

CONSTRUÇÃO COLETIVA DA SUBJETIVIDADE

COLLECTIVE CONSTRUCTION OF THE SUBJECTIVITY

Maria Lair Liberato Bento¹
Ângela Viana de Sousa Silva²
Lenise Moura Fé de Almeida³

RESUMO: Em 2018 unimos as áreas de Língua Portuguesa, de Filosofia e de Psicologia para planejar e executar o Projeto de Ensino Transdisciplinar “Construção Coletiva da Subjetividade” (CCS), que teve como objetivo possibilitar aos alunos ingressantes nas primeiras séries no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Piauí, *campus* São João do Piauí, no estado do Piauí, práticas interativas voltadas ao desenvolvimento de competências socioemocionais. Este artigo apresenta uma síntese do trabalho realizado pelas responsáveis por cada área de conhecimento e seus aportes teóricos. Para análise do processo de construção da subjetividade, foram utilizadas, entre outras, as referências de Vygostsky, Josafá Gonçalves, Antonio Candido, Maria Luiza Abaurre, Paul Ricoeur, PCNs, Lei nº 9394/96 e BNCC com a finalidade de explorar e conhecer caminhos possíveis para que o professor/facilitador promova o desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-Chave: Competências Socioemocionais. Ensino-Aprendizagem. Interação. Transdisciplinaridade.

ABSTRACT: In 2018, we join the Portuguese Language, Philosophy and Psychology areas to plan and to execute the Transdisciplinary Teaching Project “Construção Coletiva da Subjetividade” (CCS), which was as purpose to possibility to entering students in first series of high school in Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, São João do Piauí campus, in state of Piauí, interactive practices aimed to the development of socioemocional competences. This article presents a summary of the performed work by the responsible people for each area of knowledge and their theoretical contribution. In order to analyse of the subjectivity construction process were used, among others, the references of Vygostsky, Josafá Gonçalves, Antonio Candido, Maria Luiza Abaurre, Paul Ricoeur, PCNs, Law nº 9394/96 and BNCC with the objective of exploring and get to know possible ways for the teacher/facilitator promote the complete development of the students.

Key words: Socioemocional competences. Teaching-Learning. Interaction. Transdisciplinarity.

1 Psicóloga (IFPI), especialista em Ambiente Organizacional, Saúde e Ergonomia. E-mail: lair.liberato@gmail.com

2 Professora (IFPI), Especialista em Metodologia do Ensino em Língua Materna e Estrangeira. E-mail: angelaestenio@hotmail.com

3 Professora (SEMECT/ Caxias-MA), Mestre em Ética e Epistemologia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI)..E-mail: almeida.lmf@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O Projeto de Ensino “Construção Coletiva da Subjetividade” (CCS) foi planejado e executado no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, *campus* São João do Piauí, no estado do Piauí, no ano de 2018, pelas professoras de Língua Portuguesa, de Filosofia e pela Psicóloga. Teve como público alvo os alunos das primeiras séries do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Agricultura e Técnico em Administração, com o objetivo de possibilitar práticas interativas voltadas ao desenvolvimento de competências socioemocionais. Consideramos esse projeto como transdisciplinar por envolver três áreas do conhecimento de diferentes disciplinas com a finalidade de desenvolver instrumentos que possibilitem, aos alunos, a compreensão do mundo presente, assim como das habilidades socioemocionais.

Segundo Basarab Nicolescu (1999, p. 11) a palavra transdisciplinaridade, possui o prefixo “trans” que significa aquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. O objetivo da transdisciplinaridade é compreender o mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. Por esse motivo, a abordagem transdisciplinar se apresentou como necessária à nossa proposta de desenvolver habilidades sociais, sentimentais e autoestima dos discentes, utilizando recursos da linguagem para apresentar e defender seu ponto de vista.

A proposta de transdisciplinaridade desenvolvida pelo projeto “Construção Coletiva da Subjetividade” (CCS) teve como base a BNCC em consonância com o entendimento de que a Educação Básica visa a formação e o desenvolvimento humano global. Dessa forma, a escola é vista como o espaço de aprendizagem que deve privilegiar tanto a dimensão intelectual quanto a afetiva, promovendo uma educação voltada para o pleno desenvolvimento do educando ao “romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real” (CNE/CEB nº 5/2011 *apud* BRASIL, 2017, p. 479).

Neste artigo apresentaremos ao público geral e à comunidade acadêmica algumas perspectivas das áreas de conhecimento - Língua Portuguesa, Filosofia e Psicologia - descrevendo de que forma atuamos transdisciplinarmente para o desenvolvimento de competências socioemocionais, que contribuiram para tornar os discentes envolvidos no projeto protagonistas de suas narrativas de vida.

APORTES PSICOLÓGICOS

Apresentaremos aqui as contribuições da Psicologia na construção e execução do projeto. Inicialmente, discutiremos o que é subjetividade e a partir daí, traçaremos uma visão geral do que seja competências socioemocionais e como estas são necessárias não somente para a esfera acadêmica do discente, mas também para as demais áreas de sua vida.

Subjetividade é um conceito bastante usado em Psicologia. Para Vygotsky (2003), agimos de acordo com o que aprendemos em nossas interações sociais. Logo, o sujeito é construído e modificado a partir de sua relação com o outro. Assim, a subjetividade seria constituída através dessas relações. Para Guattari & Rolnik (1996, p. 31) a “subjetividade é essencialmente fabricada e modelada no registro do social”. Entendemos, portanto, que ela é construída nas relações, assim como percebemos o papel da aprendizagem para esse contexto subjetivo.

Os comportamentos considerados internos – emoções, sentimentos e afetos – são perpassados pela relação com outro e, a partir dessa relação interativa, esses comportamentos são aprendidos. De acordo com Bandura (1986, p. 19) “o aprendizado é bidirecional: nós aprendemos com o meio e o meio aprende e se modifica graças às nossas ações”. Dessa forma, compreendemos que, embora a família seja o primeiro ambiente de aprendizagem social, é na escola que esse processo vai se consolidar.

Na mesma linha de pensamento de Bandura, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – Lei nº 9394/96), reconhece o caráter social da escola e estabelece que:

Art.1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996, p. 1).

A escola assume que o indivíduo é sócio e historicamente construído. Seu papel vai além de transmitir conhecimento. Na verdade, entende sua função em preparar este estudante para a vida, enquanto cidadão. Para que isso aconteça, em consonância com a LBD, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trabalha com uma visão integral do aluno, focando em todos os

aspectos da vida do estudante e não apenas em seu tempo de permanência na escola. Também define as aprendizagens essenciais que estes devem adquirir ao longo das etapas e modalidades de ensino, afirmando que a Educação Básica deve desenvolver nos discentes competências gerais.

Segundo a BNCC, podemos definir competência como

a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8)

A partir dessas competências exigidas pela BNCC, podemos identificar 5 (cinco) macrocompetências socioemocionais, que são: autogestão, engajamento com os outros, amabilidade, resiliência emocional e abertura ao novo (IAS, 2020, p. 14). Nessas cinco macrocompetências estão contidas 17 (dezessete) competências socioemocionais: determinação, organização, foco, persistência e responsabilidade - Autogestão; iniciativa social, amabilidade e entusiasmo – Engajamento com os outros; empatia, respeito e confiança – Amabilidade; tolerância ao estresse, autoconfiança e tolerância à frustração – Resiliência Emocional; curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico - Abertura ao novo (IAS, 2020, p. 14).

O desenvolvimento das competências socioemocionais impacta positivamente não só na permanência do estudante na escola, mas também em outros aspectos relacionados à diminuição da evasão escolar, à diminuição da violência na comunidade e na escola, assim como potencializa os êxitos nos comportamentos desempenhados pelos alunos (IAS, 2020, p. 16). Diante do exposto, podemos fazer uma associação entre as competências socioemocionais e o sucesso ou fracasso escolar, reconhecendo que razão e emoção são indissociáveis. Assim, os aspectos emocionais e psicológicos do estudante influenciam diretamente em seu processo de ensino-aprendizagem. Logo, afirmamos que, se um aluno não sabe lidar com sentimentos como ansiedade, desmotivação, baixa autoestima, seu rendimento escolar, provavelmente, diminuirá (IAS, 2020, p. 18).

Considerando que as competências socioemocionais têm impacto positivo na qualidade de vida do discente, pensamos em trabalhá-las por meio do projeto “Construção Coletiva da Subjetividade”. Fizemos isso por meio de oficinas, rodas de conversa, filmes e músicas. Entendemos que essas habilidades são adquiridas, mas para isso, faz-se necessário a criação de

contextos específicos que viabilizem/potencializem o surgimento da competência que se deseja trabalhar. Assim, à psicologia ficou a criação de tais contextos, que foram pensados juntamente com a literatura e a filosofia.

APORTES LITERÁRIOS

Pretendemos por meio deste aporte apresentar as contribuições referentes à área de literatura para o projeto “Construção Coletiva da Subjetividade”, visto que o ensino de Literatura é uma atividade crítica e seu estudo está previsto nos PCNs na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. No entanto, não há nenhuma especificidade sobre as formas de ensiná-la. Gonçalves (2012), afirma que em alguns momentos da história ela foi considerada uma disciplina de apoio para outras áreas do saber como a Gramática, a História, a Sociologia atuando como forma de situar determinados conteúdos não apenas dessas como de demais áreas do saber. Para Todorov (2009), a literatura ensinada nas escolas não dá ao aluno a capacidade de mostrar sua relação com o mundo por cumprir apenas uma norma disciplinar e institucional quando tal literatura deve ser aprendida como “um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública” (TODOROV, 2009, p. 10).

O universo de possibilidades que o ensino de literatura promove ao aluno é indescritível. Isso porque os estudos literários transformam nossas redes afetivas e cognitivas, assim como nos permite viajar pelos mais diversos campos do imaginário, que é construído pelas diferentes formas de percepção de um texto: oral, escrito ou imagético.

A BNCC menciona que na área de Linguagens e suas Tecnologias está “a ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias” (BNCC, 2018, p 470). É com o ensino de literatura e com o ensino das leituras de textos literários, que dividem carga horária com a gramática e com a produção de textos, que isso acontece e possibilita aos alunos o contato com conhecimentos que possam auxiliá-los a conviver com uma linguagem artisticamente organizada.

A literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma

ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo/vivenciando. (BRASIL, 2018, p 491).

Em *O direito à literatura*, Antonio Candido (2011, p. 176) chama de literatura “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”. Para ele, a literatura corresponde “a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (*idem, ibidem*, p. 177).

É possível compreender a Literatura como responsável pelo equilíbrio social da humanidade por ser ela um fator de humanização e atuar no subconsciente e no inconsciente ocasionando ações conscientes e também inconscientes nas relações familiar, social, escolar.

Cada sociedade cria suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles. Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática (CANDIDO, 2011, p. 177).

Confirmamos que a literatura cumpre algumas de suas funções quando afirma, nega, denuncia e faz refletir acerca da sociedade dialeticamente problemática na qual estamos inseridos. Para os alunos, essas funções despertam as subjetividades dos pensamentos pela possibilidade de formação da personalidade, uma vez que cada produção literária pode apresentar conflitos positivos ou negativos aos educandos.

Por sua dinamicidade, a Literatura permite ao professor adaptá-la às diversas e diferentes formas de ensiná-la, proporcionando àqueles que se expressam, por meio dela, uma maior possibilidade de compreensão e de interpretação de textos oral e/ou escrito. As funções do texto literário desempenham diferentes papéis nas sociedades em que são configurados. Muitas vezes isso ocorre pela forma de recepção e aceitação do público leitor. Foram eles os responsáveis por atribuir à Literatura diferentes funções que se mantêm viva na atualidade e está sempre relacionada com a alma humana.

Português, contexto, interlocução e sentido (2016), de Maria Luiza M. Abaurre, foi o livro utilizado pela Instituição de ensino onde o projeto “Construção Coletiva da Subjetividade” foi
Cadernos Cajuína, V. 6, N. 4, 2021.

realizado. Nele, a autora menciona algumas das funções do texto literário; dá a cada uma delas a sua importância e a relação que as mesmas têm com a vida do leitor, aqui o aluno de primeiro ano.

De acordo com Abaurre (2016, p. 15-16), “a literatura nos faz sonhar; provoca nossa reflexão; nos diverte; nos ajuda a construir nossa identidade; nos ensina a viver; denuncia a realidade”. Diante de tais funções, certificamos a necessidade de utilizar o estudo da Literatura para permitir aos alunos a relação de proximidade de suas vivências com as funções literárias, levando em consideração a constante evolução pela qual trafegam educador e aprendiz, incluindo aqui, suas competências socioemocionais.

Para Afrânio Coutinho,

A literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a linguagem recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. O artista literário cria ou recria um mundo de verdades que não são mensuráveis pelos mesmos padrões das verdades fatuais. Os fatos que manipula não têm comparação com os da realidade concreta. São verdades humanas gerais, que traduzem antes um sentimento de experiência, uma compreensão e um julgamento das coisas humanas, um sentido da vida, e que fornecem um retrato vivo e insinuante da vida. A literatura é, assim, vida, parte da vida, não se admitindo que possa haver conflito entre uma e outra. Através das obras literárias, tomamos contato com a vida, nas suas verdades eternas, comuns a todos os homens e lugares, porque são as verdades da mesma condição humana (COUTINHO, 1976, p. 9-10).

Sentimos a literatura como algo vivo, permanente e transformador. No entanto, a vivência, a permanência e a transformação insinuadas pela e na Literatura são individuais e podem sofrer variações de acordo com o momento histórico de cada indivíduo.

A atividade realizada e aqui relatada teve como ponto de partida estudos literários, psicológicos, filosóficos acerca de temas que fazem parte do cotidiano dos discentes desta Instituição de Ensino para, através dessas áreas, proporcionar o desenvolvimento, por meio da transdisciplinaridade, as competências socioemocionais, afetivas e autoestima dos discentes.

APORTES FILOSÓFICOS

Trataremos brevemente aqui das orientações teóricas que subsidiaram a idealização, elaboração e execução do projeto “Construção Coletiva da Subjetividade”, especificamente das

que dizem respeito à filosofia e suas bases hermenêuticas. Antes de desenvolvermos tais referências, entretanto, é importante ressaltar que não é nosso objetivo aqui descrever de que modo a filosofia contribuiu na prática em nossas reuniões semanais que estão devidamente registradas em relatórios. Embora, de modo sucinto, possamos esclarecer que foram trabalhados diversos conceitos filosóficos tais como o conhecimento de si em Sócrates, a felicidade em Epicuro e a liberdade em Sartre, com base em uma abordagem dialógica, incluindo assim alguns pontos fundamentais para a condução das reuniões. Dessa forma, a filosofia esteve presente em temas diversos, como argumentos a partir dos quais foram propostos diálogos, reflexões e dinâmicas. Portanto, neste breve espaço documental, pretendemos apresentar nossas bases teórico-filosóficas que fundamentaram e justificaram a importância do projeto supracitado.

Nossa principal (e por que não dizer exclusiva?) fonte filosófica é o pensamento desenvolvido por Paul Ricoeur (1913-2005), especialmente na sua obra *O si-mesmo como outro* (1990), pois, tendo este pensador sofrido a influência de correntes filosóficas variadas como o existencialismo cristão de Gabriel Marcel, a fenomenologia de Edmund Husserl, o personalismo de Emmanuel Mounier, a linguística de Ferdinand de Saussure, a psicanálise de Sigmund Freud, entre tantas outras, apresenta um dinamismo metodológico e interdisciplinaridade desejáveis ao nosso projeto “transdisciplinar”. Igualmente, é interessante ressaltar que Ricoeur vinculou a sua trajetória intelectual à ontologia hermenêutica e à fenomenologia, mas também ao diálogo com a filosofia anglo-saxônica de Austin, Searle e Davidson, por exemplo (CESAR, 2009, p. 221). Assim, encontramos num só filósofo uma síntese intelectual que nos apresentou um solo sobre o qual os conhecimentos sobre a língua portuguesa, a filosofia e a psicologia pudessem trilhar juntos novas perspectivas e práticas.

Como anunciado no título do nosso projeto, a construção da subjetividade a partir da relação com o outro (ou outros na ideia de pluralidade de uma mesma espécie – coletividade) foi o objetivo principal das nossas reuniões semanais que pretendiam ter como consequência (ou frutos a ser colhidos) o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e de autopercepção positiva dos alunos participantes. Para compreender a centralidade do desenvolvimento da subjetividade como um fator promotor de tais benefícios, precisamos definir o que seja ela (a subjetividade). Para Paul Ricoeur, a subjetividade pode ser compreendida como identidade pessoal constituída por quatro dimensões: linguística, psicológica, ética e política (MEIRELES, 2020). A partir daqui, pretendemos apresentar alguns pressupostos da filosofia de Paul Ricoeur para a compreensão da subjetividade, sem, no entanto, explorar de

forma meticulosa, mas sim apontando panoramas que possam vir a ser aprofundados posteriormente por quem tenha um interesse mais específico.

Podemos iniciar nossa apresentação relembando do princípio lógico e/ou ontológico da identidade, cunhado originalmente por Parmênides (530 a.C - 460 a.C) e acolhido por uma longa e extensa tradição filosófica até a atualidade, diz que todo objeto (ser) é idêntico a si mesmo, ou seja, “cada coisa é aquilo que é” ($A=A$), pois tudo aquilo que é é; e é impossível que seja uma coisa e não seja ao mesmo tempo (ABBAGNANO, 2007, p.613). Mas como nos alertou Meireles (2020), Paul Ricoeur, já no título de sua obra *O si-mesmo como outro* (1990), nos aponta um conceito de identidade (si-mesmo) como diferença (outro), rompendo com o princípio lógico sustentado por essa tradição filosófica e que constitui também um certo aspecto da subjetividade como identidade pessoal que se desdobra em “mesmidade” e “ipseidade”. Portanto, Ricoeur enfrentou nesta obra a crença segundo a qual somos a mesma pessoa ao longo do tempo e que nisto consiste a identidade (ou aquilo que podemos chamar de Eu). E para tratar de tal problema, Ricoeur busca um caminho do meio entre René Descartes com a certeza da consciência imediata como verdade última, *cogito, ergo sum* e os “mestres da suspeita” (Marx, Nietzsche e Freud) que sustentam a tese da *consciência imediata mentirosa*.

Essa abordagem sem dúvidas complexifica a noção de identidade, situando o homem num quadro espaço-temporal, onde este é capaz de reconhecer a permanência do ser no tempo como mesmidade (identidade – idem) através das variações temporais e, também, como ipseidade (identidade – *ipse*) que é o escrever a si mesmo, mudar, tornar-se, ser si-mesmo, coincidir consigo. Dessa maneira, o homem, para reconhecer *quem é*, exprime a sua identidade através da linguagem a partir da narração de si mesmo (CESAR, 2009, p. 222). Essa noção de *identidade narrativa* baseia-se num processo dialético entre mesmidade e ipseidade, que tenta explicitar a ligação entre vida e narração (ou existência e linguagem) superando assim uma dicotomia estéreo (ou falsa dicotomia) que trata separadamente essas duas instâncias. Tal dicotomia é possível apenas no nível teórico-analítico, mas no nível prático, as dimensões entre vida e narração se apresentam como uma *dialética viva*.

Em sua obra *Tempo e Narrativa*[1], Ricoeur nos apresenta o conceito de *identidade narrativa* como uma tríplice mimesis, retomando o conceito aristotélico como uma imitação criativa. Nesse sentido, cada mimesis (1- prefiguração, 2- configuração e 3- refiguração) representaria um momento diferente da relação dialética entre vida e narração. A importância de retomar tais conceitos, mesmo de forma tão breve, é apenas para destacar que a partir deles Ricoeur considera que não conhecemos o *eu* (si-mesmo) diretamente, mas sempre por meio das

histórias narradas sobre si, ou do outro que escolhemos como modelos para nossas vivências subsequentes. Ou seja, o reconhecimento do sujeito, de quem ele é, tomando consciência de si, não é alcançado de imediato, sendo necessário um longo percurso de decifração e articulação do significado de sua existência através da linguagem. Dessa forma, Cesar (2009, p. 232) sintetiza essa ideia de *identidade narrativa* da seguinte forma:

É narrando a si mesmo, articulando narrativamente o seu agir, é lendo a sua ação como um texto, que o sujeito começa a compreender a si mesmo. Tarefa sempre inacabada, o aprofundamento da compreensão de si se faz pela mediação entre mitos, dos sonhos, da poesia, da história individual e coletiva, isto é, pela refiguração da vida pela narração.

Ao nosso projeto, tal concepção de *identidade narrativa* nos serviu não apenas como fundamentação teórica, mas como prática coletiva a partir de diálogos e dinâmicas que estimulavam a expressão de si, ou a tentativa de gerar uma narrativa de si, dos alunos participantes das reuniões semanais. Uma dessas práticas que podemos destacar aqui foi uma dinâmica promovida com uma caixa e um espelho. A dinâmica pode ser descrita da seguinte forma: numa caixa com tampa e um espelho colado no seu interior, foi pedido aos alunos, que estavam em círculo, que abrissem a caixa em segredo e falassem sobre a pessoa que estava dentro da caixa, relacionando defeitos e qualidades, sem citar nome que identificasse de quem estavam falando. Cada um, à sua vez, era surpreendido com a própria imagem refletida no espelho e tomado por uma certa dificuldade de falar de si. Curiosamente, pudemos observar que os alunos não se reservavam a enumerar adjetivos, mas, também, sentiam-se impelidos a justificar tais adjetivos como uma tentativa de narrativa de si.

É evidente que essa experiência não esgota em si o complexo conceito de *identidade narrativa*, apresentado a nós por Paul Ricoeur, mas carrega algo a partir do qual pudemos refletir e aventar uma prática. É importante ressaltar também que a reverberação de todas as dinâmicas propostas não se esgotava no momento da prática em sala de aula, pois seus efeitos podiam se revelar em momentos diversos e posteriores às reuniões, sendo notável a mudança de comportamento e postura desses alunos em sala de aula ao longo do ano. Por isso, de modo muito ensaístico, é possível inferir que, cada um à sua maneira e no seu tempo, recordava e refletia sobre as atividades propostas, sua “performance” e seus mais ricos desdobramentos sobre a narrativa de si-mesmo.

Por fim, é nosso desejo ressaltar que a prática proposta pelo projeto “Construção subjetiva da coletividade”, está de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº. 9394/96), especialmente em sua finalidade de integração e articulação dos conhecimentos em processo permanente de interdisciplinaridade e contextualização, envolvendo e privilegiando o trabalho coletivo que leva em conta a realidade da escola e todos aqueles que a compõe. Dessa forma, nossa contribuição aqui se reserva a deixar aberta, como sugestão para novas possibilidades de trabalhos inter e transdisciplinares, essa prática narrada como um modelo a partir do qual novas abordagens e projetos possam ser desenvolvidos. À contribuição da disciplina de filosofia para esse projeto, assim como propôs Ricoeur em sua obra *O si-mesmo como outro* (1990), se apresenta como uma busca prática pela identidade narrativa que leva a um grau mais elevado a dialética entre mesmidade e ipseidade, podendo, em última instância, desdobrar-se em reflexões éticas e políticas. Matérias, quem sabe, para futuros projetos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao unir as áreas de língua portuguesa, filosofia e psicologia, o “Projeto Construção Coletiva da Subjetividade” alcançou, de forma satisfatória, resultados positivos quanto à transdisciplinaridade dos objetivos propostos. Em consonância com a BNCC, entendemos o discente como sujeito e protagonista de sua própria história e construtor de sua subjetividade. Assim percebemos que o projeto teve impacto positivo na vida dos alunos à medida em que promovemos uma interação mediada pelas professoras e pela psicóloga que atuaram como facilitadoras da autorreflexão individual e discussão coletiva.

Para a construção deste artigo, em 2021, algumas discentes foram entrevistadas com perguntas relacionadas aos impactos do projeto na vida de cada uma. Obtivemos como resposta os seguintes relatos: “o projeto chegou no tempo que eu mais precisava, porém não ia atrás de ajuda por orgulho. Vocês chegaram com aquele projeto e foi mudando minha vida pra melhor, agradeço primeiro a vocês segundo àquele projeto, eu adorei. Primeiramente me fez aprender a trabalhar em equipe, coisa que eu não gostava e aprendi que nem tudo na vida é como eu quero.” (ALUNA A, 19 ANOS). “A partir dele eu comecei a expressar mais meus sentimentos e me abrir mais sobre o que eu sentia, falar como eu estava... Por meio dele, eu me vi com a ‘mente mais aberta’, foram realizadas atividades que me faziam pensar melhor sobre tudo.” (ALUNA B, 18 ANOS).

Diante desses relatos percebemos o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como abertura ao novo, resiliência, flexibilidade, trabalhar em equipe, respeito, tolerância, empatia e iniciativa social, que foram viabilizadas pelas práticas interativas. Outro resultado que podemos destacar, agora em relação às facilitadoras envolvidas no projeto, foi a possibilidade de explorar novos caminhos para o desenvolvimento integral dos estudantes e conseqüentemente o aprimoramento das práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Alfredo Bosi. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2007.

ABAURRE, Maria Luiza M. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Parâmetro Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília SEF/MEC, 1999.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein.9394.pdf>> Acesso em fevereiro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5ª edição. Editora: Ouro Sobre Azul. Rio de Janeiro, 2011.

CESAR, Constança Marcondes. Ricoeur (in). PECORARO, Rossano (org.). **Os filósofos: clássicos da filosofia**. V. III. Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009, p. 219- 236.

DIAS, Luzia Schalkski. **Estudos Linguísticos: dos problemas estruturais aos novos campos de pesquisa**/ Luzia Schalkski Dias, Maria Lúcia de Castro Gomes. Curitiba: Ibpex, 2008.

IAS. Instituto Ayrton Senna. **Guia Educação Integral na Alfabetização**. 2019 Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/alfabetizacao360/guia/instituto-ayrton-senna-guia-educacao-integral-na-alfabetizacao-2019.pdf?utm_source=site&utm_medium=banner-download. Acesso em: 01 fev.. 2021.

GONÇALVES, Jeosafá Fernandez. **Ensino é crítica: a literatura no ensino médio**. São Paulo: Nova Alexandria, 2012.

MEIRELES, Cristina Amaro Viana. **O si-mesmo: identidade e diferença no coração da subjetividade**. Youtube. 09 nov. de 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5xgLlmN196Y>>. Acesso em: 18 fev. 21.

_____. O cogito partido e ferido de Ricoeur: uma alternativa a Descartes e Nietzsche. *Kínesis - Revista de Estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia*, Marília, v. 8, n. 17, p. 18-40, julho 2016.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Triom: São Paulo, 1999.

PAULA, Anna Beatriz. **Didática e avaliação em língua portuguesa**/ Anna Beatriz Paula, Rita do Carmo Polli da Silva. – Curitiba: Ibepe, 2008.

GUATTARI, F. & Rolnik, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.

VIGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. 6ª Edição. Martins Fontes. São Paulo, 2003.

RICOEUR, Paul. **O si-mesmo como outro**. Trad. Ivone C. Beneditti. São Pualo: Martins Fontes, 2014.

_____. La vida: un relato en busca de narrador. **ÁGORA- Papeles de Filosofía**, Vol. 25, nº 2: 9-22, 2006.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.