou não de uma avaliação teórica, não adentra a especificidade deste tipo de saber. Podemos fazer uma analogia com os saberes de segundo tipo: ler um manual de natação e responder numa prova escrita sobre “como se deve

---

<sup>5</sup>Ao contrário de outros autores, ou até da tendência atual, não estamos absolutamente defendendo a criação de MAIS UMA disciplina, na já vasta grade curricular do Ensino Médio, por exemplo, mas a inclusão do tema no plano de trabalho da Escola. *Currículo* não é sinônimo de, e não se resume à, *grade curricular*.

nadar” não é o mesmo que efetivamente nadar. Ou jogar futebol, dar saltos mortais etc. Explicar oralmente o que é nadar, jogar futebol ou fazer ginástica artística é *falar sobre* essas atividades, mas *não é realizá-las*. Da mesma forma, responder por escrito sobre ética é estar *falando sobre ética*, mas não efetivamente demonstrando um comportamento ético, ou *sendo ético*.

Se ainda não nos fizemos entender, segue mais uma comparação: pergunte publicamente a qualquer político se ele apresenta um comportamento ético, ouça sua resposta verbal e depois pergunte a si mesmo se ele de fato apresenta um comportamento ético. É bem provável que você veja a disparidade entre *falar sobre ética* e de fato ser ético, e é bem provável também que, numa avaliação escolar usual sobre o assunto “Ética”, esse mesmo político (qualquer político) tirasse a nota dez, o que demonstra o modo absurdo como a questão dos saberes de terceiro tipo pode ser tratada – inclusive nas escolas: como um saber de primeiro tipo (cognitivo).

Para nós, é claro que, se um assunto entra para o currículo escolar, se é tratado em aulas, é porque se espera que os alunos o assimilem. Cremos que, se Ética torna-se um componente curricular, é porque se espera *que os alunos adquiram*, após o período de aplicação, *um comportamento mais ético* do que tinham antes. Porque isso é assimilar um saber de terceiro tipo. E também porque, se vamos aceitar que se diga na escola o que se *deveria fazer*, sem qualquer implicação com o *fazer* de fato, então estamos institucionalizando o cinismo na escola, como, aliás, já parece estar na política.

### *Responsabilidade e Liberdade*

A reciprocidade que existe entre responsabilidade e liberdade deve ser evidenciada aos alunos desde sempre e por todos os meios possíveis. A ideia que tentamos passar aos alunos é a de que, quanto mais liberdade uma pessoa tem para agir em seu meio social, mais ela deve responder por suas ações e estar atenta

à sua responsabilidade social, decorrente mesmo dessa liberdade. Gosto de usar exemplo do jovem que chega à idade de poder conduzir veículos e retira sua carteira de habilitação. Neste caso, ele obtém tanto a *liberdade* de dirigir quanto a *responsabilidade* de fazê-lo com os devidos cuidados.

De acordo com a procedência desse jovem, ele adquirirá ou não a confiança dos demais, e terá mais ou menos liberdade em função disso. Ainda seguindo o exemplo anterior, se o jovem demonstrar sua responsabilidade ao dirigir, poderá obter a confiança dos amigos ou dos pais, de tal forma que obtenha o carro emprestado. Do contrário, poderá inclusive perder sua carteira.

Creemos que a educação das crianças e dos jovens para a responsabilidade deva se dar sempre no concomitante resgate do significado completo da palavra “responsabilidade”: *responder por*, arcar com as consequências dos seus atos. Para isso, não é possível haver meio-termos, pois corre-se o risco de sermos coniventes com a impunidade e, em vez de ensinarmos a conduta ética, ensinarmos a conduta condenável e corrupta. Neste caso, temos então de ser cuidadosos ao planejar as atividades e situações nas quais colocamos os alunos, especialmente no que concerne à avaliação escolar, pois podemos superestimar sua capacidade de compreensão, caso em que seríamos nós os irresponsáveis.... Se é proposto um sistema de avaliação escolar que é frequente e normalmente posto de lado em função de decisões relativamente arbitrárias, mesmo as do Conselho de Classe, então podemos estar incorrendo em erro, uma vez que tal procedimento, repetido de forma constante, pode levar os alunos a entender que “pra tudo se dá um jeito”. Mais ainda se este procedimento se verifica nos casos de sanções disciplinares.

Em nossa atividade extraescolar, possibilitamos aos alunos escolherem as atividades que fariam em determinados momentos da programação. Sempre foi frisada a importância de certos procedimentos e os cuidados a serem tomados em cada caso. É claro que não esperávamos um comportamento impecável por parte de todos. O que fizemos foi, ao observarmos as transgressões ao que

foi acertado, em primeiro lugar, chamar a atenção do erro cometido. Em segundo lugar, com o aviso dado, uma próxima transgressão, mesmo aparentemente pequena, incorreria na não participação do aluno em novas atividades do mesmo gênero. Consideramos que este procedimento foi proporcional à gravidade do que foi cometido. Isto é, poderíamos dizer quanto aos pequenos deslizes que “não foi nada grave”, mas também não poderíamos tolerar a permanência do comportamento transgressor.

O processo parece ter dado bons resultados: não constatamos reincidências, nem na própria atividade, nem nas seguintes<sup>6</sup>. E, como já relatamos, tivemos a grata satisfação de ouvir comentários elogiosos espontâneos, por parte dos alunos, ao tipo de organização adotado pela equipe nesta atividade.

No que se refere aos temas ligados ao meio ambiente tratados com os alunos, tivemos o cuidado de não “ênfatizar os aspectos técnicos e biológicos da questão ambiental em detrimento de suas essenciais dimensões política e ética”, conforme nos alerta Lima (1999).

## CONCLUSÃO

Acreditamos que, com a atividade descrita tenhamos conseguido aproveitar as oportunidades que se apresentaram para fazer o tema “Meio Ambiente” mais próximo das realidades dos alunos. O trabalho com a questão “Ética” na escola é difícil, mas não impossível; de qualquer forma, é importante levarmos em conta a especificidade do saber de terceiro tipo, na qual ela se insere. E também não esquecermos que, neste caso, o *exemplo* ensina mais do que o discurso. Não é possível ensinar ética e ao mesmo tempo apresentar um comportamento questionável. É por isso que Dubet nos alerta para o fato de que é preciso haver um quadro de referência na escola, um conjunto de regras dentro das quais

---

<sup>6</sup>Outras excursões, semelhantes quanto à proposta e ambiente, foram realizadas com participantes desta mesma atividade e com participantes novos.

TODOS devem inscrever suas condutas, sem exceção, incluindo aí professores, diretores e demais membros da comunidade escolar. Isto contribui para a sensação de segurança dos próprios alunos dentro da instituição escolar, reduz os níveis de violência na escola e ensina ética pela melhor, senão pela única, maneira possível: pela prática. O mesmo deve se dar em atividades como a que descrevemos neste texto: se há uma regra para todos, todos devem cumpri-la. Assim é gerado algo valiosíssimo nos relacionamentos humanos e sociais: *confiança*. Por sua vez, a confiança dos alunos nos professores e na escola gera o clima necessário ao aprendizado efetivo e duradouro.

## REFERÊNCIAS

CHARLOT, B. *Da relação com o saber – elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Os jovens e o saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

\_\_\_\_\_. *Relação com o saber, formação de professores e globalização*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

\_\_\_\_\_. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 97, p. 47-63, maio 1996.

DUBET, F. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor. *Revista brasileira de educação*. Rio de Janeiro, 1997, n. 5- 6. Seção “Espaço Aberto”.

FERREIRA, Y. N. Metrópole sustentável? Não é uma questão urbana. *São Paulo em perspectiva*, v. 14, n. 4, São Paulo, out./dez. 2000.

LIMA, G. C. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. *Ambiente & sociedade*, n. 5, Campinas, jul./dez. 1999.