

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Raul Maia de Andrade Neves Neto

**O AUTOCONHECIMENTO E O RECONHECIMENTO DO OUTRO:  
POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE  
FILOSOFIA**

Santa Cruz do Sul

2014

Raul Maia de Andrade Neves Neto

**O AUTOCONHECIMENTO E O RECONHECIMENTO DO OUTRO:  
POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE  
FILOSOFIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Janes Teresinha Fraga Siqueira.

Santa Cruz do Sul  
2014

Raul Maia de Andrade Neves Neto

**O AUTOCONHECIMENTO E O RECONHECIMENTO DO OUTRO:  
POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE  
FILOSOFIA**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

*Dra. Janes Teresinha Fraga Siqueira*

Professora Orientadora

*Dr. Moacir Fernando Viegas*

Professor Examinador – UNISC

*Dr. César Hamilton Brito de Goes*

Professor Examinador – UNISC

*Dra. Graziela Macuglia Oyarzabal*

Professora Examinadora – ULBRA

Santa Cruz do Sul

2014

*A minha mãe, Wanda Staub Garcia pelo incentivo aos meus estudos desde a  
Educação Infantil até a Pós-Graduação.*

*Ao meu pai Paulo Paz Neves (in memoriam), do qual adquiri um grande  
ensinamento, o hábito da leitura!*

## **AGRADECIMENTOS**

Aos Professores Doutores do PPGEduc, da UNISC, da Linha de Pesquisa: Educação, Trabalho e Emancipação: César Hamilton Brito de Góes, Janes Teresinha Fraga Siqueira e Moacir Viegas pelos ensinamentos ao longo do curso do Mestrado em Educação.

Aos colegas do Mestrado em Educação Carlos Eduardo Pinheiro Brito e Carla Adriana Batista da Silva pela colaboração na escrita dessa dissertação.

A direção da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles, em especial o Professor de Filosofia Davi Bolzan pela oportunidade da realização da pesquisa neste ambiente educativo.

*“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.*

(FREIRE, 1983)

## RESUMO

A pesquisa do autoconhecimento e o reconhecimento do outro como possibilidade emancipatória no ensino e aprendizagem de Filosofia teve o objetivo de analisar as práticas pedagógicas, em sala de aula, no Ensino Médio da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles em Porto Alegre. Para o desenvolvimento do trabalho, foram realizadas quatro atividades com os alunos que envolveram: assistir a um filme motivacional acerca do tema da pesquisa proposta, em que foram formuladas perguntas e respostas como resultado para posterior análise; a produção textual de autobiografias como recurso didático para o autoconhecimento; uma atividade prática como possibilidade do estudante se colocar no lugar do outro para construir noção de empatia e reconhecimento do outro. E, por fim, uma avaliação final, como forma de voltar na experiência vivida realizando sínteses sobre o que os alunos aprenderam, avaliando como foi a experiência de se autobiografar e reconhecer o outro. O referencial teórico esteve amparado no Agir Comunicativo de Habermas, na Epistemologia Genética de Jean Piaget e na Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, pressupostos que ajudaram a pensar e organizar as práticas realizadas dos alunos, categorizando-as pelo seu fazer pedagógico. Foi considerado o “agir comunicativo” entre o pensar e o filosofar de maneira intersubjetiva, pelos atos de linguagem, fala, análise e síntese das escritas dos alunos que possibilitou a “descentração” por “abstração reflexionante”, em que o indivíduo se descentra para pensar com o outro, quando o aluno sai de um patamar subjetivo para alcançar o pensar e o agir intersubjetivo de cooperação, se reconhecendo no outro (colega) mediatizados pelo diálogo. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa denominada pesquisa-ação, em que nesta foram utilizados os “métodos ativos” de caráter dialogal como forma de coletar as informações a serem analisadas. Assim, a síntese das análises do filosofar e das atividades pedagógicas comprovaram as possibilidades emancipatórias no ensino e aprendizagem de filosofia entre o autoconhecimento e o reconhecimento do outro.

**Palavras-chave:** Autoconhecimento e reconhecimento do outro. Ensino e aprendizagem de filosofia. Ensino Médio. Emancipação.

## ABSTRACT

The research for self-knowledge and recognition of other human being as an emancipatory possibility in teaching and learning Philosophy aimed to analyze the teaching practices, in the classroom, in High School from Escola Técnica Estadual Senador Enersto Dornelles in Porto Alegre. Four activities were made to develop the study among the students, such as: to watch inspirational movies about the theme of the research, in which Questions and Answers were made as a result for further analysis; textual production of autobiography as a teaching resources; a practical activity as a possibility to the students to put themselves in other students shoes to build an empathy and a recognition notion about the others students. Finally, a final evaluation, as a manner to have the same experience felt before, creating summaries on what the students have learned, judging the significance the experience of defining themselves and recognizing the other students. The theoretical reference was based on “Communicative Action” by Habermas, “Genetic Epistemology” by Jean Piaget and “Liberating Education” by Paulo Freire, assumptions, which helped the students to think about their own behaviors and to organize what they have done, categorizing them by their pedagogical meaning. It was considered the “communicative action” between thinking and philosophizing intersubjective manner, by the language, speeches, and the students’ writing analysis and synthesis, which was possible the “understanding” by “reflective abstraction”, in what the individual understands the way to think not only by itself, that happens when the students can get over the subjective level and achieve the cooperation intersubjective thinking and acting, recognizing themselves in the other student (classmate) mediated by the speech. The methodology used qualitative research denominated as an action-research, which in this study was used “active methods” of dialogical character in the way to take samples to be analyzed. So, the synthesis of the analysis of philosophizing and pedagogical activities serves to confirm the suspicion that the emancipatory potential in teaching and learning philosophy between the self-knowledge and the recognition of the other classmates.

**Keywords:** Self-knowledge and recognition of the other. Teaching and learning of philosophy. High School. Emancipation.



## LISTA DE ABREVIATURAS

E.T.E.S.E.D	Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles
E.M.	Ensino Médio
INTERNET	Rede Mundial de Computadores
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONU	Organização das Nações Unidas
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação e Cultura
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>AUTOBIOGRAFIA DE UM MESTRANDO .....</b>	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>Tema .....</b>	<b>23</b>
<b>2.2</b>	<b>Formulação do problema .....</b>	<b>23</b>
<b>2.3</b>	<b>Objetivo geral .....</b>	<b>23</b>
<b>2.4</b>	<b>Objetivos específicos .....</b>	<b>23</b>
<b>3</b>	<b>O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL .....</b>	<b>24</b>
<b>3.1</b>	<b>Aspectos legais, históricos e políticos .....</b>	<b>24</b>
<b>3.2</b>	<b>O senso comum: da consciência ingênua a consciência crítica .....</b>	<b>27</b>
<b>3.3</b>	<b>A Filosofia no Ensino Médio: do ter Filosofia ao pensar filosoficamente .....</b>	<b>30</b>
<b>4</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>35</b>
<b>4.1</b>	<b>A Filosofia Discursiva: da intersubjetividade para o Agir Comunicativo .....</b>	<b>35</b>
<b>4.2</b>	<b>O Agir Comunicativo em diálogo com a Epistemologia Genética ...</b>	<b>39</b>
<b>4.3</b>	<b>Pedagogia Libertadora de Paulo Freire: os métodos ativos de caráter dialógico entre o biografar-se e a empatia .....</b>	<b>45</b>
<b>5</b>	<b>ABORDAGEM METODOLÓGICA .....</b>	<b>51</b>
<b>5.1</b>	<b>A pesquisa-ação como possibilidade de descentração e emancipação .....</b>	<b>51</b>
<b>5.2</b>	<b>Natureza e tipo de estudo da pesquisa .....</b>	<b>52</b>
<b>5.3</b>	<b>A instituição de ensino pesquisada: um pouco de sua história .....</b>	<b>54</b>
<b>5.4</b>	<b>População e amostra .....</b>	<b>55</b>
<b>5.5</b>	<b>Modos de análise das informações .....</b>	<b>56</b>
<b>6</b>	<b>PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E AS POSSIBILIDADES DE AUTOCONHECIMENTO E RECONHECIMENTO DO OUTRO: ENTRE O BIOGRAFAR-SE E A EMPATIA .....</b>	<b>58</b>
<b>6.1</b>	<b>Buscando mobilizar os alunos sobre a realidade .....</b>	<b>59</b>
<b>6.2</b>	<b>Autobiografias: o encontro e o reencontro de si .....</b>	<b>63</b>
<b>6.3</b>	<b>Incentivando a empatia: olhar (considerar) o outro .....</b>	<b>71</b>
<b>6.4</b>	<b>Avaliando as práticas pedagógicas desenvolvidas em aula .....</b>	<b>81</b>

<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>93</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>99</b>
	<b>ANEXO A – Carta de apresentação do professor-pesquisador à direção da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles ....</b>	<b>102</b>
	<b>ANEXO B – Perguntas formuladas pelos alunos .....</b>	<b>104</b>
	<b>ANEXO C – Autobiografias .....</b>	<b>110</b>
	<b>ANEXO D – Escritas de si .....</b>	<b>121</b>
	<b>ANEXO E – Sínteses avaliativas dos alunos .....</b>	<b>127</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

Esta Dissertação de Mestrado teve como propósito analisar como ocorreu o processo de emancipação do indivíduo, enquanto discente por meio da possibilidade de se autoconhecer, bem como se reconhecer no outro. Por conseguinte, também, oferecer aos docentes uma possibilidade emancipatória através do Ensino e da Aprendizagem de Filosofia em uma perspectiva filosófica do agir comunicativamente.

Essa possibilidade do autoconhecimento e reconhecimento do outro em práticas pedagógicas intersubjetivas ocorreu pela mudança de proposta metodológica, neste trabalho, na perspectiva de uma dialética do ensinar e aprender, implicando problematização do pensar e do agir de maneira reflexiva. A transformação dos alunos por meio do refletir e agir com os outros (colegas) de forma cooperativa, enquanto espaço das relações humanas, pôde se tornar transformadora.

Inicialmente, para chegar a esse trabalho de pesquisa é importante destacar as razões que foram consideradas ao escrever esta dissertação.

No exercício da docência na EMEF Getúlio Vargas em Cachoeirinha, tivemos, após 2008, ano em que a Filosofia volta à escola, a inclusão dessa disciplina no currículo escolar. Durante este período foi observado que alguns professores que estiveram na escola para trabalhar com Filosofia, em sua maioria trabalhavam com uma concepção epistemológica empirista em sua docência, logo, com uma prática pedagógica diretiva. Diante disso, a principal pergunta que caberia para problematizar essas ações pedagógicas seria: se a filosofia promove o pensar, o refletir e o agir, como pensarão os alunos que estão expostos a essa prática pedagógica diretiva, concebida por uma filosofia e epistemologia empirista? Respondemos com a escrita desta dissertação como possibilidade emancipatória através de práticas pedagógicas que oportunizaram aos estudantes o exercício de consciência crítica de si mesmo, do outro e do mundo através de um processo de interação com o outro.

Consideramos que, ao organizar esta pesquisa, houve a intenção de continuidade de uma investigação sobre o autoconhecimento, já desenvolvida ao cursar a Especialização em Ensino de Filosofia e Sociologia no Complexo de Ensino Superior de Cachoeirinha CESUCA. Também foi o aproveitamento de um trabalho

prático já realizado como profissional na escola em que atuava, onde procurou-se desenvolver algumas práticas pedagógicas e dialógicas no Ensino de Filosofia.

Enquanto profissional da educação, durante a atuação como professor alfabetizador, realizamos atividades em grupo junto os alunos, promovendo a troca de ideias e a reflexão como forma de construção de conhecimento. Diante de práticas pedagógicas intersubjetivas, foi oportunizado a esses alunos distinguir e coordenar diferentes pontos de vista, valorizando a cooperação, para que os mesmos tentassem se colocar no lugar do outro, aprendendo, assim a desenvolver o sentimento de empatia. Nesta dissertação, então, propusemos uma transposição dessa prática já realizada, na alfabetização, dentro de uma concepção epistemológica interacionista para a realização das atividades pedagógicas de Ensino e da Aprendizagem de Filosofia no E.M.

As práticas pedagógicas propostas em sala de aula desenvolvidas no ensino da filosofia durante a pesquisa visaram promover o autoconhecimento dos alunos e o reconhecimento do outro como possibilidade emancipatória. Isso foi possível através de práticas em que o professor-pesquisador apropriou-se de uma referência filosófica e epistemológica, para chegar a um esquema pedagógico. Mas, podemos dizer que para os alunos foi relevante escrever sobre si, dar sua resposta ao colega como possibilidade de desenvolver o sentimento de empatia em relação ao seus pares e desenvolver nos participantes a capacidade de realizar novas sínteses, através de atividades de avaliação, voltando na experiência vivida para realizar novas sínteses.

No desenvolvimento desta pesquisa, surgiu a necessidade de apresentar informações sobre a formação do professor-pesquisador, pois, a trajetória docente remete ao pensar sobre a ação pedagógica e a reflexão sobre esta ação. Por isso, é apresentada a autobiografia antes da escrita da dissertação.

O tema de pesquisa compreende as práticas pedagógicas desenvolvidas em aula, que visaram promover o autoconhecimento dos alunos e o reconhecimento do outro (colegas) como possibilidade emancipatória junto aos alunos da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles situada em Porto Alegre.

Esta pesquisa foi desenvolvida na disciplina de Filosofia, por intermédio do professor do Ensino Médio, que cedeu a turma para a realização das ações pedagógicas. Temos presente uma reflexão que buscamos explicitar através da formulação do seguinte problema, a partir da pergunta que abrange o problema a

ser pesquisado: como desenvolver práticas pedagógicas em sala de aula com os alunos do Ensino Médio, visando propor momentos de autoconhecimento e o reconhecimento do outro como possibilidade emancipatória?

Como objetivo geral propomos: analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas em aula no ensino e na aprendizagem de Filosofia com a perspectiva de problematizar o pensar e refletir e o agir como possibilidade de autoconhecimento e reconhecimento do outro. Acreditamos que a escola é um lugar em que devemos incentivar e problematizar a reflexão, o pensamento, pois é nesse processo que podemos aprender a agir e interagir com a realidade e conferir à nossa ação um objetivo emancipatório. Professores podem incentivar e problematizar os alunos e vice-versa. As possibilidades estão sempre em relação dialética com a realidade. Na escola se estabelece um mundo de relações interpessoais, tanto objetivas, quanto subjetivas e intersubjetivas. Ao se autoconhecerem e se reconhecerem no outro, os alunos podem chegar num patamar de desenvolvimento da consciência crítica e o sentimento de empatia.

Os objetivos específicos são descrever, explicar, interpretar e compreender se as práticas desenvolvidas em aula resultaram em mudanças no nível de consciência em relação a si mesmo e aos outros e aos seus colegas; interpretar as escritas dos alunos sobre as sínteses desenvolvidas em aula; e refletir acerca das experiências do filosofar nas práticas pedagógicas intersubjetivas.

Esta dissertação está dividida em cinco partes. A primeira, dedicada ao texto autobiográfico, que explica a trajetória do mestrando, apresentando sua história como estudante, seu processo de escolarização, destacando o período da alfabetização e a passagem pelo ensino médio no curso de magistério. Apresenta também, a experiência profissional como professor alfabetizador e da disciplina de filosofia nas escolas em que atua como profissional da educação. Destaca ainda, a experiência universitária da graduação, passando pela especialização até a chegada ao mestrado em educação. Todo o processo biográfico relatado como estudante, professor, pesquisador e educador constitui, então, a organização desta dissertação de mestrado.

Na segunda parte, dissertamos a respeito de algumas percursos históricos e epistemológicos do Ensino de Filosofia no Brasil, trazendo um texto sobre o senso

comum, a partir do pressuposto apresentados por Eli Benincá<sup>1</sup> (2008). O autor explica que pela filosofia podemos compreender o resultado da herança de um grupo social e das experiências, aliadas as tradições e as crenças principalmente quando ele se acumula em nosso cotidiano quando habitualmente perpassa por nossa vida pessoal e profissional e que influenciaram não só as concepções sobre o Ensino de Filosofia bem como a educação de forma geral. Oportunizará ao professor a possibilidade de repensar a sua prática diferentemente de pensá-la apenas pelo senso comum, saindo de uma consciência ingênua e prática, para uma consciência crítica de sua docência. Num segundo momento numa interação pedagógica com o aluno para que este possa sair de uma consciência ingênua para uma consciência crítica da vida

Abordamos ainda, nessa parte, sobre os aspectos históricos, políticos e legais do Ensino de Filosofia no Brasil desde a chegada dos jesuítas em 1553, baseado em Mazai e Coelho (2008). Explicam como essa concepção jesuítica influenciou a primeira fase da história de nossa educação com uma visão teológica e salvacionista, ideias estas ligadas à igreja cristã. Aborda também a concepção daquele momento histórico que propaga a ideia de que no ensino prevaleceria o preparo do cidadão para o estado e não para a igreja, bem como as ideias de filosofia positivista do final do século XIX. Apresenta ainda a trajetória histórica dessas concepções de ensino que prevaleceram até 1964 quando aconteceu o golpe militar e a filosofia se torna facultativa no currículo escolar pela LDB. 4024/61. Em 1971, pela LDB 5692/71 por razões políticas, a disciplina de Filosofia foi totalmente excluída do currículo escolar durante a ditadura militar, até o seu retorno em 2008 pós LDB. 9394/96.

Apresenta ainda um texto: do ter filosofia ao pensar filosoficamente, que considera importante não só o aluno conhecer a filosofia por ensinamentos históricos desta disciplina, mas, sobretudo problematizar o pensamento filosófico e que este pensar filosófico seja compartilhado e pensado com o outro, sobremaneira intersubjetiva.

O sentido da apresentação dessa abordagem é explicar que historicamente a educação de uma forma geral e o Ensino de Filosofia no Brasil, tiveram implicações históricas, religiosas e políticas. E o que se evidencia nessa abordagem é uma

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e professor aposentado da Universidade de Passo Fundo.

concepção de conhecimento baseado no Senso Comum, no Empirismo e o Apriorismo, fortemente arraigados na cultura e concepção dos educadores deste país, bem como dos professores de filosofia o que implica diretamente a concepção pedagógica dos atuais professores, principalmente os de filosofia.

Apresentamos na terceira parte, aspectos relacionados as teorias que constituem uma base para explicar as concepções filosóficas, epistemológicas e pedagógicas. Essa abordagem oferecerá basicamente a explicação teórica de uma prática a ser realizada, numa interação entre professor-pesquisador e alunos, que passa por uma análise crítica e teórica de Jurgen Habermas, Jean Piaget e Paulo Freire. Ao buscar uma filosofia e epistemologia como fundamentação teórica para construir possibilidades dialéticas e emancipatórias para o ensino e a aprendizagem da filosofia consideramos a Teoria do Agir Comunicativo e a Epistemologia Genética. Esta possibilidade real encontra referência nos pressupostos teóricos da análise de Jurgen Habermas e Jean Piaget e nas práticas pedagógicas desenvolvidas numa concepção pedagógica social fundamentada pela Pedagogia Libertadora de Paulo Freire.

A Teoria do Agir Comunicativo contribui com um pensamento filosófico social entre a diferenciação da compreensão do indivíduo histórico que repousa numa ação solitária no mundo para uma proposição dialógica entre dois ou mais sujeitos capacitados para socializarem ideias, pensamentos e projetos de vida em sociedade. Na Epistemologia Genética apresentamos a explicação da gênese da construção do conhecimento por um processo de abstração reflexionante de um indivíduo que sai de um patamar de autoconhecimento para o reconhecimento do outro, construindo o sentimento de empatia. Traz ainda os conceitos de equilíbrio, assimilação, acomodação colaboração e cooperação, egocentrismo concentração/desconcentração. Já na Pedagogia Libertadora encontramos a explicação, acerca das possibilidades das práticas pedagógicas emancipatórias, que propõe ao indivíduo sair de uma consciência ingênua para uma consciência crítica de si e do mundo.

Na parte IV apresentamos a abordagem metodológica para o desenvolvimento desta pesquisa. Apresenta um texto sobre a Pesquisa-Ação como possibilidade emancipatória de desconcentração e emancipação: a descrição da Natureza e Tipo de Estudo, que aborda a Pesquisa Qualitativa e a conceituação da Pesquisa-Ação baseada em Michell Thiollent; A Caracterização da Instituição de Ensino que



apresenta alguns dados sobre a E.T.E.S.E.D; População e Amostra que apresenta uma breve descrição das atividades desenvolvidas e dos alunos participantes; Já nos Modos de Análise das Informações é apresentada a explicação de como foi analisada a pesquisa, levando em consideração o próprio fazer pedagógico nas atividades realizadas.

Na V parte apresentamos a análise da pesquisa, através das atividades realizadas pela interação professor-pesquisador e alunos, em síntese, com os referenciais teóricos apresentados, denominado: Possibilidades de Autoconhecimento e Reconhecimento do Outro: entre o biografar-se e a empatia. No texto, Buscando Mobilizar Os Alunos Para a Reflexão Sobre a Realidade do Filme, explicamos como aconteceu o processo de início da pesquisa, da apresentação do professor-pesquisador com a proposição das práticas pedagógicas que foram desenvolvidas, a apresentação do filme Escritores da Liberdade, e analisa a problematização sobre a realidade do filme através de perguntas realizadas pelos alunos, em que são respondidas pelos próprios colegas. Quando abordamos o texto Autobiografias: o encontro e o reencontro de si, analisamos a produção textual das autobiografias, por parte dos alunos, como recurso para o autoconhecimento. Objetivou-se analisar a elaboração da escrita no que diz respeito à autoria, à aprendizagem e à vida, ao seu processo de alfabetização e letramento, atividades extraclasse, abordando sobre como são suas vivências e experiências fora do contexto escolar. A escrita da história pessoal dos alunos teve o propósito de promover uma reflexão sobre o passado, num encontro de si, o presente, e uma perspectiva de futuro pelo reencontro de si. Ao analisar as atividades através do texto: Incentivando a Empatia: olhar (considerar) o outro, buscamos analisar, interpretar e proporcionar a possibilidade dos jovens se colocarem no lugar do outro através da interpretação de um problema vivido pelo colega, levando-os a pensar e a se deslocar de si, refletindo pelo ponto de vista do outro. Por fim, o texto: Avaliando a Prática Pedagógica Desenvolvida em Aula, que analisa a avaliação da aprendizagem dos alunos, em que eles elaboram sínteses, através do refletir sobre o voltar na experiência vivida das atividades realizadas para realizar novas sínteses.

As Considerações finais, apresenta a partir do que foi aprendido e o que é proposto. Discorre sobre a aprendizagem construída durante a pesquisa, as constatações do pensar, refletir e do aprender a pensar a refletir e agir com o outro. A constatação diante das práticas pedagógicas intersubjetivas problematizadoras

permitiram que os sujeitos da aprendizagem puderam se autoconhecer, se reconhecer no outro e chegar a um patamar de empatia. A escola como ambiente educativo, que não pode mais conceber a aprendizagem como um monólogo de quem ensina (professor) e de quem aprende (aluno), mas sobretudo numa interação professor x aluno e alunos x alunos.

Nas Considerações Finais, apresentamos uma síntese sobre a realização da pesquisa do conhecimento construído juntos aos alunos nessa pesquisa-ação. O Ensino e a Aprendizagem de Filosofia, que remete ao pensar sobre si, e sobre o outro, com o outro é uma possibilidade viável do filosofar na escola através de ações pedagógicas voltadas a cooperação, para que os sujeitos (alunos) possam melhor interagir na sociedade.

## 2 AUTOBIOGRAFIA DE UM MESTRANDO

Escrever sobre acontecimentos e experiências da vida é uma tarefa enriquecedora, porque escrevendo sobre nossa história é que poderemos compreender a nós mesmos, o nosso trabalho, repensando melhor nossas práticas educativas, possibilitando avançar ainda mais no crescimento pessoal e profissional. Dessa maneira, escrever uma autobiografia sobre a nossa trajetória significa a constituição do processo de identidade como educador.

Como a pesquisa do Mestrado compreendeu atividades autobiográficas com os alunos, pensei ser importante incluir minha autobiografia, explicando como incorporei biograficamente o trabalho como educador e como esse trabalho influenciou na escolha do tema e problemas da dissertação.

Iniciei minha trajetória escolar na Educação Básica aos seis anos ao entrar para a pré-escola até quando finalizei o Ensino Médio. Na pré-escola recordo-me das atividades recreativas, entre pinturas e desenhos que realizava com os colegas e professora, era sempre um trabalho interativo e significativo, pois, prazeroso. Já na primeira série foi o período onde aprendi a ler e escrever mais precisamente, nesse momento, eu e meus colegas já não mais sentávamos juntos em sala de aula, mas todos uns atrás do outro, com pouca interação. Ainda que eu tivesse uma educação mais tradicional, tendo sido alfabetizado pelo Método da Abelhinha, mesmo assim, aprendi a ler e escrever. Ao final do ano, numa das aulas, fui liberado mais cedo pela professora juntos com outros colegas, porque havíamos sido aprovados, ainda que eu não compreendesse bem todo esse processo de aprender a tão pouco o significado de “passar” de ano.

Durante os anos seguintes tive uma aprendizagem tranquila no decorrer da Educação Básica, durante esta trajetória escolar sempre estive envolvido com gincanas, festas, e principalmente a prática de esportes.

Aos dezoito anos praticava voleibol na ACM (Associação Cristã de Moços) em POA e essa instituição desenvolvia um trabalho de recreação com crianças. Naquele momento necessitava de voluntários para trabalhar com atividades recreativas diante em projetos educativos. Então comecei a frequentar o curso de formação de líderes em recreação desenvolvido por aquela instituição. Após o curso, comecei a trabalhar de forma voluntária com recreação junto às crianças, a maioria com idade

entre cinco e seis anos. Foi assim que surgiu o interesse para trabalhar na área da educação.

Neste mesmo ano, em 1987, ao trabalhar na Prefeitura Municipal de Gravataí, como recreacionista, numa Escola de Educação Infantil, naquela época chamada Joãozinho, desenvolvia atividades de educação, recreação, lazer, alimentação e higiene, ou seja, atividades de importantes nos primeiros anos de vida das crianças.

No ano de 1991, já distante da educação infantil iniciei o curso de Magistério Especial no Colégio Cruzeiro do Sul no bairro Teresópolis em Porto Alegre. O curso tinha duração de um ano e mais seis meses de estágio totalizando três semestres. As aulas compreendiam as didáticas mais filosofia, sociologia e psicologia da educação. Durante o curso de magistério percebi que ele tinha uma concepção de ensino empirista, que visava centrar a formação dos futuros professores numa transmissão do ensino. Ao estudar a disciplina de didática de linguagem, um fato curioso é que aprendi a aplicar o mesmo método de alfabetização no qual havia sido ensinado a ler e escrever.

Naquele mesmo ano inscrevi-me na Prefeitura de Porto Alegre para realizar estágio na Educação Infantil, nas creches da rede municipal de ensino, atualmente chamado de Escola de Educação Infantil, trabalhando durante o curso de magistério em escolas de Educação Infantil.

Em 1993 fui contratado no estado como professor de Educação Física, lotado na 28ª CRE em Gravataí o que me levou a iniciar em 1994 na UNISINOS o curso de Educação Física.

No ano de 1995 participei de um processo seletivo para professor de Educação Física na Escola Bom Pastor, em Nova Petrópolis-RS. Apesar de ainda ser acadêmico venci a concorrência e fui trabalhar naquela escola, após ter me desligado do contrato anterior. Trabalhar naquela escola foi uma experiência muito interessante devido ao seu contexto sociocultural, situando-se na serra gaúcha, tem belezas naturais fascinantes e por ter em sua comunidade, na sua maioria, descendentes alemães.

Trabalhei nesta escola durante o ano de 1995. Ao final deste apesar de gostar muito do trabalho que lá desenvolvi, estava desgostoso com a área da Educação Física, pois eu queria mesmo era trabalhar nas séries iniciais, então me desliguei da escola e retornei para a cidade na qual morava em Gravataí.

No ano seguinte fui trabalhar no SENAC Comunidade em Porto Alegre, onde trabalhei formando recreacionistas. Devido a experiência na educação infantil e como professor de educação física pude agregar conhecimento ao curso de formação em recreação desenvolvido por aquela instituição.

Então, no ano de 1997, fui chamado em um concurso público que havia realizado na Prefeitura Municipal de Cachoeirinha. Assumi o cargo em uma escola e trabalhei até o final do ano com uma primeira série na E.M.E.F Assunção daquele município. O trabalho foi interessante de atuar, pois ali acontecia a minha primeira experiência como professor alfabetizador.

Em 1998 também fui chamado para um concurso público que havia realizado na Prefeitura Municipal de Esteio onde trabalhei com as séries iniciais e alfabetização de adultos. Essa experiência foi riquíssima, já que até então havia alfabetizado apenas crianças.

Foi durante a realização do trabalho com alfabetização de adultos que percebi que o letramento é fundamentalmente importante na construção da formação do indivíduo.

Em 2000 e 2001 trabalhei na EMEF Granja Esperança, ainda na mesma cidade de Cachoeirinha com turmas de alfabetização, atividade esta que sempre desenvolvi com muita dedicação e alegria, pois acompanhar e mediar o processo de alfabetização dos aprendentes sempre me despertou curiosidade.

Ainda ano de 2001, na mesma escola, participei do processo de eleições para Diretor de escola, me candidatei e venci. Foi também uma experiência diferente uma vez que, até então, nunca havia trabalhado em cargos administrativos, apenas em docência.

Naquele mesmo ano devido às políticas da Secretaria de Educação foi instaurada a primeira Constituinte Escolar na rede municipal da cidade de Cachoeirinha, que tinha como proposição uma discussão sobre os saberes e fazeres pedagógicos em cada escola. A Educação Pública na Rede Municipal de Ensino tem como diretrizes os princípios da Educação Popular a implantação e no aprofundamento dos eixos de Inclusão Social, Radicalização da Democracia e Desenvolvimento Sustentável. À luz desses princípios, participaram efetivamente desse processo os quatro segmentos que compõem a comunidade escolar, pais, alunos, professores e funcionários. Os mesmos atuaram na organização, construção da Constituinte Escolar e avaliação dos projetos pedagógicos, enfim nos processos

decisórios que garantem uma escola de melhor qualidade social. Participei durante este processo como membro sistematizador da Constituinte Escolar.

Após cumprir o mandato fui trabalhar em outra escola chamada E.M.E.F. Getúlio Vargas da mesma cidade. Lá, desenvolvi atividades como professor dos anos iniciais com turmas de terceiro e quarto anos do Ensino Fundamental.

Em 2007, me formei no curso de Pedagogia na ULBRA-Canoas, habilitação em Supervisão Escolar. A formatura foi uma experiência gratificante na minha vida, pois tinha um grande desejo de concluir o Ensino Superior.

No mesmo ano, na EMEF- Getúlio Vargas, o professor titular da disciplina de Filosofia pediu exoneração, surgindo assim uma vaga, para a qual fui designado. Naquele ano eu estava realizando a Especialização em Ensino de Filosofia e Sociologia no CESUCA na cidade de Cachoeirinha. A realização da atividade de ensino de Filosofia, no segundo trimestre de 2007, deu origem ao relato de experiência no qual escrevi a monografia com o tema: O autoconhecimento no Ensino Fundamental: Possibilidades, que foi concluída no ano de 2008.

A partir de então, até 2010 voltei a trabalhar com as séries iniciais nas turmas de alfabetização. Em 2009 participei como aluno especial do Programa de Educação Continuada, do curso de Mestrado em Educação da UFRGS, cursando as disciplinas de Teorias de Aprendizagem e Introdução a Epistemologia Genética. As mesmas me trouxeram um grande aprendizado sobre a construção do conhecimento acerca dos processos de ensino e aprendizagem. Após cursar estas disciplinas, continuei estudando a teoria de Jean Piaget buscando aprofundar meus conhecimentos sobre o modo como as pessoas aprendem.

Em 2010, novamente tivemos a segunda Constituinte Escolar na rede municipal de ensino de Cachoeirinha com o propósito de rediscutir os saberes e fazeres pedagógicos que foram idealizados na primeira Constituinte Escolar (2002). Novamente participei da comissão organizadora, buscando junto à comunidade escolar de cada escola avaliar o que avançou no período entre 2002 e 2010, em termos de concepções e práticas pedagógicas e o que precisava ser reavaliado em termos de novas diretrizes para a educação da rede municipal de ensino. No ano de 2011 tivemos então o encerramento da segunda Constituinte Escolar.

Ainda em 2011 fui convidado pela direção da escola em que atuava para trabalhar no Serviço de Orientação Escolar. Onde pude participar das reuniões administrativas e pedagógicas da escola com professores, bem como realizar

atendimento aos alunos. Neste mesmo trabalho, atuei no controle bimestral do programa do governo federal denominado Bolsa Família. Atendi os familiares entrevistando os beneficiados do programa conhecendo suas vidas e orientando-os conforme suas necessidades tanto nas questões escolares, como os devidos encaminhamentos aos setores de saúde e assistência social da rede municipal daquele município. Ainda como orientador escolar desenvolvi atividades pedagógicas, em sala de aula, com os alunos da escola em que atuava com o objetivo de desenvolver junto a eles, o sentimento de empatia.

Ao final do ano de 2011, fui aprovado no processo seletivo do curso de Mestrado em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC para a linha de pesquisa: Educação, Trabalho e Emancipação. Ser contemplado com a oportunidade de realizar o mestrado em educação foi o resultado de muitos anos de estudos e prática educativa, constituindo a realização de um desejo, que surgiu já na graduação, na qual já tinha uma aspiração a estar mais próximo do meio acadêmico, desta vez como pesquisador. Durante o primeiro ano do mestrado foram realizadas as disciplinas obrigatórias com objetivo de um melhor aprofundamento acerca dos teóricos da educação e filosofia, buscando embasamento teórico para construir o projeto de pesquisa.

No ano seguinte já em 2012 organizei o projeto de pesquisa intitulado: O Autoconhecimento e o Reconhecimento do Outro: Possibilidades Emancipatórias no Ensino e Aprendizagem de Filosofia. Após a qualificação, desenvolvi a pesquisa com os alunos na Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles em Porto Alegre. O Objetivo desta pesquisa foi analisar as práticas pedagógicas e as possibilidades de autoconhecimento e reconhecimento do outro entre o biografar-se e a empatia. A pesquisa teórica e prática desenvolvida foi uma busca de aprofundamento da pesquisa já realizada na especialização.

Em todo este processo como educador tive a oportunidade de conhecer as histórias de vida dos alunos, dos professores, colegas e comunidades com os quais trabalhei. Essa forma de relação interpessoal sempre me sensibilizou e creio que nos ambientes educativos somos mediadores de possibilidades éticas e práticas pedagógicas que podem contribuir para que isso aconteça. A escola é instituição social concebida como um ambiente de ensino e aprendizagem, tanto como aluno e como professor percebi que na maioria das vezes há uma sobreposição dos aspectos do ensino sobre o da aprendizagem. Estes aspectos, sobrepostos e sem

relação, evidentemente, não se constituíram, por si só, mas por uma herança do senso comum e outras vezes por razões políticas que serão abordados neste trabalho. Durante esta experiência como educador pude também perceber, que esta escola pode ser também um espaço, onde as pessoas não apenas acumulam conhecimento formal institucionalizado, mas, sobretudo, aprender sobre as relações, as amizades, a solidariedade e a empatia. Esta dissertação de mestrado, então é uma possibilidade real de tornar viável esta ideia.

## **2.1 Tema**

Práticas pedagógicas desenvolvidas em aula, no Ensino de Filosofia, visando promover o autoconhecimento dos alunos e reconhecimento do outro (colegas) como possibilidade emancipatória.

## **2.2 Formulação do problema**

Como desenvolver práticas pedagógicas em aula com os alunos do Ensino Médio, visando propor momentos de autoconhecimento e o reconhecimento do outro como possibilidade emancipatória?

## **2.3 Objetivo geral**

Analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas em aula entre o ensino e a aprendizagem de filosofia, com a perspectiva de incentivar o refletir e o agir como possibilidade emancipatória para que os alunos se autoconheçam e se reconheçam no outro, desenvolvendo consciência crítica e o sentimento de empatia.

## **2.4 Objetivos específicos**

- Descrever, interpretar explicar e compreender se as práticas desenvolvidas em aula resultaram em mudanças no nível de consciência em relação a si mesmo, aos outros, e, aos seus colegas.
- Interpretar as escritas dos alunos sobre as sínteses de aprendizagem em aula.
- Refletir acerca das experiências do filosofar nas práticas pedagógicas intersubjetivas.



### 3 O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL

#### 3.1 Aspectos legais, históricos e políticos

O ensino de Filosofia chegou ao nosso país em 1553 com a Companhia de Jesus, tendo forte influência na História da Educação no Brasil. Os jesuítas responsáveis pela educação e catequese, nas colônias de Portugal divulgavam a fé cristã, voltado para a preparação da elite intelectual daquela época. O ensino tinha sentido formal e retórico, indicando que sua transmissão era algo considerado de grande cultura, ainda que tivesse um caráter de reprodução de ideias, que já vinham da Europa apenas para serem assimiladas. Era sinônimo de status saber reproduzir as ideias que advinham do velho continente.

Com Marquês de Pombal, que retirou os jesuítas das colônias portuguesas, vai começar um novo ensino que prepara o cidadão para o estado e não para a igreja. A ideia era avançar em relação ao escolasticismo<sup>2</sup> com objetivos aos resultados da ciência aplicada, com a difusão de ideias iluministas, acontecendo aqui uma valorização à razão em relação à filosofia salvacionista.

Com a vinda de Dom João VI ao Brasil, abriram-se as portas ao comércio mundial, dando nova vida à colônia e com a expansão dos negócios surgiu a necessidade de investimento na educação. Nesse sistema, a filosofia no Brasil e a educação de forma geral estiveram voltadas para a formação profissional e não mais para um ensino voltado para a divulgação da fé cristã. No ano de 1834, com a criação dos primeiros cursos superiores profissionalizantes, e no ano de 1838, nos liceus e ensinos secundários, já era incluída a disciplina de Filosofia de forma obrigatória.

Após 1870, percebeu-se a influência do Positivismo<sup>3</sup> no Brasil, fundamentada pela tradição cientificista, que também influenciou o Ensino de Filosofia e a

---

<sup>2</sup> Caracteriza-se pela tentativa de união entre dogmas da fé cristã com as ideias de Platão e Aristóteles. Possui um sentido pejorativo originário sobretudo da reação contra a tradição medieval pelo pensamento moderno, designando um pensamento dogmático, tradicional, formalista, repetitivo, preocupado com as discussões estereis.

<sup>3</sup> Em um sentido mais amplo, o termo positivismo designa várias doutrinas filosóficas do século XIX, como a de Augusto Conte, por exemplo. Defende que a categorização de um método empirista e quantitativo, pela defesa da experiência sensível como fonte principal do conhecimento, pela hostilidade em relação ao idealismo e pela consideração das ciências empíricas-formais como paradigmas de cientificidade e modelos para as demais ciências. Contemporaneamente muitas

Educação, como pressuposto para a expansão do setor econômico. Percebe-se, diante desta análise histórica, que a educação, bem como o Ensino de Filosofia, tinham inicialmente uma concepção propedêutica e, num segundo momento, uma ênfase na economia, não se percebendo, de fato, sua valia para o seu fim essencial, que era a formação do indivíduo.

Os pensadores da Escola de Recife foram aqueles que realizaram críticas a essas duas correntes filosóficas nas décadas finais do século XIX, e parte dessa corrente de filósofos possuía uma crença transcendental, que por meio de uma sábia consciência intuitiva o homem regularia sua ação e, por conseguinte, seu conhecimento. Percebe-se nessa crença a identificação com as ideias do filósofo Immanuel Kant<sup>4</sup> nas quais a síntese entre intuição e categorias do entendimento seria a chave para compreensão da verdade e do conhecimento da própria existência, talvez, como uma alternativa que se distanciava de uma concepção salvacionista e positivista.

Já no século XX, após o Império e o início da República, houve a preocupação de formar uma sociedade racional como ideia prioritária da elite intelectual. Com a fundação, em 1908, da Faculdade de Filosofia e Letras no Rio de Janeiro, a partir de uma concepção neotomista no sistema filosófico de São Tomás de Aquino, procurou-se tratar das relações de Deus com o mundo, através da fé, da ciência e da filosofia. Os livros produzidos na época tinham uma concepção religiosa. Nesse período, houve inúmeras tentativas de inclusão da Filosofia nos currículos escolares, a partir das reivindicações e interesses de professores e intelectuais, e movimentos partidários.

Em 1915, com o decreto 11.530, a disciplina de Filosofia reintegrou-se ao currículo, mas de forma facultativa, e no ano de 1931 aconteceram mudanças no Ensino Médio brasileiro. Estas mudanças visavam à formação integral do homem, e com ela a Filosofia crescia em alguma importância. Já em 1942 o decreto 4.244 da lei orgânica do Ensino Secundário, previa no Ensino Clássico uma disponibilidade de quatro horas semanais para o Ensino de Filosofia. O Científico também abrangia a disciplina, mas com carga horária menor. Já no ano de 1961 tivemos a formulação

---

doutrinas filosóficas e científicas são consideradas positivistas por possuírem algumas dessas características, tendo este termo adquirido uma conotação negativa nesta aplicação.

<sup>4</sup> Filósofo Alemão(1727-1804) que defende que a ciência da relação entre todo conhecimento e todo o uso da razão é pensado por uma categoria *apriori* por sínteses subjetivas que o entendimento humano é capaz de operar desde a sensibilidade.

da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei n. 4024, que teve a influência de muitos debates de educadores e políticos dessa mesma época, e nesse contexto a Filosofia aparece como disciplina complementar, que visava à formação do espírito.

Após o ano que 1964, com o golpe militar a filosofia foi suprimida dos currículos escolares por motivos políticos para obliterar a capacidade de reflexão dos alunos. Dessa forma, a educação esteve voltada aos interesses econômicos, com modelo técnico e burocrático, tornando-se assim um sistema ideológico. A intenção era ensinar pessoas que apenas reproduzissem os conteúdos autorizados por aquele regime, não permitindo a reflexão e, por sua vez, não formando cidadãos críticos e reflexivos (DALBOSCO; CASAGRANDA; MUHL, 2008).

A educação, então, passou a ser de controle do estado. Em 1971, com a promulgação de lei nº 5692/71 que foi imposta pelo regime militar, a Filosofia foi substituída por disciplinas de caráter doutrinário tais como: Moral e Cívica e Organização Social e Política, OSPB. Ao final da ditadura militar e o processo de redemocratização do país, surgiram novos caminhos para o Ensino de Filosofia. Então, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e, por conseguinte em 1999, os Parâmetros Curriculares Nacionais, houve apenas uma recomendação que o Ensino de Filosofia complementasse os Temas Transversais.

Após o período ditatorial, aconteceu nova tentativa de incluir o Ensino de Filosofia pelo Deputado Federal Padre Roque Zimmermann, com o objetivo de integrar esta disciplina aos currículos escolares, mas o projeto foi vetado na época, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, alegando que não haveria profissionais em número suficiente para atender a demanda dessa disciplina.

Por fim, no ano de 2008, o Ensino Médio, como parte da Educação, Básica tornou-se obrigatório pela Lei nº 11.788, e o Deputado Federal Ribamar Alves apresentou, então, a Lei 11.684 de sua autoria. Esta lei, então aprovada, alterou o Art. 36 da atual LDB. Assim, o Ensino de Filosofia, bem como o Ensino de Sociologia, voltaram aos currículos escolares.

Após essa análise histórica do Ensino de Filosofia, desde sua chegada ao Brasil, constataram-se concepções de educação salvacionistas e positivistas, com uma epistemologia<sup>5</sup> empirista, e uma tentativa de representação apriorista pela

---

<sup>5</sup> As concepções filosóficas, epistemológicas e pedagógicas serão melhor explicadas na continuidade da escrita da dissertação de mestrado.

Escola de Recife. Estas concepções, na sua maioria empiristas, formaram o pensamento dos educadores, na sua maioria, até os dias de hoje, caracterizando fortemente a pedagogia centrada na transmissão de conteúdo, de conhecimentos, de ensino, e na aprendizagem como produto, gerando assim o senso comum não apenas no ensino de Filosofia, como na educação em geral.

Assim, ao rever as concepções do Ensino e da Aprendizagem de Filosofia que pautam até hoje a prática pedagógica de muitos professores, surge a necessidade da implementação de projetos de ações educativas e de pesquisa, na busca de uma mudança na formação profissional dos professores, visando a transformação educativa como possibilidade emancipatória. De acordo com reflexão de Freitas (2002, p. 16) nos diz que:

Muitas tem sido as investigações que analisam o caráter excludente, classificatório e elitista da escola, apontando a necessidade de transformação das práticas pedagógicas baseadas em pressupostos inatistas e/ou empiristas, em função de uma postura interacionista e reflexiva do/a professor/a. No entanto poucos são aqueles que, para além da denúncia, apresentam alternativas concretas que proponham sua superação.

Esta dissertação de mestrado apresenta-se como uma proposição para o Ensino de Filosofia, não apenas voltado para a História da Filosofia e, sobretudo, para possibilitar ao sujeito (aluno) realizar uma crítica sobre si mesmo aprendendo a se conhecer, bem como, aprendendo a reconhecer o outro.

### **3.2 O senso comum: da consciência ingênua a consciência crítica**

Na Filosofia, os resultados das experiências de um grupo social, aliados às tradições e às crenças, são nomeados por senso comum, principalmente quando se acumulam em nosso cotidiano, perpassando nossa vida pessoal e profissional de forma habitual.

O senso comum nos possibilita perceber uma existência não tão minuciosa do mundo, originando, muitas vezes, comportamentos que se concretizam numa tradição, passando de geração para geração. Uma característica do senso comum é não possibilitar uma avaliação profunda, proporcionado uma naturalidade relativa ou superficial do conhecimento, do homem ou do seu grupo social. Este tipo de conhecimento é entendido como algo natural e acessível de compreender, pois é

dado como realidade, ou ainda verdade, pragmático, ou seja, de fácil entendimento e prático para a vida.

Segundo Benincá (2008), assumir uma consciência baseada somente no senso comum pode gerar uma consciência prática e ingênua da vida, do seu grupo social no mundo da vida. Transformar uma concepção ingênua em uma consciência crítica exige um trabalho de desenvolvimento do pensamento reflexivo. Esta concepção ingênua opõe resistência a toda à ação regida por uma práxis, que leve a uma transformação na concepção de vida e de mundo. Pessoas ingênuas, muitas vezes, possuem pouca habilidade para refletir, bem como um pensar de conformidade diante das situações e da sua existência. Sendo a consciência ingênua relacionada à própria identidade do indivíduo, essa mesma consciência que podemos chamar de consciência prática, opõe-se como obstáculo para garantir a sobrevivência dessa identidade.

Quando inexiste a reflexão, assim como a crítica e a autocrítica, a consciência prática sempre agirá de forma natural e voluntária, categorizando assim o senso comum. Esse senso comum, ao perceber uma possibilidade de ação diferenciada, reflexiva e transformadora, reage, negando essas novas possibilidades do pensar reflexivo.

Na medida em que o senso comum se naturaliza e preserva a segurança do indivíduo, não permite que ele perceba as condições impostas pelo meio exterior. Quando o indivíduo não enxerga outro panorama ou possibilidades da vida, nem percebe a violência agressiva que lhe é imposta pelo mundo, sentindo-se provisoriamente imune, apenas com uma sensação de segurança (Benincá, 2008).

Enquanto esse conhecimento não passa pelo processo de análise crítica, autocrítica e de reflexão, ele produz e compõe uma consciência ingênua e, por sua vez, se sustenta como um conhecimento real e, por isso, natural.

O autoconhecimento e o reconhecimento do outro requer reflexão e ação sobre o senso comum, ou seja, sobre a consciência prática e ingênua de enxergar a vida, possibilitando assim a construção de uma consciência crítica. Nesse sentido, a desconstrução da naturalidade da forma de perceber o mundo, a partir de críticas filosóficas e epistemológicas, indica caminhos emancipatórios nas ações pedagógicas.

Em relação aos ambientes educativos, percebe-se uma estrutura regida pelo senso comum, que cria obstáculos que podem anular tentativas de mudanças em

relação às concepções filosóficas, epistemológicas e, por sua vez, anular práticas pedagógicas, que visem à transformação da realidade.

Na consciência prática a experiência, que possui sentido de vivência, é o que vai dar valor ao senso comum. Conforme Becker (2008, p. 333),

A experiência é amplamente entendida como vivência. Isto significa que não é entendida como ação e abstração a partir desta ação, mas como ação de submissão a um estímulo até o ponto em que este estímulo “cole”, adira na mente; o que se faz pela repetição.

Devido às ações pedagógicas de repetição terem significados comuns junto aos seus pares, referindo-se aqui aos profissionais da educação, alcançam uma condição de força e representação, quase assumindo uma característica de verdade. Somente a vivência não poderá dar conta da qualificação pedagógica. No entanto ela é consolidada pela força do senso comum, pensando-se assim que experiência é sinônimo de competência, mas na verdade assumindo uma característica pseudo competente. Becker (2008, p. 333) ainda acrescenta:

O sujeito reproduz, pela experiência, o meio; o meio não a transforma. Vivência é esta sensação interna de que o objeto penetrou a subjetividade, submetendo-a: é como o indivíduo tivesse perdido algo de si e tivesse se transformado um pouco mais em objeto.

As experiências e as vivências que fundamentam o senso comum advêm do cotidiano cultural dos sujeitos das escolas e ambientes educativos em geral, na sua maioria se constituem também pela força do senso comum. As filosofias e epistemologias empirista e práticas pedagógicas diretivas reforçam a pseudo-competência do professor e por sua vez do aluno. Na primeira, pela pseudo competência em transmitir conhecimento e, no segundo, pela capacidade de apenas copiar e reproduzir este mesmo conhecimento. Percebe-se, então o equívoco dessas práticas, porque não fica evidenciada pela epistemologia e pedagogia exercidas a interação entre os sujeitos do conhecimento, não se identificando o movimento dialético. E tão somente diante dessas práticas e que evidenciamos a pseudo competência dos professores e a redução do pensamento e da reflexão do aluno.

Os professores com sua consciência prática e visão de mundo já formadas culturalmente, mostram-se resistentes aos novos conhecimentos. As dificuldades de

pensar e repensar a sua concepção epistemológica e a sua pedagogia são forçadas por sua concepção de mundo, e assim a experiência repetida se transforma em critério de verdade, porque não conseguiram realizar os processos reflexão crítica e autocrítica. Desta forma, Pedro Demo (2008, p. 56) vai dizer que: “quem não sabe pensar acredita no que pensa, quem sabe pensar questiona o que pensa”.

Por sua vez, os alunos adquirem essa mesma postura no seu pensar, sem estar abertos a novas possibilidades, porque foram ensinados a pensar por repetição, ou ainda pelo senso comum diante daquilo que é proposto pelos professores. Então, cabe ao professor saber levar o aluno a questionar o que pensa. Sabendo-se que a consciência crítica e autocrítica é constituída pela reflexão, que é a ação da consciência sobre si mesmo, através de práticas pedagógicas intersubjetivas, o docente poderá promover a transformação do pensamento do estudante e a geração de outros conhecimentos, ou novos patamares de conhecimento, do menor ao maior. Elucidando, é o sair de uma consciência ingênua e prática em direção a uma consciência crítica e autocrítica tanto daquele que aprende como daquele que ensina.

Diante do exposto, buscar um referencial teórico e práticas pedagógicas que promovam a reflexão e ação sobre o senso comum é o desafio para que se promova a superação da consciência ingênua rumo a uma consciência crítica bem como ao autoconhecimento e ao reconhecimento do outro.

### **3.3 A Filosofia no Ensino Médio: do ter Filosofia ao pensar filosoficamente**

Após a retomada da Filosofia no currículo escolar pela lei de 2008, é importante considerar como o Ensino de Filosofia volta para a escola. Não basta apenas ter filosofia no ambiente educativo, mas, é necessário, sobretudo, buscar compor políticas de educação e propostas pedagógicas para conduzir o aluno ao pensar filosoficamente.

Após a análise histórica e política, verificou-se que existe um senso comum sobre o Ensino de filosofia no Brasil baseado numa transmissão do saber filosófico que persiste até os dias de hoje. Essa transmissão do saber filosófico, baseada muitas vezes apenas no “conhecer” a história da filosofia, não garante uma formação eticamente adequada, pois conhecer, nesse caso, tem apenas um caráter

informativo. Importante, então, é, diante do atual cenário de formação educacional, problematizar o pensar filosófico.

Diante das mudanças que atualmente atravessamos em nosso país, fruto do desenvolvimento econômico, percebemos o avanço tecnológico e científico em todas as áreas do conhecimento humano e ambientes de trabalho, bem como nas relações interpessoais, na comunicação e na educação. Exemplo disso é o acesso cada vez maior à internet com o crescimento das redes sociais e a necessidade do mercado de trabalho de profissionais com conhecimento técnico, em todos os níveis de trabalho e educação. Nesse sentido, a Educação Básica, através das Escolas Técnicas junto aos Institutos Federais e o Ensino Superior, na formação de professores por meio das universidades, podem implantar ou implementar ações e propostas pedagógicas que aliem o domínio técnicas a formação humana. O saber fazer, ainda, não é suficiente na formação do sujeito (aluno) para interagir na sociedade.

Conforme Kuiava, Sangali e Carbonara (2008, p. 90)

Ao que parece, o incremento da formação científica e técnica voltada unicamente ao trabalho e às demandas do mercado não foi acompanhado equitativamente com a formação ética e humana. A vida de uma pessoa formada não se reduz às horas dedicadas ao exercício da profissão.

Um indivíduo que domina a técnica, ainda que seu trabalho corresponda a uma demanda da sociedade, como as áreas da saúde e da educação, por exemplo, não prescinde de uma formação humana. A excelência na realização de um trabalho, então, não se restringe apenas ao saber fazer, como simplesmente realizar uma atribuição ou serviço, mas, sobretudo ao saber fazer para contribuir com a sociedade. Desta forma Kuviaia, Sangali e Carbonara (2008, p. 90) acrescenta:

Não basta saber fazer coisas, ter saber técnico, produtivo. Esse modelo, combinado com a velocidade das mudanças na família, na sociedade, nas organizações, influencia toda a esfera da vida humana e, como não poderia deixar de ser diferente, também tem afetado a educação formalmente estruturada. O que se espera de um profissional capaz é que ele possa inserir-se num determinado espaço sócio-cultural e comprometer-se com ele; ou seja, ser ativo socialmente, autônomo do ponto de vista moral, flexível cognitivamente e capaz de transformar para melhor a si e o meio em que vive de forma a contribuir com sustentabilidade social e ambiental.



O programa *Aprender para o século XXI*, da UNESCO, tem como finalidade, diante das mudanças que ocorrem no mundo, perante a formação do ser humano, uma perspectiva para a educação da humanidade baseada nos seguintes pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a ser (DELORS, 2010).

A partir destas considerações, entendemos que a contribuição do conhecimento técnico e científico é importante na formação do sujeito, mas não dá conta da formação do ser humano. Uma formação mais humanizada pode fazer com que o indivíduo saia do lugar de profissional, que apenas executa uma função, para uma condição ética do saber agir comunicativamente. Nesse agir comunicativo, ele aprenderá a se reconhecer no outro, compartilhar estratégias de melhor convivência no mundo. Nesse sentido, no ambiente de trabalho não irá apenas saber fazer, mas, fazer com melhor qualidade, da maneira mais ética possível, considerando, então, os avanços técnicos e científicos nos ambientes educativos, nos processos de ensino e aprendizagem.

Para elucidar essa problemática entre o saber fazer técnico-científico e o aprender a conviver, conhecer e aprender juntos podem ser exemplificados pelo próprio avanço tecnológico em relação ao acesso à internet com a seguinte questão: o que o professor tem a ensinar ao aluno, que ele não possa pesquisar na internet? O saber que era de acesso exclusivo do professor, agora é universal, ou seja, o conhecimento está disponível para um número cada vez maior de pessoas. Faz-se necessário pensar em ações pedagógicas voltadas para o trabalho com esses saberes na escola. De acordo com que enfatiza o programa da UNESCO, esses saberes podem ser construídos e reconstruídos de forma intersubjetiva nos processos de ensinar e aprender.

A necessidade de repensar as ações pedagógicas se aplica ao Ensino de Filosofia. Uma vez que os conhecimentos da História da Filosofia e os próprios conceitos de Filosofia também estão disponíveis na internet, o que precisa ser modificado é o enfoque do ensino e o da aprendizagem, que pode problematizar esses conhecimentos em sala de aula e também promover o pensar filosoficamente para agir comunicativamente. Primeiramente, conduzir o aluno ao conhecimento de si como sujeito no mundo, resgatando sua história, é responsabilidade do Ensino de Filosofia. De acordo com Cassol (2008, p. 146).

O compromisso da Filosofia na Escola Básica vai além do ensinar e do aprender, do transferir informações ou do puro conhecimento da história da filosofia. Mas utilizando-se deste conhecimento, estabelecer uma autorreflexão na comunidade escolar partindo dos estudantes, da realidade que vivenciam, da realidade da escola. Do contexto comunitário. A filosofia tem condições de proporcionar aos estudantes a possibilidade de se conhecerem e reconhecerem e, então, realizarem uma autocrítica, uma crítica de suas vidas, de suas existências, das suas histórias, de seus momentos, espaços e tempos. Um dimensionamento de suas perspectivas.

Neste compromisso da filosofia com o Ensino Médio, é importante criar situações que possibilitem ao aluno falar e escrever sobre sua vida, sua família, as características do seu bairro, sua comunidade, sua atividade extraclasse, a relação com amigos, lugares que frequentam, esportes que praticam, perspectivas para o futuro etc. É fundamental que os aprendentes possam relatar suas vivências e experiências na escola, relacionando-as com os conteúdos das aulas, em um processo de interação com os professores e colegas.

Todo esse registro da construção de si, da sua história, passa por uma autorreflexão que promove o autoconhecimento, resultando, portanto, numa educação mais humanizada. Precisamente, este sujeito, que se biografava e se autoconhece, poderá estar numa relação indispensável com o outro. E, nesta educação, compreende-se como o sujeito aprende a respeitar todos os seres, o ambiente e o mundo. Segundo Cassol (2008, p. 149),

O outro é tão indispensável quanto o eu para a construção de uma sociedade mais humana e também para a formação do próprio eu. As relações intersubjetivas surgem, então, motivadas por essa atitude primeira na Escola Básica: o pensar-se, conhecer-se, saber-se. O estudante/sujeito descobre que precisa do outro, não como instrumento ou pedestal para seu sucesso ou realização, mas como companheiro, ser solidário e amigo. Há aqui um momento de sublimação do humano ao se descobrir como ser de relações.

O desenvolvimento de práticas pedagógicas intersubjetivas no ensino de filosofia na escola, então, vai exigir, durante estas atividades, que os alunos possam argumentar expor ideias, problemas, tecerem comentários, mas, também, conhecer, ouvir argumentos, comentários, ideias e os problemas do outro, reconhecendo-se no outro e buscando o reconhecimento do outro. Nesse sentido, aprende a se colocar no lugar do outro, desenvolvendo o sentimento de empatia. Com base em Cassol (2008, p. 161) podemos compreender que:

Ao proporcionar essa atitude do pensar, da autorreflexão, do reconhecer-se como pessoa, a Filosofia está também proporcionando um momento de reconhecimento do outro. O ser começa a pensar que não é sozinho no mundo, mas um sujeito comunitário, um ser político, um Ser de construções de relações e, então, vê o outro como necessário á sua vida, constitutivo da sua pessoa, integrante das relações diárias e cotidianas que o fazem crescer e fazem crescer a sociedade também.

Assim, confirma-se a importância de se redimensionar o ensino de filosofia na escola para contribuir na formação de um indivíduo que não apenas entra em contato com o conteúdo da disciplina, mas participa ativamente da construção do conhecimento a partir de um pensar filosófico. Desse modo passa-se de uma educação centrada no saber fazer, para uma educação emancipatória que visa autonomia, e que o aluno, como sujeito possa agir e interagir na sociedade, transformando a si mesmo e ao mundo em que está inserido.

## **4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A busca de bases teóricas que possibilitem fundamentar esta dissertação de mestrado pressupõe organizar um esquema filosófico, epistemológico e pedagógico como possibilidade de explicação da construção de uma sociedade e de uma concepção ambiente educativo com indivíduos socialmente emancipados e autônomos que se autoconhecem a se reconhecem no outro.

### **4.1 A Filosofia Discursiva: da intersubjetividade para o Agir Comunicativo**

Os fundamentos teórico-filosóficos da Teoria do Agir Comunicativo de Jurgen Habermas (2012a) contribuem para uma explicação filosófica entre a diferenciação da compreensão do indivíduo histórico que repousa numa ação solitária no mundo para uma proposição dialógica entre dois ou mais sujeitos capacitados para socializarem ideias, pensamentos e projetos de vida em comum, ou seja, um agir comunicativo.

Ao promover o pensar do homem em sociedade no mundo contemporâneo, a filosofia discursiva possibilita ao homem sair de um pensamento subjetivo para um pensamento intersubjetivo. Habermas marcou a filosofia pensando a razão através de uma teoria social, saindo da filosofia da consciência para a filosofia da linguagem. Nesse sentido, Habermas afirma que:

É essa multiplicidade de perspectivas interpretativas que explica porque o sentido do princípio da universalização não se esgota numa reflexão monológica segundo a qual determinadas máximas seriam aceitáveis como leis universais do meu ponto de vista. É só na qualidade de participantes de um diálogo abrangente e voltado para o consenso que somos chamados a exercer a virtude cognitiva da empatia em relação às nossas diferenças recíprocas na percepção de uma mesma situação. Devemos então procurar saber como cada um dos participantes procuraria, a partir do seu próprio ponto de vista, proceder à universalização de todos os interesses envolvidos. (2004, p. 9).

No período moderno desenvolveu-se um ser humano de consciência subjetiva, devido às influências filosóficas da época, com destaque para as concepções de

René Descartés<sup>6</sup> e Kant numa proposição inatista e empirista do pensamento humano centrado na individualidade. A subjetividade representou, então, uma visão de sujeito racional, daquilo que é pensado de maneira inata ou a priori. No formato de pensamento inato em Descartes a frase: *penso logo sou*, o indivíduo reconhece sua existência. Em Kant a racionalidade do homem ocorre por uma síntese entre representação do conhecimento sobre o objeto por uma condição a priori. Já o empirismo de John Lock<sup>7</sup> e David Humme<sup>8</sup>, que se distanciava das intuições e representações, propunha outra abordagem filosófica de construção do conhecimento, baseada na repetição, experiência, percepção e na técnica. Ambas as concepções vão formar um indivíduo centrado em sua individualidade. Sendo individual, permanece com o pensamento absoluto, restrito apenas a si mesmo, gerando um egocentrismo. Neste sentido, Casagrande (2010, p. 27) acrescenta:

Na modernidade, o ser humano é concebido enquanto ser dotado de razão, capaz de organizar a própria existência e o mundo ao seu redor a partir do livre pensar e da técnica. A razão emerge como uma força histórica objetiva capaz de libertar o homem e a sociedade das amarras que o mantinham submisso, fazendo do mundo um lugar de progresso e de felicidade. Ao indivíduo foi dada a responsabilidade pela própria libertação mediante a decisão e a coragem de servir-se da razão como um instrumento privilegiado de emancipação.

O empirismo na modernidade também engendrou a formação de uma individualidade no qual o sujeito entende a sociedade e o mundo por um viés subjetivo, nisso consiste o indivíduo que possui apenas uma representação do mundo, sobremaneira sensitiva, caracterizando um entendimento absoluto e, por conseguinte, limitado. Para Habermas (2012a, p. 35)

Quando partimos do uso não comunicativo do saber proposicional em ações orientadas por um fim, tomamos uma decisão prévia em favor do conceito de racionalidade-cognitiva instrumental, que, por meio de empirismo,

---

<sup>6</sup> René Descartés (1596-1650): Filósofo francês, a sua obra visa mostrar que o conhecimento requer para ser válido, um fundo metafísico. O cogito é pois a ideia do espírito por si mesmo, que percebe que existe como sujeito (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001).

<sup>7</sup> John Lock (1632-1704): Filósofo Inglês, sua obra é uma reação contra Descartés. Sua teoria do conhecimento diz que: todo o conhecimento tem origem na sensação, não há nada na inteligência que antes não tenha estado nos sentidos (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001).

<sup>8</sup> David Hume (1776-1711): Filósofo escocês, cuja filosofia caracterizava-se pelo empirismo, onde aborda o seguinte tema fundamental: não é possível nenhuma teoria geral da realidade, o homem não pode criar ideias, pois está sempre e inteiramente submetido aos sentidos. Também é conhecido pelo ceticismo na medida que reduz a racionalidade ao hábito (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001).

marcou fortemente a autocompreensão da modernidade. Ele traz consigo conotações de uma autoafirmação exitosa, que se vê possibilitada pela adaptação inteligente às condições de um meio contingente e pela disposição, informada dessas mesmas condições.

A partir da crítica ao empirismo e ao apriorismo, Habermas propõe o agir comunicativo como forma para que os indivíduos saiam de uma razão fechada em si mesmo para um novo patamar de compreensão mútua entre sujeitos com possibilidade de falar, agir numa comunicação mediada por consensos. Nesse sentido Habermas (2012a, p. 35) acrescenta:

Nós ao contrário ao adotar como ponto de partida o emprego comunicativo do saber proposicional em ações de fala, tomamos uma decisão prévia em favor de outro conceito de racionalidade. Esse conceito de racionalidade comunicativa traz consigo conotações que, no fundo retrocedem a experiência central da força espontaneamente unitiva e geradora de consenso própria a fala argumentativa, em que diversos participantes superaram suas concepções inicialmente subjetivas, para então, graças a concordância de convicções racionalmente motivadas, assegurar-se ao mesmo tempo da unidade do mundo objetivo e da intersubjetividade do seu contexto vital.

A formação de um cidadão na pós-modernidade acontece pelo redimensionamento do pensamento moderno, que pode ocorrer com a mudança da concepção de uma individuação para uma socialização. Nesse sentido, é importante da construção de uma sociedade mais harmônica possível através de um pensamento filosófico, que (redimensione) a racionalidade moderna tendo como base no agir comunicativo, buscando uma nova forma de atuação na pós-modernidade. Configurar um processo nesse novo cenário é o questionamento de Casagrande (2010, p. 24):

Entendemos que qualquer sujeito ou grupo humano que almeje estruturar um processo formativo ou refletir acerca dos processos de subjetivação e de constituição de sentido para o existir humano, necessita esclarecer as questões a seguir: como é possível desenvolver um processo de autoentendimento e configurar um senso de identidade em tempos pós-modernos? A partir de quais pressupostos é facultado ao ser humano escrever a própria história -biografar-se- e viver a vida de modo autêntico, autônomo e autocriativo a partir da relação com o mundo, consigo e com os outros na atualidade?

A compreensão da passagem do indivíduo histórico que repousa numa ação solitária, subjetiva e individual no mundo para uma interação social como resultado da comunicação entre indivíduos, pode ser explicada e embasada pela teoria da

Ação Comunicativa de Jurgen Habermas. Conforme Casagrande (2010): Nesta ótica ele explica a importância do processo civilizatório pela objetividade que resulta não mais apenas pela subjetividade, mas, sobretudo na intersubjetividade e da internalização de normas sociais e da introjeção da perspectiva do outro através de contextos interativos.

O agir comunicativo na concepção filosófica de Habermas é uma proposta de ação social para uma sociedade que pode regular a si mesma por estratégias articuladas saindo do pensamento de uma forma isolada no mundo para um processo de socialização.

A teoria do Agir Comunicativo apresenta-se como uma teoria social que não se empenha apenas em criticar os paradoxos da modernidade marcados pelo apriorismo e empirismo que legitimou a subjetividade, mas, sobretudo, é uma teoria fundamentada e apoiada numa relação sujeito-objeto e sujeito-sujeito que dimensiona a objetividade na sociedade. Precisamente é o transcurso da filosofia da consciência para a filosofia da linguagem. Para Habermas (2012a, p. 40)

O mundo só conquista objetividade ao tornar-se válido enquanto mundo único para uma comunidade de sujeitos capazes de agir e utilizar a linguagem. O conceito abstrato do mundo é condição necessária para que os sujeitos que agem comunicativamente possam chegar a um entendimento mútuo sobre o que acontece ou sobre o que devem fazer nele. Com essa prática comunicativa, eles ao mesmo tempo se asseguram do contexto vital que tem em comum, isto é, de seu mundo de vida intersubjetivamente partilhado.

O sentido de Habermas trabalhar com o conceito de linguagem não está relacionado apenas à fala, mas, sobretudo pela interação entre dois ou mais sujeitos que interagem e refletem sobre si mesmos e sobre sua sociedade que passa pela aprovação dos participantes desta comunicação num processo de entendimento e consenso. Nesse sentido, a linguagem assume uma posição mediadora, instaurando assim o mundo da vida.

O mundo da vida constituiu de certa forma, o lugar em que os falantes e ouvintes se encontram, onde podem levantar, uns em relação aos outros, a pretensão de que suas exteriorizações condizentes com o mundo objetivo no qual os participantes da comunicação lançam mão dos processos cooperativos de interpretação e ação dialógica (HABERMAS, 2012b).

Os consensos discutidos e estabelecidos são as sínteses necessárias que formam os processos de internalização nos contextos interativos no mundo da vida. Nesse contexto a escola como ambiente educativo e formativo que é regulado pelo mundo do sistema, neste caso o poder político e os sistemas de educação.

A teoria de Habermas, então, é uma filosofia discursiva que pretende desconstruir o conceito de subjetividade e propõe uma intersubjetividade comunicativa a partir do mundo da vida para que se transforme o mundo do sistema de maneira mais justa possível. Para Habermas o mundo do sistema apresenta-se com ações estratégicas apenas para alcançar um objetivo, geralmente associado ao mundo, tais como: o dinheiro e o poder, o “status social” e a exploração do trabalho, assumem o espaço da linguagem, das ações e dos processos sociais e comunicativos.

Nesse sentido, a teoria do agir comunicativo tem um alcance epistemológico na perspectiva de conceber um novo entendimento de formação humana. Objetiva também compreender a educação como um processo intersubjetivo de construção de conhecimento e formação de sujeitos.

Aquilo que antes cabia ao transcendental, ou ainda, à filosofia da consciência, ou seja, uma análise intuitiva da consciência de si agora é reconstruído a um novo patamar que procura tornar explícito o conhecimento de regras de sujeitos falantes, agentes e sabedores competentes, da perspectiva de participantes em discursos e interações a partir de uma análise, entre a colaboração e a cooperação. A possibilidade de reconstrução de constituição de sociedade, já não pode mais se dirigir a um plano transcendental ou empirista, mas de ações, entre elas, as pedagógicas. Como se pode ver pelo estruturalismo genético de Jean Piaget, as suposições reconstrutivas e empíricas podem ser incluídas em teorias explicadas pela epistemologia e pedagogia (HABERMAS, 1990).

## **4.2 O Agir Comunicativo em diálogo com a Epistemologia Genética**

Em sua Teoria do Agir Comunicativo Habermas faz críticas a uma ideia de construção de conceitos, em termos de sínteses subjetivas que o entendimento humano é capaz de operar desde a sensibilidade, articulando interações e forma à priori do entendimento. Questiona assim, a crença do conhecimento humano, numa



condição baseada na separação do sujeito-objeto, porque o sujeito seria capaz de representar a realidade de maneira subjetiva.

Nesse sentido, Habermas questiona uma investigação voltada para as condições da possibilidade das ações e da experiência empregada de forma intuitiva.

Não seria um fator de dominação uma ideia de caráter intuitivo, para a construção do conhecimento, o qual passa pelo domínio próprio das ciências ou do objeto de aprendizagem, a falta do reconhecimento do outro? Será que o sujeito (aprendente) tem domínio suficiente do conhecimento, para gerar por si próprio, outro conhecimento? A atividade subjetiva da intuição que não precisa da ajuda do outro para ocorrer, sendo esta mesma atividade, o centro da aprendizagem, pode oferecer condições de uma aprendizagem colaborativa e cooperativa?

Respondemos a essas perguntas, explicando que só a subjetividade não poderá dar conta de um esquema de representação do reconhecimento do outro, pois nessa concepção, o outro não é considerado, uma vez que, não existe a interação entre sujeitos.

Habermas (1989) critica as pretensões de fundamentação da Filosofia da Consciência baseada na subjetividade. Nesse sentido, afirma que a Epistemologia Genética, de Jean Piaget (1983), pode oferecer um modelo instrutivo, não só para os filósofos, como para pedagogos e professores, que valoriza o pensamento dialético, concebendo a abstração reflexionante como mecanismo de aprendizagem e explicando o desenvolvimento cognitivo, a partir de uma compreensão descentrada do mundo.

Aqui, entram conceitos piagetianos importantes que serão desenvolvidos: a abstração reflexionante, assimilação/acomodação/adaptação, egocentrismo, centração/descentração e estádios de desenvolvimento cognitivo.

O processo de abstração reflexionante é a projeção num patamar superior daquilo que foi retirado de um patamar inferior. Assim, nesta ideia, a reflexão é o ato mental de construção e reorganização do que foi traduzido do (patamar inferior). Um aluno que pensa, inicialmente, determinada atividade, sozinho, constrói um conhecimento subjetivo um patamar inferior, mas por força de sua ação diante da realização de uma tarefa pela interação, pode construir conhecimento junto a outro professor, colega ou grupo, sendo a síntese dessa construção um patamar superior. Durante esse processo, na superação de um patamar ao outro, comporta um ganho

qualitativo, quando a coordenação das ações intersubjetivas se equivale às reconstruções do conhecimento (BECKER, 2010).

Piaget (1980, p. 61) vai dizer que ao educador é imprescindível saber fazer a escolha pedagógica, e essa escolha requer a operação de métodos ativos.

Da mesma forma, os métodos “ativos” que são os únicos capazes de desenvolver a personalidade intelectual, pressupõem necessariamente a intervenção de um meio coletivo ao mesmo tempo formador da personalidade moral e fonte de trocas intelectuais organizadas. Não seria possível constituir, com efeito, uma atividade intelectual verdadeira, baseada em ações experimentais e pesquisas espontâneas, sem uma livre colaboração dos indivíduos, isto é, dos próprios alunos entre si, e não apenas entre professor aluno.

A escolha pedagógica, que valoriza as trocas intelectuais mediante em atividades intersubjetivas é o que vai promover a colaboração e a cooperação dos sujeitos. Conforme Piaget (1980, p. 62) esclarece que:

A atividade da inteligência requer não somente contínuos estímulos recíprocos, mas ainda e, sobretudo o controle mútuo e o exercício do espírito crítico, os únicos que conduzem o indivíduo a objetividade e a necessidade de demonstração. As operações da lógica são, com efeito, sempre cooperações, e implicam em um conjunto de relações de reciprocidade intelectual e de cooperação moral e racional.

Sendo assim, os trabalhos em grupos são essenciais, em que ao estudante é oportunizado coordenar diferentes pontos de vista. O aprendente se coloca no lugar do outro, reconhecendo assim esse outro. Evidencia-se, então, a valoração da atividade em grupo para o desenvolvimento intelectual, onde conhecendo os outros ajuda a nos conhecer e reconhecer o outro.

Ao considerarmos aspectos da abstração reflexionante e a escolha pedagógica, na pedagogia destaca-se o valor do erro durante a realização do trabalho em grupo, onde em outros modelos pedagógicos o erro<sup>9</sup> é entendido como algo a ser descartado. Já na teoria de Piaget assume importância quando o aluno não copia a ideia do mundo ou do outro, mas reconstrói ideias a partir desta interação. Esse erro acontece por força da abstração, pois se retira parte das

---

<sup>9</sup> Ao abordarmos a ideia de erro segundo a teoria de Piaget (1983), nos referimos aos momentos de trocas entre os alunos, que vão aparecer, mais adiante, nas análises das atividades desenvolvidas. Numa concepção interacionista todo o conhecimento é uma possibilidade de reconstrução da aprendizagem. O conhecimento de si e do outro é entendido, também como possibilidade de construção e reconstrução do conhecimento histórico da vida dos alunos.

características das construções realizadas e nunca todas as características dos objetos, ações e coordenação de ações. Assim, aprender a conhecer o outro e conhecer a si mesmo passa pela construção do conhecimento em grupo, onde se coordena diferentes pontos de vista, assim como se reavalia e se reconstrói os erros numa discussão comunicativa e interativa.

De acordo com Sarmiento (2008) a ideia de o aluno ouvir o outro, e o erro deste outro, é um instrumento para conhecer o pensamento destes aprendentes. Uma informação selecionada pelos estudantes numa atividade em grupo, num determinado momento, ainda que inconclusa, ou entendida como um erro com relação à solução final de um problema pode pertencer a uma etapa necessária para se chegar a uma etapa superior. Nesse sentido, evidencia-se a passagem de um patamar inferior a um patamar superior.

Importante considerar é que o professor, ou pensador, ou ainda um filósofo ao apresentar problemas aos alunos pode problematizar ações para a construção e reconstrução do conhecimento. Oportunizar atividades que desencadeiem o pensar, o refletir nas relações entre a novidade e entre o que o aluno já tinha de conhecimento, anteriormente, já construído por este mesmo aluno ou grupo de alunos possibilita a construção e reconstrução de sínteses.

A construção e reconstrução de sínteses gera a adaptação intelectual, que acontece por equilíbrio progressivo entre a assimilação e a acomodação.

A assimilação é a incorporação de elementos novos a uma estrutura que já existe. Assim, numa atividade em grupo, o aluno ao se colocar no lugar do outro, aprende a diferenciar, ouvir e coordenar diferentes pontos de vista assimila esses conhecimentos e o desenvolvimento do sentimento de empatia, e a capacidade de se colocar no lugar do outro é a acomodação que é a transformação sofrida pela estrutura que incorporou elementos novos. Podemos dizer, que a assimilação, então, é a ação do sujeito com as ideias dos colegas, que nesse caso é o objeto, e sendo a acomodação uma ação de sujeito sobre si mesmo, gerando o autoconhecimento e o reconhecimento do outro (SARMENTO, 2008).

O sujeito solitário, que se volta para o objeto, e na reflexão, toma a si mesmo por objeto, entra não somente a ideia de um conhecimento relacionado com o agir, mas também com nexos da prática e da comunicação cotidianas, no qual estão inseridas as operações cognitivas que têm um caráter intersubjetivo e ao mesmo tempo cooperativo. A ideia aqui de Habermas vai ao encontro ainda da teoria de

Piaget em pontos importantes no que se refere à descentração/egocentrismo e estádios de desenvolvimento cognitivo. E nesse sentido a intersubjetividade, a colaboração e a cooperação são conceitos a serem também ressaltados.

Para se chegar aos conceitos de descentração e egocentrismo é importante ressaltar a explicação da gênese da construção do conhecimento na Epistemologia Genética. Nesta teoria o conhecimento não se origina pela pressão do meio que caracteriza o Empirismo, que também é diferente quando originada pela estrutura pré-determinada, ou por capacidades apriori do aluno, que enfatiza o Apriorismo, mas, sobretudo por construção na interação entre sujeitos e o meio social. Conforme Piaget (1980), o conhecimento não poderia ser concebido como algo pré-determinado nas estruturas internas do indivíduo, pois estas resultam de uma construção efetiva e contínua, nem nos caracteres preexistentes do objeto, pois que estes só são conhecidos graças a mediação necessária dessas estruturas; e essa mediação entre sujeito e objeto passa pela intersubjetividade em atividades pedagógicas relacionais.

Piaget (1980) destaca os conceitos de centração e descentração, isto é, a capacidade da criança ou do adolescente de considerar a realidade externa e os objetos como diferentes de si mesmos e de um ponto de vista diverso do seu. O egocentrismo na linguagem infantil implica ausência de necessidade, por parte da criança, de explicar aquilo que diz, por ter certeza de estar sendo compreendida. Num sentido comum explicar a centração, se dá pelo fato de quando centramos nossa atenção num ponto ou objeto. Quando centramos em somente em um ponto tendemos a absolutizá-lo. A descentração vai ao sentido oposto, quando relaxamos a centração, podemos ficar dispostos a interagir com grupos ou ideias diferenciadas e quando também estamos estabelecendo relações com estas mesmas ideias. O campo de ideias se alarga e podemos visualizar outras ideias reconstruídas a partir das ideias originais. Na medida em que não conhecemos outras possibilidades, teremos mais dificuldades de descentrar, bem como de conhecer os outros, outras ideias. Assim sendo, o contrário não ocorre porque o indivíduo centrado em si mesmo se conhece menos, o que gera um comportamento egocêntrico. A descentração afeta o egocentrismo e só pode acontecer mediante a oportunidade do indivíduo interagir com os outros, podendo dar conta dessa descentração.

Uma referência importante da obra de Piaget são os Estádios de Desenvolvimento Cognitivo. Nestes, as estruturas construídas numa idade serão

importantes e servem de base para outras construções e possíveis reconstruções. Elas são variáveis de um sujeito para o outro. A importância da explicação desse aspecto é acerca dos termos de colaboração e cooperação, e nesta explicação encontra-se a importância dos momentos em que pedagogicamente o professor poderá agir.

Conforme Piaget (1980) no período sensório-motor a criança ainda está numa fase de sensações e movimentos, a criança se encontra num período de indiferenciação entre o eu e o mundo. O que nos interessa é o período pré-operatório que se inicia aproximadamente entre os dois anos e vai aproximadamente até os sete anos, onde pensamento da criança ainda é egocêntrico, o que significa que não é capaz de lidar com ideias diferentes das suas em relação a determinado tema. Como a criança ainda é egocêntrica, ela não consegue cooperar, mas sim colaborar em atividades em grupos, onde à criança são proporcionados momentos de interação, o que é importante para o desenvolvimento da colaboração, que aqui assume aspecto de ensaio para uma cooperação. Já no período operatório-concreto que vai dos sete aos 11 anos, a criança já se torna capaz de se colocar no lugar do outro e conhecer pontos de vista diferentes do seu. Poderá desenvolver a capacidade de descentrar suas ideias diante de conceitos anteriormente construídos. Enfim, no período das operações formais a partir dos 12 anos percebe-se que a criança e o adolescente já conseguem organizar o pensamento raciocinando sobre hipóteses, tais como: o autoconhecimento e o reconhecimento do outro.

O sentido de cooperação poderá acontecer através de atividades pedagógicas em grupos, onde é viabilizada a coordenação dos diferentes pontos de vista. Assim o sujeito já é capaz de conquistar o sentido da cooperação porque num estágio anterior, por ensaio, colaborou e num estágio posterior já consegue cooperar ao relacionar diferentes pontos de vista, descentrar e se colocar no lugar do outro gerando a empatia. O sentido das palavras colaboração e cooperação ganha forma quando, na colaboração, temos o ensaio da relação dos diferentes pontos de vista, e na cooperação quando ela se torna capaz de relacionar ideias diferenciadas, bem como ter capacidade de se conhecer e se reconhecer no outro.

Importante ressaltar que os conceitos piagetianos vão ao encontro da ideia de Habermas, onde na teoria da Epistemologia Genética de Jean Piaget destaca a abstração reflexionante como oportunidade de aprendizagem e compreensão do

desenvolvimento cognitivo para a descentração que acontece também por um processo do agir comunicativo. Também está relacionada com uma ideia habermasiana onde o sujeito se descentra, saindo do lugar solitário, e pela reflexão com as operações cognitivas, que têm origem num caráter intersubjetivo, e num patamar superior gera a construção de noções de empatia para chegar a um caráter cooperativo.

A compreensão dos conceitos da Teoria do Agir Comunicativo, em Habermas, e da Epistemologia Genética, em Piaget, é importante para se compreender o processo do autoconhecimento para o reconhecimento do outro como possibilidade emancipatória não só diante do Ensino e da Aprendizagem em Filosofia, mas em práticas pedagógicas relacionais em todos os processos de ensino e de aprendizagem. Pensar filosoficamente o mundo e a sociedade e a forma como esta mesma sociedade constrói conhecimento fundamenta as práticas pedagógicas intersubjetivas, que são explicadas pela Pedagogia Libertadora de Paulo Freire.

#### **4.3 Pedagogia Libertadora de Paulo Freire: os métodos ativos de caráter dialógico entre o biografar-se e a empatia**

O desenvolvimento de atividades de pesquisa através de uma ação pedagógica que se proponha levar o aluno a se autoconhecer e reconhecer no outro, entre o biografar-se e a empatia, encontra correspondência na obra de Paulo Freire. O diálogo e a ação de pessoas numa relação circundante em vista da sua transformação como sujeito histórico é explicada em suas práticas pedagógicas, onde todos aprendem com os outros e ensinam uns aos outros. A Pedagogia Libertadora propõe métodos ativos de caráter dialógico e participante na construção do ensino, da aprendizagem e do conhecimento. O autor propõe, didaticamente, os círculos de cultura, como ambientes de discussão, os quais se transformam em espaço de debate, onde as pessoas interagem umas com as outras, ensinando, aprendendo, pesquisando, refletindo, se autoconhecendo e se reconhecendo no outro.

Na obra *Pedagogia da Esperança*, em uma de suas experiências como educador no Nordeste do Brasil, diante de camponeses, Freire demonstra como pode ocorrer a interação professor aluno numa prática dialógica que difere de uma concepção de transmissão do conhecimento para uma construção do conhecimento.

Conforme o autor (2011) o diálogo seguinte expressa a sua concepção pedagógica e dialógica de aprendizagem com os outros. Ao descrever esse diálogo compreendemos, que Freire expressa um dos seus ensinamentos teóricos que é: não existe saber mais ou saber menos, existem saberes diferentes. Trazemos aqui, uma citação longa de uma obra de Freire, que expressa o sentido do seu trabalho pedagógico, em que numa interação com os alunos camponeses, aprende dos alunos, para organizar a construção do conhecimento.

Desculpe senhor, disse um deles. O senhor é que pode falar porque o senhor é o que sabe. Nós, não – Muito bem, aceito que eu sei e que vocês não sabem. De qualquer forma gostaria de lhes propor um jogo que, para funcionar bem, exige de nós absoluta lealdade. Vou dividir o quadro negro em dois pedaços, em que irei registrando, do meu lado e do lado de vocês, os gols que faremos, eu em vocês, vocês em mim. O jogo consiste em cada um perguntar algo do outro. Se o perguntado não sabe responder, é gol do perguntador. Começarei o jogo fazendo uma primeira pergunta a vocês. Primeira pergunta: que significa maiêutica socrática? Gargalhada geral e eu registrei meu primeiro gol. – Agora cabe a vocês fazer a pergunta a mim – disse. Houve uns cochichos e um deles lançou a questão: - que é curva de nível? Não soube responder. Registre um a um. – Qual a importância de Hegel no pensamento de Marx? Dois a um. – Para que serve calagem do solo? Dois a dois. – Que é verbo intransitivo? Três a dois. – Que relação há entre curva de nível e erosão? Três a três. - Que significa epistemologia? Quatro a três. – O que é adubação verde? Quatro a quatro. Assim sucessivamente até chegar a dez. Ao me despedir deles lhes fiz uma sugestão: “Pensem no que houve aqui essa tarde”. Vocês começaram a discutir muito bem comigo. Em certo momento ficaram silenciosos e disseram que só eu poderia falar porque só eu sabia e vocês não. Fizemos um jogo sobre saberes e empatamos em dez a dez. Eu sabia dez coisas que vocês não sabiam e vocês sabiam dez coisas que eu não sabia. Pensem sobre isso. (FREIRE, 2011).

Pela experiência contada de Paulo Freire, compreendemos como ele apresenta a sua teoria, explicando de que maneira um professor, que é um sujeito de relação interage diante dos processos entre o ensinar e aprender, bem como o que ele espera dos alunos, ou seja, daqueles que também podem ensinar e aprender, nesse sentido (FREIRE, 2011a, p. 47) escreve.

Minha experiência vinha me ensinando que o educando precisa se assumir como tal, mas, assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer e que quer conhecer em relação com outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto de conhecimento.

O professor que deseja conhecer o sujeito da sua práxis é aquele que pretende buscar uma prática pedagógica que se estabelece nas interrelações entre o ensinar e aprender. Conforme (FREIRE, 2011a, p. 47)

Ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior – o de conhecer, que implica re-conhecer. No fundo, o que eu quero dizer é que o educando se torna realmente educando quando e na medida em que conhece, ou vai conhecendo os conteúdos, os objetos cognoscíveis, e não na medida em que o educador vai depositar nele a descrição dos objetos, ou dos conteúdos.

As relações entre o ensinar e aprender nos ambientes educativos podem, então, valorizar conhecimento dos educandos para que na construção do conhecimento possa chegar no reconhecimento do outro. Nesse sentido (FREIRE, 2011a, p. 47) afirma que:

O educando se reconhece conhecendo os objetos, descobrindo que é capaz de conhecer, assistindo a imersão dos significados em cujo processo se vai tornando também significador crítico. Mais do que ser educando por causa de uma razão qualquer, o educando precisa tornar-se educando como sujeito cognoscente e não como incidência do discurso do educador.

Na sua relação dialógica com os alunos, Paulo Freire exemplifica aquilo que Habermas diz em relação ao indivíduo que não age sozinho no mundo, mas interage com outros sujeitos socializando ideias, conhecimento e projetos de vida em comum. A experiência de Freire também se relaciona com a concepção de Piaget, segundo a qual a construção do conhecimento não é fruto da imposição do meio e nem algo que desperta espontaneamente no indivíduo, mas, sobretudo uma interação entre sujeito e objeto. Nessa interação dos aprendentes e dos professores, ocorre o reconhecimento entre sujeitos do ensino e da aprendizagem que vão construindo os conhecimentos importantes e relevantes para o seu desenvolvimento.

Nesse sentido, consideramos nesse trabalho de pesquisa o processo do autoconhecimento que passa por um processo de construção de autobiografias do sujeito que quer conhecer-se e assumir-se como partícipe da sua vida. A partir disso, é importante também que o sujeito possa se reconhecer no outro sendo capaz de estar numa relação intersubjetiva de reconhecimento e empatia.

No capítulo Educação e Conscientização do livro *Educação Como Prática de Liberdade*, Paulo Freire discorre sobre uma nova possibilidade de alfabetização para os adultos de maneira que substitua uma concepção de ensino tradicional, bancária



e empirista por um processo de ensino aprendizagem discursivo, interacionista e relacional, ou seja, por métodos ativos. O educador previa em sua prática pedagógica o conhecimento do universo do aluno e que este conhecimento histórico cultural se fizesse presente na proposição didática na realização entre trabalho docente e discente. O mesmo processo pedagógico é proposto neste trabalho, tal qual uma transposição didática do método de alfabetização de Paulo Freire para a prática pedagógica na realização da pesquisa do autoconhecimento e do reconhecimento do outro.

As autobiografias, então, como objeto de pesquisa do mundo do aluno são uma forma de não apenas saber do contexto desse aprendente, mas de estar com ele neste mundo captando as informações da realidade. No processo de biografar-se, o indivíduo integra-se consigo, iniciando um ensaio de autocrítica, constrói sua subjetividade, seu espaço de consciência, compreendendo-se a si mesmo, admitindo hipóteses sobre si, identificando suas potencialidades, organizando uma ação reflexiva do pensamento, indicando meios para a tomada de consciência, decisões e ações, enfim, se autoconhecendo.

Após Paulo Freire partir do conhecimento do universo dos sujeitos da aprendizagem, ele pensa em métodos ativos para problematizar esta realidade. Segundo o autor (2011b, p.140)

E se já pensávamos um método ativo que fosse capaz de criticizar o homem através do debate de situações desafiadoras, postas diante do grupo, estas situações teriam de ser existenciais para os grupos. Fora disso estaríamos repetindo os erros de uma educação alienada, por isso instrumental.

Para tanto, a busca de métodos ativos para organizar sua prática pedagógica necessariamente passa por uma ação dialógica.

O diálogo é uma relação de uma matriz crítica que gera criticidade, nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé e da confiança. Por isso, o diálogo comunica. E quando os dois polos se ligam com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. O diálogo é, portanto, indispensável caminho, não somente nas questões vitais para nossa ordenação política, mas em todos os sentidos do nosso ser. Somente pela virtude da crença, contudo, tem o diálogo estímulo e significação: pela crença no homem e nas suas possibilidades, pela crença de que só chego a ser

eu mesmo quando os demais também cheguem a ser eles mesmos. Há mais. Quem dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa, sobre si e sobre o outro. Diálogo então, como processo de interação e comunicação para se chegar à emancipação (FREIRE, 1983)

Podemos identificar aqui a concepção de diálogo de Paulo Freire como uma concepção do reconhecimento do outro, da empatia e do aprender a se colocar no lugar do outro. Os círculos de cultura, então, vão se transformar numa possibilidade concreta daquilo que Jean Piaget também concebia como método ativo, ou seja, espaços de desenvolvimento da personalidade moral e intelectual, através das trocas com a livre colaboração de indivíduos entre si, exercitando o espírito crítico para chegar num patamar de cooperação e empatia.

Paulo Freire ainda vai dizer que essa comunicação acontece através dos círculos de cultura como ambiente de discussão, onde ocorrem atividades que vão problematizar aquilo que foi investigado do universo dos aprendentes de forma que o participante possa conhecer este dilema e reconhecer-se no outro. Com isso busca-se elaborar um sentimento de empatia, colocando-se no lugar do outro, e, sobretudo, desenvolvendo uma competência nas pessoas que se educam entre si mediatizadas pelos seus contextos, ou seja, mediatizadas pelo mundo.

Todo esse contexto dos indivíduos que se conhecem e se reconhecem no outro acontece por esse diálogo comunicativo onde os sujeitos se encontram para a transformação inicialmente de si, e entre si, para depois emancipados transformarem o mundo num processo de colaboração e cooperação como característica de ação dialógica. Esse processo não pode se dar a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto de responsabilidade, somente podendo realizar-se na intercomunicação dos homens mediatizados pela realidade. Os sujeitos se voltam sobre a realidade mediatizadora que, problematizada, os desafia. A resposta aos desafios da realidade problematizada é já a ação dos sujeitos dialógicos sobre ela, para transformá-la (FREIRE, 1983).

A abordagem pedagógica de Paulo Freire sobre os círculos de cultura é o que vai caracterizar o ambiente educativo como uma nova concepção de espaço de sala de aula. Segundo Boufleuer (1998, p. 83)

É na sala de aula que ocorre todo o processo mediante o qual as novas gerações são socializadas graças á pedagógica relação que estabelecem com as gerações adultas. Socializar os indivíduos das novas gerações

significa permitir que desenvolvam as capacidades que necessitam para participarem ativamente do processo social.

Assim, neste método de trabalho, os alunos poderão dialogar entre si, autoconhecendo-se, reconhecendo-se, discutindo seus dilemas e problemas, bem como realizando sínteses renovadas na construção do conhecimento.

## 5 ABORDAGEM METODOLÓGICA

### 5.1 A pesquisa-ação como possibilidade de descentração e emancipação

O desenvolvimento de uma pesquisa em educação através de trabalho pedagógico envolvendo o ensino e a aprendizagem de Filosofia requer a busca de uma pesquisa de enfoque social como possibilidade de transformação da realidade a ser pesquisada. Analisar se o indivíduo, enquanto aluno, se autoconhece e se reconhece no outro exige participação, interação, a descentração. Portanto, práticas pedagógicas intersubjetivas devem estar presentes numa metodologia que possibilite a transformação dos sujeitos da pesquisa. Como essa realidade pode ter transformada? A realidade a ser transformada, acontece através das práticas pedagógicas desenvolvidas em aula no ensino e na aprendizagem de filosofia com a perspectiva de promover o pensar, o agir e o refletir como possibilidade emancipatória dialética no mundo das relações para que os alunos se autoconheçam e se reconheçam no outro desenvolvendo consciência crítica e o sentimento de empatia.

Conforme Becker e Marques (2010), pesquisar para descentrar vai exigir que o professor-pesquisador interaja com os alunos e coordene os diferentes pontos de vista. Esta diferenciação requer que o professor-pesquisador reconheça que o seu pensamento é diferente do ponto de vista do aluno, que por sua vez também é diferente dos colegas, diante de determinado tema em discussão. Nesse sentido, uma pesquisa não pode ser baseada unicamente em verificação de dados e no ensino tradicional de transmissão de informações. A possibilidade de descentração do pensamento dos alunos em que se permite a coordenação de diferentes pontos de vista diante das resoluções de problemas e dilemas promove a emancipação do indivíduo.

As pesquisas qualitativas que possuem enfoque *crítico-participativo com visão histórica-estrutural* dialética da realidade social tem a finalidade de conquistar uma visão mais ampla dos contextos de pesquisa. Avançam na sua sistematização frente aos problemas que aparecem na busca de possibilidade para a compreensão da realidade a partir da percepção, intuição, reflexão e ação, pretendendo pesquisar, constatar e transformar realidades em processos contextuais, dinâmicos e complexos (TRIVIÑOS, 2011).

Nesse sentido, compor uma metodologia para análise da realidade escolar (social) e as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas nesta pesquisa requer organizar critérios de dimensão e importância metodológica que se apresentam como possibilidade emancipatória no ensino e aprendizagem de filosofia, tais como: Natureza e tipo de estudo da pesquisa, caracterização da instituição de ensino pesquisada, material de pesquisa, população e amostra e modo de análise das informações

Este enfoque social é uma possibilidade metodológica que pretende valorizar os aspectos de participação, interação a descentração e a emancipação do sujeito como um dos elementos do seu fazer científico e educacional.

## **5.2 Natureza e tipo de estudo da pesquisa**

Ao buscarmos uma metodologia de pesquisa numa abordagem dialética da realidade social consideramos a Pesquisa Qualitativa através do Método de Pesquisa-Ação.

A caracterização de pesquisa segundo Thiollent (1992), entre suas diversas definições poderia ser conceituada:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação<sup>10</sup> ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e ou participativo.

A interação entre o sujeitos pesquisados e o pesquisador é o diferencial que vai caracterizar a pesquisa-ação que valoriza outros elementos para o seu desenvolvimento, apresentada por resultados em forma de registros ou por descrição, ou ainda, depoimentos numa construção do conhecimento baseado num movimento de dialética e ação.

Os resultados de discussão e análises de situações-problemas, dilemas e as autobiografias, entre outras modalidades pedagógicas relacionais de pesquisa e as apresentações do resultado das pesquisas dialéticas se caracterizaram pela sua

---

<sup>10</sup> Para o desenvolvimento de nossa pesquisa, compreendemos que a palavra “ação” está diretamente relacionada a realização de ações (práticas) pedagógicas.

especificidade, segundo a metodologia de um pesquisador dialético (TRIVIÑOS, 2011).

Quando há o objetivo de conhecer as condições de vida, de pensamento, a pesquisa da realidade, conexões de comportamentos, motivações e aspirações de grupos sociais, de estudantes, de trabalhadores, a pesquisa assume outro perfil, que é de um caráter transformador e emancipatório, que vai proporcionar ao indivíduo a autocrítica e a crítica, do outro e com o outro. Segundo Brandão (1990) a pesquisa de ação educativa tem a possibilidade de construir, reconstruir e transformar novos patamares de conhecimentos entre o autoconhecimento e o reconhecimento do outro a partir da realidade estudada, constituindo o ponto de partida deste processo de pesquisa em educação.

A pesquisa ação possibilita aos sujeitos do espaço escolar na busca da resolução dos seus problemas, ou pelo menos, a consideração de uma noção de objetividade estabelecida da subjetividade para a intersubjetividade, que desloca o indivíduo do seu egocentrismo buscando descentra-lo e emancipa-lo, inserindo-o num processo conscientizador e comunicativo, por sua vez emancipatório. O sentido e a caracterização desta pesquisa não parte só do educador, implica num movimento de interação entre educadores e educandos, pesquisador e pesquisados, problematizados pela realidade a ser desvelada e transformada, caracterizando-se também pela investigação do pensar. Tanto maior a investigação com o outro e não do outro, maiores são as possibilidades de transformação de consciências, não apenas pelo intelecto, mas, sobretudo, promovendo a capacidade de ação e reflexão. (BRANDÃO, 1990).

Reconhecer o outro, aqui, assume importância por descentrar o indivíduo e fazê-lo pensar sobre sua capacidade de mudança, desenvolvendo os meios de sua realização.

Assume também igual relevância por proporcionar, nesta mesma ação, a negação, para o estudante, da sua simples facticidade da vida e da vida escolar, e que não está destinada ao mero acaso, pois a escola não é mera produtora repetição conteudista, mas possibilidade e capacidade real de mobilização do aluno para refletir sobre si mesmo e sobre a vida com o outro (DEMO, 2009).

O desenvolvimento de uma pesquisa educativa, a perspectiva interacionista, pretendeu fazer com que os alunos pudessem fazer uma reflexão e uma autocrítica da percepção que têm de si mesmo, dos outros e da realidade social. Diante desse

quadro, esta pesquisa possibilitou em seu desenvolvimento que os indivíduos pudessem formular alternativas e estabelecer objetivos e relações com o que pode ser visualizado e transformado em suas vidas. Enfim, objetivou-se que o sujeito fosse participante de seu desenvolvimento, objetivo e subjetivo através da busca de autoconhecimento e reconhecimento do outro. Essa possibilidade emancipatória pôde ser iniciada, ou ser ativada a partir das práticas pedagógicas, do ensino e da aprendizagem em qualquer disciplina, mas cremos que particularmente, em filosofia.

### **5.3 A instituição de ensino pesquisada: um pouco de sua história**

A Escola Técnica Estadual Ernesto Dornelles foi fundada em 06 de Junho de 1946, pelo Decreto Estadual nº 649 de 29 de dezembro de 1942, com o objetivo de ser uma das primeiras Escolas Técnicas Femininas do país, tendo como sede o imponente casarão da Rua Duque de Caxias construído em 1914 na cidade de Porto Alegre. Esta escola recebeu o nome do “Senador Ernesto Dornelles”, com o objetivo de prestar-lhe uma homenagem, pois naquele ano ele passou de Interventor Federal do RS a Senador da República.

Atualmente a escola oferece a comunidade escolar os Cursos Técnicos em Decoração, Prótese Dentária e Nutrição e Dietética, além do Ensino Médio e o Ensino Médio Politécnico totalizando um número aproximado de 1200 alunos matriculados, 81 professores e 10 funcionários.

A escola possui um colegiado chamado de Conselho Escolar composto pelos membros da comunidade escolar que são: professores, pais, alunos e funcionários que participam das decisões administrativas, pedagógicas e financeiras da instituição. Possui ainda uma biblioteca para estudo e consulta bibliográfica por parte dos alunos, um refeitório, onde são servidas diariamente refeições para os estudantes, o Laboratório de Informática, que tem como objetivo ser mais um espaço de pesquisa, e o Grêmio Estudantil que é um espaço da escola de convivência e organização dos alunos para efetivar ações em seu ambiente e comunidade escolares.

A grade curricular do Ensino Médio prevê, além de outras disciplinas do núcleo comum, um período de 45 minutos por semana para o Ensino de filosofia. A turma na qual foi realizada a pesquisa ainda não estava integrada ao Ensino Médio

Politécnico, pois este modelo foi implantado de forma gradual ano a ano, assim esta turma manteve-se na antiga grade curricular.

#### **5.4 População e amostra**

A pesquisa em educação realizada com os alunos do E.M. da E.T.S.E.D foi desenvolvida como possibilidade emancipatória no Ensino e Aprendizagem de Filosofia através do autoconhecimento e o reconhecimento do outro, a partir das Teorias de Habermas, Piaget e das práticas pedagógicas intersubjetivas fundamentadas na obra de Paulo Freire. A proposição metodológica da Pesquisa Qualitativa foi a abordagem desenvolvida para alcançar os objetivos deste trabalho.

No desenvolvimento da pesquisa foram realizadas atividades pedagógicas subjetivas e intersubjetivas onde foi produzido o material a ser analisado com uma turma de terceiro ano do E.M. Para resguardar a identidade dos alunos, foram substituídos os nomes verdadeiros por pseudônimos.

Os alunos assistiram a um filme motivacional, a partir do qual tiveram que formular perguntas. Nessa ação, foram selecionadas 11 atividades, sendo identificadas por numeração do 1 ao 11 para critérios de identificação, que foram apresentadas para os colegas responderem, buscando fazer uma reflexão inicial acerca do sentido do filme.

A partir da primeira prática foram produzidas 22 autobiografias de todos os alunos, sendo 08 de rapazes e 14 de moças que apresentam idade entre 16 e 18 anos. A maioria dos alunos habita a capital gaúcha, sendo 6 alunos moradores da zona sul, 11 alunos do centro histórico, 2 da zona leste 1 morador da zona norte e 2 da região metropolitana de Porto Alegre.

Na terceira atividade, foi proposta aos alunos uma atividade descritiva em que apresentassem, por escrito, um problema pessoal para que um colega lesse e propusesse uma solução. Nessa prática, o aluno foi levado a uma reflexão ao propor uma resposta diante do fato apresentado. Foram avaliadas 20 atividades, acerca das questões desses estudantes.

No último dia de pesquisa, foi realizada uma avaliação de todas as atividades, em que os alunos tiveram a possibilidade de produzir uma síntese de maneira subjetiva e intersubjetiva, relatando, através de um debate de como foi a elaboração dos questionamentos, a partir do filme apresentado, da construção das



autobiografias e a atividade sobre a empatia. Desta proposição, foram analisados 20 trabalhos quando eles avaliaram o trabalho sobre autobiografias. 20 trabalhos sobre a atividade sobre a empatia e 7 atividades onde eles produziram uma síntese em grupo sobre o desenvolvimento de todas as atividades da pesquisa-ação.

A partir desta metodologia buscou-se compreender e analisar a realidade destes alunos.

### **5.5 Modos de análise das informações**

A análise das informações acerca das proposições pedagógicas subjetivas e intersubjetivas tem metodologia interpretativa própria diante da pesquisa-ação, pois diante do conteúdo das atividades didáticas que foram realizadas é que se buscou a compreensão da realidade.

Conforme Trivinos (2011), a participação do sujeito da pesquisa poderá considerar técnicas e métodos *sui generis* para o desenvolvimento do trabalho, levando em consideração as autobiografias, diários, atividades pedagógicas em sala de aula que podem se transformar em meios importantes para o pesquisador analisar as informações acerca dos objetivos que se propôs.

A forma de organização que serviu para analisar os dados e compreendê-los na pesquisa foi baseada no seu próprio fazer pedagógico, levando em consideração as teorias apresentadas e as atividades pedagógicas desenvolvidas. Assim, durante o processo de pesquisa, foram elaboradas práticas subjetivas e intersubjetivas que obedeceram a um plano de atividades desenvolvidas que compreenderam:

a) a apresentação de um filme motivacional, que versava sobre o tema de pesquisa proposto, a partir do qual os alunos tiveram que formular perguntas, apresentando para o colega responder e buscando fazer uma reflexão inicial acerca do sentido do filme. Nessa atividade, além de motivar a formulação de perguntas sobre o filme, buscou-se propor a interpretação do mesmo. Desse modo, é interessante pensar até que ponto o que é mais importante é a resposta à pergunta ou o ato de perguntar, condição essencial do filosofar, através do qual foi possível a proposição de mudança de paradigmas dos envolvidos na situação do filme.

b) a produção textual das autobiografias, por parte dos alunos, como recurso para o autoconhecimento. Nessa atividade, objetivou-se analisar a elaboração da escrita no que diz respeito à autoria, à aprendizagem e à vida, ao seu processo de

alfabetização e letramento. A escrita da história pessoal dos alunos teve o propósito de promover uma reflexão sobre o passado, o presente e uma perspectiva de futuro.

c) a atividade de proposta de solução de situações vividas pelos colegas. Nessa prática, os alunos apresentaram um problema pessoal para que um colega lesse e propusesse uma possível resposta diante do fato apresentado. O objetivo foi possibilitar que os alunos se colocassem no lugar do outro, levando-os a pensar e se deslocar de si, refletindo pelo ponto de vista do outro, reconhecendo-se neste outro, através de uma possível identificação com a situação vivida.

d) a atividade final sobre a avaliação da participação e reflexão sobre as práticas pedagógicas. Essa etapa teve o intuito de desenvolver nos participantes a capacidade de realizar sínteses, voltando na experiência vivida para realizar novas sínteses. Esta atividade foi desdobrada em três momentos. Na primeira, os alunos avaliam como foi a participação deles ao produzir a autobiografia; na segunda, descrevem como foi o sentimento de se colocar no lugar do outro; e na terceira, produzem uma síntese, junto aos colegas, registrando o que foi importante ao realizar as atividades de autoconhecimento e reconhecimento do outro para chegar num patamar de empatia.

Ao final desta dissertação, nos anexos, serão apresentados cinco produções dos alunos, de cada atividade, como forma de ilustrar como ocorreu o processo de pesquisa-ação.

## **6 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E AS POSSIBILIDADES DE AUTOCONHECIMENTO E RECONHECIMENTO DO OUTRO: ENTRE O BIOGRAFAR-SE E A EMPATIA**

Quatro atividades pedagógicas foram desenvolvidas com os alunos do Ensino Médio e, a partir delas, as análises aparecem de acordo com as categorias já situadas. Em cada atividade realizada, é apresentado o desenvolvimento da prática pedagógica, a transcrição de partes das produções dos alunos, bem como uma análise com base nos pressupostos teóricos deste trabalho.

No primeiro encontro, aconteceu a apresentação do professor e dos alunos com um diálogo em que foi realizada a proposição da pesquisa a ser desenvolvida com os estudantes. No encontro seguinte, foi proposta a atividade de exibição do filme: *Escritores da Liberdade*. O objetivo de exibir o filme foi introduzir o trabalho sobre o autoconhecimento e reconhecimento do outro, já que a história aborda o uso das autobiografias como atividade didática como prática transformadora da realidade. Cabe ressaltar que todo o processo das atividades desta pesquisa é biográfico, porque envolve o pensar com o outro, quando também os alunos se questionam entre si ou são questionados pelo professor-pesquisador, na medida em que elaboram sínteses acerca das problematizações realizadas.

O filme apresentado, conta a história de uma professora da periferia da cidade de Los Angeles nos Estados Unidos que, motivada por seus ideais, procura fazer um bom trabalho na educação. Quando recebe sua turma, percebe que está diante de alunos rebeldes. Mesmo assim, aceita a tarefa de educá-los, diante de um sistema educacional deficiente em estrutura. A professora percebe a heterogeneidade cultural dos alunos que eram desmotivados e desfavorecidos por indiferenças, injustiças sociais e econômicas, descaso e violência.

Ao perceber todos os problemas que cercava estes estudantes, ela resolve adotar novos métodos de ensino, mesmo contrariando algumas ideias da direção da escola, que tem uma postura mais conservadora sobre educação. Para isso propôs à classe a participação ativa em sala de aula, entregando aos seus alunos um caderno para que escrevessem, diariamente, suas próprias histórias, seus conflitos, escrevendo sobre sua vida. Na sua metodologia, a professora também indicou livros que retratavam a vida de Heróis da Humanidade, como: *O diário de Anne Frank*, com o objetivo de que seus alunos percebessem a possibilidade de tolerância

mútua, visto que inúmeras barbáries aconteceram e acontecem pelo mundo afora, evidenciando dessa forma que o caso deles não é único.

A partir do debate sobre a participação dos alunos do filme, em sala de aula, os discentes com os quais a pesquisa foi realizada passam a se conhecer e a se reconhecer no outro, ouvindo as histórias dos colegas, desenvolvendo espírito crítico, pensando e refletindo sobre seus ideais e o seu futuro, passando a ter responsabilidade sobre suas escolhas, despertando uma motivação por um futuro melhor, como autores de sua própria história.

### **6.1 Buscando mobilizar os alunos sobre a realidade**

Com a proposição da atividade, os alunos assistiram ao filme de maneira bem tranquila, pois a obra cinematográfica trazia muitos elementos do cotidiano deles, tais como: gírias, danças, músicas, situações de vida, algumas cenas de violência familiar e escolar, que despertaram a atenção e o interesse dos jovens.

Após o encerramento desta atividade, os alunos foram dispensados, retornando para sua sala de aula para a continuidade do dia letivo. Foi explicado aos alunos que iniciaríamos na aula seguinte uma discussão sobre o filme, com a proposição de questionamentos pertinentes à problematização.

No segundo encontro com a turma, foi proposto aos alunos que destacassem uma cena do filme em que eles se reconhecessem e, baseados neste cenário, propusessem uma questão para a mudança do paradigma vivenciado na história do vídeo assistido.

Inicialmente os alunos tiveram alguma dificuldade, pois alguns relataram que, as perguntas das atividades eram geralmente feitas pelos professores. Foi, então, esclarecido que eles poderiam realizar a atividade proposta e que não haveria problemas em desenvolver questionamentos. Ainda na mesma aula foi explicado para os alunos que os próprios colegas iriam responder este questionamento em outro momento da realização da pesquisa. Na maioria das solicitações do pesquisador, os alunos eram bem participativos e não demonstravam insatisfação ou contrariedade em relação às atividades propostas. Infere-se que isso ocorreu porque a atividade despertou, de um modo geral, a identificação entre os alunos e a história do filme.

A ideia central de possibilitar aos alunos a formulação de perguntas foi no sentido de avaliar com melhor propriedade os aspectos que mais intrigavam o grupo de alunos e, assim, ter elementos consideráveis para o desenvolvimento da pesquisa. Após a atividade, foram analisados os questionamentos e as respostas que os alunos propuseram e desenvolveram diante da cena escolhida do filme.

Aqui, compreendemos que os alunos podem exercitar a argumentação, através da fala e da linguagem escrita, quando formulam perguntas e respostas pertinentes ao filme apresentado, construindo uma compreensão do fato analisado. Conforme Habermas (1990), a primeira pessoa que se debruça sobre si própria do ângulo da visão da segunda pessoa, em atitude performativa, pode refletir sobre temas que acaba de entrar em contato. Assim, de uma reconstrução recapitulante do saber já organizado, surge um saber reflexivamente objetivado. Este tipo de atitude dos alunos frente às proposições pedagógicas intersubjetivas é que estará presente em todas as atividades realizadas e analisadas nesta pesquisa.

No fragmento transcrito a seguir, da atividade (1), observou-se o início do filosofar, quando o estudante identifica uma cena do filme a propõe uma pergunta. Na resposta, aparece a ideia do aluno acerca do ensino, da aprendizagem e da importância do aprender, destacando o “prazer” para o processo de construção do conhecimento:

**(Cena selecionada):** Quando os alunos voltam das férias e um dos alunos fala, que nas férias ele perdeu a casa. Mas que voltando para a escola parece que a vida dele é perfeita e que ele esquece de todos os problemas, pois sente que está em casa.

**(Pergunta):** Será que o método usado por essa professora seria aceito do mesmo modo em outras escolas?

**(Resposta):** Sim, por que quando os jovens sentem prazer em estar na escola, eles também sentem prazer em aprender.

Primeiramente, chama a atenção que o aluno, quando elabora a pergunta, não o faz pensando somente em si, mas formula a questão pensando que a ideia proposta pela professora poderia ser desenvolvida por outras escolas, ou seja, tem uma preocupação social pré-concebida, buscando propor uma mudança. Portanto, observa-se que o filme e a proposta de formulação de uma questão funcionaram como um modo de pensar a própria realidade.

A expressão “os jovens”, utilizada na resposta dado pelo colega, representa a organização de um pensamento intersubjetivo em que há uma descentração, no sentido de pensar o grupo e não somente em si. A afirmação sugere que esse aluno também se identifica com a situação, pois, expressa o desejo de que a realidade da escola seja semelhante à situação apresentada no filme. A ideia de “prazer, referido pelo aluno” representa o desejo por uma escola em que exista comunicação entre os sujeitos do ensino e da aprendizagem, pois o foco do filme é a possibilidade de transformação e emancipação através do diálogo. Nesse sentido, conforme Freire, “o diálogo é o encontro dos homens mediatizados pelo mundo” (1983, p. 93).

A seguir, observa-se a abordagem de um conflito, em que o aluno destaca a questão das minorias sociais:

**(Cena selecionada):** “Uma parte importante do filme para mim seria quando ocorre o conflito entre a turma e a professora, no qual todas as minorias da sociedade estão presentes lá para relatar seus verdadeiros problemas”.

**(Pergunta):** “Porque este conflito e debate de minorias geralmente prevalece quase todos os problemas sociais”?

**(Resposta):** “Porque sempre são os mesmos problemas que ocorrem nas minorias sociais, e, assim que debatermos, teremos oportunidade de refletir e acabar com o preconceito”.

Na pergunta e na resposta, se faz referência às minorias da sociedade e, sem destacar os problemas, mas a sua superação, os estudantes enfatizam o “debate” como forma de diálogo. Esse mesmo debate pede a presença do outro. Assim, na concepção de (FREIRE, 1983, p. 160): “o diálogo, como encontro dos homens para a pronúncia do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização”. Aqui percebe-se o desejo de uma mudança da forma como se concebe a educação, que precisa ainda rever sua metodologia baseada predominantemente na transmissão do saber, para uma forma emancipatória e transformadora através do debate e do diálogo em suas práticas pedagógicas.

Nas atividades 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10, os alunos selecionaram partes do filme relacionado à leitura do livro sobre a vida de Anne Frank. Destacamos aqui apenas a atividade 10, na qual é estabelecida a relação entre o mundo vivido dos personagens do holocausto judeu e dos personagens do filme, conforme segue :

**(Cena selecionada):** “Uma das partes que mais importantes foi quando a professora Ellen fala sobre os nazistas e sobre o holocausto e assim

consegue despertar o interesse dos alunos por eles terem se identificado com o ocorrido de várias décadas atrás que a partir da maneira que ela explicou tinha várias semelhanças com a situação de muitos dos alunos”.

**(Pergunta):** “Qual a semelhança dos motivos dos conflitos entre as gangues dos bairros e os nazistas”?

**(Resposta):** “A semelhança era a diferença, pois os nazistas queriam que todos fossem como eles, da cor da pele a cor do cabelo e quem fosse diferente sofria, assim era as gangues, pois quem não fosse da mesma “raça” sofria violências totalmente brutais”.

Podemos destacar aqui a capacidade de relação entre os dois mundos vividos organizando o pensamento de forma coerente entre a proposição da pergunta e da resposta. Esta problematização pelas perguntas faz com que o indivíduo perceba a si mesmo em sua comunidade, no seu mundo de relações. Conforme Freire (2011, p.157): “Daí, à medida que um método ativo ajude o homem a se conscientizar em torno de sua problemática, em torno de sua condição de pessoa, por isso de sujeito, se instrumentalizará para as suas opções”.

E, nessa condição, as suas opções têm relação reflexiva sobre o mundo vivido. Pelo reconhecimento do outro, ele aprende a discutir, respeitar e pensar com o pensamento do outro.

Através da atividade (11) foi analisada a proposição acerca da diferença que a professora, no filme provocou na vida dos alunos. O questionamento e a resposta apresentam uma síntese sobre essa possibilidade:

**(Cena Selecionada):** “O filme Escritores da liberdade tem várias partes importantes. Mas uma parte que é importante ser ressaltada foi quando os alunos acreditaram que a professora poderia realmente fazer alguma diferença na vida deles e mudar seus pontos de vista. A partir dessa parte do filme a maneira de pensar e de se posicionar dos alunos muda completamente, e eles percebem que um professor pode sim mudar a vida deles”.

**(Pergunta):** “Na vida real, com todos os problemas que temos na nossa sociedade, e em relação aos professores no Brasil, será que os alunos perderam a credibilidade nos professores, ou ainda acreditam que um professor possa fazer tamanha diferença e interferir nas vidas pessoais dos seus alunos”?

**(Resposta):** “Há quem acredite que sim, mas também os que não acham que não há essa possibilidade. Isso irá depender da relação estabelecida entre os professores e os alunos, que pode ser uma relação aberta em que o professor se sente livre para interferir ou fechada em que essa liberdade não é dada em ambos os lados”.

A partir das pergunta e da resposta, percebe-se o entendimento, por parte do educando, quando ele compreende que uma educação que proponha a transformação e emancipação do homem deve estar norteadada pelo diálogo e pela problematização. Nesse sentido, Freire (1983, p.78) afirma que:

O antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária”, que serve a dominação; e outra a problematizadora, que serve a libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessariamente, mantém a contradição educador-educandos, a segunda realiza a superação.

De acordo com a análise, já está claro para o aluno que uma educação, precisa necessariamente passar por uma concepção dialógica. Nesse sentido, o propósito destas atividades foi possibilitar, ao aluno, desenvolver a capacidade de elaborar sínteses acerca da pergunta do outro, da sua realidade e da realidade do outro. O ensino e a aprendizagem de filosofia é viável, quando se tem em mente que um “ensino”, que não é baseado na transmissão de informações, mas em métodos ativos de caráter dialogal, possibilitando a “aprendizagem”, que acontece num reconhecimento mútuo proporcionado pela troca, pelo diálogo e pela interação entre os participantes. Ficou evidente nos questionamentos dos alunos a preocupação diante dos problemas do cotidiano durante os questionamentos, em que é sentida a ausência do debate no ambiente escolar para a superação dos dilemas da vida.

## **6.2 Autobiografias: o encontro e o reencontro de si**

A autobiografia é um recurso biográfico em que os autores (alunos) escrevem, de forma pessoal ou coletiva, sobre sua vida, relatando situações marcantes da vida familiar, social, escolar, do trabalho, ou ainda, perspectivas para o futuro. A produção da escrita de si colabora para a formação do indivíduo, ou do grupo, na medida em que os sujeitos incorporam a sua própria história. Abrahão (2010, p. 191) explica que:

Em pesquisa, as narrativas (auto) biográficas constituem-se de relatos ou registros ou registros produzidos por solicitação do pesquisador, com a intencionalidade de (re)construir a memória, pessoal ou coletiva, contextualizando o narrado segundo o período sociocultural em que se inserem os fatos objeto de narração e estabelecendo interação e intercâmbio entre pesquisador e entrevistado, no decorrer do processo de investigação.



Na atividade sobre o autoconhecimento, ao registrar sua história, o aluno aprende a melhor se conhecer, na medida em que vai recordando sua trajetória familiar, social, escolar e profissional. Importante considerar que, ao ler os registros das histórias, o estudante vai deduzindo que é “autor de si”, ou seja, se autoconhecendo.

No estudo realizado, essa atividade fez sentido, uma vez que havia a proposta de conhecer um pouco mais dos alunos e, principalmente, estabelecer um primeiro elo de ligação com suas histórias vividas.

Os alunos concordaram em realizar a atividade que compreendia o autoconhecimento como forma de registrar alguns acontecimentos importantes da sua vida. Foi proposto, então, que produzissem um texto como atividade autobiográfica, levando em consideração basicamente quatro aspectos, a serem escritos em parágrafos diferentes: os dados pessoais, três momentos da vida escolar (destacando a alfabetização, um momento do ensino fundamental e outro do ensino médio com a escolha feita pelo aluno), atividade extraclasse e objetivo para o futuro.

O objetivo, nesta atividade, foi que os alunos pudessem escrever sua autobiografia, participando ativamente da escrita de si, coletando dados pessoais, registrando no primeiro parágrafo elementos, tais como: endereço, pessoas da sua convivência familiar, local de residência, idade.

No segundo parágrafo, os participantes relataram escrevendo três momentos da sua vida escolar, que incluiu: o período da alfabetização, um dos anos do Ensino Fundamental e outro do Ensino Médio, narrando alguma situação ou momento marcante peculiar ou particular, alguma atividade ou apresentação com colegas, aula de algum professor, competições esportivas ou passeios.

Seguindo a escrita da autobiografia, os alunos registraram no terceiro parágrafo as atividades extraclasse, ou seja, todas as atividades que eles fazem fora do período escolar tais como: se trabalham, onde e com quem trabalham, explicando as principais atribuições. Registraram, também, o que fazem em se tratando de lazer, adesão a alguma religião, participação em associação de moradores, grupos de dança ou teatro, esportes que praticam, programas de televisão que assistem, tempo de acesso à internet e conteúdo pesquisado nas redes sociais, ou se ainda estudam, enfim, tudo aquilo que diz respeito aos turnos em que não estão na escola.

No último parágrafo, os estudantes escreveram sobre o que eles desejam para o seu futuro pessoal e profissional, cursos que desejam fazer, realização de vestibulares para acesso às universidades, participação no ENEM, onde desejam trabalhar e, principalmente, justificar o porquê de suas escolhas.

Os questionamentos seguiram-se e, no momento da escrita do endereço, novamente eles começaram a conversar entre si, indagando onde os colegas moravam e com quem moravam. Nesse momento, percebemos que os alunos, mesmo convivendo durante o ano letivo, ainda não sabiam destas particularidades dos colegas. A atividade atingiu seu objetivo, ao proporcionar que os colegas se conhecessem melhor entre si. Ainda durante o registro autobiográfico, os alunos fizeram muitas perguntas relacionadas aos dados pessoais, questionando se podiam omitir determinada informação ou se podiam acrescentar outras, tais como: com que familiar moravam, endereço etc.

Para escrever o segundo parágrafo da autobiografia foi solicitado aos alunos que escrevessem sobre três momentos da sua vida escolar, que são: um período sobre a alfabetização, séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os alunos escreveram inicialmente sobre o período da alfabetização. Logo eles começaram a relatar e conversar entre si, algumas vezes rindo de como tinham aprendido a ler e escrever. Alguns falaram que não mais lembravam o nome da professora, outros que haviam trocado de escola durante este processo.

Na escrita dos outros momentos da vida escolar, que envolviam as lembranças sobre as séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, os alunos trouxeram inúmeros relatos sobre atividades com professores, colegas, passeios que realizaram e competições esportivas. No relato das atividades extraclasse, da mesma forma, os estudantes apresentaram relatos específicos de si mesmo, de acordo com seu cotidiano, destacando atividades bem diversificadas tais como: atividades religiosas, esportivas, culturais, sociais e familiares.

Ao registrar a última parte da autobiografia, na qual foi pedido aos alunos que escrevessem sobre os objetivos ou projetos para o futuro de ordem pessoal e profissional, os alunos do terceiro ano já tinham uma ideia organizada do que pretendiam fazer, principalmente a respeito de profissões. Alguns já tinham uma faculdade em vista e outros tinham uma ideia de uma segunda opção de formação. Em alguns alunos do terceiro ano, percebemos, que eles desejam ter profissões no sentido de construir um país melhor ou ainda ajudar os outros, ou seja, trata-se de

alunos que já possuem um sentimento altruísta. Mas entendemos que, para ajudar o país e os outros, precisamos ajudar a nós mesmos. Assim, faz sentido ajudar os outros e para ter mais condições de poder interagir na sociedade de maneira cooperativa.

Desenvolver uma atividades com o adolescente no Ensino Médio para que ele escreva sobre si é uma possibilidade dele aprender a se autoconhecer. O registro autobiográfico então surge como recurso de um método ativo para objetivar esta possibilidade do resgate histórico do sujeito aprendente. Nesse sentido, Fernandez (2001, p. 69) diz que:

Necessitamos de um modo diferente de analisar a relação entre futuro e passado para entender o que acontece em todo o processo de aprendizagem. Aprender é construir espaços de autoria e, simultaneamente, é um modo de ressituar-se diante do passado.

Ao construir espaços de autoria possibilitamos aos alunos produzir a escrita de si. A análise dos registros permite compreender como o sujeito vai construindo sua identidade, ou seja, como se autoconhece. Na experiência da alfabetização, percebemos, o quanto esse processo para alguns alunos foi doloroso, evidenciando uma ação antidialógica. Roberto 18 anos relata:

“Quando iniciei minha escolar na primeira série estudei na Escola P. M. com a professora E. Nesta turma foi algo bem difícil no começo para uma primeira série. Eu era muito tímido – hoje não mudou muito – e não falava nada em sala de aula. No começo – até as férias de julho – eu não me relacionava bem com os meus colegas e muito menos com a professora. Tinha muita dificuldade em aprender a escrever. Não conseguia escrever a 1ª letra da data, não sabia que não precisava ser igual da professora. Hoje eu consigo fazer a letra. Mas foi algo bem difícil de aprender. Inúmeras vezes fiquei trancado em sala de aula sozinho e com a luz apagada, na hora do recreio. Ser tímido me atrapalhou um pouco a fazer amigos. Resultado: repeti a primeira série. Essa professora fazia com que os alunos tivessem medo e ela conseguiu isso comigo, por sorte quando repeti peguei uma professora muito legal que ensinava bem e não me deixava trancado em sala de aula”.

Percebemos nesse relato, uma ação antidialógica, em que um aluno passa por uma experiência de opressão. Inexiste a comunicação e a explicação por parte da professora na busca para o aprender. Conforme Freire (1983, p.151) diz que: “matar a vida, freiá-la, com a redução dos homens a puras coisas, aliená-los, mistificá-los, violenta-los são o próprio dos opressores”.

Outro relato autobiográfico que destacamos é o da aluna Márcia, que nos parece uma experiência semelhante:

“O que mais me marcou foi o fato de eu ter sido uma criança tímida com pouquíssimos amigos nos quais eu era muito apegada. Na 4ª série foi onde se passou o ano mais conturbado e traumático. A professora Rita costumava a me reprimir me levando a não querer acompanhar as aulas, principalmente após dar um tapa na minha mão”.

Os alunos Helena, Sandra e Adriano, respectivamente, apresentam em sua história de alfabetização uma experiência contrária. Os mesmos relatam boas lembranças do período de aprendizagem:

“Quando iniciei minha vida escolar na primeira série estudei na escola D. A. com a professora K. Nesta turma obtive conhecimentos práticos na educação física e cultural. Minha impressão foi muito positiva pois todas as colegas moravam próximo a minha residência. Na 8ª série realizei inúmeros trabalhos em grupo, para mim foi gratificante pois aprendi a dar valor para as pessoas que estavam ao meu círculo de convivência”.

“Quando iniciei minha vida escolar no jardim, estudei na Escola Estadual de ensino Fundamental Profª L. B., com a professora Valéria, a turma era bem interessante para mim, pois nunca estive com tantas crianças juntas até hoje, a professora já deu aula para os meus irmãos e hoje em dia da aula para meu primo, que são mais novos”.

“Iniciei minha vida escolar ainda em Itaquí no ano de 2002, eu tinha 7 anos, na Escola Estadual O.C., o nome da minha primeira professora era angélica. Na oitava série ainda no ensino fundamental a professora de português pediu para toda turma fazerem uma peça teatral, cujo o tema era: A Quadrilha”.

Esses alunos escrevem sobre aquilo que fica registrado em sua memória em relação à aprendizagem, destacando a convivência, os trabalhos em grupo, valorizando o prazer de estar nessas atividades, ou seja, um sentimento de pertencimento promovido por um ambiente dialógico, como é destacado por Freire (2011, p.143). “O homem, afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto”.

Destacamos, a seguir, alguns fragmentos de histórias de alfabetizações, ilustrando como aconteceu o processo de aquisição da leitura e escrita e ao registrarem este momento, compreendendo o processo de letramento. Conforme Tfouni (2005, p. 20), “enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

As transcrições apresentam, então, a elaboração deste processo de aprendizagem, de Patrícia, Sara e Fernanda respectivamente:

“Ao dar início minha vida escolar na primeira série, na escola L. M. com a professora C. C., tive a impressão de que aprender ler e escrever seria com certeza um máximo, que aquele mundo totalmente novo seria uma das melhores fases da minha vida. Posso anotar como o momento mais marcante desse começo, quando de fato eu consegui pegar um livro e ler totalmente sozinha”.

“Ao iniciar na primeira série, estudei na escola fundamental B. G. no rincão da C. P./M., com a professora M. I. A minha alfabetização foi rápida, pois minha mãe havia comprado livros e me ensinado em casa. Fazíamos muitas festinhas com apresentações artísticas, eu sempre me apresentava cantando músicas tradicionalistas”.

“Ao iniciar minha vida escolar no jardim de infância estudei na escola João Batista de Lacerda com a professora Maria Lúcia. Nesta turma aprendi a ler e escrever e tive uma boa adaptação com os demais colegas. Outras atividades como desenhar, fazer parte de peças de teatro e dança faziam parte da minha rotina escolar”.

Destacamos nas autobiografias alunos que escrevem sobre sua história de diferentes maneiras, manifestando outros modos de ser autor. Conforme Fernández (2001, p. 70), “trabalho com noção de autor, como autor da obra e, reciprocamente, reconhece criando, quando sua obra mostra-lhe algo novo dele que não conhecia antes de modelá-la”.

Numa experiência autobiográfica e de escrita de si, as alunas Carolina e Paula, apresentam experiências singulares. As mesmas se envolvem em atividades políticas. Participar e ter atividades militantes para elas é estar engajadas em torno de um ideal. As estudantes, escreveram o que segue:

“Fora do horário escolar participo de atividades políticas, sendo filiada ao PSOL e militante do movimento JUNTOS! Também sou escoteira e faço inglês duas vezes por semana. No futuro pretendo fazer relações internacionais”.

“Fora do horário escolar, participo de atividades políticas, sou militante do PSOL e do coletivo JUNTOS. No futuro pretendo fazer o curso de História, é um curso que no qual eu admiro e vejo uma correlação com a política, área na qual me interessa, e na compreensão de como a sociedade mudou até hoje. Sinto que posso ser feliz fazendo algo que gosto”.

Percebe-se em Maria um sentimento altruísta. Não pensa apenas em si mesma. Não é militante, mas pensa nos outros. Segue o exemplo da mãe e resolve

tornar-se advogada. Para ela, essa profissão pode transformar a realidade, conforme afirma:

“Para o futuro próximo eu pretendo entrar na UFRGS, no curso de Ciências Jurídicas e Sociais. Desde 4, 5 anos eu acompanho minha mãe que é advogada e hoje em dia ajudo ela em algumas tarefas como forma de aprendizado. Eu sempre gostei muito de ajudar as pessoas e admiro muito a profissão. O bom uso do Direito e da Justiça pode transformar muitas realidades”

Na experiência escolar de Maria destacamos a convivência com uma colega com deficiência:

“Quando iniciei minha vida escolar, na 1ª série na escola S., com a professora Érica. Nesta turma fiz uma única amizade, com uma menina chamada Joana. O interessante é que eu só me relacionava com ela. E mesmo ela possuindo necessidades especiais (pois era surda) eu á entendia muito bem. Foi uma amizade pura de criança, bastante forte”.

A construção biográfica é diferenciada, pois permite perceber a pluralidade de ideias e fazeres nas atividades do cotidiano da vida de cada um. A escrita de si revela a construção da história de cada um. Nas autobiografias, os adolescentes têm a possibilidade de narrar a si mesmo, registrando as vivências do seu dia a dia. Assim, os jovens Carlos e Sérgio realizam atividade extraclasse, envolvidos com religiões:

“Vale ressaltar que sou católico e frequento o grupo de jovens da paróquia, o CLJ. Deus, oração e espiritualidade, para mim, são assuntos importantes”.

“Fora do período escolar eu frequento a igreja Pentecostal, namoro e tenho meus afazeres domésticos. Já aos finais de semana vou ao culto dos jovens e no culto da família onde participo da Banda do Louvor, aonde conheci uma minha namorada, uma menina linda por quem me apaixono a cada dia”.

Os alunos Paulo e Patrício também possuem atividades diferenciadas no turno contrário ao da escola:

“Fora do horário escolar fico bastante tempo na internet ouvindo minhas músicas, desenhando e mantendo contato com amigos e parentes, além de fazer minhas tarefas escolares. Particularmente, meu hobby preferido é música, ouvir ritmos novos e aprender técnicas vocais”.

“Fora do horário de aula eu já fiz várias atividades, já tive banda de rock, mas a que eu já fui mais longe foi o Taekwond, cheguei a faixa preta e fui

campeão de vários campeonatos, na Argentina foi o que mais me marco, pois a pressão era grande e eu acabei como vice-campeão. Quando tenho tempo livre, saio com os amigos e ando de skate. Também toco violão e guitarra como hobbie”.

Compreender o universo temático dos alunos pelas autobiografias é importante para situá-lo como autor de sua história. Torna-se vital que a escrita de si seja um momento não somente de resgatar o passado, mas, de possibilitar uma visão de futuro, de projetos, sonhos etc. Conforme Freire (1983), os homens, ao terem consciência de sua vida no mundo, propõem a decisão de sua busca em si e suas relações com o mundo, e com os outros, buscando impregnar o mundo com sua presença criadora.

Assim, transcrevemos o pensamento dos estudantes sobre seu objetivo para o futuro, como forma de impulsionar a sua própria vida e sua atuação nela, ou seja, buscando contribuir para a sua emancipação. Sabrina, Vera, Daniela e Sílvia apresentam desejos de ingressar em uma universidade ou curso técnico, para continuar os estudos:

“Para o futuro, estou fazendo o curso de hotelaria e turismo. Quando concluir o ensino médio, começarei o curso técnico da mesma área, procurarei um estágio e um curso de inglês. Escolhi esse ramo porque gosto de lidar com o público e com comunicação em geral. Meu perfil se encaixa nesse ramo e o principal, estou gostando do que estou aprendendo”

“Meu objetivo para o futuro, acima de tudo, é entrar na faculdade, para assim um bom emprego depois, no momento não pretendo encontrar um emprego e sim apenas seguir estudando. Na faculdade pretendo fazer letras, para assim poder estudar outros idiomas”.

“Quanto aos objetivos, penso em ingressar na Faculdade de Ciências da Computação na UFRGS ou Sistemas de informação na PUC, pois gosto da área de exatas, computadores, tecnologias e administração empresarial, à qual cursei no curso profissionalizante CEI no ano de 2010. Apesar dos cursos abrangerem ramos empresarias, pretendo continuar os estudos (pós-graduação, mestrado e doutorado) em educação, pois um dos meus sonhos é ser professora e também palestrante. Ao cursar pós-graduação, farei intercâmbio, porque além do conhecimento, estarei qualificada”.

“Pretendo prestar vestibular, para medicina, o que já havia decidido a muito tempo atrás, e após terminar a faculdade me especializei na área cardiológica e cirúrgica. Com preferência na federal de ciências médicas de Porto Alegre ou UFRGS”.

Marcos e Pedro, além de escreverem sua autobiografia, com perspectiva sobre o futuro, o fazem de maneira mais ampla, não apenas sobre os cursos que desejam

fazer, mas com ideias mais específicas sobre em que desejam trabalhar, pesquisar etc.:

“Penso em meu futuro e já possuo diversas ideias, entre elas fazer o vestibular da universidade UFRGS para o curso de engenharia de energia, no qual enquanto curso me inscreverei no programa ciências sem fronteiras do governo federal com o propósito de estudar e adquirir conhecimentos em instituições de estudo da Europa, entre eles de países como Inglaterra e França”.

“Tenho muito pouco tempo livre, pois estudo pela manhã na escola, de tarde no curso pré-vestibular e dois da semana à noite. Tenho aula de mandarim. Mas quando tenho tempo livre, geralmente jogo futebol, ou procuro ficar em casa para descansar. Agora que já estou concluindo o ensino médio, prestarei vestibular para administração de empresa da UFRGS. E pretendo continuar trabalhando com meu pai, no ramo de importação”.

Construir-se um passado, como trabalho na adolescência aproxima-se da autobiografia como momento de elaboração da aprendizagem. Fernandez (2001, p. 68) explica: “Aprender supõe um reconhecimento da passagem do tempo, do processo construtivo, o qual remete, necessariamente à autoria”.

A autoria surge como possibilidade de autoconhecimento. O sujeito pode aprender a filosofar, quando lhe é oportunizado escrever sobre si, sua história familiar, escolar, social e projetos para o futuro.

### **6.3 Incentivando a empatia: olhar (considerar) o outro**

O filosofar na escola pode se instituir como uma oportunidade de autorreflexão, da escrita de si. Conforme Cassol (2008, p. 160), “o pensar-se compõe a atitude primeira da filosofia na medida em que possibilita e que conduz os sujeitos à reflexão de suas existências, possibilidades, potencialidades. Da mesma forma, a refletir sua história e o meio onde está inserido”. Num segundo momento, é importante, proporcionar ações pedagógicas em que os alunos possam compartilhar ideias, desejos, aspirações e principalmente pensar e aprender a se colocar no lugar do outro. Da mesma forma, Cassol (2008, p.161) explica que:

Esse momento autoreflexivo em que o “Ser” toma consciência de si e passa ser sujeito, um sujeito político, um sujeito de relações, inclui vários momentos intensamente progressivos: o momento em que a pessoa se descobre é o primeiro; o momento em que a pessoa toma consciência do



outro e, logo após, dos outros - esse é o momento de consciência comunitária.

Essa compreensão do sujeito que toma consciência de si e passa a pensar no outro, ocorre por uma descentração do seu próprio ponto de vista, podendo assim, alcançar o reconhecimento do outro, por reciprocidade, que é a construção de uma noção de empatia. Piaget (1958, p. 208) explica:

Repetir ideias juntas, mesmo crendo que elas emanam de si mesmo, não significa que se raciocine corretamente. Ao contrário, para aprender dos outros a raciocinar logicamente é indispensável que se estabeleçam, entre os outros, e a gente mesma essas relações de diferenciação e de reciprocidade simultâneas que caracterizam a coordenação de pontos de vista.

Aprender dos outros, não é somente troca, mas, sobretudo, reciprocidade, lugar em que os alunos possam responder positivamente ao outro, colocando-se no lugar desse outro, que no caso da pesquisa são os colegas.

No desenvolvimento da atividade pedagógica em aula, durante o quarto encontro com a turma pesquisada, foi proposto um trabalho que tinha como objetivo a escrita de si, bem como a troca de escrita e a opinião sobre o colega. Assim, entendemos que, ao escrever sobre si e submeter essa opinião ao colega na forma de um conselho, os alunos estavam estabelecendo laços de empatia e compreendendo o outro como alguém que pode estabelecer trocas e ser reconhecido.

A proposta aos alunos foi então uma atividade participativa que teve como objetivo analisar se os mesmos conseguiam se colocar no lugar do outro para construir uma noção de empatia. Os alunos receberam uma folha própria para desenvolver a escrita, onde na parte superior escreveram sobre um problema que eles estavam enfrentando, fosse de ordem pessoal, escolar, familiar ou social.

Orientamos, que, após esta primeira parte realizada, as folhas seriam recolhidas e redistribuídas de forma aleatória, para que os colegas pudessem opinar, escrevendo na parte inferior da folha, uma possível resposta para o problema do colega. Explicamos ao grupo de alunos da importância de resguardar sigilo diante do problema do colega, pois da mesma forma, em algum momento da vida, ou no trabalho, alguém um dia poderia relatar um problema pessoal, o qual deveria ser

escutado com respeito. A atividade, portanto, configurou-se como uma forma de exercitar o respeito e a solidariedade em relação às dificuldades do outro.

Quando os alunos foram responder procurando achar a solução para o colega, foi pedido a eles que refletissem de maneira que pudessem se imaginar no lugar do colega, de forma respeitosa, pois a ideia era promover a reflexão sobre o outro, por uma perspectiva de si mesmo, buscando construir um sentimento de empatia.

Quando os alunos foram responder procurando achar a solução para o colega, foi pedido a eles que refletissem de maneira que pudessem se imaginar no lugar do colega, de forma respeitosa, pois a ideia era essa de promover a reflexão sobre o outro, por uma perspectiva de si mesmo, buscando construir uma noção do sentimento de empatia.

Após o término da atividade, ao analisar os problemas apresentados pelos alunos, foi observado que os estudantes trouxeram os mais variados problemas, tais como: situações familiares, separação dos pais, problemas com irmãos, de saúde ou de saúde na família e que tinham que lidar com essa situação no turno contrário ao da escola. Também fizeram referência a problemas como agitação, ansiedade, relatando também sobre colegas que são egocêntricos. Houve um relato de um aluno que não era aceito pelos demais colegas, sentindo-se deslocado do grupo e muitos referiram dúvidas sobre projetos futuro, ou ainda, em relação à faculdade que iriam cursar.

Consideramos que a relevância desta atividade foi a possibilidade oferecida ao aluno de, ao receber um problema do colega, colocar-se no lugar dele, procurando parar, pensar, refletir e propor uma solução, de acordo com a proposta desta prática. Durante a realização da atividade, os alunos mantiveram-se em silêncio tendo bastante interesse em buscar alternativas para solucionar as questões abordadas por eles mesmos. Durante a realização da mesma alguns participantes chamavam o professor para dizer o quanto ficaram sensibilizados com a atividade, tendo que se colocar no lugar do colega.

Ao analisar as respostas das atividades, percebemos a seriedade com que os estudantes encararam esta prática, pelo nível de argumentação apresentado na elaboração de uma resposta para os colegas. Importante destacar que alguns alunos relataram que tinham problemas iguais aos colegas e puderam, dessa forma, oferecer um conselho mais adequado, uma vez que passavam pela mesma situação.

Ao avaliarmos as atividades, confirmamos o quanto é importante realizarmos ações práticas, sem desconsiderar a teoria, no espaço escolar, como instrumento de escuta e como possibilidade dos alunos não só serem ouvidos pelos profissionais da educação, mas principalmente entre si. Práticas pedagógicas intersubjetivas podem apresentar-se como uma possibilidade de reciprocidade, em que os alunos se referem ao outro, respondendo à questão do colega de maneira significativa. Essa interação pode ressignificar um problema vivido na realidade de cada um.

O primeiro grupo de alunos analisados refere-se a problemas de saúde, recebendo respostas bem positivas dos colegas, que demonstram compreensão humana, abrindo possibilidades para o pensar. Apresentamos, então, os problemas (escrita de si) e, após, o conselho dos colegas:

**Escrita de si(1):** “Quando eu tinha 5 anos de idade descobri que sofria de hipoglicemia, que significa basicamente a falta de glicose no sangue. Por conta disso não posso ficar mais de 3 horas sem comer para evitar desmaios. No início foi tranquilo sempre tive muito apoio da família mas a medida que eu crescia ia piorando, e eu comecei a esconder das pessoas, principalmente amigos, pois nenhuma criança ou até mesmo adolescente imagina ou espera que um amigo tão jovem tenha uma doença tão grave. Para esconder o problema, tive que deixar de comer de 3 em 3h e os desmaios começaram a ocorrer em público, causando muito constrangimento em meio aos meus colegas, amigos e etc. Como posso lidar com esse problema?”

**Conselho do colega:** “Amigos verdadeiros, não vão se importar com isso, vão dar todo o apoio. Não esconda das pessoas que você realmente confia e que se importam e se preocupam contigo. Volte a comer a cada 3 horas, com saúde não se brinca, principalmente quando é algo sério e que você pode fazer algo pra que isso não ocorra. Não ligue pra que os outros que não sabem dessa doença vão pensar, apenas ligue pro apoio que os seus verdadeiros amigos vão dar”.

**Escrita de si(2):** “Há menos de um mês um familiar muito próximo de mim fez uma cirurgia bem delicada. Como eu moro somente com este familiar eu fiquei responsabilizada de cuidar. Claro que não me importo de cuidá-lo, porém é muito difícil de fazer tudo ao mesmo tempo (estudos, trabalho, curso, e além disso cuidar do meu familiar). Não sobra tempo para fazer nada direito. Lembrando que o vestibular está bem próximo, e com escola e o trabalho o dia fica curto para realizar tudo.

**Conselho:** “Estar ajudando esta pessoa que amas tanto, lhe dá forças para concluir seus estudos apesar do tempo ser curto. Faça isso por ele, o tempo será conquistado com sua batalha, tenha sempre fé e esperança na melhora de seu familiar”.

**Escrita de si (3):** “Meu problema não é comigo e sim com meu pai, ele é usuário de drogas e já foi internado duas vezes e não obteve uma solução concreta pra isso”.

**Conselho:** “Acredito que a solução deste problema é o tempo. Pois como diz o ditado o (tempo cura tudo). Depois que seu pai sair da clínica. Converse com ele, mostre que está perto dele, o apoiando. Pois o apoio da família é o primeiro passo para o indivíduo largar as drogas. O que não deve ser nada fácil, pois depois de um vício, é difícil largar. Não é uma

tarefa muito fácil. Porém com força de vontade do usuário de drogas e com apoio da família, tudo pode se resolver.

**Escrita de si (4):** “Minha avó está doente no hospital, estava com anemia profunda, agora que fez transfusão de sangue está melhor mas ainda não se alimenta direito. Minha mãe tem mais quatro irmãos e só ela e mais um estão um estão se importando com a situação. O resto da família quando vai visitar não ajuda em nada, brigam e só falam de interesses pessoais. Sei que minha mãe está sobrecarregada e triste, o que posso fazer para que ela não sofra tanto?”

**Conselho:** “Essa hora a melhor solução é estar perto de sua mãe e dar apoio é nessa hora, que precisamos de alguém que nós conhecemos realmente quem está do nosso lado. Ajudar em pequenas coisas ajuda muito em um momento assim, a conversa e o apoio é o melhor a se fazer”.

O desenvolvimento da atividade evidenciou reciprocidade, diante da seriedade, com que os problemas e respostas são apresentados. Existe um problema e o colega consegue pensar, avaliar, refletir e responder, aconselhando. Pelo ponto de vista do outro, o problema se torna mais leve. O outro retorna a questão, oferecendo com sua resposta uma possibilidade, que no mínimo busca compreender, e, se voltar ao colega com outro olhar. Essa atividade problematizadora é então desafiadora. Faz o indivíduo sair de si (centração), para estar com o outro (descentração). Freire (1983, p. 80) diz que: “quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo, tanto mais desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder o desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo”.

O desafio inicial é o autoconhecimento e na problematização ocorre o autoconhecimento e a construção da noção de empatia, no desenvolvimento da ação educativa. Continuando, os alunos seguintes apresentam problemas de ordem emocional, vejamos:

**Escrita de si(5):** “O meu problema é que eu sou uma pessoa muito indecisa e isso acaba atrapalhando nas escolhas que eu possa vir a fazer em relação a tudo, porque eu nunca sei o que eu quero. Agora coisas novas estão acontecendo e mudando e eu não sei se deverei escolher algo novo e incerto por algo que antes eu tenha certeza”.

**Conselho:** “O teu problema é a insegurança, o que acaba tornando-te indecisa. O medo de dar um passo à frente é natural, principalmente na fase que estamos – em sermos adultos -. Tu primeiramente deves sentir-se a vontade nas tuas escolhas. Se achas que é algo que tu tens certeza, siga em frente. Mas, lembre-te que às vezes temos que escolher(arriscar), e se não der certo, tente outra vez como diria Raul Seixas.

**Escrita de si(6):** “Ansiedade, é um grande problema que tenho. Isto é o que me torna as vezes impaciente e conseqüentemente nervoso. Muitas vezes acabo descontando em quem não possui culpa. Tento ser paciente mas, mas não consigo”.

**Conselho:** “Também possuo este problema, e inevitavelmente acabo descontando em quem não tem culpa, principalmente com quem é mais próximo como pais, irmãos, amigos etc. Mas tento sempre me ocupar e me desculpar pela grosseria, afinal se arrepender e demonstrar é essencial apesar de tudo”

**Escrita de si(7):** “O meu problema é que eu sou muito orgulhoso, se eu brigar com alguém é muito difícil eu pedir desculpa, mesmo se eu estiver errado”.

**Resposta:** “Às vezes enfrentamos situações difíceis mas que exigem que deixemos o orgulho de lado. Precisamos respirar fundo e dar o primeiro passo, isso mostra o quão maduro somos”. Então te aconselho a respirar fundo, deixar o orgulho de lado em algumas situações (principalmente quando estiver errado) e dar o primeiro passo. Pedir desculpas não mata ninguém, muito pelo contrário, faz com que a pessoa se sinta melhor e aliviada, com o sentimento de quem fez a coisa certa.

**Escrita de si(8):** “Quando estou passando por alguma situação e algo começa a dar errado, entro em pânico, começo a sentir o calor, minhas bochechas ficam rosadas e demoro um certo tempo para pensar em uma solução. Tenho dificuldade em controlar minhas expressões em momentos difíceis”.

**Conselho:** “No seu lugar eu primeiramente tentaria me acalmar e pensar em coisas boas e relaxantes. E depois sim pensaria no problema em si, pois quando estamos calmos e tranquilos é mais fácil pensar em alguma solução para o problema, seja ele qual for”.

Os alunos apresentam problemas como: orgulho, ansiedade, indecisão e insegurança. Nas quatro situações, os colegas aconselham. É uma possibilidade para que repensem as atitudes, suas e dos outros. Eles propõem o desafio de refletir para agir no seu mundo. A partir dessa troca, os jovens se preocupam com sua realidade e com o modo que estão reagindo a ela, ou com a forma que estão se subjetivando nas relações sociais. Ao trocarem ideias, por escrito, surge a oportunidade de sentir e pensar que o outro existe e tem problemas, mesmo que em realidades diferentes. A troca também propicia a intersubjetivação, a empatia e a vontade de ouvir e de estar com o outro.

Destacamos uma explicação de Freire que trata do desafio como problema. Nela, o educador salienta também a compreensão da totalidade dos problemas, um proceder, que pode resultar em desalienação. Freire talvez refira-se à desalienação social, mas nosso objetivo é relacionar a desalienação social com a pessoal e interpessoal. Tanto uma como a outra fazem parte da socialização realizada pelos seres humanos em conexão com os outros.

Mas, precisamente porque captam o desafio como problema em suas conexões com os outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isso, cada vez mais desalienada. (FREIRE, 1983, p. 80).

O sentido dessa atividade é também desalienar, sair do individualismo. Pensar com o outro é uma possibilidade de formar uma consciência mais crítica em relação a si, ao outro e à realidade. Freire destaca em seus livros e em sua teoria a importância de estar na realidade, com os outros. É conhecida a sua afirmação: aprendemos uns com os outros mediatizados pelo mundo.

**Escrita de si(9):** “Um grande problema que enfrento no dia a dia é a individualismo, todos querendo ganhar vantagem em cima de outros, cada pessoa pensando nela própria sem medo do que pode acontecer com a outra, pessoas que não colocam limites em suas atitudes.

**Conselho:** “Não existe solução garantida, pois trata-se de um problema social. O que se pode fazer é enfraquecer a própria individualidade egoísta, o próprio egoísmo, pois a mudança que queremos deve partir de nós. Não reproduzir o egoísmo e nem passá-la para filhos, crianças, já é um passo para uma sociedade mais solidária, que pensa mais no outro, não só em si mesmo.

Nesse “problema”, o aluno não apresenta uma questão que seja da sua individualidade, mas uma problemática coletiva, o egocentrismo. Destaca ainda que, ao estar numa individuação, os sujeitos ficariam sem “medo” do que de mal pode acontecer ao outro. Ao responder a esse desafio, o colega pondera que essa situação se apresenta como um problema social, e apresenta como resposta a eliminação, primeiramente nele, da individualidade egoísta, para depois chegar num patamar de interação social. Os dois estudantes apresentam uma visão mais descentrada de si mesmos em relação ao mundo.

Entende-se que o “problema” apontado é social e, conseqüentemente, tem se tornado a cultura predominante na sociedade.

**Escrita de si (10):** “Acho que meu problema pessoal, não é só meu, acho que meus colegas também não gostam, que é a fama com as funcionárias da merenda, principalmente as da manhã tratam os alunos, se não sabem conviver com adolescentes, se demitam.

**Conselho:** “Problema interessante...creio que não seja pré-requisito ser simpática com os adolescentes barulhentos para ser merendeira. Aconselho-te, já que elas não são simpáticas, a somente pegar o lanche e sair. Ela continua com o emprego e tu come sem se incomodar.

**Escrita de si (11):** “É um problema não ter uma turma unida. Depois de três anos estudando juntos, como isso pode ser resolvido em apenas alguns meses”?

**Conselho:** “O problema pode ser resolvido com o diálogo, com a turma, conversando pode-se resolver muitos problemas da turma”.

É importante destacar a maturidade do conselho dado no que se refere às funcionárias da merenda escolar. O aluno que aconselhou se preocupou com o fundamental. Ele, em outras palavras, diz: ela deve conservar o emprego. Isso representa um nível de consciência elevado. Na questão, o aluno aponta a falta de diálogo como problema a ser resolvido. Em sua resposta, o colega apresenta a possibilidade do diálogo como resolução do problema. No segundo problema, o aluno que aponta a falta de diálogo como questão a ser resolvida também demonstra a consciência do diálogo em uma turma em que os integrantes passaram muito tempo juntos. São duas escritas interessantes sobre a merendeira e a turma, na qual parece que falta diálogo. Habermas e Freire ressaltam e propõem o diálogo como forma de significar nossas vidas.

**Escrita de si(12):** “Não conseguir me desapegar de algumas coisas, e de algumas pessoas”.

**Conselho:** “É um problema bem sério, eu muitas vezes precisamos até de ajuda de psicólogos. Acho que é uma boa saída conversar com outras pessoas, pedir conselhos, principalmente aos amigos e familiares”.

**Escrita de si(13):** “um problema que tenho é que briguei com pessoas que gosto porque estou lutando por coisas que eu quero, mas eles não concordam. Mas acima de tudo para mim, esta o que eu gosto, se tiver que dar certo dará, se der errado, vou erguer a cabeça e bola pra frente”.

**Conselho:** “Você deve tentar juntar as duas coisas, pois lutar por coisas que você quer, mas não ter alguém para ficar feliz, por isso junto de você também não é uma boa escolha, portanto pare e pense bem”.

**Escrita de si (14):** “Bem acho que o meu maior problema estar em eu achar que sempre estou deslocada, uma cata fora do baralho, não sei se isso decorre dos fatos ocorridos no ensino fundamental ou se é só medo mesmo. Acho que não sou aceita, ou que quando viro as costas as pessoas falam mal de mim. Não que me importe com a opinião alheia, mas de certa forma incomoda. Talvez pelo fato de já ter estado em uma turma a qual falavam de mal de mim, tanto pelas costas quanto na minha frente, eu tenho esse receio de me relacionar com outras pessoas que não sejam do meu grupo”.

**Conselho:** “Acredito que nem sempre a opinião e as críticas dos outros realmente importa. O importante é você estar feliz e seguir consigo mesmo, confiando em você mesmo, muitas coisas boas virão e quando você mesmo perceber que não irá a mínima para a opinião dos outros. Ninguém é igual e não somos todos as mesmas cartas”.

Diante das situações acima apresentadas, percebe-se, uma visão de pensamento centrada nas suas próprias ideias. Os colegas ao responderem, também apresentam uma proposição para que, eles relaxem o seu ponto de vista, buscando repensar as suas atitudes, fazendo uma reflexão, desenvolvendo confiança em si mesmos.

**Pergunta(15):** “Meus pais se separaram a quase um ano, e depois de todos os conflitos e dificuldades que tive nesse período. O que não consigo organizar ainda é como dividir o meu tempo entre eles e meu namorado. Moro com minha mãe que é bem ciumenta e meu pai também, Meu namorado só posso ver nos finais de semana e minha rotina semanal me deixa muito cansada, pois estudo durante a manhã e à tarde. Como posso conciliar o tempo da noite e do final de semana para que seja bom para todos”?

**Conselho:** “O principal é você estar bem fisicamente e também mentalmente, pois de nada adiantaria você fazer todos as suas atividades correndo de qualquer forma e da mesma forma ir visitar seu pai ou seu namorado cansada. O ideal é se você tiver uma vida bem rotineira, fazer uma agenda ou uma escala de dias e finais de semana para cada, contando também com seus dias de descanso. Desta forma ficará bom para você e para os demais”.

Na escrita 15 destaca-se a situação pessoal e familiar vivida pela estudante. Isso lhe causa sofrimento. A resposta, tem possibilidade diferenciada, mas aponta um planejamento de seus dias e finais de semana. Aponta para a capacidade de auto-organização de cada um. Oferece uma possibilidade de resolução do conflito como forma de pedir tranquilidade para administrar a situação.

**Escrita de si (16):** “A pouco tempo navegando na internet acabei conhecendo um cara que mora em outro estado, porém percebi que ele era exatamente o que eu procurava em uma pessoa, trocamos mensagens por muitos dias porém acabei sendo extremamente estúpida com ele após ele me escrever um texto imenso se declarando pra mim. As vezes penso em como a vida passa rápido demais para desperdiçarmos tempo com quem não gostamos de estar realmente, quando podíamos estar aproveitando o tempo que temos com quem realmente nos importa. Agora ele está decepcionado com minhas atitudes, e por enquanto não venho tendo contato com ele”.

**Conselho:** “Nunca passei por uma situação como a sua, porém muitas pessoas ficam acomodadas em suas vidas e quando algo bom e diferente aparece, o medo as impede de tentar. Talvez com a mudança ela poderia ser muito mais feliz, mas o medo a impede de descobrir.

Nesta situação, aparece um problema em relação ao universo atual dos alunos, que se relaciona às pessoas que conhecem pela internet. Destacamos a resposta como uma possibilidade da estudante, que captou a mensagem da colega sem julgamentos e, a partir dela, propôs a superação do medo com alternativa de resolução da questão.

As produções que seguem estão de acordo com problemas circunstanciais dos alunos, entre os quais ganha destaque a fase de preparação para vestibulares.



**Escrita de si (17):** “O meu problema é a falta de tempo, agora com a proximidade do Enem e do vestibular, eu deveria focar mais nos estudos, mas falta tempo e também determinação.

**Conselho:** “Mesmo que tu tenhas muitas atividades, sempre é possível arranjar um tempo, se for muito complicado aproveita ao máximo o tempo em aula para aprender e compreender os conteúdos e pensa que disso depende o teu futuro”.

**Escrita de si (18):** “O meu problema é a indecisão de qual curso fazer na universidade. Estou entre 2 cursos, em áreas totalmente diferentes e em cada momento quero um”.

**Conselho:** “Este é um problema que eu também possuo. Estou entre 2 cursos, bem diferentes. Acho que vou acabar escolhendo o meu na hora da inscrição, como eu vou resolver depois se não gostar é mudar o curso logo no começo, já que isso é bem comum quando se está com uma indecisão”.

**Escrita de si (19):** “Eu não consigo conciliar a escola e o pré-vestibular, isso se tornou um problema porque diminui minhas chances de ingresso no curso o qual desejo cursar”.

**Conselho:** “Se você realmente quer, então corra atrás, pois um dia valerá a pena, pode ser cansativo agora, mas o resultado bom vem sempre depois. Tem que achar alguma maneira que te seja útil para os dois lados, como por exemplo marcar um tempo para a escola e outro para o pré-vestibular. Isso não será nada fácil, mas se é o que você quer, então siga em frente”.

**Escrita de si (20):** “Como já estou no último ano do ensino médio, posso anotar como minha maior preocupação, maior problema a escolha da faculdade, o que seguir, o que fazer. Quero fazer uma coisa, mas minha mãe quer que eu faça outra. Gostaria de seguir o curso que ela quer, mas também gostaria de fazer o que quero. O que devo fazer?”

**Conselho:** “A melhor escolha a se fazer é optar pelo o que você gosta de fazer, porque quem vai ter que trabalhar com essa escolha é você e não sua mãe, por exemplo, e tudo que gostamos é mais prazeroso. Se você gosta do que ela quer, fica a seu critério decidir se essa é a opção se vale a pena. Eu escolheria o que eu quero, depois faria o que ela quer”.

No desenvolvimento de todas as atividades realizadas em sala de aula, a partir da escrita de si e do aconselhamento ao outro, o que foi destacado é que o aluno como sujeito pode aprender a se autoconhecer e se reconhecer no outro como possibilidade de emancipação. Conforme Cassol (2008, p.160),

Essa consciência coloca o sujeito diante o outro como necessário, integrante de sua condição de pessoa, constitutivo de seu eu sujeito, o outro representa relações, solidariedade, partilha e crescimento pessoal e comunitário. De modo que o outro se torna essencial à vida do sujeito.

Formar sujeitos (alunos) como o que conhecemos por humanismo e solidariedade para atuar na sociedade é o sentido da educação que nos propomos a realizar como estas atividades desenvolvidas durante a pesquisa.

#### 6.4 Avaliando as práticas pedagógicas desenvolvidas em aula

O desenvolvimento da última prática pedagógica destinou-se à avaliação das atividades realizadas durante a pesquisa, pelos alunos e professor. Os estudantes puderam elaborar sínteses, junto aos colegas. Descreveram como foi o momento de produzir a autobiografia, relatando as experiências de aprendizagem, objetivos para o futuro pessoal e profissional. Abordaram a atividade sobre a empatia, que teve como objetivo a possibilidade de construir uma noção do que é se colocar no lugar do outro.

Compreendemos que essa avaliação é também uma regulação da aprendizagem e não apenas uma avaliação da atividade. Permite que o estudante possa voltar na experiência vivida (prática pedagógica) e elaborar novas sínteses a partir do que retirou (abstraiu) da atividade anterior, pois evidencia a interatividade, a intersubjetividade e a reciprocidade, ao formular novas sínteses. Conforme Perrenoud (1999, p. 116),

Segue-se que inúmeras intervenções do professor não são reguladoras senão da atividade em curso e do funcionamento da classe. Isso é um problema? Sem dúvida, não se pode aprender sem ser ativo. Todavia nem toda atividade gera automaticamente aprendizagens. A confusão entre regulação das aprendizagens e regulação das atividades é ainda maior porque a regulação é mais interativa, pois ela intervém no curso das atividades.

Nesse sentido, a avaliação realizada propôs uma ressignificação de todo o trabalho entre o autobiografar-se e a empatia, que não valoriza os resultados finais, mas sobretudo o processo de construção do conhecimento, ou seja, a aprendizagem.

Durante esta avaliação final, propomos aos alunos que respondessem as perguntas formuladas. Três questões foram realizadas como proposição de atividade. A primeira: Descreva como foi produzir sua autobiografia, explicando este momento de registro dos seus dados pessoais, acontecimentos, experiências de aprendizagem e objetivos para o futuro. A segunda: O sentimento de empatia é a capacidade do indivíduo de se colocar no lugar do outro. Descreva qual foi o seu sentimento durante a realização da atividade para buscar solucionar o problema de um colega. A terceira: Produza uma síntese juntos aos colegas, registrando sobre a atividade autobiográfica e sobre a empatia para posterior discussão em grupo.

As atividades propiciaram que os alunos voltassem na experiência vivida, escrevendo sobre elas, mas principalmente, pensando juntos aos colegas sobre a realização das atividades, ou seja, produzindo sínteses que propiciam a intersubjetividade. Assim, autoconhecimento é pensar e registrar, como, porquê e o que sentimos, quando escrevemos sobre nós mesmos. Reconhecimento do outro, pode significar em pensar como nos colocamos no lugar do outro e o que sentimos quando pensamos e registramos sobre isso, junto com o outro.

Descreveremos nessa análise o que os alunos produziram como síntese. Para elucidar a aprendizagem e a avaliação desta pesquisa, propomos a seguinte pergunta: O que aprendemos quando aprendemos? Coll (2003, p. 30) nos diz que: “quando aprendemos nos envolvemos globalmente na aprendizagem, e o processo e seu resultado repercutem em nós de maneira global”.

A avaliação e a síntese dos alunos acerca de uma aprendizagem global é apresentada através de três análises, com três perguntas introdutórias, respectivamente: O que aprendemos quando nos autoconhecemos? O que aprendemos quando nos colocamos no lugar do outro? E o que aprendemos quando pensamos juntos?

A pergunta e a citação nos remetem a avaliação desta pesquisa, para compreender o que os alunos construíram de conhecimento. As respostas dos alunos podem nos dar uma noção sobre o que significa o autoconhecimento, através do primeiro questionamento.

O que aprendemos quando nos autoconhecemos?

**Síntese(1):** “Foi um momento de relembrar vários acontecimentos importantes, de autoconhecimento e de planejamento do meu futuro”.  
Um trabalho muito produtivo e que gostei bastante de realizar”.

**Síntese(2):** “A autobiografia foi como se eu botasse minhas ideias a frente de um espelho, relacionei minhas experiências do passado a minhas ideias e pensamentos que tenho para o futuro.”

**Síntese(3):** “Foi fácil produzir a autobiografia, porque eu me conheço muito bem. Esse tipo de experiência sempre é válido para o futuro”.

**Síntese(4):** “É muito bom lembrar do passado, das origens, de como tudo começou. Desde a primeira série até onde cheguei. Agora é só pensar no futuro, que é uma longa estrada que ainda vem pela frente”.

**Síntese(5):** “Foi tranquilo, gostei até(risos), me fez lembrar e refletir sobre o meu passado, e me fez pensar sobre o que eu quero para o meu futuro”.

Nessa atividade, compreendemos que os alunos refletiram sobre o seu passado, e aprenderam a pensar sobre planejar seu futuro, isso é autorregulação, ou seja, pensar sobre si, e sobre o que se deseja para o amanhã.

Estabelecer relações numa atividade autobiográfica em sala de aula, não é só importante para aprender a se autoconhecer, mas também para aprender a ter metas e objetivos para o futuro. Estabelecer relações no processo de aprendizagem é se colocar num patamar superior. É um claro sinal que houve abstração e reflexão. Assim saímos de um patamar inferior para um patamar superior que aprendemos por abstração reflexionante, como propõe Piaget. Para Becker (2001, p. 28) esse tipo de atividade traz resultados:

O resultado dessa sala de aula é a construção e a descoberta do novo, é uma atitude de busca e de coragem que essa busca exige. Essa sala de aula não reproduz o passado pelo passado, porque aí se encontra o embrião do futuro. Vive-se intensamente o presente à medida que constrói o futuro; origina-se daí o significado que dá plenitude ao presente

Autoconhecer-se não é apenas lembrar, mas é reconhecer as próprias emoções e a capacidade de senti-las e ter coragem de refletir sobre os erros e sobretudo, planejar no presente, a resignificação do futuro. Estas cinco primeiras respostas, traduzem o que podemos aprender quando nos autoconhecemos e fazer relações entre passado, presente e futuro.

Nas escritas seguintes, os alunos registraram momentos de sua autobiografia, para lembrar a sua história de vida. Consideraram principalmente o fato de poder registrar situações marcantes da vida, que já estavam “esquecidos”, entrando em contato com suas lembranças, histórias e aprendizagens.”

**Síntese(6):** “Eu consegui me conhecer melhor e lembrar a minha vida história e alguns fatos que me chamaram a atenção, pude ver que ainda sobre o meu futuro estou em dúvida em algo ainda, como os cursos”

**Síntese(7):** “Escrever minha autobiografia foi bom, apesar de eu não gostar de falar sobre mim, mas pude lembrar momentos bons que eu passei e que não lembrava mais”.

**Síntese(8):** “Produzir a minha autobiografia foi bem interessante. Pois organizei melhor os meus problemas, acontecimentos. Consegui lembrar de muitas coisas que no fim, nem tinha parado para pensar”.

**Síntese(9):** “Foi uma experiência bem legal poder lembrar do meu passado, das coisas que eu produzi, e o que eu deixei de produzir e das coisas que eu ainda tenho que produzir”.

**Síntese(10):** “Foi bem legal porque eu lembrei de coisas do passado”

**Síntese(11):** “Foi legal, em parte divertido relembrar o passado, mas complicado de selecionar os momentos para citar”.

**Síntese(12):** “Achei diferente, nunca tinha realizado um trabalho de conhecimento pessoal antes e com esta autobiografia pude realizar esta experiência”.

**Síntese(13):** “Eu lembrei de algumas coisas que não me pareciam tão importantes, mas que depois eu percebi que fazem parte da construção do que eu sou hoje”

**Síntese(14):** “Foi ótimo momento, pois deu para eu relembrar certos momentos, algumas lembranças. Momentos aos quais eu já havia esquecido”

Ao avaliar as respostas dos alunos seguintes, observamos que eles não apenas falaram sobre recordar os fatos passados da vida. Conseguiram, também, apresentar respostas mais elaboradas no sentido de escrever sobre algo mais do que recapitular ideias ou momentos de vida.

**Síntese(15):** *“Acho que foi uma experiência interessante, pois tive a oportunidade de escrever e pensar sobre coisas que eu não pensava antes e compartilhar isso com meus colegas”.*

O aluno destaca não só a questão de recordar as experiências, como também a ideia de poder compartilhar sua história com os demais colegas.

**Síntese(16):** *“Foi bom, já havia feito está atividade anteriormente. Gosto de falar sobre minha vida, tanto que em algum momento da minha vida, quero criar um blog ou escrever um livro”.*

Este aluno além de destaca a escrita sobre detalhes de sua vida pretende também tornar-se autor, ou seja produzir e escrever talvez sobre si e como todo escritor analisar a realidade a sua volta e contar histórias. Se assim for, nesse processo estará reelaborando seus conceitos. Nas escritas seguintes, compreendemos como os alunos que além de recordar momentos de suas histórias, reconhecem o quanto é complexo refletir sobre a sua vida.

**Síntese(17):** “A autobiografia mostrou-me o quão é difícil falar de si próprio, o que é resultado de não pararmos e refletir: o que eu estou fazendo e o que eu quero. A (rotina) como muitos dizem.

**Síntese(18):** “Foi bem diferente, um bom momento de reflexão do que passou da minha vida até onde eu estou hoje, Vi também que é bem difícil falar sobre si mesmo”.

**Síntese(18):** “Foi uma experiência única, porque não é de costume pararmos um tempo para fazer uma autobiografia”.

As respostas dos alunos apontam a dificuldade que temos para nos autoconhecer, devido a não dedicarmos tempo para pensar. Outro aluno ainda destaca que a rotina do dia a dia pode dificultar este pensar. Consideramos que o objetivo desta ação pedagógica é provocar este tipo de reflexão no aluno, para pensar sobre seu passado, como se autoconhece, e o que o impede de se autoconhecer.

Na resposta seguinte, encontramos um avanço em relação ao que os referidos colegas anteriormente escreveram:

**Síntese(19):** “Algo diferente, pois até então, eu nunca tinha colocado no papel como foi minha aprendizagem. Nunca havia pensado em escrever uma autobiografia tão cedo, pois acho que ainda tenho muito a viver, para depois escrever e deixar os outros saberem de minha vida. Gosto bastante de escrever, mas não havia antes escrito sobre eu mesmo e minha vida”.

**Síntese(20):** “Foi um bom momento de reflexão e autoconhecimento, embora não tenha sido algo muito detalhado (o que é bom), é interessante passar as coisas para o papel, parece que fica mais clara”.

Os alunos abordaram a importância do registro da sua história no “papel”, ou seja, a possibilidade da confirmação histórica através da escrita. Um deles destaca, também a relevância da autobiografia, para registrar sobre a sua aprendizagem como uma confirmação autobiográfica.

No segundo momento de avaliação, buscamos investigar como foi a atividade sobre o desenvolvimento do sentimento de empatia, ou seja, o colocar-se no lugar do outro, que ajuda a desenvolver a cooperação. Para definir esse termo, para aplicá-lo às respostas, através de questionamento apresentado a seguir, buscamos em Montangero; Maurice-Naville (1998, p. 120) a seguinte definição:

A cooperação, no sentido geral, consiste no ajustamento do pensamento próprio ou das ações pessoais ao pensamento e as ações dos outros, o que se faz pondo as perspectivas em relação recíproca. Assim, um controle mútuo das atividades é exercido entre parceiros que cooperam.

Apresentamos um segundo questionamento para realizar a interpretação das escritas dos alunos, como possibilidade deles cooperarem entre si. O início de uma noção de cooperação é o escutar o outro, que é o que nos propomos nas atividades pedagógicas e na avaliação dessas mesmas ações. O reconhecimento do outro passa pelo desenvolvimento de noções de cooperação e empatia.

O que aprendemos quando nos colocamos no lugar do outro?

**Síntese(1):** “Sempre quando vemos alguns problemas pessoais com algumas pessoas, nos sensibilizamos muito mais e assim podemos ajudar essas pessoas”.

**Síntese(2):** “Foi difícil, porque minha visão sobre o que foi relatado, para mim era de fácil solução, mais talvez para o colega, isso não seja tão fácil, porque seus princípios são outros”.

Na primeira escrita, compreendemos que a atividade para a aluna tinha como propósito ajudar o colega diante da sua questão. Já na segunda escrita, a aluna formulou uma hipótese sobre a forma que o colega poderia vivenciar o seu problema, o que representa uma noção de empatia e compreensão consciente, em que se reconhece que os valores de cada um, às vezes, são diferentes.

**Síntese(3):** “Foi interessante, muito interessante, pois diante de uma turma tão desunida, descobrimos uns aos outros perante seus problemas”.

**Síntese(4):** “Foi diferente, pois convivemos com as pessoas todos os dias e acabamos não percebendo que essas pessoas também podem ter problemas e podem precisar de ajuda”.

**Síntese(5):** “É sempre bom se colocar no lugar do outro. Foi legal conhecer um pouco mais sobre os colegas e poder, de alguma forma, ajudar eles com seus problemas e dúvidas”.

As alunas relatam, nessa atividade, que ainda que convivessem diariamente com os colegas, não os conheciam suficientemente, e que compreender os seus problemas é também conhecê-los. Relataram, ainda, que a turma seja desunida, em alguns aspectos, tem a possibilidade de ajudar-se.

**Síntese(6):** “No momento que nos colocamos no lugar do outro, percebemos que talvez tenhamos o mesmo problema ou que os outros possuem um problema maior que o nosso. O que faz refletirmos e optar por outras es olhas, isto é, termos um exemplo, para que possamos não passar, as vezes, pelo mesmo problema”.

**Síntese(7):** “Foi praticamente uma identificação, porque o problema do meu colega por coincidência era o mesmo problema que o meu”.

**Síntese(8):** “Buscando solucionar o problema do colega eu pude identificar um problema que inclusive eu também estou passando”.

**Síntese(9):** “Eu gosto de ouvir as pessoas e tentar solucionar o problema delas, pois gosto de ver as pessoas bem. Foi bem interessante, pois as vezes pensamos que estamos com um problema grande mas na verdade sempre tem alguém pior”.

**Síntese(10):** “Sempre é difícil se colocar no lugar de outra pessoa, mas eu consegui porque eu passo pelo mesmo problema”.

**Síntese(11):** “O problema do outro geralmente é o nosso problema, também assim como foi o meu caso, mas no caso do trabalho. O problema do colega pode ser visto de outra forma e por outra pessoa e sendo assim uma possível solução”.

Nesses relatos, os alunos constataam que nem sempre a identificação pode estar relacionada às coisas aparentes: modo de se vestir, predileções etc. Os estudantes perceberam que podem se identificar pelo conhecimento do problema do outro. Essa atitude de se reconhecer no outro pela situação difícil que passa possibilita a reflexão na medida em que leva a realmente se colocar no lugar do outro, pela identificação e por reciprocidade. Nessas seis escritas, todos os alunos passavam por um problema igual ou semelhante. Quando se trata de uma atividade de cooperação, como essa que eles avaliaram, percebemos que os alunos não ficaram centrados apenas em seu ponto de vista, mas começaram a desenvolver o refletir sobre o ponto de vista do outro. De acordo com Montangero; Mauricie-Naville (1998, p. 122)

A cooperação, fundada na igualdade, é um forma ideal de relações entre indivíduos. Ela implica o respeito mútuo, o princípio de reciprocidade e a liberdade ou a autonomia de pessoas em interação. Piaget valoriza a cooperação porque se trata numa forma de equilíbrio nas trocas, e de forma superior de equilíbrio onde o todo e as partes conservam-se mutuamente (sem que um domine em detrimento do outro).

A avaliação da atividade realizada pelos alunos revela que eles conseguiram construir uma noção de empatia, quando compreenderam o outro, de uma forma respeitosa, porque analisaram o problema do colega. Após refletirem, ofereceram, por um conselho, a possibilidade de uma reconstrução do pensamento do colega para alcançar uma equilíbrio.



**Síntese(12):** “Você sempre acha que os seus problemas são sempre os piores, mas se colocando no lugar do outro, pode-se perceber que tão perto existem coisas/problemas maiores”.

**Síntese(13):** “Ao ler o texto do problema do meu colega, consegui sentir uma forte vontade de ajuda-lo. E percebi o quão meus problemas se tornam pequenos quando conheço os problemas dos outros. Que muitas vezes reclamamos, ficamos mal por pouca coisa, que outras pessoas passam por coisas bem piores”.

Nessas escritas, os alunos, por força da ação sobre a atividade, ou seja, uma cooperação, demonstraram entender que, ao se colocar no lugar do outro, seus problemas parecem menores. Nesse sentido, estabeleceram comparações, também por uma identificação, entre um problema maior ou menor.

**Síntese(14):** “Realmente consegui entender o problema do meu colega, e me coloquei no lugar dele, o problema dele era bem comum em um ambiente escolar e só precisei aconselhá-lo um pouco.

**Síntese(15):** “Foi justamente me colocar no lugar do outro. Foi a melhor forma de tentar achar uma solução”

**Síntese(16):** “Foi como se eu estivesse solucionando um problema meu. Para desenvolver a empatia é necessário esse exercício de enxergar os problemas que existem no mundo e os (individuais) das pessoas, sempre se colocando no lugar do outro, e essa atividade consegui fazer como se eu estivesse pensando em algo para mim”.

Nessas três escritas e, principalmente na última, a atividade permitiu à aluna fazer uma reflexão importante, no que se refere a uma explicação da construção de uma noção de empatia e humanidade. Acrescenta a possibilidade de enxergarmos não só o outro que nos cerca, mas também os problemas que existem no mundo. Finaliza dizendo que o que ela quer para o outro e o mundo também quer para si, revelando ter se identificado no processo.

**Síntese(17):** “Algo que me impressionou um pouco, pois olhando para meus colegas, nunca eu imaginaria, que alguém pudesse ter algum problema como esse. É algo complicado tentar solucionar os problemas dos outros, principalmente quando não se tem muita intimidade, como esse outro alguém”.

O aluno observa que, antes de realizar a atividade, não conseguia pensar como alguns colegas, os quais talvez estivessem passando por uma situação difícil. A ação pedagógica, desencadeou no aluno uma possibilidade de pensar no outro.

**Síntese(18):** “Foi muito bom interessante. Na nossa sociedade ter essa capacidade de se colocar no lugar do outro que é muito raro. Se conseguirmos fazer isso no papel é um grande avanço”.

**Síntese(19):** “Alguns problemas só sentindo para saber solucionar, mas mostrar que se importa com o colega e tentar confortá-lo com alguma solução, vale mais que muita coisa”.

**Síntese(20):** “Me senti bem, como se o problema dele(a) fosse o meu, tentei ajudar de tal forma para que ele(a) se sentisse feliz, em paz. Problemas todos nós temos, porém quando olhamos para o outro não sabemos como este está se sentindo”.

Os alunos, ao avaliarem a atividade, ressaltaram a importância da construção de uma noção de empatia. Ainda que as pessoas não consigam realizá-la, podem “colocar no papel”. Essa ideia é relacionada com o conceito de colaboração de Piaget, pois o ensaio (noção) é importante para se chegar num patamar de cooperação. O processo de sair de um patamar de colaboração para a cooperação acontece por força da abstração reflexionante. O aluno, inicialmente, não imagina se colocando no lugar do outro, mas ao realizar a atividade, começa a desenvolver um pensamento descentrado, pois acaba se reconhecendo nesse outro.

Os alunos realizaram uma síntese sobre as duas atividades em que se autoconhecem e se reconhecem no outro. Na última síntese, fizeram uma avaliação juntos aos colegas das mesmas atividades, para que produzissem uma síntese intersubjetiva. Então, propusemos um questionamento:

O que aprendemos quando pensamos juntos?

Pretendemos aqui trazer as sínteses dos alunos sobre o pensamento intersubjetivo, ou seja aquilo que eles conseguiram avaliar das atividades de autoconhecimento e reconhecimento do outro. Fazer essas relações é oportunizar que os alunos possam pensar, refletir e agir juntos, de acordo com a atividade proposta. Piaget (1958, p. 210) diz que:

O agrupamento consiste, essencialmente, em liberar, do ponto de vista egocêntrico, as percepções e intuições espontâneas do indivíduo, para construir um sistema de relações tais, que possamos ir de um termo ao outro, ou de uma relação a outra, seja de que ponto de vista for. O agrupamento constitui, por princípio, uma coordenação dos pontos de vista entre observadores, portanto uma cooperação de vários indivíduos.

O sistema de relações para que possamos chegar de um termo ao outro como diz Piaget, refere-se a autoconhecer-se e reconhecer-se no outro. O que pensamos juntos quando nos autoconhecemos e reconhecemos o outro, também é uma

possibilidade dos alunos formularem sínteses acerca do pensamento partilhado. Vejamos então, as sínteses organizadas pelos grupos:

**Síntese em grupo(1):** “Foi bom, pois é um trabalho diferente das atividades que normalmente fazemos nas aulas. Foi uma oportunidade de nos conhecermos melhor como colegas e individualmente. Interessante quando podemos refletir e ajudar a nós mesmos”.

**Síntese em grupo(2):** “Pensamos que o trabalho de autobiografia e empatia foi diferente. Esse tipo de trabalho não é muito proposto pelos demais professores e com ele conseguimos pensar sobre diversas coisas que ignoramos na nossa vida. O trabalho de empatia serviu para que nós olhemos para os nossos colegas de maneira diferente, pois nos colocamos no lugar deles e agora conhecemos um pouco mais sobre cada um”.

**Síntese em grupo(3):** “Esta atividade autobiográfica deu a oportunidade de nos conhecermos melhor e resgatar memórias para, inclusive, compartilhar com os amigos. Este projeto também nos tirou um pouco das atividades essencialmente escolares, e ainda nos propôs uma reflexão construtiva”.

Compreendemos que, na maioria das escritas, os alunos sempre retomam a questão sobre o autoconhecimento, de poder parar e pensar sobre si mesmo e sobre os colegas, passando a saber como eles pensam. Os alunos realizaram uma síntese importante, explicitando a compreensão que tiveram ao realizar a atividade, na qual destacam a possibilidade de se colocar no lugar do outro. Ao fazerem a crítica de que estas atividades não são tratadas por outros professores, produzem um questionamento: será que a escola e os professores não estão negligenciando a história dos alunos? Paulo Freire aborda essa problemática em sua obra. Mesmo assim, ainda percebemos, em algumas escolas e nas práticas pedagógicas, a desvalorização do aluno, não havendo nenhum esforço em reconhecer a sua história e sua identidade.

Sabemos que, muitas vezes, o grande número de alunos em sala de aula acaba dificultando essa prática e que os professores nem sempre têm um saber teórico adequado para repensar suas práticas, bem como reconhecimento como profissional.

Um aluno ainda destaca: “esta atividade nos tirou das atividades essencialmente escolares”. Será que, essencialmente escolar, não inclui abordar a história dos alunos?

**Síntese em grupo(4):** “Acreditamos que tenha sido uma atividade diferente, e bastante útil para fazer pensar sobre como não é apenas nós que temos

problemas. Deixar outra pessoa saber desse problema e tentar solucioná-lo com algo que realmente pode ser útil, foi um boa experiência”.

**Síntese em grupo(5):** “Interessante, pois é um modo de nós nos vermos que os nossos problemas não são assim tão grandes ou ruins e uma maneira de ajudarmos o próximo, se importando assim com os outros”.

Os alunos abordaram o que anteriormente eles já haviam escrito sobre a empatia. Dessa vez, trazem esse ideia, mas escrita, sintetizando o que pensaram sobre isso de forma conjunta. O objetivo de possibilitar ao aluno a experiência de se colocar no lugar do outro foi atingido, conforme se mostra nas análises anteriores. Nessa última análise avaliativa, os estudantes foram levados a pensar juntos sobre o processo de se autoconhecer e principalmente de reconhecer-se no outro.

**Síntese em grupo(7):** “A autobiografia foi uma maneira de refletirmos que as vezes nossa vida está centrada apenas numa atividade, isto é, só estudando ou trabalhando. Que entramos em uma rotina, mas queremos ir além disso, realizar outras atividades. Quanto a empatia, percebemos que pré-julgamos as pessoas, sem conhece-las, talvez aquela pessoa esteja com um grande problema. E, também, de servir como exemplo para não chegar ao mesmo problema”.

**Síntese em grupo(8):** “Concluimos que essa atividade nos favoreceu a enxergar os outros e seus problemas e dificuldades e até mesmo problemas, ou problemas distintos que juntos ajudamos a resolver”.

Ao final os alunos abordaram que em dados momentos, suas vidas, estão centradas apenas numa atividade, na rotina, que não permite as trocas, a permuta do pensamento sobre si e ainda sobre o outro. Piaget (1958, p. 210) nos diz que: “uma é que, sem a permuta do pensamento e sem cooperação com os outros, jamais o indivíduo alcançaria agrupar suas operações num todo coerente: neste sentido, o agrupamento operatório supõe a vida social”.

Se o agrupamento supõe a vida social, a escola e os professores podem favorecer o desenvolvimento dos métodos ativos, em que os alunos poderão realizar trocas, conhecendo a si mesmo, os outros, e partilhar o pensamento registrando suas ideias. O conhecimento, partilhado, é uma possibilidade dos alunos construírem uma noção de socialização. E ao abordarmos “noção” significa que o conhecimento construído nos ambientes educativos não é algo definitivo, estocagem, mas sobretudo, construção de conhecimento, de novas ideias e conceitos, no sentido de aprender a descentrar.

O desenvolvimento de métodos ativos já foram muito bem abordados através da exposição das teorias de Paulo Freire e Jean Piaget. É pela ação pedagógica intersubjetiva que os educadores, especialmente os professores, podem, em suas estratégias didáticas, promover a interação do pensamento, das ações etc. De acordo com Piaget (1958, p. 211), “de fato a permuta constante de ideias com os outros é precisamente o que permite descentrarmos, assegurando-nos a possibilidade de coordenar interiormente as relações provindas de pontos de vista distintos”.

Todas as sínteses produzidas pelos alunos, evidenciam que eles não apenas participaram realizando as atividades, mas puderam retornar na atividade realizando sínteses renovadas, por um processo de abstração reflexionante. Ao se tornarem conscientes da sequência de ações entre o biografar-se e a empatia, eles reconstruíram o que aprenderam num patamar mais elevado (KESSELRING, 2008). Todo o processo do filosofar, com os outros (colegas e professor-pesquisador) envolveu o autoconhecimento e o reconhecimento do outro para alcançar um patamar de empatia.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No século XXI, com o desenvolvimento econômico no Brasil e no mundo, percebemos o avanço tecnológico e científico. Os indivíduos, na sua maioria desenvolveram o domínio do conhecimento técnico, principalmente os jovens, com o advento da Internet. A formação técnica e científica voltada ao mercado de trabalho não foi acompanhada pela formação humana ética. Nesse sentido, a partir do que foi constatado nessa pesquisa, demonstramos que só o saber fazer (ter conhecimento técnico) não pode dar conta da formação humana. O que se espera é que os indivíduos possam atuar na sociedade como profissionais humanos e que possam agir de forma autônoma e ética, ou seja, com consciência crítica de si (autocrítica) e do mundo, tanto quanto ser flexível cognitivamente, transformando o meio em que vive com uma concepção e uma ação sustentável, social e ambiental.

Delors (2010), no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação do Século XXI, propõe que esse sujeito possa através do aprender a conhecer (autoconhecimento), aprender a fazer (agir comunicativamente), aprender a conviver (reconhecimento do outro) e aprender a ser (empatia). Assim, as possibilidades para o autoconhecimento e o reconhecimento do outro através do filosofar mostraram-se como alternativas viáveis nessa pesquisa. Portanto, ações pedagógicas, ao pressupor o agir comunicativo de indivíduos, que saiam de uma razão fechada em si mesma para um patamar de compreensão mútua, pelo diálogo, através de um processo de abstração reflexionante, permitem construir uma visão descentrada de si, em relação ao mundo.

Nossa proposta metodológica diferenciada possibilitou uma maior conscientização tanto do professor-pesquisador como dos alunos, conforme constatação da pesquisa. Inicialmente do professor, porque nossa crítica foi coerente, entre o teorizado e o pesquisado. Fizemos uma crítica aos modelos tradicionais baseados em concepções empiristas e aprioristas de aprendizagem sobre a transmissão do conhecimento baseado no senso comum da história da filosofia. Apresentamos uma nova proposta de ensinar e aprender em Filosofia, já que uma educação centrada nos processos de ensino e aprendizagem, reduzidos à atividade monológica, não mostra bons resultados. As atividades pedagógicas solitárias na escola em que o aluno apenas escreve, copia, e devolve a cópia para o professor, reduzindo-se a um pensamento egocêntrico indiferenciado em relação a

outrem, não podem mais ser a tônica da pedagogia. Os momentos de interação entre alunos não podem estar restritos apenas aos intervalos de aula, festividades e/ou aulas ao ar livre.

Assim, as aulas de Filosofia também não podem estar atreladas a esse sistema de uma educação bancária tão bem criticada por Paulo Freire em sua obra: *Pedagogia do Oprimido* (1983). O filosofar é um modo possível para promover a emancipação do aluno. O ensino e a aprendizagem de Filosofia pressupõem autoconhecimento e o reconhecimento do outro, bem como o filosofar a partir disso. A Filosofia, como ciência e disciplina, pode propor aos alunos a interação, o pensar e o agir compartilhado. Para que se aprenda a ser questionador, pode-se aprender a questionar primeiramente a si mesmo, se autoconhecendo, ter consciência crítica e autocrítica. Para questionar o outro é preciso se reconhecer nesse outro, pois, senão, a crítica torna-se fria, desumana e preconceituosa. E para questionar o “mundo do sistema” precisa-se aprender, primeiramente, a questionar-se, questionando o “mundo da vida”, como tão bem fundamenta Jurgen Habermas em sua *Teoria do Agir Comunicativo* (2012a). Se o mundo da vida e o mundo do sistema são questionados por relações de reciprocidade, através do filosofar, chegamos assim a um patamar de cooperação, estágio esse proposto pela teoria de Jean Piaget.

As teorias filosóficas, epistemológicas e pedagógicas baseadas no Agir Comunicativo (Habermas), na Epistemologia Genética (Piaget) e na Pedagogia Libertadora (Freire) embasaram as práticas pedagógicas através dos métodos ativos, nessa pesquisa. O questionamento de si mesmo e do outro, entre o biografar-se e a empatia, ocorreu pelo diálogo e pela cooperação, entre indivíduos (alunos).

A Pesquisa-ação, metodologia usada como possibilidade de autoconhecimento e reconhecimento do outro, através da ação pedagógica proporcionou que os alunos fossem autores de si mesmos escrevendo sobre sua história de vida através da autobiografia. A compreensão do aluno, que alcançou consciência de si, num segundo momento, através de atividades de escrita de si e de aconselhamento, provocou a descentração do seu ponto de vista, possibilitando construir uma noção de empatia. Ao final da pesquisa, no momento de avaliação, pelo filosofar, os alunos realizaram sínteses voltando na experiência vivida e, assim, retomando a aprendizagem. As ações que nos propusemos a realizar em sala de aula com os

alunos, foram baseadas em práticas pedagógicas e tiveram como perspectivas promover o pensar, o agir e o refletir, ou seja o filosofar, o que possibilitou que eles chegassem em um patamar de comprometimento entre a valorização pessoal e coletiva. Buscando uma abordagem sobre essa ação realizada durante a pesquisa, Becker e Franco (2002, p. 87) elucidam:

Através da ação, respeitada em sua historicidade, representante de uma história anterior a ela mesma, o comprometimento entre pares, em relação ao presente e ao futuro, impõe constantes trocas de ideias e investigações de sua origem, seu fundamento, suas possibilidades. Isso, no meio educacional, implica considerar o sujeito que aprende antes e além da escola. Um sujeito, portanto, que pode (e deve) ouvir, falar, argumentar, contra-argumentar, levantar e selecionar hipóteses e estratégias, agir individual e coletivamente em sua cotidianidade.

Nesse sentido, a metodologia da pesquisa-ação que é concebida como uma ação, nesse caso, uma ação pedagógica, proporcionou que o professor-pesquisador e os alunos estivessem envolvidos, sobremaneira de modo cooperativo e participante. As produções dos alunos, como resultado da construção do conhecimento para aprender a “ser” confirmaram a validade da pesquisa que nos propusemos a realizar.

As ações pedagógicas desenvolvidas em aula diante das autobiografias promoveram o pensar do aluno sobre si, sua capacidade de se autocriticar, ao rever alguns fatos de sua vida e pensar sobre suas perspectivas para o futuro, ou seja, autobiografar-se. Esta atividade, ao mesmo tempo, também proporcionou ao professor pesquisador conhecer o universo temático dos alunos, através de suas histórias vividas. Os alunos puderam nesta atividade, tornarem-se autores de si mesmo. A autobiografia então, surgiu como um recurso ativo para possibilitar ao aluno escrever sua história pessoal, escolar e social. Possibilitou ao aluno resgatar um pouco de sua história e, no filosofar, perceber que tudo o que se passa na vida é aprendizagem, não estando restrita somente ao ambiente escolar. A noção de autor construída nessa atividade, possibilitou aos jovens escrever sobre sua história, abrindo a possibilidade para o novo, e o novo, como perspectiva para o futuro. E como diz Freire: o homem (estudante) ao ter consciência da sua vida no mundo, propõe uma busca de relações com este mesmo mundo, impregnando-o com sua presença criadora. Essa autoria de vida significativa possibilitou aos alunos o “autoconhecimento”, ou seja, o aprender a conhecer e a se autoconhecer.



A nossa cultura, que também é uma cultura de mídia, principalmente a televisiva, influencia os nossos adolescentes, em que a história do outro, seja um modelo de referência única, um padrão estabelecido projetado num “ídolo”, seja ele artista, modelo, ator ou esportista seja a referência de condição humana, como destaque para a sociedade. Contrariando essa lógica, através de nossa proposta didático-pedagógica, o registro autobiográfico oportunizou a esse adolescente a autoafirmação da personalidade, buscando referência sobre si mesmo, descobrindo-se como potencial do seu desenvolvimento e autorealização, diferente de “pensar” o outro como instrumento ou pedestal. Nesse sentido, as práticas pedagógicas atingiram este aluno, pois, a partir dos relatos autobiográficos encontramos a mudança da concepção (consciência) que ele tinha sobre si mesmo, primeiramente relembrou sua história e num segundo momento projetando seu futuro, valorizando o seu presente.

A constatação dessa mudança da consciência de si, foi observada na avaliação realizada pelos alunos na qual eles trouxeram na sua escrita a resposta da pergunta feita na análise: o que aprendemos quando nos autoconhecemos? Transcrevemos aqui, novamente, umas das sínteses produzidas por um aluno para justificar essa transformação: “A autobiografia foi como se eu botasse minhas ideias a frente de um espelho, relatei minhas experiências do passado, as minhas ideias, e os pensamentos que tenho para o futuro.”

Nas ações pedagógicas em que propusemos que o aluno pensasse a partir do ponto de vista do outro, possibilitamos que eles continuassem escrevendo sobre si, trazendo à tona alguma questão pessoal para que o colega, descentrando-se do seu ponto de vista, aprendesse a se colocar no lugar do outro. Quando os alunos realizaram a escritas de si e submeteram para o colega responder, através de um aconselhamento, comprovamos que eles estabeleceram laços de empatia. Ao propor ações pedagógicas, como estas empregadas em nossa metodologia, dispomo-nos como professor-pesquisador a levar o aluno a pensar que ele não está sozinho no mundo e que existe alguém (colega) que pode refletir sobre ele de forma solidaria.

Pela atividade, ficou evidente que os colegas ficaram preocupados com a realidade do outro. Houve a oportunidade de sentir e pensar que o colega existe, porque tem problemas, desejos, angústias. A troca possibilitou, então, a intersubjetivação, o autoconhecimento (pela escrita de si) o reconhecimento do outro

(pela escuta e aconselhamento) chegando num patamar de empatia, e, porque não dizermos, com vontade de estar com o outro? Reproduziremos outra síntese escrita por um aluno, como forma de elucidar a aprendizagem do reconhecer o outro: “Me senti bem, como se o problema dele(a) fosse o meu, tentei ajudar de tal forma para que ele(a) se sentisse feliz, em paz. Problemas todos nós temos, porém quando olhamos para o outro não sabemos como este está se sentindo”.

Por este exemplo, compreendemos que o aluno, ao analisar a atividade, vai além, não apenas aconselhando o colega, mas o acolhendo de forma tal, que ainda oferece um pensamento “utópico” para muitos, o conforto da paz. É notório o desenvolvimento do pensamento do aluno, no plano intelectual, quando consegue descentrar e interagir com o outro numa relação de reciprocidade. Conforme Montangero e Naville (1998, p. 123), “do ponto de vista da atitude intelectual, essa forma de interação opõe-se ao egocentrismo dos estados iniciais que limita o indivíduo a seu próprio ponto de vista”.

Importante considerar que após as atividades realizadas que envolveram o autoconhecimento e o reconhecimento do outro, possibilitamos também que os alunos fizessem uma avaliação conjunta deste processo, ou seja, como eles captaram a ideia de aprender a biografar-se para chegar num patamar de empatia? Transcrevemos aqui mais uma escrita, agora de um grupo de alunos:

“A autobiografia foi uma maneira de refletirmos que as vezes nossa vida está centrada apenas numa atividade, isto é, só estudando ou trabalhando. Que entramos em uma rotina, mas queremos ir além disso, realizar outras atividades. Quanto a empatia, percebemos que pré-julgamos as pessoas, sem conhece-las, talvez aquela pessoa esteja com um grande problema. E, também, de servir como exemplo para não chegar ao mesmo problema”.

Através das atividades realizadas, compreendemos também que a construção de noções de empatia levam os sujeitos (alunos) a aprender a “conviver” e aprender a “ser”.

Aprender a “ser” não é um estágio final, definitivo, mas uma etapa importante para que indivíduo possa melhor interagir e atuar na sociedade, compreendendo que a força de seu trabalho esteja objetivada em relação à promoção social. Este estado de “ser” do sujeito que tem uma visão descentrada e comunitária da vida e do mundo poderá conceber o cidadão de consciência democrática, que se preocupa com as relações que estabelece, não voltadas para o individualismo, o status social

pela aparência, para o acúmulo, ou somente para o enriquecimento financeiro, mas para uma convivência humanizadora. Essa é a contribuição da Filosofia na escola para a sociedade. De acordo com Cassol (2008, p. 157)

A luta que cada pessoa, que cada estudante inicia com a conquista da autoconsciência, planta o espírito do Ser político. Alguém que tem nome, que, ciente de suas capacidades, potencialidades e possibilidades procura superar os limites pessoais e da sociedade para garantir mais vida e vida digna.

As possibilidades do filosofar na escola através de ações pedagógicas voltadas à cooperação, então, é que vai formar o cidadão consciente para melhor atuar na sociedade. Este sujeito, com consciência crítica, poderá criticar o mundo do sistema, não ficando à mercê do entendimento da vida apenas como destino, em que não se vislumbra caminhos possíveis para uma sociedade justa e democrática. De acordo com Cassol (2008, p. 157)

Em sua luta pela qualificação e do meio que o acolhe, a Filosofia da Escola Básica tem a missão de conduzir o Ser a sua ascensão para o sujeito político, para cidadão. O estudante assume como sua as lutas sociais e sente-se responsável pelo outro, pela comunidade. Participa e procura ver espaços de envolvimento, de cooperação.

Em síntese, as possibilidades emancipatórias no ensino e aprendizagem de Filosofia poderão formar alunos (cidadãos) com consciência social. Nos aspectos do ensino, o professor pode considerar os elementos históricos constitutivos do sujeito que aprende, conhecer e saber da história do aluno e levá-lo a registrar a sua biografia como autoria, ou seja, a construção da sua autobiografia. Nos aspectos da aprendizagem, cabe ao professor promover ações pedagógicas que visem à cooperação dos sujeitos do aprender. O autoconhecimento e o reconhecimento do outro como ideia do filosofar ajudará a se alcançar um patamar de empatia necessário para a construção de uma educação e sociedade mais humana.

## REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. *Autobiografia e formação humana*. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2010.
- BECKER, Fernando. *Epistemologia do professor, o cotidiano em sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Educação e construção do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- \_\_\_\_\_. *O Caminho da aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire: da ação a operação*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- BECKER, Fernando; FRANCO, Sérgio Roberto K. (Orgs.). *Revisitando Piaget*. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- BECKER, Fernando; MARQUES, T. B. I. (Orgs.). *Ser professor é ser pesquisador?* Porto Alegre: Mediação, 2010.
- BOUFLEUER, José Pedro. *Pedagogia da ação comunicativa*. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529.htm>>. Acesso em: set. 2013.
- BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm)>. Acesso em: set. 2013.
- BRASIL/MEC. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.
- CASSOL, Claudionei Vicente. A missão da filosofia na Escola Básica. In: KUIAVA, E. A.; SANGALLI, I. J.; CARBONARA, V. *Filosofia, formação docente e cidadania*. Ijuí: Unijuí, 2008.
- COLL, Cesar. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2003
- DALBOSCO, C. A.; CASAGRANDA, E. A.; MUHL, E. H. (Orgs.). *Filosofia e pedagogia: aspectos teóricos e temáticos*. Campinas: Autores Associados, 2008.
- DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. UNESCO, 2010. Disponível em: <[unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf)>. Acesso em: set. 2013.
- DEMO, Pedro. *Metodologia científica em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas, 2009.

\_\_\_\_\_. *Metodologia para quem quer aprender*. São Paulo: Atlas, 2008.

FERNÁNDEZ, Alicia. *Os idiomas do aprendente*. Porto Alegre: ARTMED: 2001.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. *Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

HABERMAS, Jurgen. *A ética da discussão e a questão da verdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

\_\_\_\_\_. *Consciência moral e Agir Comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

\_\_\_\_\_. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

\_\_\_\_\_. *Teoria do Agir Comunicativo - 1: racionalidade da ação e racionalização social*. São Paulo: Martins Fontes, 2012a.

\_\_\_\_\_. *Teoria do Agir Comunicativo - 2: sobre a crítica da razão funcionalista*. São Paulo: Martins Fontes, 2012b.

KESSELRING, Thomas. *Jean Piaget*. Caxias do Sul: EDUCS, 2008.

KUIAVA, E. A.; SANGALLI, I. J.; CARBONARA, V. Formação ética e valores morais no processo de ensino e aprendizagem. In: \_\_\_\_\_. *Filosofia, formação docente e cidadania*. Ijuí: Unijuí, 2008.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de Filosofia*. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CDQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdustracarlito.com%2Fdicionario\\_de\\_filosofia\\_japiassu.pdf&ei=1mjzUp\\_0I5O4yAGK6oAI&usg=AFQjCNH\\_FsCoZHKcNhAoiMUgghSp5ZRbkQ&bvm=bv.60799247,d.eW0](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CDQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdustracarlito.com%2Fdicionario_de_filosofia_japiassu.pdf&ei=1mjzUp_0I5O4yAGK6oAI&usg=AFQjCNH_FsCoZHKcNhAoiMUgghSp5ZRbkQ&bvm=bv.60799247,d.eW0)>. Acesso em: dez. 2013.

MAZAI, N.; RIBAS COELHO, M. A. Trajetória do ensino de Filosofia no Brasil. *Disciplinarum Scientia*. Série: Ciências Sociais e Humanas, Santa Maria, v. 2, n. 1, p.1-13, 2001.

MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE. *Piaget ou a inteligência em evolução*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIAGET, Jean. *Psicologia da inteligência*. Rio de Janeiro: Biblioteca Fundo Universal de Cultura, 1958.

\_\_\_\_\_. *Para onde vai a educação*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1980.

\_\_\_\_\_. *A epistemologia genética; Sabedoria e ilusões da filosofia; Problemas de psicologia genética*. Trad. Nathanael C. Caixeiro, Zilda Abujamra Daeir e Celia E. A. Di Piero. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. Série “Os pensadores”.

SARMENTO, Dirléia Fanfa. *Psicologia e educação: perspectivas teóricas e implicações educacionais*. Canoas: Salles, 2008.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2005.

THIOLLENT, Michell. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Autores Associados, 1992.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2011.

**ANEXO A – Carta de apresentação do professor-pesquisador à direção da  
Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles**



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO


Santa Cruz do Sul, 30 de abril de 2013.

Prezado(a) Senhor(a),

Apresentamos o aluno Raul Maia de Andrade Neves Neto regularmente matriculado no curso de Mestrado em Educação, da Universidade de Santa Cruz do Sul, para buscar a possibilidade de desenvolver um trabalho de pesquisa nesta escola.

Contando com sua compreensão, solicitamos seu apoio no sentido de permitir que o aluno/pesquisador possa realizar atividades prático-pedagógicas junto aos alunos e professor de filosofia em sala de aula.

Agradecemos a atenção.

  
Prof. Dra. Janes Teresinha Fraga Siqueira  
Orientadora e Professora do PPG em Educação - Mestrado

À Direção da Escola Estadual Ernesto Dorneles  
Porto Alegre - RS



**ANEXO B – Perguntas formuladas pelos alunos**

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Atividade: Selecionar uma parte do filme: Escritores da Liberdade, que tenha sido mais importante. Após, formule uma pergunta relacionada a esta mesma parte do filme.

Uma parte importante do filme para mim seria quando ocorre o conflito entre a turma e a professora, no qual todas as minorias da sociedade estão presentes para relatar seus verdadeiros problemas.

Porque este conflito e debates de minorias geralmente prevalece quase todos os mesmos problemas sociais?

Porque sempre são os mesmos problemas que ocorrem nas minorias sociais, e assim que debatermos teremos a oportunidade de refletir e tent acabar com o preconceito.

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Atividade: Selecionar uma parte do filme: Escritores da Liberdade, que tenha sido mais importante. Após, formule uma pergunta relacionada a esta mesma parte do filme.

Uma das partes mais importantes foi quando a professora Elba fala sobre os nazistas e sobre o Holocausto e assim consegue despertar o interesse dos alunos por eles terem se identificado com o período de exílio de exilados alemães que o país da imigração que ela explicava tinha vários pontos em comum com a situação de muitos dos alunos.

Qual a natureza dos conflitos entre os gangues dos brancos e os nazistas?

A semelhança era a diferença, pois os nazistas queriam que todos fossem como eles, da cor da pele a cor do cabelo e quem fosse diferente sofria, assim era com as gangues, pois quem não fosse da mesma "raça" sofria violências totalmente brutais.

Quatro

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Atividade: Selecionar uma parte do filme: Escritores da Liberdade, que tenha sido mais importante. Após, formule uma pergunta relacionada a esta mesma parte do filme.

Quando os alunos voltam das férias e um dos alunos fala que nas férias ele perdeu a conta. Mas que voltando para a escola parece que a vida dele é perfeita e que ele esqueceu de todos os problemas, pois sente que está em casa.

Será que o método usado por esse professor seria aceito da mesma maneira em outras escolas?

Sim, por que quando os jovens sentem prazer em estar na escola, eles também sentem prazer em aprender.

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Atividade: Selecionar uma parte do filme: Escritores da Liberdade, que tenha sido mais importante. Após, formule uma pergunta relacionada a esta mesma parte do filme.

O filme Escritores da Liberdade tem várias partes importantes. Mas uma parte que é importante ser ressaltada foi quando os alunos acreditaram que o professor poderia realmente fazer alguma diferença na vida deles e mudar seus pontos de vista. A partir dessa parte do filme a maneira de pensar e de se posicionarem dos alunos mudou completamente, e eles percebem que um professor pode sim mudar a vida deles.

Na vida real, com todos os problemas que temos na nossa sociedade, e em relação aos professores no Brasil, será que os alunos perderam a credibilidade nos professores, ou ainda acreditam que um professor possa fazer tamanha diferença e interferir nas vidas pessoais dos seus alunos?

Há quem acredite que sim, mas também os que acham que não há essa possibilidade. Isso vai depender da relação estabelecida entre os professores e alunos, que pode ser uma relação aberta em que o professor se sente livre para interferir ou fechada em que essa liberdade não é dada em ambos os lados.

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Atividade: Selecionar uma parte do filme: Escritores da Liberdade, que tenha sido mais importante. Após, formule uma pergunta relacionada a esta mesma parte do filme.

Haive um momento no filme em que os estudantes da turma foram levados a um museu sobre o holocausto, pois a maioria da turma não sabia do que isso se tratava. Lá eles ficaram bastante impressionados. Após esse momento, os estudantes perceberam que a discriminação e a briga entre raças/etnias era errada, e perceberam que praticavam e sofriam isso.

Pergunta: Se eles já conhecessem a história do holocausto, ainda assim teriam praticado a discriminação?

Talvez não, pois sabiam de todas as consequências que isso traria, não só a eles como para quem sofre a discriminação.

## **ANEXO C – Autobiografias**

Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles  
Disciplina: Filosofia  
Professor/pesquisador: Raul Maia Andrade Neves

### Autobiografia

Meu nome é HELENA, nasci em Porto Alegre no ano de 1996. Atualmente moro no bairro Restinga número 512. Neste endereço vivo com meu irmão e minha cunhada.

Quando iniciei minha vida escolar na primeira série estudei na escola Dolores Alcaraz Caldas com a professora Karina. Nesta turma obtive conhecimentos práticos na educação básica e cultural. Minha impressão foi muito positiva pois todos os colegas moravam próximo a minha residência. Na 8ª série realizei inúmeros trabalhos em grupo, para mim foi muito gratificante pois aprendi a dar valor para as pessoas que estavam a dar valor para as pessoas que estavam em meu círculo de convivência. Já no ensino médio troquei de cidade e de escola, estudei até o 2º ano em uma escola estadual com muitas regras inclusive uniforme neste tempo aprendi realmente o que é estudar. No 3º ano voltei para POA continuei com os estudos e conheci pessoas novas.

Fora do horário escolar durmo muito, na parte da tarde faço os trabalhos de casa e na parte da noite nas terças e sextas Feiras vou para o grupo de jovens na igreja.

Não tenho muitos objetivos para o futuro



mas como gosto muito de crianças principal-  
mente as especiais penso de fazer licenciatura  
em pedagogia para maior especialização e  
gratificação pessoal.

Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles  
 Disciplina: Filosofia  
 Professor/pesquisador: Raul Maia Andrade Neves

### Autobiografia

Meu nome é PATRÍCIO, nasci em Porto Alegre no ano de 1996. Atualmente moro no bairro Centro Histórico nº 466. Neste momento vivo com meus pais e meus irmãos.

Tive que iniciar minha vida escolar com seis anos, pois faço aniversário em julho. Estudei na Escola Estadual Leopoldo Baranetz, com a professora Cristiana. Nesta escola nunca tive problemas com a turma, mas os alunos eram diferentes de mim, muitos era hiperativos e eu era mais quieto e sofri muitos vezes considerado depressivo.

Na 7ª série tive quase melhor ano na escola, apesar dos meus não terem sido boas, foi o ano que conheci mais gente e aprendi melhor com os amigos. Já no ensino médio recebi um amigo do jardim e tenho uma relação boa com a turma desde o início.

Fora do horário de aula, eu já fiz várias atividades, já fui bater de rock, mas a que eu fui mais longe foi o Taekwondo, cheguei a faixa preta e fui campeão de várias competições, na Argentina foi o que mais me inspirei, pois a pressão era grande e eu saí como vice campeão.

Quando tenho tempo livre vou com os amigos e ando de skate. Também toco violão e gosto de jogar como hobby.

Atualmente penso em fazer faculdade de medicina ou educação física, porque acho muito interessante a parte de diagnósticos físicos e de preparações físicas. Gostaria também de formar uma banda de rock para tocar por aí e ganhar vários fãs.

Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Professor/pesquisador: Raul Maia Andrade Neves

### Autobiografia

Meu nome é SABRINA, nasci em Porto Alegre no ano de 1996. Atualmente moro na bairro Aberta dos Marcos no loteamento Moradas da Hierca no nº 397. Neste endereço vivo com minha mãe, meu pai mora na rua de tras com meus dindos.

Ao iniciar no jardim na escola Parai- ba com a professora Maria. Nesta turma tive um bom inicio de alfabetização, concluindo ela com todas metas dessa etapa alcançada. O restante do fun- damental foi nesta escola, onde na sexta serie par- ticipar do torneio de handbol, onde minha turma ganhou. Já no ensino médio fui para a escola Senador Ernesto Dornelles, onde na primeira ano rodei pela primeira e ultima vez. Permaneço na escola durante a manhã e a tarde, intercambio do esse periodo com cursos.

O tempo que sobra a noite utilizo para fazer os trabalhos, fazer as tarefas domesti- cas e para meu lazer, como internet e televisão. Nos finais de semana saio com meu namorado e amigos.

Para o futuro, estou fazendo curso profissionalizante de hotelaria e turismo. Quan- do concluir o ensino médio, começarei o curso

técnico dessa mesma área, procurarei um estágio e um curso de inglês. Escolhi esse ramo porque gosto de lidar com o público e com a comunicação em geral. Meu perfil se encaixa nesse ramo e o principal, estou gostando do que estou aprendendo. Talvez quando concluir o curso técnico, penso em fazer a faculdade.

Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Professor/pesquisador: Raul Maia Andrade Neves

### Autobiografia

Meu nome é JARA, nasci em Porto Alegre/RS no ano de 1996. Mas até os meus 15 anos morei com meus pais em Mostardas/RS, após este período retornei para PA. Atualmente moro no bairro Bom Jesus, Rui I, nº 63. Neste endereço vivo com meu pai, onde recebo apoio suficiente para continuar estudando.

Do início na 1ª série, estudei na escola fundamental Santa Genevieve no Rincão da Custódia Pereira / Mostardas, com a professora Mara Lemes. A minha alfabetização foi rápida, pois minha mãe havia comprado livros e me ensinava em casa. Fazíamos muitas festas com apresentações artísticas, eu sempre me apresentava cantando músicas tradicionais. Já durante o ensino fundamental tivemos competições esportivas como campeonatos de futebol. Atualmente no ensino médio está tudo numa correria, trabalhar, estudar para o Enem, entre outras coisas.

Quando não estou no período letivo no turno da manhã, vou almoçar em casa.

Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Professor/pesquisador: Raul Maia Andrade Neves

### Autobiografia

e após trabalhar, como estagiária de vendas no Boverlan da Ipiranga, empresa da Luma Biquis. Permaneci neste local até as 22 horas, quando chego em casa, em média 22:45 horas, vou jantar e estudar. Nos finais de semana, durante o sábado trabalho novamente e a noite vou a festas e no domingo, vou ao cinema, no gasômetro, redenção ou na casa de algum amigo.

E para um futuro próximo manter-me em constante atualização a meu respeito de vida. Para esses últimos 3 meses do ano de 2013, farei o Enem, já realizei a inscrição para a UFRS e em Dezembro vou participar de um processo seletivo para entrar em um Técnico de administração na IFRS. Este é apenas o começo de uma longa caminhada, de cursos de idiomas, informática, entre outras.

Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Professor/pesquisador: Raul Maia Andrade Neves

### Autobiografia

Meu nome é ROBERTO  
 nasci em Porto Alegre no ano de 1995. Atualmente moro  
 no bairro Campo Novo n.º 37. Neste endereço vivo  
 com meus pais e duas irmãs. Uma de 20 e outra de 10.  
 Quando iniciei minha escolar na primeira  
 série estudei na Escola Paulina Horacio com a professora  
 Elaine. Nesta turma foi algo bem difícil no começo po-  
 ãa uma primeira série. Eu era muito tímido - hoje não  
 medo muito - e não falava nada na em sala de aula.  
 No começo - até as férias de julho - eu não me rela-  
 cionava bem com os meus colegas e muito menos com  
 a professora. Tinha muita dificuldade em aprender a escre-  
 ver. Não conseguia escrever a 1ª letra da data, não sabia  
 que não precisava ser igual a da professora. Hoje eu con-  
 sigo fazer a letra mas foi algo bem difícil de aprender. Tive  
 muitas vezes fiquei transtornado em sala de aula sozinho  
 e com a luz apagada, na hora do recreio. Sou tímido  
 me atrapalhou um pouco a fazer amigos. Resultado:  
 rejeiti a 1ª série. Essa professora falou com quem  
 os alunos tivessem medo dela e ela conseguiu  
 isso comigo, por sorte quando rejeiti fiquei com uma  
 professora muito legal que ensinava bem e não  
 me deixava transtornado em sala de aula. Na 7ª série  
 voltei a estudar de novo depois de ter passado



dois anos estudando a tarde. Foi algo difícil porque eu não tinha muitos amigos e era muito revoltado com a vida. Demorei muito tempo pra eu relaxar e fazer novos amigos. Sou muito observador e sempre observava as pessoas que eu queria conhecer. Tive uma pessoa que eu nem sabia que era meu (minha) colega(s) e que acabou se tornando um amigo(s) muito importante. vindo na 7ª série conheci pessoas que tiveram muita influência na minha vida. Tive grandes amigos que me aconselharam, vi muito e aprendi a ser menos revoltado com a vida. Aprendi que algumas mudanças forçadas podem ser o melhor caminho que a vida pode tomar. Já no ensino médio no 1º ano, assumir novas responsabilidades, de estudar longe de casa, acordar mais cedo, conhecer coisas diferentes, um sistema diferente ao qual estava acostumado.

Da tarde faço menor Apendiz pra Carris. Ela me paga pra fazer um curso. O curso que faço é de Téc. em informática na Fundação Pão das Pólvras. A noite vou pra academia ou estudo.

Meus objetivos para o futuro é fazer faculdade pra licenciatura em educação física e dar aula em colégio militar. Porque sempre quis ser professor e gosto bastante de praticar esportes e ser pro-ativa. O fato de dar aula em colégio militar é que os alunos são mais dedicados a fazer atividades esportivas. Além de ser professor quero ter uma <sup>carreira</sup> que eu me orgulhar, ter uma família ser um bom marido e ~~amante~~ e um ótimo pai. Fazer com que os filhos de que gosto também orgulho de mim.

**ANEXO D – Escritas de si**

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dorneles

Disciplina: Filosofia

Atividade: Na parte superior da folha o aluno escreverá sobre um problema pessoal que esteja passando, podendo ser de ordem familiar, saúde, social, escolar. Na segunda parte, após a redistribuição das folhas, o aluno poderá escrever sobre uma solução para o problema do colega.

Meus Pais se separaram a quase um ano, e depois de todos os conflitos e dificuldades que tive nesse período, o que não consigo organizar ainda é como dividir o meu tempo entre eles e meu namorado.

Moro com a minha mãe que é bem alocada e meu pai também. Meu namorado só posso ver nos finais de semana e minha rotina semanal me deixa muito cansada, pois estudo durante a manhã e a tarde.

Como posso conciliar o tempo da noite e do final de semana para que seja bom para todos?

O principal é você estar bem fisicamente e também mentalmente, pois de nada adianta você fazer todas as suas atividades correndo de qualquer forma e da mesma forma ir visitar seu pai ou seu namorado cansado.

O ideal é se você tiver uma vida bem rotineira, fazer uma agenda ou uma escala de dias e finais de semana para cada, contando também com os seus dias de descanso.

Dessa forma ficará bem para você e para os demais.

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dorneles

Disciplina: Filosofia

Atividade: Na parte superior da folha o aluno escreverá sobre um problema pessoal que esteja passando, podendo ser de ordem familiar, saúde, social, escolar. Na segunda parte, após a redistribuição das folhas, o aluno poderá escrever sobre uma solução para o problema do colega.

Eu não consigo conciliar a escola e o pré-vestibular, isso se torna um problema porque diminui minhas chances de ingresso no curso o qual desejo cursar.

Se você realmente quer, então como outros, por um dia vale a pena, pode ser cansativo agora, mas o resultado vem um tempo depois.

Tem que achar alguma maneira que te seja útil para os dois lados, como por exemplo marcar um tempo para a escola e outro para o pré-vestibular.

Isso não será nada fácil, mas se é o que você quer, então siga em frente.

Boa Sorte!

**Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dorneles**

**Disciplina: Filosofia**

**Atividade:** Na parte superior da folha o aluno escreverá sobre um problema pessoal que esteja passando, podendo ser de ordem familiar, saúde, social, escolar. Na segunda parte, após a redistribuição das folhas, o aluno poderá escrever sobre uma solução para o problema do colega.

A pouco tempo navegando na internet acabei conhecendo um cara que mora em outro estado, porém percebi que ele era exatamente quem eu procurava em uma pessoa, trocamos mensagens por muitos dias, porém acabei sendo extremamente estúpida com ele após ele me escrever um texto imenso se declarando por mim.

As vezes penso em como a vida passa rápido demais para desperdiçarmos nosso tempo com quem nos gostamos de estar realmente, quando perdemos estas oportunidades o tempo que temos com quem realmente nos importa.

Agora ele está desapegado com minhas atitudes, e por enquanto não tenho tido contato com ele.

Alguns passei por uma situação como a sua, porém muitas pessoas ficam acomodadas em suas ideias e quando algo bom e diferente aparece, o medo as impede de tentar. Talvez com a mudança ela poderia ser muito mais feliz, mas o medo a impede de descobrir.

Mas voltando ao (cara), em um tempo pra ele pensar, seja sincera, diga que aqui por impulso, sem pensar que podia magoa-lo tanto. Se você falar com o coração ele o entende-ra.

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dorneles

Disciplina: Filosofia

Atividade: Na parte superior da folha o aluno escreverá sobre um problema pessoal que esteja passando, podendo ser de ordem familiar, saúde, social, escolar. Na segunda parte, após a redistribuição das folhas, o aluno poderá escrever sobre uma solução para o problema do colega.

Minha mãe está doente no hospital, estava com anemia profunda, agora que fez transfusão de sangue está melhor mas ainda não se alimentou direito. Minha mãe tem mais quatro irmãos e só ela e mais um estão se importando com a situação. O resto da família quando vai visitar não ajuda em nada, brigam e só falam de inter-nos próprios. Sei que a minha mãe está sobrecarregada e triste, o que posso fazer para que ela não sofra tanto?

Essa hora a melhor solução é estar perto da sua mãe e dar apoio a ela, nessa hora que precisamos de alguém, é que nos conhecemos realmente quem está no nosso lado. Ajudar em pequenas coisas ajuda muito em um momento assim, a comida e o apoio é melhor a se fazer.

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dorneles

Disciplina: Filosofia

Atividade: Na parte superior da folha o aluno escreverá sobre um problema pessoal que esteja passando, podendo ser de ordem familiar, saúde, social, escolar. Na segunda parte, após a redistribuição das folhas, o aluno poderá escrever sobre uma solução para o problema do colega.

Meu problema não é comigo e sim com meu pai, ele é um viciado de drogas e já informou duas vezes e não obtive uma solução correta pra isso.

Acredito, que a solução para esse problema é o tempo. Pois como diz o ditado o "tempo cura tudo". Depois que seu pai sair da clínica. Converse com ele, mostre que está perto dele, o apoiando. Pois o apoio da família é o primeiro passo para o indivíduo largar as drogas. O que não deve ser nada fácil, pois depois de um vício, é difícil largar. Ser é uma tarefa muito fácil. Porém com força de vontade de deixar de usar drogas e um apoio, ~~por~~ da família, tudo pode ser resolvido.

**ANEXO E – Sínteses avaliativas dos alunos**



Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Avaliação das atividades realizadas sobre a pesquisa.

1. Descreva como foi produzir a sua autobiografia, explicando como foi esse momento de registro dos seus dados pessoais, acontecimentos, experiências de aprendizagem e objetivos para o futuro:

Foi tranquilo, gostei de (rissas), foi um bom momento e refletir sobre o meu passado, e me fez pensar muito sobre o que eu quero para o meu futuro!

2. O sentimento de empatia é a capacidade do indivíduo de se colocar no lugar do outro. Descreva qual foi o sentimento durante a realização da atividade para buscar solucionar o problema de um colega:

Foi interessante, muito interessante, pois diante de uma turma tão desunida, descobrimos uns aos outros através dos problemas.

3. Produza uma síntese juntos aos colegas, registrando sobre a atividade autobiográfica e empatia para posterior discussão com o grupo:

Achamos muito legal, e uma boa experiência juntos com o colega, porque tem que ter fé em Deus que ele é justo e bom, nunca se esqueça na quando descerem levantem o cabeça, kkkkk!!!

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dornelles  
 Disciplina: Filosofia  
 Avaliação das atividades realizadas sobre a pesquisa.

1. Descreva como foi produzir a sua autobiografia, explicando como foi esse momento de registro dos seus dados pessoais, acontecimentos, experiências de aprendizagem e objetivos para o futuro:

A autobiografia mostra-me a quão é difícil falar de si própria, e que é resultado de não pararmos e refletir o que está fazendo e o que eu quero. A "rotina" como muitas denotam.

2. O sentimento de empatia é a capacidade do indivíduo de se colocar no lugar do outro. Descreva qual foi o sentimento durante a realização da atividade para buscar solucionar o problema de um colega:

No momento em que colocamos no lugar do outro, percebemos que talvez tenhamos o mesmo problema ou que o outro possui um problema superior ao nosso. O que faz refletirmos, e optar por outras escolhas, isto é, termos um exemplo, para que passemos não passar, às vezes, pela mesma problema.

3. Produza uma síntese juntos aos colegas, registrando sobre a atividade autobiográfica e empatia para posterior discussão com o grupo:

A autobiografia foi uma maneira de refletirmos que às vezes nossa vida está centrada apenas numa atividade, isto é, só estudando ou só trabalhando. Que entramos em uma "rotina" mas queremos além disso realizar outras atividades.

Quanto a empatia, percebemos que a prejulgamos as pessoas sem conhecê-las, talvez ela e aquela pessoa estejam com um grande problema. E, também, de seguir servir de exemplo para não chegar ao mesmo problema.

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dornelles  
 Disciplina: Filosofia  
 Avaliação das atividades realizadas sobre a pesquisa.

1. Descreva como foi produzir a sua autobiografia, explicando como foi esse momento de registro dos seus dados pessoais, acontecimentos, experiências de aprendizagem e objetivos para o futuro:

A autobiografia foi como se eu botasse minhas ideias à frente de um espelho, relacionei minhas experiências do passado a minhas ideias e pensamentos que me tembo para o futuro.

2. O sentimento de empatia é a capacidade do indivíduo de se colocar no lugar do outro. Descreva qual foi o sentimento durante a realização da atividade para buscar solucionar o problema de um colega:

Realmente consegui entender o problema do meu colega e me coloquei no lugar dele, o problema dele era bem comum em um ambiente escolar e só precisei aconselhar um pouco.

3. Produza uma síntese juntos aos colegas, registrando sobre a atividade autobiográfica e empatia para posterior discussão com o grupo:

Concluímos que essa atividade nos favoreceu a enxergar os outros e seu problemas e dificuldades e até mesmo no meio que convivemos pessoas possuem nossos mesmos problemas ou problemas distintos que juntos ajudamos a resolver.

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dornelles

Disciplina: Filosofia

Avaliação das atividades realizadas sobre a pesquisa.

1. Descreva como foi produzir a sua autobiografia, explicando como foi esse momento de registro dos seus dados pessoais, acontecimentos, experiências de aprendizagem e objetivos para o futuro:

Foi bem, já havia feito esta atividade anteriormente. Faltei falar para então nos detalhes, gostei de falar sobre a minha vida, tanto que em algum momento da minha vida, quero criar um blog ou escrever um livro.

2. O sentimento de empatia é a capacidade do indivíduo de se colocar no lugar do outro. Descreva qual foi o sentimento durante a realização da atividade para buscar solucionar o problema de um colega:

Me senti bem, como se o problema dele fosse o meu, tentei ajudar de tal forma para que ele se sentisse feliz, em paz. Problemas de todos, porém quando estamos para o outro não sabemos como este está se sentindo.

3. Produza uma síntese juntos aos colegas, registrando sobre a atividade autobiográfica e empatia para posterior discussão com o grupo:

Refletir sobre nós mesmos me fez perceber a minha rotina e como isso se torna automático no dia dia. Percebi que preciso achar um ponto de equilíbrio, para que a rotina não tome conta de mim.

Em relação ao outro, só se confirmou a fato de que precisamos ter compreensão, pois o problema do outro, pode ser o meu.

Escola Técnica Estadual: Senador Ernesto Dornelles  
 Disciplina: Filosofia  
 Avaliação das atividades realizadas sobre a pesquisa.

1. Descreva como foi produzir a sua autobiografia, explicando como foi esse momento de registro dos seus dados pessoais, acontecimentos, experiências de aprendizagem e objetivos para o futuro:

Assi diferente, pois de então eu nunca tinha sido  
 como eu fui como foi a minha aprendizagem.  
 Nunca havia pensado em escrever uma  
 autobiografia. Já está, pois acho que ainda  
 tenho muito a viver, pra depois escrever e  
 deixar os outros saberem da minha vida.  
 Certo, gostaria de escrever, mas não havia antes  
 escrito sobre eu mesmo e minha vida.

2. O sentimento de empatia é a capacidade do indivíduo de se colocar no lugar do outro. Descreva qual foi o sentimento durante a realização da atividade para buscar solucionar o problema de um colega:

Algo que me impressionou um pouco,  
 pois quando fui meus colegas nunca eu ima-  
 ginava que alguém pudesse ter algo algum  
 problema como esse.  
 É algo complicado. Tentei solucionar os proble-  
 mas dos outros, principalmente quando não se  
 tem muita intimidade com esse outro alguém.

3. Produza uma síntese juntos aos colegas, registrando sobre a atividade autobiográfica e empatia para posterior discussão com o grupo:

Acreditamos que tenha sido uma atividade  
 diferente, e bastante útil pra fazer pensar  
 sobre como não é apenas nós que temos  
 problemas.  
 Deixar outra pessoa falar desse problema e  
 tentar solucionar com algo que realmente fosse  
 útil, foi uma boa experiência.