

“Quando eu toco, eu sinto que tenho algum valor, tá ligado”: identidade e educação em contextos de vulnerabilidade social – um olhar a partir do filme *Tudo que Aprendemos Juntos* (2015).

"Cuando toco, siento que tengo algún valor, ¿vale?": identidad y educación en contextos de vulnerabilidad social – una mirada desde la película *Tudo que Aprendemos Juntos* (2015).

Eduarda Gonçalves de Almeida Santos

Resumo

O artigo examina a relação entre educação, desigualdade social e identidade na favela de Heliópolis (SP) a partir do filme *Tudo que Aprendemos Juntos* (2015), inspirado na criação da Orquestra Sinfônica de Heliópolis. Estabelecendo um diálogo entre a ficção cinematográfica e a realidade social, percorrendo a trajetória de Heliópolis e destacando o impacto dos movimentos sociais na comunidade, que evidenciam a luta por melhores condições de vida e acesso à educação. Conclui-se que a integração entre a comunidade e a educação contribui para o fortalecimento da identidade, promove autonomia e fomenta a inclusão social.

PALAVRAS-CHAVES: *Tudo que Aprendemos Juntos*; Educação; Heliópolis.

Resumen

El artículo examina la relación entre la educación, la desigualdad social y la identidad en la favela de Heliópolis (SP), a partir de la película *Tudo que Aprendemos Juntos* (2015), inspirada en la creación de la Orquestra Sinfónica de Heliópolis. Establece un diálogo entre la ficción cinematográfica y la realidad social, analizando la trayectoria de Heliópolis y destacando el impacto de los movimientos sociales en la comunidad, lo que evidencia la lucha por mejores condiciones de vida y acceso a la educación. Se concluye que la integración entre la comunidad y la educación contribuye al fortalecimiento de la identidad, promueve la autonomía y fomenta la inclusión social.

PALABRAS CLAVE: *Tudo que Aprendemos Juntos* (2015), Educación, Heliópolis.



Introdução

O filme brasileiro *Tudo que Aprendemos Juntos*, dirigido por Sérgio Machado, é um drama lançado em 2015, inspirado na história real da criação da Orquestra Sinfônica de Heliópolis, assim como na peça teatral “Acorda Brasil”, idealizada pelo empresário Antônio Ermírio de Moraes. Em 2015 obra recebeu prêmio de Melhor Filme no Júri Popular na 39ª Mostra Internacional de Cinema em São Paulo (A Tarde, 2015, [s.p.]), em 2016 foi indicada em três categorias para o Grande Prêmio do Cinema Brasileiro (Globo, 2016, [s.p.]): Melhor Longa-Metragem de Ficção; Melhor Ator - Lázaro Ramos; e no mesmo ano Melhor Trilha Sonora - Alexandre Guerra e Felipe de Souza, além de ter exibição no Festival de Locarno e no Festival do Rio (Jangada, 2015, [s.p.]). No filme, o ator Lázaro Ramos dá vida a Laerte, um violinista talentoso e promissor que sofre uma crise durante a audição para uma vaga na Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (Osesp). Após perder a chance de trabalhar na maior orquestra sinfônica da América Latina, Laerte, frustrado e com problemas financeiros, passa a dar aulas de música para adolescentes na favela de Heliópolis (zona sudeste de São Paulo). Na escola, em meio à falta de recursos, cercado por vulnerabilidade social, pobreza e violência, o professor e os jovens estudantes descobrem e redescobrem a vida e a arte.

A história de Laerte e dos jovens de Heliópolis ilustra a importância de considerar fatores socio-históricos e desigualdade social na educação e aprendizagem de alunos negros e periféricos. A interação social é fundamental para a construção do conhecimento e da identidade. No filme, a relação entre Laerte e seus alunos exemplifica essa teoria, mostrando como a interação em um ambiente de vulnerabilidade pode promover o desenvolvimento pessoal e cognitivo. De maneira geral, o meu objetivo ao longo deste texto é refletir sobre a importância que a educação tem para a formação dos sujeitos, particularmente nas periferias, relacionada ao contexto histórico e a desigualdade social. A partir da análise do filme, optei por fazer uma relação

entre a Orquestra de Heliópolis e a União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região (UNAS), pensando o contexto histórico em que o filme se passa. Por esse motivo vamos passar brevemente pela trajetória histórica dessa comunidade e como ela está relacionada com a ação comunitária dos moradores.

Tendo isso em mente, destaco alguns questionamentos essenciais para reflexão: O que levou os moradores de Heliópolis a se mobilizarem e criarem iniciativas comunitárias como a UNAS? E quanto à Orquestra Sinfônica de Heliópolis? Como a educação pode influenciar a construção da identidade de sujeitos? Particularmente de pessoas em situação de vulnerabilidade social? De que forma o filme *Tudo que Aprendemos Juntos* ilustra os desafios e as potencialidades da educação na periferia?

Entre realidade e ficção: os conflitos em Heliópolis e o surgimento de movimentos sociais

Imagem 1: Apresentação da Orquestra Sinfônica de Heliópolis na Sala São Paulo (Foto: Divulgação/Alex Albino)



Fonte: (REDE GLOBO, 2013, [s.p.])

Em 17 de junho de 1996, um incêndio ocorreu num conjunto residencial em Heliópolis, zona sudeste de São Paulo. No meio da favela, o incêndio queimou os barracos de 83 famílias que moravam numa construção abandonada



da Cohab (Companhia Metropolitana de Habitação de São Paulo), e resultou na morte de quatro pessoas, dois adultos e duas crianças: Ivan José Alves, de 23 anos, George Muniz dos Santos, de 25, Francisco Valmir Chaves, de 4, e a recém nascida Manuela da Conceição Rocha, de 12 dias. Além disso, as famílias que moravam próximo ao local do incêndio foram desalojadas, sob a justificativa de que seriam construídos prédios populares para os moradores da favela.

Após a tragédia, o músico Silvio Baccarelli decidiu fundar uma oficina de música para ajudar a comunidade local. O primeiro espaço utilizado para a realização de atividades foi uma propriedade do maestro na Vila Mariana, com transporte organizado e custeado por ele. Com o crescimento do número de alunos, em 2005 a escola foi transferida para uma antiga fábrica de sucos em Heliópolis e somente em 2009, com o auxílio de patrocínios, se estabeleceu em sua própria sede com cinco andares. Ao longo do tempo, a orquestra já se apresentou em diversos eventos, como o Criança Esperança (2008, 2010 e 2011) e em Bonn, na Alemanha, onde participou do Festival Beethoven. Nela a metodologia de ensino é dividida em três etapas: Coral da Gente, Orquestra do Amanhã e Sinfônica de Heliópolis. Portanto, o que inicialmente era uma oficina de música que atendia 36 crianças moradoras de Heliópolis, passou a atender mais de 1200 alunos, conforme afirma Edmilson Venturelli, diretor do instituto, em entrevista ao jornal da Globo em 2013, da qual foi retirado o excerto abaixo:

O objetivo principal do instituto não é ensinar música e sim auxiliar jovens em situação de vulnerabilidade social. As aulas ajudam as crianças a desenvolverem a auto-estima, a aprenderem a trabalhar em equipe e a exercitarem sua criatividade. Assim como em uma sociedade, cada integrante de uma orquestra deve exercer seu papel para alcançar um objetivo coletivo. “O sucesso só acontece se cada um deles fizer o seu melhor para atingir as metas do grupo”, destaca Edmilson. O papel dos moradores de Heliópolis foi fundamental para o projeto alcançar a dimensão atual. No começo, o instituto contava apenas com 36 crianças. Hoje em dia são atendidas mais de 1200 alunos. Com o passar do tempo a população local aumentou sua participação na escola e os pais dos

alunos criaram um conselho para organizar eventos e iniciativas beneficentes para a comunidade (Rede Globo, 2013, [s.p.]).

Um ano depois do incêndio, às 342 famílias da favela de Heliópolis que ficaram desalojadas ainda não tinham sido realojadas em novas casas e estavam morando em contêineres em condições insalubres. Em 18 de junho de 1997 o Jornal Folha de São Paulo publicou uma matéria de Malu Gaspar com a seguinte manchete: “Vítimas de incêndio completam 1 ano sem casa”. A Reportagem dizia que todas as famílias da favela de Heliópolis que ficaram desalojadas depois do incêndio que matou quatro pessoas no local em 1996 completaram um ano vivendo em contêineres e alojamentos. A seguir, apresento um trecho da reportagem:

“A prefeitura prometeu que em 180 dias entregaria aos moradores dois prédios de Cingapura. Até hoje não recebemos nada”, diz Raimundo Bonfim, morador de Heliópolis e membro da CMP (Central de Movimentos Populares). O diretor técnico da Cohab, Ninono Bottini, reconheceu que a construção dos prédios prometidos está atrasada e afirmou que os dois primeiros prédios serão entregues no final deste mês. “Quando tudo aconteceu, o pessoal da prefeitura veio aqui e deu muita promessa. Até agora não recebemos nada”, reclama Isabel Figueredo, mãe de Manuela, que morreu asfixiada pela fumaça. Isabel é chefe de uma das 222 famílias que estão num alojamento provisório da Cohab. Outras 120 famílias estão em contêineres num bairro próximo. Os moradores dos alojamentos reclamam que não há infra-estrutura. Segundo eles, os curtos-circuitos são comuns. Não há esgoto encanado nem tanques de lavar roupa suficientes. Nos contêineres, há o problema da temperatura. “No calor fica sufocante e no frio, muito gelado”, diz Bonfim. Eles fizeram um protesto pacífico lembrando o aniversário do incêndio, com cruzeiros com o nome dos mortos e com a celebração de um ato ecumênico (Folha de S. Paulo, 1997).

Por que isso é importante para analisar o filme? Porque entender a história de Heliópolis e da Sinfônica de Heliópolis nos faz refletir sobre a relação direta entre educação/ensino e a comunidade em que esta está inserida, e a partir disso compreender como os alunos desenvolvem identidade através do reconhecimento da realidade em que estão inseridos, processo este que muitas vezes está relacionado à educação. A favela de Heliópolis surgiu em uma condição de abandono por parte do Estado, e foi por causa da luta e da ação



comunitária que ela se fez permanecer, apesar dos conflitos com grileiros e de tentativas de desocupação. Segundo a UNAS, os primeiros moradores eram imigrantes e trabalhadores que vieram trabalhar na construção do hospital de Heliópolis e começaram a se alojar ali em volta, também havia pessoas desalojadas de outra favela. Isso gerou conflitos com o governo e empresas privadas que tinham a posse da terra. Assim, no mesmo período histórico e contextos muito parecidos surgiram duas iniciativas que relacionam Ensino e Comunidade em Heliópolis: a UNAS e a Orquestra Sinfônica de Heliópolis.

Em 2021, Heliópolis completou 50 anos. A União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região (UNAS) desenvolveu uma série de ações em torno da história e da memória de Heliópolis, incluindo postagens em seu site, nas redes sociais e a criação de um museu virtual, o Museu de Heliópolis. Utilizando-se da História Oral, foram realizadas entrevistas com os moradores da região. As publicações da UNAS relacionam o presente e o passado, resgatando a história e a memória dessa favela. Além disso, também foi criado um Arquivo Digital, com vistas a preservação da Memória de Heliópolis, este reúne imagens (fotografias e audiovisuais) desde a década de 70.

Segundo a UNAS, a favela de Heliópolis surge no ano de 1971, quando a prefeitura de São Paulo retirou 153 famílias de áreas ocupadas na favela da Vila Prudente Vergueiro para a construção de um viaduto para carros e acomodando-as em alojamentos provisórios no terreno do IAPAS alojamento (Imagem 3), que depois se tornaram permanentes. No mesmo período, famílias migrantes oriundas do nordeste do país, bem como os trabalhadores da obra do hospital Heliópolis, foram construindo seus barracos na região.

Imagem 2: Núcleo Temporário de Habitação Heliópolis - década de 1970



Fonte: DA SILVA, 2019, p. 37, apud Arquivo UNAS.

A pesquisadora Luisa da Silva evidência — na introdução e no primeiro capítulo de sua tese de doutorado *Por Dentro da Escola “Sem Paredes”: Relações Educativas na Favela de Heliópolis (SP)* (2019) — a trajetória da ocupação de Heliópolis e a construção do Bairro Educador. Esse capítulo inicial apresenta a caracterização e o histórico da comunidade, desde as primeiras ocupações na região, destacando o papel fundamental da UNAS nesses processos. (Da Silva, 2019, p.22). Segundo os dados do Geosampa, a ocupação inicial de Heliópolis ocorreu em 1972, seguida por uma segunda onda em 1980 e uma terceira em 2000. Contudo, é importante destacar que esse processo aconteceu de maneira contínua ao longo do tempo. O primeiro registro encontrado sobre a área onde Heliópolis está situada indica que, até o início da década de 1940, o local era um sítio pertencente ao Conde Alvares Penteado, descendente de Antônio Alvares Penteado, um fazendeiro e industrial do ramo cafeeiro. Entre os anos de 1920 e 1940, havia aproximadamente 36 residências de trabalhadores do sítio na região onde, posteriormente, seria construído o Hospital Heliópolis. (Da Silva, 2019, p. 34-35)

Segundo Luisa da Silva, já no final da década de 1960 os trabalhadores das obras do Hospital e do PAM começaram a construir barracos no entorno,



posto que a região não tinha transporte público ou infraestrutura. A autora argumenta que há relatos indicando que esse teria sido o primeiro grupo a habitar a região. No entanto, também existem relatos de que, antes disso, um grupo de trabalhadores baianos, oriundos da cidade de Heliópolis, teria chegado ao local, ocupando a área e nomeando-a em homenagem à sua cidade natal. Luisa da Silva, embora cite a existência de relatos também afirma não ter conseguido “verificar documentalmente nenhuma das versões, contudo ambas concordam que até a conclusão da construção do Hospital Heliópolis e do PAM, a ocupação de famílias era esparsa”. (Da Silva, 2019, p. 37). Sobre as condições de vida naquele contexto, a explicita que:

Quem chegava em Heliópolis nos anos 70, à exceção dos barracos, encontrava terra vazia, campos de futebol e mato. Não havia luz, água ou esgoto e os dejetos acabavam sendo despejados num córrego que atravessava a comunidade. As condições de vida eram difíceis. Genésia Miranda, moradora e liderança de Heliópolis, descreve os alojamentos temporários como uma forma moderna de senzala “porque era um lado de barraco, do outro lado, outra trilha de barraco, um banheiro pra todo mundo (...) à céu aberto, o esgoto no meio” (Da Silva, 2019, p. 37).

Imagem 3: Heliópolis (1994) - Autor: Juca Martins.



Fonte: Arquivo UNAS¹.

¹ Descrição no arquivo da UNA: “‘Esgoto a céu aberto e parede de madeirite’, a letra da música Negro Drama, do Racionais MC’s, retrata bem a realidade vivida em algumas áreas de Heliópolis em 1994. A foto mostra as crianças em meio a falta de infraestrutura e saneamento básico na época. Diversos núcleos que compõem a UNAS, como o Jardim São Savério, enfrentam essa realidade até hoje, 2021.”

Em 16 de dezembro de 1993, a favela de Heliópolis foi palco de um intenso confronto devido a uma tentativa de desocupação, que tentava retirar 200 famílias do terreno da Cohab. O conflito durou duas horas e envolveu a Tropa de Choque da PM, que utilizou cassetetes e bombas de gás lacrimogêneo para reprimir os protestos, além de invadir os barracos onde as pessoas moravam. No total, 50 pessoas foram presas e ao fim a juíza Ana Amazonas suspendeu a ordem de reintegração do terreno devido à dimensão do conflito. Na ocasião o jornal Folha de São Paulo, ao falar do caso representou da seguinte forma:

Os moradores atacaram os cerca de 200 PMs com paus e pedras. Foi necessária a atuação da Tropa de Choque da PM, que foi ao local com 50 homens. Os moradores fizeram fogueiras para evitar a entrada da Tropa de Choque na favela. O fogo foi apagado pela polícia, mas logo depois foi reacendido pelos moradores. Vários barracos foram invadidos pela PM, que usou cassetetes e lançou várias bombas de gás lacrimogêneo e de efeito moral para reprimir os protestos. No total, 50 pessoas foram presas depois do confronto. Dos 15 feridos, oito eram policiais. A juíza Ana Amazonas suspendeu a ordem de reintegração do terreno ao ser avisada da dimensão do conflito (Folha de São Paulo, 1996, [s.p.], grifos meus).

Assim, verificamos que no período em que o filme Tudo que Aprendemos Juntos está ambientado, a realidade material de Heliópolis era marcada por diversos problemas sociais ligados ao abandono pelo Estado, aos desalojamentos e conflitos de terra, à criminalidade, aos confrontos e à violência policial, à falta de saneamento básico e de moradia digna, bem como à vulnerabilidade e desigualdade social, como evidenciado nas imagens 3 e 4 destacadas anteriormente.

No presente, a desigualdade social continua a fazer parte da realidade em Heliópolis. Segundo o Dicionário das Favelas (Fantón, 2023, [s.p.]), esta é considerada a segunda maior favela da América Latina, localizada há 8 km do centro, em uma área de 1,2 milhão de metros quadrados. Heliópolis é a maior favela da cidade de São Paulo e abriga cerca de 200 mil habitantes. Com o passar do tempo, grande parte dos barracos deram lugar a construções de alvenaria, de acordo com a Secretaria Municipal de Habitação de São Paulo, em



2011, Heliópolis contava com 19.893 domicílios, dos quais 13.372 foram construídos pelos próprios moradores. No entanto, o crescimento populacional trouxe diversos problemas locais. Um dos dados mais significativos está ligado ao nível de vulnerabilidade social que ainda atinge muitas famílias. Em 2016, na região, a renda familiar média per capita era de R\$ 479,85, o que correspondia a 54,52% de um salário mínimo. A Fundação Seade classificou a vulnerabilidade social como média em 61,55% da área e muito alta em 32,87%, com altos índices de pobreza (Fanton, 2023, [s.p.]).

Nesse ponto, torna-se importante esclarecer o que aqui se entende por vulnerabilidade. Esse conceito é amplo e está relacionado a várias áreas diferentes, não só a um contexto de análise material. Sendo assim, trago aqui um excerto que acredito que pode fornecer uma definição adequada do que entendo por vulnerabilidade, e mais especificamente, por vulnerabilidade social²:

A vulnerabilidade aqui é compreendida como a condição de risco em que uma pessoa se encontra. *Um conjunto de situações problemáticas, que situam a pessoa numa condição de carência cognitiva, financeira e psíquica, impossibilitando-a a responder com seus próprios recursos às demandas que a cerceia e a afeta. A vulnerabilidade retrata um estado de instabilidade e indica a possibilidade de alguém ter sua condição de vida social desfigurada.* Podemos caracterizar a vulnerabilidade social com exemplos próprios da vida humana e seus relacionamentos. Desse modo, crises econômicas, recessão, desemprego, educação deficitária e precária, abandono e falta de cuidados com a infância (juventude e velhice), violência, carência de seguridade social, falta de política pública na área de saúde, constituem situações que tornam o viver comum de qualquer ser humano, intensamente vulnerável (SILVA; Casadei, 2014, p. 7, *grifos meus*)

A definição de vulnerabilidade apresentada por Silva e Casadei (2014, p. 7), destacada acima, contribui para compreender os múltiplos fatores que

² O trecho citado, está presente no artigo *O teatro do oprimido como ferramenta psicoeducativa*, onde Antonio Carlos Barbosa da Silva e Marina Coimbra Barbosa da Casadei, realizam um retrato teórico e prático de uma pesquisa-ação educativa não formal destacando o teatro do oprimido, utilizando em aula como um teatro-fórum, pode funcionar como um método psicoeducativo para jovens em situação de vulnerabilidade social, o estudo demonstra que o teatro pode ser um espaço de ação e reflexão sobre a realidade social dos participantes. Segundo Silva e Casadei, o teatro, ao proporcionar um ambiente coletivo e participativo, reforça a construção da identidade dos jovens, estimulando um senso de pertencimento e ampliando a consciência crítica sobre sua realidade. Dessa forma, o estudo conclui que a experiência teatral pode favorecer mudanças sociais e individuais, atuando como um meio de transformação e empoderamento (SILVA; Casadei, 2014).

colocam sujeitos em situações de risco e instabilidade social. No entanto, ao enfatizar a impossibilidade de resposta diante das adversidades, a abordagem pode sugerir uma leitura determinista. A trajetória da comunidade de Heliópolis demonstra que, mesmo em contextos de vulnerabilidade, os sujeitos mantêm sua capacidade de ação e podem se mobilizar coletivamente em busca de transformações concretas na realidade vivida. Nesse sentido, é fundamental destacar que, frente à negligência estatal e à ausência de políticas públicas, os moradores de Heliópolis acionaram saberes, afetos e estratégias comunitárias para enfrentar os desafios cotidianos. A criação da UNAS, da Orquestra Sinfônica de Heliópolis e as experiências retratadas no filme *Tudo que Aprendemos Juntos* revelam que a vulnerabilidade não anula a agência dos sujeitos, mas pode ser enfrentada e ressignificada por meio da educação, da arte e da organização social. Assim, é possível compreender a vulnerabilidade não apenas como uma condição limitante, mas também como ponto de partida para práticas de resistência, reconstrução de vínculos sociais.

Em Heliópolis, o projeto político-pedagógico do Bairro Educador se baseia nos princípios de que tudo passa pela educação, assim a escola deve ser um centro de lideranças em articulação com a comunidade, e os processos de ensino-aprendizagem devem envolver escolas, lideranças comunitárias, famílias, equipamentos socioculturais, associações e outras entidades. Conforme o excerto abaixo, presente no site da UNAS:

O conceito de Bairro Educador norteia nosso trabalho, entendendo o território como um lugar onde todas as pessoas estejam inseridas em um processo de educação com base na autonomia, responsabilidade, solidariedade, que escolas e os projetos sociais sejam centros de liderança na comunidade e que **Tudo Passa pela educação**. Desenvolvemos uma grande e importante rede de proteção social presente no bairro para que possamos afirmar a garantia de direitos humanos fundamentais. Lutamos por uma educação libertadora, cidadã, que nos ajude a construir um país mais democrático e justo (UNIÃO DE NÚCLEOS, ASSOCIAÇÕES DOS MORADORES DE HELIÓPOLIS E REGIÃO, 2024, [s.p.]).



Relacionando as reflexões traçadas por Silva e Casadei e o projeto político-pedagógico do Bairro Educador, podemos afirmar que o ambos se baseia no entendimento de que o sujeito se constrói a partir do meio social no qual está inserido: interagindo com os demais, o sujeito participa ativamente tanto na construção e na transformação do ambiente social, bem como na construção de si mesmo. Ou seja, pelo entendimento de que somos sujeitos sociais, cujas identidades e subjetividades são construídas socialmente, na medida em que ambas se originam e se desenvolvem na e pela atividade prática em sociedade. Como define, Luisa da Silva:

O Bairro Educador é, na prática, uma articulação de entidades, coletivos e lideranças comunitárias e gestões de equipamentos públicos de educação, saúde, assistência social de Heliópolis, que organiza uma série de atividades. Está orientado por princípios políticos de organização coletiva e comunitária para construir espaços de diálogo e soluções para problemas, bem como para lutar por melhores condições de vida e de reivindicação e luta por direitos sociais. (Da Silva, 2019, p. 63).

De acordo com a autora Luisa da Silva, na década de 1990, quando o projeto Bairro Educador foi criado, Heliópolis enfrentava uma intensa violência, e as escolas locais eram dominadas pelo tráfico, além de serem vistas de forma bastante negativa pela comunidade. Como consequência, tanto os profissionais da educação quanto os estudantes sentiam-se desmotivados, o que resultava em altos índices de evasão escolar e abandono dos estudos. (Da Silva, 2019, p. 16). Luisa da Silva ainda argumenta que é

Em resposta à situação, [que] formou-se um grupo de membros da comunidade, corpo docente e gestão com a ideia inicial de procurar romper o ciclo de violência na qual escola e favela estavam imersos. No entanto, ao dar início à discussão acerca da escola e de seu projeto pedagógico, ficou evidente que havia muitos outros problemas. Mesmo os alunos que frequentavam as aulas não se envolviam e viam a escola como uma punição. Em 1999, uma aluna, Leonarda, foi assassinada na saída da aula. Sua morte teve um profundo impacto na comunidade. Na escola, o efeito da tragédia foi fortalecer a vontade de transformação e os vínculos comunitários. (Da Silva, 2019, p. 16-17).

Nesse cenário, a constituição de projetos como o Bairro Educador não aconteceu de forma natural e espontânea. A criação de projetos em torno da educação em Heliópolis é resposta a situação de vulnerabilidade social e violência presentes na região naquele contexto, o que levou a ação da comunidade para mudar a própria realidade. Nos anos 1990, o contexto social de Heliópolis impulsionou a criação de iniciativas educacionais voltadas à transformação da realidade local, entre elas, a Caminhada da Paz, que, em 2019, chegou à sua 21ª edição. (Da Silva, 2019, p.22). Segundo Luisa da Silva, o grupo que pensava a transformação no processo de ensino aprendizagem na Escola Campos Salles³ começou a se questionar a respeito da violência presente na região, sobre a relação entre escola e comunidade, bem como a respeito dos métodos autoritários da instituição escolar. E a partir desse debate começaram a buscar outros modelos de educação, estudando especialmente a experiência da Escola da Ponte, de Portugal. Em consequência, o trabalho passou a ser interdisciplinar e o Projeto Político Pedagógico foi reelaborado. (Da Silva, 2019, p. 16-17).

Com a reformulação do projeto educativo, as paredes foram quebradas e a partir de então, as aulas de cada série passaram a ser ministradas em salões, que comportam até 100 alunos, dentro dos quais os estudantes se sentam em mesas coletivas, divididos em grupos escolhidos por afinidade e trabalham juntos com roteiros interdisciplinares. O processo de aprendizagem se dá no ritmo de cada estudante, que é encorajado a ajudar e pedir ajuda aos colegas. Os princípios da escola: autonomia, responsabilidade e solidariedade e os lemas tudo passa pela educação e a escola como centro de liderança passam a orientar a prática educativa. (Da Silva, 2019, p. 17).

Portanto, a história de Heliópolis foi marcada por diversos conflitos, principalmente envolvendo disputas de grileiros que pretendiam impedir as ocupações e assim comercializar a Terra, em oposição a isso, a comunidade local se fortaleceu e foi em confronto pela permanência no local. Tendo isso em

³ A Escola Campos Salles é uma das instituições que Luisa da Silva analisa em sua tese de doutorado, *Por Dentro da Escola "Sem Paredes": Relações Educativas na Favela de Heliópolis (SP)* (2019), particularmente na sessão "Uma Escola 'sem paredes': O processo de transformação da Campos Salles" presente no segundo capítulo, onde trata das mudanças do Projeto Político Pedagógico da escola e sua relação com o contexto social e com o projeto "Bairro Educador".



mente, é neste cenário que se fortalece a mobilização e união dos moradores, surgindo lideranças em defesa da Posse da Terra e por garantia de direitos. Tendo isso em vista, o trabalho que a UNAS desenvolve há mais de três décadas recebe ainda mais importância. Para a UNAS, a luta é para transformar Heliópolis em um "Bairro Educador", conceito este que trata da necessidade de se relacionar a qualidade do ensino com a participação comunitária. O principal objetivo é aumentar os níveis de escolaridade na região através da construção de vínculos entre a escola e a comunidade, nesse sentido compreendemos que educação é vista, nesse contexto, como parte constitutiva das relações sociais que formam a comunidade de Heliópolis, buscando a melhoria das condições de vida da população.

Análise do filme

A relevância de considerar os fatores socio-históricos e as desigualdades sociais no processo educativo, especialmente no contexto da aprendizagem de estudantes negros e periféricos, se conecta diretamente ao recuo histórico apresentado na seção anterior. Esse resgate é fundamental para compreender como a trajetória de Heliópolis, marcada por desigualdade social, vulnerabilidade socioeconômica, mas também por iniciativas de mobilização social, cultural e educativa, influencia a narrativa do filme e dá sentido às experiências retratadas. No entanto, é preciso observar que esse movimento de representação ficcional não ocorre de maneira neutra: o cinema seleciona, dramatiza e enfatiza determinados aspectos da vida comunitária, podendo também silenciar ou simplificar outros. A obra, portanto, deve ser interpretada criticamente como uma representação que articula elementos da realidade com escolhas estéticas e narrativas próprias, revelando tanto a potência cinematográfica quanto seus desafios.

O drama brasileiro *Tudo que Aprendemos Juntos* (2015) acompanha a trajetória de Laerte, um violinista que passa a ministrar aulas de música de concerto para jovens da periferia, ao mesmo tempo em que dirige a orquestra formada por eles. Diversos momentos do filme trazem à tona importantes

debates sócio-históricos em nosso país, abordando temas como a desigualdade social, diferentes formas de violência — seja ligada à criminalidade, ao abuso por parte dos pais ou à violência policial — e os limites de oportunidade enfrentados pelos jovens da periferia. Tais reflexões surgem de maneira sensível, mas consistente, revelando-se nos vínculos estabelecidos entre professor e alunos, na forma como se relacionam com conhecimento, com si mesmos e com a realidade concreta em que estão inseridos. Assim, a ficção traz à tona dinâmicas sociais, culturais e históricas que fazem parte da realidade vivida cotidianamente por jovens periféricos, os quais atravessam tanto as relações de ensino-aprendizagem quanto os processos de subjetivação desses sujeitos.

Dentro do arco narrativo do filme, num primeiro momento, apresenta-se um Laerte profundamente frustrado consigo mesmo. Incapaz de se apresentar em uma audição para integrar a orquestra, ele revela suas inseguranças e limitações. Em seguida, transfere essas frustrações para o ensaio do quarteto do qual participa, o que culmina na dissolução do grupo e na perda de sua principal fonte de renda. Sem alternativas, aceita dar aulas em um projeto comunitário da favela. Ao se deslocar para a periferia, Laerte se depara com um ambiente escolar marcado pela violência, pela proximidade com a criminalidade e pela precariedade no acesso à escolarização.

Sua presença nesse espaço é atravessada por sentimentos ambíguos: negação, preconceito e estranhamento, mas também momentos de reconhecimento da realidade vivida pelos alunos — uma realidade que ele sequer consegue conceber plenamente, por não fazer parte de suas próprias vivências. Esse estranhamento ao mesmo tempo reflete a distância entre mundos sociais distintos e evidencia como a escola, nesse contexto, é atravessada por desigualdades estruturais.

Na primeira cena, representada na imagem a seguir, Laerte está a caminho da primeira aula que irá ministrar, no percurso ele observa um aluno conhecido por VR sendo cobrado por dívida com outros jovens envolvidos em golpes com cartões. Num primeiro momento ele é um observador — assim como



nós, assiste sem ação mas diferente do espectador cinematográfico, ele pode interferir — em seguida Laerte caminha e o pergunta se está bem, implicitamente advertindo sobre a cena que presenciou. No entanto, recebe como resposta que o estudante está endividado com eles e, caso não pague, sofrerá consequências. Nesse momento, VR o confronta diretamente com a pergunta: “*Você vai ter dez conto pra me arrumar? Então vaza mano!*”. A cena evidencia a distância entre o universo de Laerte e a realidade concreta dos alunos, marcada por pressões que extrapolam o espaço escolar.

Imagem 4



Fonte: TUDO QUE APRENDEMOS JUNTOS. Direção: Sérgio Machado. Brasil: Gullane Entretenimento, 2015. Minutagem: 16 min.

Durante essa primeira aula, uma discussão se inicia quando uma aluna recebe uma ligação e atende o telefone interrompendo a aula. Laerte a repreende, logo em seguida, outra aluna passa a discutir com a primeira. A tensão se intensifica rapidamente e o conflito entre as duas alunas evolui para agressões físicas, com gritos, socos, tapas e empurrões. Laerte permanece inerte, sem dizer uma palavra, tentar intervir ou sequer buscar compreender como agir diante da situação.

Imagem 5: Conflito na primeira aula



Fonte: TUDO QUE APRENDEMOS JUNTOS. Direção: Sérgio Machado. Brasil: Gullane Entretenimento, 2015. Minutagem: 18 min.

Como mencionei anteriormente, em diversas situações Laerte aparece inerte, como se a sensação de impotência diante do contexto o paralisasse. Isso se torna evidente nas cenas destacadas nas imagens 4 e 5, em que o jogo de câmera reforça essa percepção, em ambas vemos a cena a partir de um ângulo que mostra as costas de Laerte, como se estivéssemos ao seu lado, compartilhando o mesmo olhar e tendo contato com essa realidade junto dele. Tendo isso em vista, a inércia do professor pode simbolizar a inércia de nossa sociedade que, muitas vezes, observa sem agir, perpetuando ciclos de exclusão e violência.

Nesse ponto é importante observar que surgem ambiguidades tanto ligadas ao filme quanto à contradições internas do personagem. Ainda que não fosse a primeira escolha do diretor, Lázaro Ramos, um ator negro, interpreta Laerte — inspirado em Silvio Baccarelli, um músico branco que, na vida real, desenvolveu um trabalho social na comunidade de Heliópolis. Essa escolha de elenco introduz uma tensão significativa: comportamentos que, em um personagem branco, poderiam ser interpretados como preconceitos ligados a estereótipos, racismo ou reprodução de estigmas sociais, no corpo de um ator negro ganham outra camada de sentido, deslocando a crítica e alterando a percepção do espectador.



Esse aspecto é interessante para compreender as ambiguidades de Laerte. Embora seja um homem negro, muitas de suas falas e posturas reproduzem estereótipos que desvalorizam práticas culturais de matriz africana e popular, possivelmente em razão de sua inserção em ambientes que se dizem “eruditos”, provavelmente por internalizar valores marcados por uma cultura elitista e por políticas de branqueamento (Fanon, 2020). Essa contradição se intensifica pelo fato de o personagem, inspirado em Silvio Baccarelli, ter sido atribuído a Lázaro Ramos, adicionando complexidade à narrativa. Assim, Laerte encarna um descompasso social: por um lado, sua presença em espaços de música de concerto desafia a lógica excludente desses ambientes; por outro, sua valorização da cultura “erudita” branca se constrói em oposição à desvalorização da cultura popular e negra, bem como consequentemente artistas provenientes destas — aspectos que podem ser analisados a partir da cena presente na imagem a seguir.

Imagem 6: Funk



Fonte: TUDO QUE APRENDEMOS JUNTOS. Direção: Sérgio Machado. Brasil: Gullane Entretenimento, 2015. Minutagem: 22 min.

Na cena, Laerte chega a quadra onde inicialmente os alunos tem aula, lá estes estão se divertindo, tocando, cantando e dançando uma variação de “brilha brilha estrelinha” em funk. Na cela Laerte aparece nitidamente incomodado com a intervenção musical dos alunos, bem como o comportamento deles, onde já se viu se comportarem com esse tipo de linguagem (musical, corporal, etc) portando violinos, clarinetes e violoncelos! Então quando chega manda que os alunos vão para o seus respectivos lugares, e afirma: *"não sabia que tinha uma soprano tão boa aqui"* e lamenta ironicamente *"pena que está cantando porcaria"*, em seguida faz diversas piadas com variações do termo “bunda” e a paródia criadas pelos alunos.

É importante lembrar que termo que é marca linguística da herança africana no Português falado no Brasil. Nesse sentido, tanto esses posicionamentos quanto conflitos em torno da identidade e das falas de Laerte



podem ser analisados sob uma perspectiva histórico-social. A historiadora Lélia Gonzalez, em *Racismo e sexismo na cultura brasileira*, ao traçar a genealogia do termo “bunda”, verifica que se trata de um termo próprio dos povos bantos, dos quais boa parte dos negros brasileiros descende. Em suas palavras:

E por falar em pretuguês, é importante ressaltar que o objeto parcial por excelência da cultura brasileira é a bunda (esse termo provém do quimbundo, que, por sua vez, e juntamente com o ambundo, provém de um tronco linguístico banto que “casualmente” se chama bunda). E dizem que significante não marca... Marca bobeira quem pensa assim. *De repente bunda é língua, é linguagem, é sentido e é coisa*. De repente é desbundante perceber que o discurso da consciência, o discurso do poder dominante, quer fazer a gente acreditar que a gente é tudo brasileiro, e de ascendência europeia, muito civilizado etc. e tal. (GONZALEZ, 2020, p .80, *grifos meus*).

Da mesma forma, o funk, com todas as suas narrativas, é linguagem: uma forma de expressão e de atribuir significado às coisas e à vida. Nessa mesma linha, está a criatividade e o envolvimento dos alunos em relacionar a música que faz parte de sua realidade — aquela que está mais próxima e corresponde ao gosto musical das pessoas ao seu redor (imagens 7 e 8) — com o que aprendem na escola.

Imagem 8: Violino e cavaquinho - Samuel, VR e Sorriso



Fonte: TUDO QUE APRENDEMOS JUNTOS. Direção: Sérgio Machado. Brasil: Gullane Entretenimento, 2015. Minutagem: 34 min.

Longe de estabelecer uma divisão rígida entre “erudito” e “popular”, essas cenas revelam um encontro: no pagode, por exemplo, o violino e o cavaquinho são tocados em sintonia e apreciados, demonstrando a possibilidade de integração e diálogo entre práticas musicais distintas. Esse é

um movimento espontâneo. Afinal, não é porque esses estudantes vivem na favela que são uma “tábula rasa”, um recipiente vazio, destinado apenas a receber conhecimento e acumular informações, essa maneira de se expressar e de estabelecer conexões também aparece no filme, por meio da relação com o pagode e o samba — que, aliás, são manifestações musicais de matriz negra e afrodescendente. Durante muito tempo, essas expressões foram estigmatizadas, marginalizadas e perseguidas, assim como o funk é atualmente.

Ao afirmar que a aluna está “cantando porcária”, Laerte não apenas desqualifica o funk, mas reproduz um discurso que historicamente marginaliza e invisibiliza as produções culturais de jovens negros das periferias. Essa postura reforça uma lógica de exclusão que associa determinadas manifestações musicais à falta de valor artístico ou intelectual, negando-lhes legitimidade. É justamente nesse ponto que a análise de Paulo Coutinho e Inês Rocha, em *“Funk não é música”: faces da diferença, diversidade e discriminação*, se torna pertinente, pois os autores destacam que:

[...] dizer que o funk não é música não é mero acaso. Tal expressão denota uma lógica reprodutiva de pensamento quase sempre marcada por preconceitos atravessados pela lógica excludente de práticas e saberes de regiões periféricas. *Tomar o funk como uma prática menor, diante de outras manifestações musicais, como a bossa nova e outros estilos musicais, como foi observado na aula, é uma visão provocada pelo imaginário social construído a partir dos problemas socioculturais que bases culturais marginalizadas sofrem com as relações de poder atravessadas no seio da sociedade.* A imagem do funk assimilada ao palavrão, à violência, à sensualidade e à apologia se sobrepõe à sua face artística, culturalmente construída a partir das bases epistemológicas da cultura negra de periferia. (COUTINHO; ROCHA, 2021, p. 7-8, *grifos meus*).

Segundo Coutinho e Rocha, as políticas governamentais contribuíram para desigualdades culturais nas dinâmicas de poder, onde a elite, representada pelo Estado, se sobrepôs à população mais pobre, composta majoritariamente por negros. Nesse sentido, o preconceito racial esteve ligado à desvalorização da cultura negra e dos conhecimentos de origem africana, incluindo manifestações religiosas, a dança e o samba. Com o passar dos anos, o samba se consolidou como um símbolo da identidade cultural brasileira, ganhando destaque como



expressão musical, especialmente com a popularização do carnaval, onde ele ocupa uma posição central e é divulgado globalmente. Entretanto, essa mudança no reconhecimento do samba, que passou de uma manifestação marginalizada a um gênero prestigiado, muitas vezes oculta formas de racismo, perpetuando a ilusão de uma democracia racial que tende a ser aceita e normalizada na sociedade (Coutinho; Rocha, 2021, pp. 6-7).

Apesar das ambiguidades já apontadas e das controvérsias em torno do personagem Laerte, não se pode ignorar que um homem negro em condições semelhantes enfrentaria tais conflitos de identidade, talvez ainda mais intensos do que como é representado no filme. O enredo evidencia essa dimensão com profundidade, permitindo que a narrativa se expanda para questões ligadas à subjetividade negra e aos dilemas internos que atravessam o protagonista. A atuação de Lázaro Ramos ressignifica a experiência de Laerte, ampliando o alcance do filme e possibilitando um diálogo com temas mais abrangentes, como a intersecção entre arte, raça e periferia. Dessa forma, a obra não apenas retrata um percurso individual, mas também ilumina tensões coletivas que permanecem vivas na sociedade brasileira.

Encerrada essa reflexão sobre identidade e representatividade, o filme também se abre para outro eixo fundamental: a construção de vínculos. O segundo aspecto da trajetória narrativa a ser analisado aborda justamente a conexão — de Laerte com seus alunos, com a música e consigo mesmo — como caminho de expressão e transformação da realidade. Na trama Laerte passa a reconhecer nos alunos não apenas talentos, mas sujeitos que carregam histórias e identidades próprias. A relação com Samuel é central nesse processo: jovem negro talentoso, Samuel espelha o próprio professor; funcionando como metáfora de continuidade e promessa de futuro (observe a imagem 7). Esse vínculo é também o ponto de partida para o tema da esperança, que se abre com a experiência coletiva da orquestra, vista por diversos jovens no filme como uma alternativa: um outro futuro possível.



Imagem 7 - Samuel e Laerte

Fonte: TUDO QUE APRENDEMOS JUNTOS. Direção: Sérgio Machado. Brasil: Gullane Entretenimento, 2015. Minutagem:

Nessa perspectiva, é interessante abordar a reflexão sobre o processo de criação de identidade e como a educação afeta a maneira como os alunos entendem a si mesmos, o filme traz uma cena muito interessante que, aliás, muda o eixo da história. Essa cena ocorre quando Laerte informa aos alunos que eles terão ensaios aos sábados. Nesse momento, muitas questões sociais que estavam presentes nos contextos dos alunos, mas não necessariamente na sala de aula de Laerte, explodem diante dele. No campo da história, temos um área de estudos que trata do ensino de temas sensíveis e controversos, voltada a pensar em como abordar essas questões em sala de aula. A grande questão é que mesmo quando professores optam por uma abordagem evitativa, para não lidar com esses temas, de alguma forma eles acabam surgindo, e os professores precisam lidar com isso, exatamente como acontece com Laerte na cena (imagem 9).



Imagem 9: “Quando eu toco, eu sinto que eu tenho algum valor, tá ligado.”



Fonte: TUDO QUE APRENDEMOS JUNTOS. Direção: Sérgio Machado. Brasil: Gullane Entretenimento, 2015. Minutagem: 36-37 min.

Na cena, por um momento Laerte novamente permanece em silêncio, e seu olhar não consegue acompanhar a quantidade de informações que se desenrolam, talvez porque o próprio personagem se sinta sobrecarregado dessa forma. Nesse momento, os alunos começam a brigar e discutir entre si, mencionando as razões que os impedia de comparecer aos ensaios de sábado. Entre argumentos e reclamações, haviam alunos falando desde não poder ir no futebol, outro diz que “O Obama tá achando que a gente é playboy agora”, até mesmo alunos que não poderiam ir porque precisavam trabalhar ou cuidar de irmãos. Um aluno diz “Professor, sábado eu não posso, eu vou trabalhar na oficina do meu tio”, uma menina diz em resposta “Trabalhar é o caralho, fala a verdade. Você tem que cuidar daquele nojento do seu pai, aquele bebum do carai, vive mijado”, logo em seguida vem a replica “Vai tomar no seu cu! Vai cuidar da sua vida, oh. Sua branquela do caralho!”. Isso leva a um debate sobre quem tem pai, quem não tem, e como os pais os tratam. A sala vira caos e

gritaria, enquanto Laerte fica em silêncio. No meio disso, uma aluna grita para todos fazerem silêncio e faz uma fala que é o eixo central da minha análise:

— Ou! Ouu! Ouu! Para! Eu tô cansada disso, todo mundo tem problema, meu! Eu vou vir no sábado, sabe por quê? Porque eu já passei por muita coisa. Eu fui jogada fora, minha mãe não sabe quantos irmãos eu tenho, não dá valor pra mim. *Só que quando eu estou aqui, eu não tô nem aí pra isso, tendeu. Quando eu toco, eu sinto que eu tenho algum valor, tá ligado. Então, eu vou vir no sábado! Eu vou ter aula no sábado!* (Tudo que Aprendemos Juntos, 2015, *transcrição minha, grifos meus*).

A frase *"Quando eu toco, eu sinto que eu tenho algum valor"* traz com si um diagnóstico acerca da importância da cultura e da educação em contextos de vulnerabilidade social. E não de qualquer educação, mas sim, de uma educação relacionada com a comunidade e com a realidade social vivida pelos alunos. Em contexto de extrema vulnerabilidade social, os alunos deverão encontrar na escola ambientes em que se sintam seguros, em que possam se conhecer e se desenvolver em âmbito pessoal, educacional e profissional. Portanto, a educação pode ser uma ferramenta poderosa para promover a justiça social, abordando desigualdades e promovendo inclusão, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos podem alcançar seu pleno potencial. Alunos negros e periféricos trazem uma rica bagagem cultural e histórica que deve ser valorizada no processo educativo, fortalecendo sua identidade e autoestima e promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e respeitoso.

A interação social, fundada na coletividade, no respeito mútuo e na construção de uma autoestima tanto pessoal quanto intelectual, revela-se como dimensão essencial para a formação do conhecimento e da identidade. No filme, a relação entre Laerte e seus alunos não se limita a ilustrar essa dinâmica: ela evidencia como práticas educativas em contextos atravessados pela desigualdade social podem se tornar espaços de resistência e de transformação. Isso pode ser analisado através das imagens acima, que trazem cenas dos ensaios da Orquestra Sinfônica, momentos que vemos como os alunos, com o



tempo, passam a se conectar e se expressar através da música, o que fica evidente na imagem a seguir, quando estão em roda.

Imagem 10: Ensaios



Fonte: (GULLANE ENTRETENIMENTO, 2015, [s.p.])

A construção de vínculos e a valorização da coletividade não afetam apenas os alunos, mas também transformam profundamente Laerte. Ao se engajar com seus estudantes, ele reencontra sua ligação com o violino e redescobre sentido para sua própria vida, que até então parecia esvaziada pela frustração e pelo fracasso em sua trajetória musical. Esse processo de aproximação revela como a arte, quando vivida em comunidade, pode ser um espaço de ressignificação subjetiva e de reconstrução de identidades. Laerte, que inicialmente se posicionava como um mestre distante e rígido, passa a reconhecer nos jovens não apenas aprendizes, mas sujeitos criativos, capazes de inspirar e devolver-lhe a confiança perdida. Em determinado momento do filme, essa transformação se torna visível: ele consegue superar as barreiras que o haviam feito travar na audição e inicia um processo de reconstrução de sua autoconfiança como músico. A coletividade, portanto, não é apenas um recurso pedagógico, mas um elemento vital que devolve ao protagonista a possibilidade de se reinventar.

Essa perspectiva de esperança, no entanto, é abruptamente interrompida pelo assassinato de Samuel, morto pela polícia dentro da comunidade. O contraste entre a experiência de reconstrução de Laerte e a brutalidade da morte de Samuel evidencia a violência estrutural que atravessa os corpos

periféricos e limita suas possibilidades de futuro. Na cena, Samuel aparece na garupa da moto de um amigo menor de idade, que decide fugir ao avistar a polícia por medo. Por instantes, parece ter conseguido despistá-la; Samuel pede para descer, mas o condutor insiste em seguir. Logo em seguida, os policiais aparecem e disparam contra Samuel.

O ocorrido com Samuel no filme representa uma tragédia que não é apenas individual, mas um retrato da lógica de criminalização que recai sobre jovens negros e periféricos na sociedade brasileira. A versão oficial divulgada pela polícia — reproduzida pela mídia sem questionamento — transforma vítimas em culpados, reforçando estereótipos e legitimando práticas de extermínio. Conforme argumenta Achille Mbembe, nessa dinâmica revela-se a necropolítica: um regime em que o racismo moderno opera como política da morte, expondo determinados corpos à eliminação. A morte de Samuel não é um ato isolado, mas parte de uma lógica que cria “mundos de morte”, onde populações inteiras vivem sob a condição de “mortos-vivos”. A criminalização midiática reforça esse imaginário, no qual o corpo negro é visto como ameaça e, portanto, passível de eliminação (Mbembe, 2018). Nesse contexto, o protesto da comunidade que vem a seguir (imagem 11) não é apenas reação emocional, mas gesto político que denuncia a necropolítica em ação — a gestão da vida e da morte que decide quem pode viver e quem deve morrer.

Imagem 11: Protesto no filme





Fonte: (GULLANE ENTRETENIMENTO, 2015, [s.p.]).

Como mencionado, em resposta ao assassinato, a comunidade se organizou para realizar um protesto por justiça pela morte de Samuel. Na cena, vemos moradores, alunos e amigos do jovem gritando, chorando e exigindo responsabilização pelo assassinato. Essa sequência revela não apenas a dor coletiva, mas também a tentativa de transformar o luto em resistência. No entanto, a repressão policial se faz presente, acompanhada pela narrativa midiática que busca legitimar a violência ao divulgar a versão oficial — e falsa — de que os adolescentes perseguidos estavam armados. Esta cena é permeada por um jogo de câmera entre Sorriso e Laerte: enquanto o jovem expressa emoção e indignação diante das barricadas, entre lágrimas, afirmando que a favela não precisava “deles” (a polícia), a câmera se volta para Laerte, preocupação e indignação visíveis em seus olhos. A força da cena é intensificada pela trilha sonora melancólica característica do piano de Liszt, ao qual evidencia o contraste com a brutalidade da repressão policial que se segue.

Esse contraste evidencia a tensão central do filme: de um lado, a possibilidade de emancipação e reconstrução subjetiva por meio da coletividade e da arte; de outro, a permanência da violência estrutural que interrompe vidas e sonhos. Samuel, que simbolizava a potência criativa e o futuro da comunidade, é brutalmente silenciado, e sua morte expõe a fragilidade das esperanças diante de um sistema que insiste em criminalizar corpos negros e periféricos. Laerte, ao vivenciar essa perda, é confrontado com a dimensão social de sua prática pedagógica: ensinar música na favela não é apenas transmitir técnica, mas também enfrentar os limites impostos pela desigualdade e pela violência institucional.

Imagem 12: Apresentação



Fonte: TUDO QUE APRENDEMOS JUNTOS. Direção: Sérgio Machado. Brasil: Gullane Entretenimento, 2015. Minutagem: 31h30min - 31h32min.

Em uma das últimas cenas do filme ocorre a apresentação pela qual os alunos tanto ensaiaram (imagem 12), na cena a orquestra está em um palco no meio da comunidade e por iniciativa dos próprios alunos, eles tocam Bach, em homenagem a Samuel. Naquela noite, eles tocam não apenas para celebrar a memória do colega, mas também para afirmar a resistência e a força coletiva diante da dor. A cena é bela e comovente: a música ecoa como um gesto de esperança, mas as lágrimas que caem lembram que essa esperança é atravessada pela perda e pela violência. O filme, ao expor essa contradição, evidencia como a arte e a educação podem abrir caminhos de esperança, os quais são constantemente atravessados e/ou interrompidos pela desigualdade e pelo racismo estrutural. O desfecho, portanto, não suaviza a dor, mas a transforma em expressão artística e em denúncia, mesmo em meio ao luto, como um espaço de resistência e de construção de sentido.

Considerações finais

Qual a importância de sentir que se tem algum valor? Qual o impacto de sentir que sua vida tem valor? Não seria justamente isso que levou a comunidade de Heliópolis a lutar pelos seus direitos? O que levou ao surgimento de movimentos sociais comunitários como a UNAS? Ao longo deste trabalho, as trajetórias da UNAS, da Orquestra Sinfônica de Heliópolis, bem como o filme



Tudo que Aprendemos Juntos revelaram caminhos de resistência, transformação e potência educativa. Esses exemplos nos instigam a refletir sobre os fatores que impulsionaram os moradores de Heliópolis a se organizar coletivamente, sobre o papel da arte e da música na construção de identidades, especialmente em contextos de desigualdade social, e sobre como o cinema pode retratar, com sensibilidade, os desafios e as possibilidades da educação nas periferias urbanas.

O filme *Tudo que Aprendemos Juntos* ilustra de maneira poderosa a forma como a música e a educação podem impactar vidas, proporcionando aos alunos um meio de expressão e um senso de valor próprio. Através da relação entre Laerte e seus alunos, vemos como a educação pode ser um refúgio, um espaço de acolhimento e segurança, mas também é vetor de transformação social, oferecendo aos jovens outros futuros possíveis para sonhar e buscar, um projeto de vida que os permita superar as adversidades de suas realidades.

A trajetória da comunidade de Heliópolis revela como a ausência do poder público levou os moradores à mobilização em busca de direitos básicos e melhoria das condições de vida. Foi essa conjuntura de exclusão e precariedade que impulsionou a criação de iniciativas comunitárias como a UNAS (União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região), fundada em 1978. Frente à negligência do Estado, a UNAS surgiu como uma resposta coletiva organizada, tornando-se ao longo do tempo uma referência em ações sociais voltadas à educação, cultura e cidadania.

A força mobilizadora da comunidade também se expressa no surgimento da Orquestra Sinfônica de Heliópolis. A orquestra rompeu barreiras ao se tornar a primeira sinfônica do mundo originada em uma favela. Além de sua excelência musical, ela se transformou em símbolo de como a arte pode abrir novos caminhos para sujeitos em contextos de vulnerabilidade, contribuindo para a construção de identidades pautadas na autoestima, no pertencimento e no reconhecimento. Nesse sentido, a educação, especialmente em territórios periféricos, não se limita à transmissão de conteúdo - ela é um instrumento vital de construção da identidade dos sujeitos. Para pessoas em situação de

vulnerabilidade social, a escola e os espaços educativos tornam-se ambientes de acolhimento, escuta e projeção de futuro. A educação, portanto, atua como força de ressignificação e de resistência, permitindo que indivíduos marginalizados se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias.

Em síntese, a narrativa de *Tudo que Aprendemos Juntos* mostra que a música, a coletividade e a educação podem abrir caminhos de transformação, mas também evidencia que esses caminhos são constantemente ameaçados pela realidade da exclusão e da violência policial. O filme, ao articular esperança e tragédia, revela que a arte não é apenas estética, mas também política: um instrumento de resistência que denuncia injustiças e, ao mesmo tempo, afirma a potência criativa presente nas periferias. Enquanto a história de Heliópolis e da Orquestra Sinfônica de Heliópolis, assim como as iniciativas da UNAS, demonstram que a educação vai além do ambiente escolar. Ela é uma parte importante das relações sociais e comunitárias que constituem uma sociedade e seus membros. Nessa lógica, através da educação e dessas relações, torna-se possível promover a melhoria das condições de vida visando a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, partindo de um compromisso com o coletivo.



FONTES

Imagem e Audiovisual

TUDO QUE APRENDEMOS JUNTOS. Direção: Sérgio Machado. Produção: Gullane Entretenimento. Brasil, 2015. 1 DVD (102 min), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n4bCi1d8N7s>. Acesso em: 02/11/2024.

Reportagens

FOLHA DE SÃO PAULO. *Favela teve confronto em 93*. São Paulo, 19 jun. 1996. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/6/19/cotidiano/2.html>. Acesso em: 25/11/2024.

FOLHA DE SÃO PAULO. Vítimas de incêndio completam 1 ano sem casa. São Paulo, 18 jun. 1997. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff180627.htm>. Acesso em: 25/11/2024.

REDE GLOBO. Comoção de maestro transforma tragédia em instituto de música. 27 jul. 2013. Atualizado em: 5 ago. 2013. Disponível em: <https://redeglobo.globo.com/acao/noticia/2013/07/comocao-de-maestro-transf-orma-tragedia-em-instituto-de-musica.html>. Acesso em: 25/11/2024.

REFERÊNCIAS

Sites

FANTON, Hugo. *Heliópolis*. Dicionário de Favelas Marielle Franco, 12 set. 2023. Disponível em: <https://wikifavelas.com.br/index.php/Heli%C3%B3polis>. Acesso em: 25/11/2024.

UNIÃO DE NÚCLEOS, ASSOCIAÇÕES DOS MORADORES DE HELIÓPOLIS E REGIÃO. *Quem somos*. Disponível em: <https://www.unas.org.br/quem-somos>. Acesso em: 25/11/2024.

UNIÃO DE NÚCLEOS, ASSOCIAÇÕES DOS MORADORES DE HELIÓPOLIS E REGIÃO. *Heliópolis*. Disponível em: <https://www.unas.org.br/heliopolis>. Acesso em: 25/11/2024.

GULLANE ENTRETENIMENTO. *Tudo que aprendemos juntos*. Direção: Sérgio Machado. Roteiro: Maria Adelaide Amaral, Marcelo Gomes, Sérgio Machado, Marta Nehring. Gullane, 2015. Disponível em:

<https://www.gullane.com.br/projetos/tudo-o-que-aprendemos-juntos>. Acesso em: 02/11/2024.

A TARDE. Filme de Sérgio Machado com Lázaro Ramos ganha prêmio. 5 nov. 2015. Disponível em: <https://atarde.com.br/a-tarde-/cineinsite/filme-de-sergio-machado-com-lazaro-ramos-ganha-premio-734401>. Acesso em: 02/11/2024.

GLOBO. 'Que Horas Ela Volta?' leva 7 troféus no Grande Prêmio do Cinema Brasileiro. 5 out. 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/cinema/noticia/2016/10/veja-lista-de-vencedores-do-15-grande-premio-do-cinema-brasileiro.html>. Acesso em: 02/11/2024.

JANGADA. Tudo que aprendemos juntos. Direção: Sérgio Machado. Roteiro: Maria Adelaide Amaral, Marcelo Gomes, Sérgio Machado, Marta Nehring. Gullane, 2015. Disponível em: <https://www.jangada.org/movies-pt/tudo-que-aprendemos-juntos>. Acesso em: 02/11/2024.

Bibliográficas

SILVA, Antonio Carlos Barbosa da; CASADEI, Marina Coimbra Barbosa da. O teatro do oprimido como ferramenta psicoeducativa. **Revista UNIFAMMA**, pp. 1-20, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/127037/ISSN1677-8308-2014-14-01-1-20.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02/11/2024. (SILVA; CASADEI, 2024, p.)

COUTINHO, Paulo Roberto de Oliveira; ROCHA, Inês de Almeida. “Funk não é música”: faces da diferença, diversidade e discriminação. *Opus*, v. 27 n. 3, p. 1-13, set/dez. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2021c2709>. Acesso em: 28/03/2025. (COUTINHO; ROCHA, 2021

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. IN: *Por um feminismo afro-latino-americano*. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020. Disponível em: <https://books.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=WuT4DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=GONZALEZ+POR+UM+FEMINISMO&ots=izmSGjo0ZA&sig=kgZOSUtZcE70rDLhOUaGquzk3GY>. Acesso em: 28/03/2025.

DA SILVA, Luisa Caetano Escobar. Introdução; CAPÍTULO 1 – “Eu prefiro morrer lutando”: da ocupação de Heliópolis ao Bairro Educador; Uma Escola “sem paredes”: O processo de transformação da Campos Salles IN: *POR DENTRO DA*



ESCOLA “SEM PAREDES”: RELAÇÕES EDUCATIVAS NA FAVELA DE HELIÓPOLIS (SP). 2019. Tese de Doutorado. [sn]. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=456425&tipoMidia=0>. Acesso em: 03/04/2025.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. São Paulo: Ubu Editora, 2008.