



## **FORMAS DE SER O SUJEITO NA EDUCAÇÃO, SENDO PROTAGONISTA EM DIFERENTES SENTIDOS, EXPERIÊNCIAS E HORIZONTES**

Paulo Sérgio Machado<sup>1</sup> - CMSM – RS

Eixo Temático: Ensino Médio

### **Resumo**

Este artigo é um relato de experiência com o objetivo principal de compartilhar uma prática proporcionada pelo uso de uma Metodologia Ativa, neste caso, a Aprendizagem Baseada em Problemas, que tem como intuito suscitar o desenvolvimento nos estudantes da pesquisa, da interpretação, do pensamento crítico e da autonomia, no desenvolvimento de uma forma de apropriação do conhecimento, conforme o Projeto Educativo do Brasil Marista, que procura assegurar a educação de qualidade como direito social fundamental. O estudo caracteriza-se por usar uma metodologia baseada na abordagem exploratório qualitativa, realizada em sala de aula, com estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, do Colégio Marista Santa Maria, de Santa Maria-RS, no componente curricular de Ensino Religioso, no ano de 2016. Esta experiência responde ao eixo temático, Adolescência: Um momento propício para consolidação de aprendizagens e valores para toda a vida e tem como objetivo reconhecer os educandos como sujeitos de direitos, protagonistas em diferentes sentidos, experiências e horizontes. A metodologia utilizada (Ativa) propôs a resolução de problemas para o Conteúdo Nuclear do Plano de Trabalho da Umbrasil, “Religião e Ciência: convergências e divergências”, que desafia o estudante a criar alternativas para tentar solucionar a questão das convergências e divergências entre a religião e a ciência, culminando na autoconstrução do projeto de vida que exige a inteireza bio-psico-social do estudante. Como referencial teórico para a análise da prática, foram usados os documentos Maristas de educação como Le Guide des Ecoles de 1853; o Projeto Educativo do Brasil Marista de 2010 e também autores como Viktor Frankl e o seu livro Em busca de sentido (Um Psicólogo no Campo de Concentração), de 1987; o livro de Maria Cândida Moraes, O Paradigma Educacional Emergente, de 1997; o relatório da UNESCO para a educação, a ciência e a cultura chefiado por Delors, Educação um tesouro a descobrir (2008); e também Marilda Aparecida Behrens (2013) e Pedro Demo (1994) que corroboram com a ideia do *aprender a aprender*. O resultado foi muito positivo, pois proporcionou uma possibilidade de mudança no paradigma educacional do professor trazendo o aluno como centro do processo e dos estudantes ao seu entorno, fazendo germinar a semente dessa nova forma de ensino aprendizagem que também põe em prática o sonho de

---

<sup>1</sup> Professor do Colégio Marista Santa Maria. Técnico em Processamento de Dados pelo Instituto Metodista Centenário. Graduado em Filosofia — Licenciatura Plena, pelo Centro Universitário Franciscano (UNIFRA). Pós-graduado — Especialização em Ensino Religioso pela Faculdade Palotina (FAPAS). Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: paulo.machado@maristas.org.br.

São Marcelino Champagnat, fundador do Instituto Marista, de formar “bons cristãos e virtuosos cidadãos”.

**Palavras-chave:** Sujeito. Metodologias Ativas. Horizontes.

## **Introdução**

Esse relato de experiência refere-se às boas práticas na educação, por meio do uso da metodologia ativa da resolução de problemas, cuja principal característica é a inserção do aluno/estudante no contexto pedagógico como o agente principal, responsável por sua aprendizagem e comprometendo-se com a construção dela. O local onde se desenvolveu a atividade foi o Colégio Marista Santa Maria, de Santa Maria (RS) e a provocação inicial foi: “Religião e Ciência, suas convergências e divergências”, um dos conteúdos nucleares da proposta de trabalho do Ensino Religioso para o 3º ano do Ensino Médio dos Colégios Maristas.

O objetivo desta proposta de trabalho é socializar propostas e atividades em espaços que promovam o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes em sala de aula, e nesse caso, especificamente, visou suscitar o desenvolvimento da pesquisa, da interpretação, do pensamento crítico e da autonomia, no desenvolvimento de uma forma de apropriação do conhecimento, conforme o Projeto Educativo do Brasil Marista, que procura assegurar a educação de qualidade como direito social fundamental.

Nas escolas de Ensino Médio, tradicionalmente, os componentes da área das Ciências Humanas trazem consigo a atribuição de ser um referencial para que o ser humano possa construir-se como cidadão ético, político e de moral conceituada. Entretanto, também podem ser vistos como os componentes não contemplados, pelo menos explicitamente, nas avaliações externas, como vestibulares e mesmo no ENEM<sup>2</sup>, o que pode acarretar uma significativa falta de interesse por parte de alguns estudantes. Isso tudo desafia o professor, principalmente dos componentes de Filosofia, de Sociologia e de Ensino Religioso, a buscar estratégias e metodologias diferenciadas para o pleno desenvolvimento do plano de aula.

Sob o mesmo ponto de vista, verifica-se que no Paradigma Educacional Emergente, de acordo com Behrens (2013), há o desafio de um contexto de sala de aula no qual o estudante

---

<sup>2</sup> Exame Nacional do Ensino Médio — MEC.

seja o sujeito e protagonista na construção do conhecimento, cabendo ao professor o papel de incentivador e de mediador do processo de ensino e aprendizagem. Esse modelo sinaliza uma proposta que desacomoda o docente, fomentando a necessidade de reaprender ou de reinventar-se e de repensar sua prática, o que não é um processo fácil e exige muito do educador. O termo “paradigma”, segundo o filósofo e historiador da ciência Thomas Kuhn (1994), refere-se “a modelo ou a padrões compartilhados que permitem a explicação de certos aspectos da realidade”. Assim, esse novo modelo é mais do que uma teoria, implicando uma estrutura que gera novas teorias e novas práticas.

Na prática pedagógica do dia a dia, a missão do educador é sempre desenvolver, da melhor maneira possível, o que foi proposto no Plano de Ensino, e um dos conteúdos programáticos nucleares do Plano de Trabalho da UMBRASIL<sup>3</sup> (2014, p. 69), para o componente Ensino Religioso dos 3<sup>os</sup> anos do Ensino Médio, é “Religião e Ciência: convergências e divergências”.

Assim, com o objetivo de proporcionar um espaço para que os estudantes pudessem refletir sobre o sentido da vida/projeto de vida, optou-se por trabalhar esse conteúdo nuclear por meio de uma das Metodologias Ativas de Ensino Aprendizagem (MAEA), a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL, da sigla em Inglês), que permite a criação e reelaboração dos conteúdos colocando os estudantes como sujeitos na construção do seu conhecimento — porque nos 3<sup>os</sup> anos, os estudantes, teoricamente, já possuem bagagem intelectual, maturidade e criticidade suficiente para lidar com o tema.

Portanto, com o intuito de desenvolver a aula como pede o Plano de Ensino da UMBRASIL, foram utilizados os documentos maristas de educação e o documento da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, quanto ao *aprender a conhecer*, *aprender a fazer*, *aprender a conviver* e *aprender a ser*. Foram também usados como referências alguns autores, como Sócrates e Platão, que são base sobre estudo a respeito do autoconhecimento e da vida em sociedade, passando por Marx, Freud e Frankl, que mostram a percepção da religião como algo ora alienante, ora libertador, de modo a instrumentalizar os estudantes e propiciar a experiência do mergulhar nas questões como as que envolvem ciência e fé, que permeiam a mente humana desde os mais remotos tempos e, que provavelmente ainda o farão por muito tempo.

---

<sup>3</sup> União Marista do Brasil.

## **Caminho percorrido**

- ***Introdução da proposta***

[...] uma experiência de prática pedagógica é uma ação (ou conjunto de ações) desenvolvida no cotidiano escolar que merece reflexão, justamente por sua possibilidade de apropriação em outros contextos em que ela foi originalmente gerada. Tal reflexão, por certo, deve contextualizar a experiência e [...] a possibilidade de apropriação, pois é o que dá sentido à troca (VALENTE, 1990, p. 10).

Quanto ao tipo de relato, esse artigo tem característica exploratória e qualitativa, porque, segundo Minayo (1994, p. 21), “esse método leva em conta um universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes”, valores estes contemplados no Projeto Educativo do Brasil Marista (UMBRASIL, 2010, p. 17), que afirma, dentre outras coisas, que “a ética cristã fundamenta o agir humano e as relações, reconhecendo e acolhendo a diversidade religiosa, possibilitando a construção de um projeto de vida”.

Por esse motivo, optou-se pela construção e apresentação da temática na forma de solução de problemas, uma vez que, de acordo com a Anastasiou e Alves (2004, p. 86), esta estratégia de ensino consiste “no enfrentamento de uma situação nova, exigindo o pensamento reflexivo, crítico e criativo, a partir dos dados expressos na descrição do problema”.

Essa forma de trabalho, por ser uma metodologia ativa de ensino e aprendizagem, desenvolve a criticidade e a construção do conhecimento. Conforme Oliveira et al. (2015, p. 71), “a pedagogia da problematização parte da premissa de que o aluno precisa ser participante, ativo, crítico-reflexivo, e que identifique problemas, a fim de resolvê-los, a partir de uma educação voltada à realidade do mesmo”.

Não menos importante, essa é também uma das formas maristas de pôr em prática e perpetuar o legado de São Marcelino Champagnat, de propiciar o desenvolvimento de estudantes que serão “bons cristãos e virtuosos cidadãos”, como encontrado no *Le Guide des Écoles*, chapitre premier, de 1853, documento marista que gestou os atuais documentos do Instituto.

Assim, justificado na fundamentação teórica colocada é que foi conduzido o processo para o desenvolvimento da aula com os estudantes do 3º ano do Ensino Médio.

- ***Aula expositiva sobre “Religião e Ciência: convergências e divergências” na construção do projeto de vida***

No início do ano letivo de 2016, para o componente Ensino Religioso, optou-se por começar com uma aula expositiva para salientar e explicar a importância do tema Religião e Ciência, com suas convergências e divergências. Segundo alguns autores que embasaram o plano de aula, a aula expositiva pode ser uma prática eficiente, uma vez que, conforme afirma Libâneo (1994, p. 19), “a escolha dos recursos, depende dos objetivos da aula, dos conteúdos específicos, das características dos alunos quanto à capacidade de assimilação conforme idade, respeitando o nível cognitivo”.

Desta forma, tendo como público os estudantes do 3º ano, a aula que provocou o relato aqui socializado, teve início com a explanação do professor a respeito do ser humano desde os mais remotos tempos históricos e contextos sociais, demonstrando que este sempre procurou a compreensão da sua existência e buscou um sentido para a vida.

O sentido para a vida pode ser visto na literatura. Desde a Grécia antiga, encontramos exemplos da busca pelo autoconhecimento, como se observa na clássica expressão latina *homo, nosce te ipsum*<sup>4</sup>, que estaria na entrada do templo ao deus Apolo, na ilha de Delfos, na Grécia, onde a oráculo Sibila sugeria que a saída para o impasse existencial seria o autoconhecimento.

De acordo com França (1955, p. 47),

Nosce te ipsum (Conhece a ti mesmo) é a tradução latina da famosa inscrição grega que figurava no frontão do templo de Delfos. Mas é também o lema em que Sócrates sintetiza toda a sua vida de sábio: o profundo conhecimento do homem constitui o objetivo de todas as suas especulações e a moral, o centro para o qual convergem todas as partes da sua filosofia.

Na perspectiva cristã, durante a Idade Média, observamos a contribuição de São Tomás de Aquino, monge dominicano que propõe a conciliação entre a fé cristã e o pensamento filosófico de Aristóteles, que punha a razão em primeiro plano. Em uma obra gigante chamada Suma Teológica, Aquino (2008, p. 262) propõe que a razão deve ordenar e classificar o mundo para entendê-lo, adequando o pensamento de Aristóteles à fé cristã:

[...] Quanto ao que podemos conhecer, por nós mesmos, a respeito de Deus, foi preciso também que o homem fosse instruído pela revelação divina, porque a noção

---

<sup>4</sup> “Conhece-te a ti mesmo”.

verdadeira de Deus não se pode adquirir unicamente com a razão humana senão por um pequeno número, depois de muito trabalho, e com muitos erros.

Por sua tese conflitante, Aquino foi muito contestado pela igreja, por fundamentar sua teoria em um pensador não cristão e racionalista; não obstante, fez da filosofia de Aristóteles um instrumento a serviço da solução dos problemas teológicos que enfrentava.

Em contrapartida às ideias convergentes quanto à religião e à ciência, no início do século XIX, Karl Heinrich Marx, nascido em 1818, filósofo, cientista político e socialista revolucionário muito influente, na obra intitulada *Crítica da filosofia do direito de Hegel* refere-se à religião dizendo: “ela é o ópio do povo” (MARX, 2010, p. 145). Marx sugere que a religião seria um anestésico ou alucinógeno que diminuiria a combatividade dos povos e que a supressão dessa felicidade ilusória era uma exigência para a felicidade real.

Essas ideias de Marx sobre a religião foram desenvolvidas a partir de sua participação no grupo dos neo-hegelianos, que tinha como uma de suas principais figuras o alemão Ludwig Feuerbach (1804–1872). Feuerbach afirmava que não fora Deus que criara os seres humanos, e sim os seres humanos que o teriam criado, ao projetar suas melhores qualidades nele.

No desenvolvimento da aula, foram também citados e analisados autores que fundamentam com seus escritos a construção do projeto de vida.

Quanto às teorias sobre a construção do projeto de vida e sentido para a vida, ainda no século XIX, durante a Segunda Guerra Mundial, entre 1932 e 1945, o neurologista, psiquiatra e filósofo Viktor Emil Frankl, que esteve nos campos de concentração nazistas de Auschwitz e Dachau, percebeu que os que melhor mantinham a sanidade e o autodomínio eram aqueles com um forte senso de dever consigo mesmo ou com sua fé. Essa experiência íntima com os horrores do holocausto, narrada na obra *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*, levou-o à criação da terceira escola de psicologia.

Essa escola, a Logoterapia, é um sistema teórico-prático centrado na busca de um sentido para a vida. Segundo ele, mesmo que cada pessoa identifique um sentido para a vida e que esse sentido possa mudar de uma hora para outra, o importante é o processo da busca, uma vez que esse não pode ser encontrado de si mesmo. A busca leva o ser humano a interrogar-se continuamente, tornando-o responsável pela sua vida.

Para Frankl (1987, p. 58),

A busca do indivíduo por um sentido é a motivação primária em sua vida, e não uma “racionalização secundária” de impulsos instintivos. Esse sentido é exclusivo e específico, uma vez que precisa e pode ser cumprido somente por aquela determinada pessoa. Somente então esse sentido assume uma importância que satisfará sua própria vontade de sentido.

Outro pensador importante que escreveu sobre a experiência humana do autoconhecimento foi o psiquiatra austríaco Albert Adler, que defendeu a vontade de poder como busca de sentido para a vida. Adler fazia parte da sociedade psicológica das quartas-feiras, criada por Freud em 1902. Em 1911, porém, separou-se do grupo e defendeu a ideia do complexo de inferioridade como algo compensatório que desencadeia reações psíquicas que fazem nascer um desejo de compensar, de superar e dominar, e que pode conduzir a pessoa ao sucesso, como sugere Valinief em sua obra *Psicanálise e complexos*, de 1972:

Mas, de uma pequenez a criança tomará uma força: é um desejo quase imediato de afirmar-se em relação ao mundo. O fim de toda a existência humana está, pois, comandado por uma “sede de poder” destinada a procurar a superioridade sobre o meio ambiente (VALINIEFF, 1972, p. 108).

Por sua vez, na segunda metade do século XIX, Sigmund Freud, nascido em 1856, na Áustria, criador da Psicanálise, que é o estudo sobre a mente humana, deu à sexualidade fundamental importância na constituição da psique humana, afirmando que esta pode ser entendida sob princípios antagônicos de prazer e realidade. Assim, Freud deu a sua contribuição para a busca de um sentido para a vida do ser humano, que se encontra fora do conceito de Deus, considerando que o sentimento religioso, de um vínculo indissolúvel, sem fronteira, e essa sensação de eternidade não passam de uma ilusão associada à plenitude a que desejamos regressar e que se deve à memória biológica, registrada no inconsciente, de quando estivemos no útero das nossas mães.

Estes foram os referenciais teóricos utilizados para a aula expositiva sobre o autoconhecimento e a construção do projeto de vida, a partir dos desafios existentes entre convergências e divergências quanto à religião e à ciência, na aula de Ensino Religioso, no Colégio Marista Santa Maria, de Santa Maria (RS).

## Implementação

- *Formas de ser protagonista em diferentes sentidos, experiências e horizontes*

Durante a aula expositiva, também conhecida como “aula magistral”, em que a turma está disposta fisicamente de modo tradicional, com classes enfileiradas, tendo como perspectiva mais a nuca do colega do que a figura do professor, uma das estudantes manifestou o desejo de apresentar, para os seus colegas, o seu conhecimento sobre o tema “Religião e Ciência: convergências e divergências”, e por ser um tema de seu interesse há bastante tempo, sentia-se segura para a exposição, pois já tinha uma teoria considerável, baseada em pesquisas e de participações em cursos.

Conforme Silva, Mello e Carlos (2010, p. 288)

O paradigma do protagonismo juvenil se contrapõe ao do paternalismo, determinismo, ceticismo, alienação, isolamento e revolta. Reconhece nos adolescentes potencialidades e valores cujo aproveitamento resultará em seu desenvolvimento integral e em melhorias para a coletividade. Entende que o papel de adultos e instituições é propiciar oportunidades, encorajamento e apoio, para que os adolescentes se mobilizem, definam suas próprias prioridades coletivas e atuem em prol da comunidade ou da causa que elegeram.

A partir dessa manifestação, o professor visualizou uma excelente oportunidade de aprendizado na iniciativa da aluna e propôs que os demais estudantes da turma também desenvolvessem uma aula na qual aprofundassem a temática Religião e Ciência, deixando que o modo de apresentação e discussão do assunto estivesse relacionado às suas vivências, crenças e conhecimentos adquiridos ao longo da vida escolar.

Pode-se perceber que esse momento foi uma ótima oportunidade de proporcionar uma tentativa de mudança/quebra do paradigma tradicional. O novo paradigma sugere que o professor, às vezes, deve ocupar o lugar de mediador e colocar os alunos no centro do processo da aprendizagem, possibilitando aos estudantes o desenvolvimento da autonomia, da pesquisa, da convivência e do autoconhecimento.

Portanto, a aluna Ana Laura Ruchiga Pinto provou ser possível fazer da prática discente algo diferenciado e fundamentado na sua experiência de vida, buscando a ajuda de profissionais da área sobre o tema a ser apresentado, elaborando um plano de aula a partir da sua bibliografia pessoal e colocando-o em prática na aula da semana seguinte, durante o



período de Ensino Religioso, mostrando que é possível acreditar nas novas formas de conceber valores, crenças e atitudes na escola.

## **Resultados e discussões**

- *Sendo protagonista*

As intervenções dos estudantes normalmente mexem com os educadores, porque usualmente eles são os responsáveis primeiros pela informação, pelo conhecimento; mas essa participação também os deixa felizes, uma vez que também sonham com alunos interessados nas aulas, que busquem informações nos mais variados espaços e produzam conhecimento. Entretanto, segundo Maria Cândida Moraes (1997, p. 7), professora de curso de pós-graduação em educação na PUC-SP,

[...] podemos dizer que a escola continua limitando as crianças ao espaço reduzido de suas carteiras, imobilizando-as em seus movimentos, silenciando-as em suas falas, impedindo-as de pensar e sentir. Em vez dos processos interativos de construção do conhecimento, continua exigindo memorização, repetição, cópia, dando ênfase ao conteúdo, ao resultado, ao produto, recompensando o seu conformismo, a sua "boa conduta", punindo "erros" e suas tentativas de liberdade e expressão. Em vez de convergentes e inseparáveis, educação e liberdade constituem palavras antagônicas e excludentes (MORAES, 1997, p. 7).

Contrariando a atual conjuntura de sala, a já referida estudante desenvolveu seu trabalho apresentando uma aula sobre “Conscienciologia e Parapsicologia”, atendendo ao segmento compreensão da experiência religiosa como parte da vida das pessoas, dentro do conteúdo nuclear Religião e Ciência, suas convergências e divergências, demonstrando que é possível um novo modelo de gestão de sala de aula dentro da ótica de estudante para estudante.

Como era de se esperar, foram feitas as apresentações conceituais das duas “ciências” em questão, dizendo que a Conscienciologia é uma ciência que estuda a consciência humana de maneira integral, como todos os corpos, existências e dimensões. Disse também a estudante que essa ciência era dissidente do Espiritismo e fora fundada pelo médium, lexicógrafo, dentista e médico brasileiro Waldo Viera. Waldo foi pesquisador e escreveu dezenas de livros e muitos artigos sobre a consciência; mesmo tendo um caráter científico, sempre em seus livros e artigos, apontou para a necessidade de um paradigma que considerasse o fenômeno consciencial para além da matéria ou do cérebro biológico apenas.

Da mesma forma, a Parapsicologia fazia parte das chamadas pseudociências, ou as ciências que investigam a consciência e a evolução dos seres humanos sob os aspectos integrais, pesquisando sobre a experiência fora do corpo e as experiências advindas das mesmas. Segundo o Instituto Nacional de Parapsicologia (2016),

[...] a Parapsicologia no Brasil é uma profissão reconhecida, mas não regulamentada, possui inclusive o seu CBO-Código Brasileiro de Ocupações no Ministério do Trabalho CBO-N.º 5168-10. A atividade de Parapsicólogo é muito interessante, pois cabe a este profissional o estudo dos chamados fenômenos paranormais, bem como a busca de um trabalho mais amplo do inconsciente humano, através de técnicas parapsicológicas como: a hipnose e a regressão de memória.

Para sua apresentação, a estudante dispôs a sala, curiosamente, de modo que os seus colegas sentassem no chão, quebrando o paradigma diário de aulas com alunos sentados nas cadeiras e enfileirados, mostrando que é possível quebrar modelos engessados, repetidos às vezes porque “sempre foram assim”.

Em termos de conteúdos, a escola continua apresentando propostas voltadas para a aquisição de noções que enfatizam a transmissão, o conhecimento acumulado, o caráter abstrato e teórico do saber e a verbalização dele decorrente. Conteúdo e produto são mais importantes do que o processo de construção do conhecimento. As aulas são expositivas, os alunos fazem exercícios de fixação, traduzidos em leituras e cópias. Horários e currículos são rígidos, pré-determinados, os alunos, bem comportados, segregados por idades, compartimentados em suas carteiras enfileiradas, vivenciando um progresso controlado a partir de um bloco único e indiferenciado de cabeças que não pensam. As normas disciplinares são rígidas, fazendo com que submissão e obediência sejam “virtudes” a serem cultivadas. (MORAES, 1997, p. 7-8).

Para ilustrar sua apresentação, a educanda usou diferentes bibliografias sobre o assunto, que os seus colegas puderam folhear, manusear e interessar-se ainda mais. Fez uso também de produções próprias em cartolinas, com os conceitos-chave, e perguntas feitas aos colegas.

A atividade, que deveria ser de alguns minutos, foi ganhando proporção a partir da curiosidade dos colegas e foi necessário avançar no tempo de aula do período seguinte, resultando também no encantamento deste professor pela estratégia de ensino e aprendizagem e pela dinâmica na condução da aula de estudante para estudante. Vê-se, aqui, que se não fosse a sensibilidade do professor do período seguinte, a proposta não teria se concretizado em sua totalidade, o que prova que a escola (modelo positivista) dividida em tempos estanques não propicia o desenvolvimento pleno do estudante, pois a vida não se organiza em momentos preestabelecidos. Estamos sujeitos a uma série de imprevistos que exigem a

flexibilidade do ser humano e dão ênfase à possibilidade e à necessidade do desenvolvimento de habilidades e competências para a resolução dos problemas cotidianos.

A aluna Ana Lara disse que estar à frente dos colegas era algo muito significativo, porque lhe permitiu poder expressar-se e contribuir para o desenvolvimento da aula, de maneira a provar que o professor, em alguns casos, deve ser o mediador e não o único detentor do conhecimento.

O professor como mediador, segundo Behrens (2013, p. 82),

Tem a função de ser mediador, articulador crítico e criativo do processo pedagógico. Como produtor de seu próprio conhecimento, instiga o aluno a “aprender a aprender”, centrando sua competência estimuladora no ensino com pesquisa. Orienta os alunos para se expressarem de maneira fundamentada, exercitando o questionamento e a formulação própria.

Conforme seu depoimento, a aula não esteve fundamentada apenas em teorias, mas também nas vivências da estudante.

*Foi uma experiência incrível, eu nem sabia que tinha tanta capacidade para exercer protagonismo assim. Meus colegas prestaram atenção em tudo o que eu falei, e isso durou mais de uma hora e meia. Finalmente consegui mostrar dentro da escola temas de meu interesse, como a Parapsicologia e a Conscienciologia (ANA LAURA RUCHIGA PINTO).*

Dorsa e Santos (2012, p. 1) concordam com esse pensamento ao resaltar que:

As reflexões sobre as aprendizagens a partir de vivências dos sujeitos, são muito valiosas em um espaço de rede social onde brotam dúvidas, possibilidades, significados, respeito, questionamentos, acolhimentos e amadurecimentos, possibilitando aos envolvidos a criação de novos saberes advindos da reciprocidade coletiva.

Percebe-se, no relato da aluna, que a escola e os professores, através dessa proposta, permitiram uma construção de habilidades e competências que não têm fim em si mesmas, mas proporcionam inúmeras possibilidades de reflexão, de autonomia e principalmente de protagonismo na resolução de problemas.

- *À luz dos documentos maristas de educação*

O depoimento da estudante também ilustra o pensamento do fundador do Instituto Marista, São Marcelino Champagnat, que afirmava que suas escolas deveriam formar “bons cristãos e virtuosos cidadãos”, conforme o documento *Le Guide des Ecoles*, 1853, obra que

serviu de inspiração para outros documentos maristas como o *Missão Educativa Marista*, um projeto para o nosso tempo, de 2003. “O Guide des Écoles é um manual para a formação dos mestres que atuavam nas escolas da Congregação e foi escrito dentro de um quadro político-social específico da História da França e da Igreja Católica” (ASSIS, 2014, p. 3). Nesse documento, escrito em Lyon, na França, fica clara a necessidade de uma pedagogia do trabalho e da constância.

No ensino, o fim principal não é encher a cabeça do educando de conhecimentos úteis, mas proporcionar-lhes meios de adquiri-los. Para tanto, deve desenvolver, dirigir e cultivar as faculdades intelectuais, a fim de colocá-las em situação de tirar proveito delas ao longo da vida (GUIDE DE ÉCOLES, 1853, p. 113).

Assim, quando nos perguntamos o que significa ser “bom cristão”, uma das possíveis respostas pode ser encontrada, também, no maior dos mandamentos de Jesus Cristo, escrito no Evangelho de Mateus, capítulo 22, versículo 39: “Ame o seu próximo como a si mesmo”. Nesse contexto de busca de referências para a construção do projeto de vida, uma das formas de amar o próximo poder ser entendida como a arte de buscar todos os dias um sentido para a vida, que acontece verdadeiramente quando nos tornamos protagonistas da nossa história e na convivência com o outro.

O próprio Champagnat nos impulsiona na direção da pedagogia do acolhimento ao outro, segundo Furet (1989, p. 498):

Se fosse apenas para ensinar as ciências humanas aos jovens, não haveria a necessidade de Irmãos: bastariam os demais professores. Se pretendêssemos ministrar apenas a instrução religiosa, limitar-nos-íamos a ser simples catequistas. O nosso objetivo, contudo, é mais abrangente. Queremos educar as crianças, isto é, instruí-las sobre seus deveres, ensinar-lhes como praticá-los, infundir-lhes o espírito e os sentimentos do cristianismo, os hábitos religiosos, as virtudes do cristão e do bom cidadão. Para tanto, é preciso que sejamos educadores, vivamos no meio das crianças e que elas permaneçam muito tempo conosco.

Em âmbito global, mais recentemente, em 2008, Jacques Lucien Jean Delors, economista e político francês que estudou Economia na Sorbonne, professor visitante na Universidade Paris-Dauphine (1974–1979) e na Escola Nacional de Administração (França), foi autor do relatório *Educação, um tesouro a descobrir*, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Nesse documento, Delors (2008) estabeleceu quatro pilares para a educação: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser*.

Esses são itens fundamentais para a transmissão da informação e da comunicação adaptada à sociedade, e preconizam uma formação integral voltada para uma nova escola, para um novo estudante e, provavelmente, levam ao protagonismo e à tomada das rédeas da própria existência como ser humano, envolvendo saberes científicos e religiosos como está ilustrado nos pilares: conhecer, fazer, conviver, ser.

Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida. • Aprender a fazer, a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho. • Aprender a conviver, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. • Aprender a ser, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. • No momento em que os sistemas educacionais formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento das outras formas de aprendizagem, é mister conceber a educação como um todo. Essa perspectiva deve no futuro inspirar e orientar as reformas educacionais, seja na elaboração dos programas ou na definição de novas políticas pedagógicas (DELORS, 2008, p 101).

A prática da estudante respondeu aos quatro itens propostos por Delors (2008), começando pelo *aprender a conhecer*, porque, ao propor a atividade para o professor e os colegas, ela “beneficiou-se da oportunidade a ela oferecida”, buscando e aprofundando o seu conhecimento sobre o tema, combinando ou somando-se à cultura geral proposta na aula expositiva do professor. O segundo item, *aprender a aprender*, aqui se justifica no fato de a estudante mobilizar diferentes habilidades no objetivo de ser competente quanto ao desenvolvimento da sua atividade, de modo a ter sucesso na sua empreitada de mostrar outras formas de construção do projeto de vida.

Da mesma forma, ao apresentar sua pesquisa a discente ilustrou o item *aprender a conviver*, do relatório da Unesco, ao propor aos colegas um novo modelo de disposição da sala de aula, oportunizando-os a tolerância diante dos desafios cotidianos, uma vez que todos foram interpelados a deixarem de lado o conforto de sentarem-se nas cadeiras (todos os estudantes sentaram-se no chão da sala de aula por quase duas horas).

O quarto pilar do documento da Unesco presidido por Delors (2008) é o *aprender a ser*, e isso ficou evidenciado na segurança que a estudante mostrou ante os colegas e o professor, demonstrando que, ao construir solidamente a proposta através da pesquisa, da mobilização de habilidades para um fim e da aula, que propôs uma oportunidade de exercerem também para a tolerância, ela desenvolveu elementos importantes para seu projeto de vida e os dos demais colegas.

Portanto, esta prática comprova que é possível resignificar o dia a dia da sala de aula com elementos vivenciais, sem relativizar os conceitos filosóficos, científicos e/ou religiosos.

### **Considerações finais**

Uma vez concluída essa atividade, resta-nos a convicção de que não é uma opção condizente com o novo modelo de educação, do século XXI, para os educadores e para a escola, a manutenção das metodologias tradicionais de aulas apenas. O Paradigma Emergente de Educação (MORAES, 1997) exige que novas formas de educar sejam postas em atividade. Da mesma forma que para Juliatto (1999, p. 10), os estudantes, os professores e a escola precisam

[...] formar as cabeças para bem pensar, analisar e fazer sínteses, assim como formar os corações para amar os seus semelhantes, posicionar-se diante da problemática da sociedade e, igualmente, formar as mãos para trabalhar na construção de um mundo melhor para todos.

O protagonismo da estudante surpreendeu porque, ao pedir para socializar sua pesquisa e conhecimento sobre o assunto, desestabilizou tanto aos colegas quanto o professor, rompendo com um paradigma cristalizado do professor como transmissor de conhecimento e do estudante como “tabula rasa”. Essa visão do ser humano como “tabula rasa”, ganhou força com a chamada “revolução científica”, quando a visão de um mundo orgânico, vivo e espiritual, passou a ser substituída pela noção do mundo-máquina, proporcionada por Newton, Descartes, Galileu, dentre outros.

Segundo Maria Cândida Moraes (1997, p. 59), “a partir dessa época, todos os princípios epistemológicos e filosóficos positivistas presentes no estudo da natureza, desde o século XIV, começaram a ser aplicados aos fenômenos sociais como se fossem naturais, apesar da profunda diferença entre eles”.

Da mesma forma, foi perceptível o acolhimento dos colegas que se sentiram encorajados a também contribuir, cada um na sua expertise, manifestando também o desejo de dialogar com os colegas sobre outros assuntos, nos outros componentes do plano curricular, de maneira diferenciada.

Esse tipo de prática em sala de aula, envolvendo os estudantes na construção do conhecimento, encontra em bibliografias, como na obra *O paradigma emergente e a prática pedagógica* (BEHRENS, 2013, p. 91), a certeza de que “o aprender a aprender nos distancia do conhecimento copiado e decorado e privilegia o questionamento reconstrutivo que leva uma qualidade formal e política”. Segundo Demo (1994, p. 10), tal modelo pode ser compreendido como “a formação do sujeito competente, no sentido de ser capaz de, tomando consciência crítica, formular e executar projeto de vida no contexto histórico”.

Não resta dúvida de que o professor tem papel importante na sala de aula, na escola e na vida dos estudantes, uma vez que tem formação e maturidade para servir de norte para o caminho dos estudantes, mas o caminho dever ser trilhado pelos próprios estudantes, à sua maneira, com erros e acertos. De acordo com Vygotsky (1998), psicólogo russo precursor da psicologia histórico-cultural, “mediação é o processo que caracteriza a relação do homem com o mundo e com os outros homens”.

Sobre a redução das aulas expositivas, Behrens (2013, p. 91) nos traz que:

A metodologia do ensino com pesquisa pode criar um ambiente inovador e participativo na escola e na sala de aula, pois se torna necessário reduzir espaços de aula expositiva para pesquisar, buscando informações, acessando recursos informatizados e literatura para instrumentalizar a elaboração de textos e a construção de projetos.

O que aconteceu nessa experiência foi uma pequena amostra de como é possível instrumentalizar os estudantes para a construção da aprendizagem em um ambiente inovador, onde todos possam participar e utilizar os mais diversos recursos para a concretização da aprendizagem.

Deste relato de experiência, outra conclusão a que se chega é que os professores devem ficar atentos e sensíveis aos estudantes para perceber a hora certa de desafiá-los e de encorajá-los a pesquisarem e socializarem seus conhecimentos, medos, angústias, certezas e sonhos.

Por fim, faz-se necessário dizer que este é apenas um dos relatos, de uma das práticas, de uma das estudantes, de uma situação de sala de aula que mostrou a importância da

mudança dos paradigmas da aula, do professor, da escola e do estudante na construção do conhecimento e do projeto de vida, sendo sujeito na educação e protagonista em diferentes sentidos, experiências e horizontes, como sonhou São Marcelino Champagnat.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Orgs). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para estratégias do trabalho em aula**. Joinville: Univille, 2004.

AQUINO, T. de. Suma teológica. In: ABRAÃO, B. S et al. **Enciclopédia do estudante: história da filosofia — Da antiguidade aos pensadores do século XXI**. São Paulo: Moderna, 2008.

ASSIS, P. M. de. Formação do cidadão católico no Guide des Écoles: Contribuição dos Maristas. **Póiesis Pedagógica**, v. 12, n. 2, p. 117-133, jul./dez. 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/33670>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis: 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

DELORS, J. (org.). **Educação um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

DEMO, P. **Pesquisa e construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: Templo Brasileiro, 1994.

DORSA, A. C.; SANTOS, R. M. R. dos. Aprendizagem colaborativa em contexto intercultural: o olhar em uma formação continuada na rede social virtual Facebook. **Temporis (ação)**, v. 12, n. 1, p. 131-146, jan./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.revista.uerg.br/revista/index.php/temporisacao/article/view/887>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

FRANÇA, L. **Noções de História da Filosofia**. Rio de Janeiro: Agir. 1955.

FRANKL, V. E. **Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração**. Tradução de Walter O. Schlupp e Carlos C. Aveline. Porto Alegre: Sulina, 1987; São Leopoldo: Sinodal, 1987.

FURET, J. B. **Vida de José Bento Marcelino Champagnat, 1789-1840: padre fundador da Sociedade dos Irmãozinhos de Maria**. São Paulo. Loyola, 1989.

INSTITUTO NACIONAL DE PARAPSIKOLOGIA. **Legalidade da profissão do Parapsicólogo**. Disponível em:



<[http://www.inppnet.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=161&Itemid=572](http://www.inppnet.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=161&Itemid=572)>. Acesso em: 15 maio 2016.

JULIATTO, C. I. **A educação na PUCPR a serviço da vida e do futuro**. 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1994.

MARX, K. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. Tradução de Rubens Enderlee. Leonardo de Deus. Supervisão e notas Marcelo Backes. 2. ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2010.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. São Paulo: Papyrus, 1997.

MINAYO, M. C. S; ALVES, P. C. (Orgs.). **Saúde e doença: um olhar antropológico**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1994.

MISSÃO Educativa Marista: um projeto para nosso tempo. Comissão Interprovincial de Educação Marista (1995-1998). Tradução Manoel Alves e Ricardo Tescarolo. 3. ed. São Paulo: SIMAR, 2003.

OLIVEIRA, D. K. S. A arte de educar na área da saúde: Experiência com metodologias ativas. **Humanidades e Inovação**, ano 2, n. 1, jan./jul. 2015. Disponível em: <<http://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/60/61>> Acesso em: 20 jun. 2016.

SILVA, M.; MELLO, D. F.; CARLOS, D. M. O adolescente enquanto protagonista em atividades de educação em saúde no espaço escolar. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 12, n. 2, p. 287-293, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5216/ree.v12i2.5301>>. Acesso em: 6 out. 2016.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica**. Brasília: UMBRASIL, 2010.

\_\_\_\_\_. **Tessituras do currículo Marista: matrizes curriculares de Educação Básica — Área de ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: UMBRASIL, 2014.

VALINIEFF, P. **Psicanálise e complexos**. Rio de Janeiro: Edições MM, 1972.

VALENTE, W. R. A formação em serviço do professor coordenador pedagógico a partir da troca de experiências e como possibilidade de produção de conhecimento. **Caderno de Formação: Apeoesp**, n. 2, nov. 1990.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1998.