

## Abertura ao diálogo e a adaptações: corresponsabilidade na construção dos caminhos de aprendizagem

*Apertura al diálogo y adaptaciones: corresponsabilidad en la construcción de caminos de aprendizaje*

*Openness to dialogue and adaptations: co-responsibility in building learning paths*

**Cláudia Bellanda Pegini<sup>1</sup>**

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil

### Resumo

O processo de elaboração de planos de ensino e de planos de aula integram a vida docente: exigem dedicação, pesquisa e organização para atender necessidades de tempo e contexto. O objetivo deste relato é destacar a importância da abertura ao diálogo e da flexibilidade na condução de um percurso de aprendizagem planejado. Além disso, busca-se demonstrar como a aprendizagem baseada em projetos pode promover intervenções colaborativas e corresponsabilidade entre docentes e discentes no alcance de resultados educacionais. Metodologia: A descrição da prática sustenta-se numa experiência de aprendizagem baseada em projetos. Nessa abordagem, os estudantes têm liberdade de fazer escolhas, pesquisar e colaborar na construção de partes integrantes de um todo. A metodologia inclui uma série de atividades que enfocam a aprendizagem, exigindo um feedback ativo por parte do professor e a criação de produções conectadas com o contexto real dos educandos. Conclusão: Os resultados apontam para a validade da adequação do planejamento a partir da realidade da turma, o que se viabiliza por meio de uma condução dialógica de etapas de trabalho delineadas, mas não fechadas à dinâmica viva que marca os processos de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** aprendizagem baseada em projeto; diálogo; colaboração.

### Resumen

*El proceso de elaboración de planes de enseñanza y planes de lecciones es parte de la vida docente: requieren dedicación, investigación y organización para satisfacer las necesidades de tiempo y contexto. El objetivo de este informe es resaltar la importancia de la apertura al diálogo y la flexibilidad en la realización de un camino de aprendizaje planificado. Además, buscamos demostrar cómo el aprendizaje basado en proyectos puede promover intervenciones colaborativas y la corresponsabilidad entre profesores y estudiantes en la consecución de resultados educativos. Metodología: La descripción de la práctica se basa en una experiencia de aprendizaje basada en proyectos. En este enfoque, los estudiantes tienen la libertad de tomar decisiones, investigar y colaborar en la construcción de partes integrales de un todo. La metodología incluye una serie de actividades que se centran en el aprendizaje, requiriendo una retroalimentación activa por parte del docente y la creación de producciones conectadas con el contexto real de los estudiantes. Conclusión: Los resultados apuntan a la validez de la adecuación de la planificación basada en la realidad de la clase, que es posible a través de una conducción dialógica de etapas de trabajo delineadas, pero no cerradas a las dinámicas vivas que marcan los procesos de enseñanza-aprendizaje.*

<sup>1</sup> Doutora em Letras pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá UEM (2021), na área de Estudos Literários (Literatura e Historicidade). Professora Adjunta da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). E-mail: [claudiapegini@gmail.com](mailto:claudiapegini@gmail.com) – ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8253-7965>.

**Palabras clave:** *aprendizaje basado en proyectos; diálogo; colaboración.*

### **Abstract**

*The process of preparing teaching plans and lesson plans is part of teaching life: they require dedication, research and organization to meet time and context needs. The objective of this report is to highlight the importance of openness to dialogue and flexibility in conducting a planned learning path. Furthermore, we seek to demonstrate how project-based learning can promote collaborative interventions and co-responsibility between teachers and students in achieving educational results. Methodology: The description of the practice is based on a project-based learning experience. In this approach, students have the freedom to make choices, research and collaborate in the construction of integral parts of a whole. The methodology includes a series of activities that focus on learning, requiring active feedback from the teacher and the creation of productions connected with the students' real context. Conclusion: The results point to the validity of the adequacy of the planning based on the reality of the class, which is made possible through a dialogical conduction of outlined work stages, but not closed to the live dynamics that mark the teaching-learning processes.*

**Keywords:** *project-based learning; dialogue; collaboration.*

## **1 INTRODUÇÃO**

Mobilizar a ação dos estudantes e despertá-los para a dinâmica da aprendizagem, confrontando-os com situações de contexto real, são desafios que se colocam no contexto da prática docente. Para que isso ocorra, conduzir processos dialógicos e adaptar os desdobramentos às necessidades da turma se configura como um caminho produtivo.

O foco deste relato de experiência é apresentar o percurso de desenvolvimento compartilhado da disciplina Sabedoria Prática e sentido da vida, de um curso de Filosofia de uma universidade brasileira. Ao longo do semestre de aulas, os estudantes foram convidados a atuar de forma propositiva diante da configuração da disciplina, comprometendo-se com os desdobramentos das aprendizagens individuais e coletivas.

O registro dessa vivência prática se justifica ao explicitar que tão importante quanto o planejamento das atividades pedagógicas é a ciência de que no contexto prático o plano requer flexibilidade. A sala de aula colaborativa, espaço aberto à dinâmica das interações, permite aos estudantes articular ajustes no planejamento idealizado pelo professor.

Para tanto, a aplicação da metodologia baseada em projetos foi central. Tal abordagem de ensino fomenta a exploração de tópicos de interesse dos estudantes, os quais investigam e realizam atividades conectadas a um resultado definido. Isso

envolve uma atuação prática dos discentes, a qual pode ser acompanhada pelo estímulo analítico à autoavaliação.

Os desdobramentos dessa experiência estão organizados, neste relato, na descrição das atividades realizadas com os discentes para a alcance das aprendizagens definidas no Mapeamento de Competências do curso. Explicitamos, nas seções subsequentes: a metodologia empregada, o percurso de atividades elaborado e o fluxo de avaliações formativas e somativas conduzido.

Cientes de que não há uma escola pronta, uma vez que ela está permanentemente em estado de transformação, um educador não pode deixar de se educar. Junto aos estudantes, combinando teoria e prática, as vivências dos processos de ensino-aprendizagem não prescindem da pesquisa colaborativa, mas se efetivam a partir dela e das conexões que ela promove.

## 2 METODOLOGIA

Em 2022, como professora universitária, ministrei nove disciplinas: três no primeiro semestre e seis no segundo. Todas as disciplinas conduzidas por mim integram as matrizes dos cursos presenciais de Filosofia, sendo que 8 (oito) fazem parte do currículo de Licenciatura e 1 (uma) do Bacharelado.

Ainda que todas tenham sido relevantes para o meu desenvolvimento docente, optei por apresentar aqui a que mais me desafiou: primeiro, por ser a única do curso de Bacharelado, no qual eu ainda não havia atuado; segundo, por ser uma disciplina nova “Sabedoria Prática e sentido da vida” (2º semestre / 40h teóricas), o que exigiu que eu elaborasse experiências de aprendizagem a partir de referenciais básicos fornecidos pelos documentos do curso em que atuo: Competência do egresso a ser desenvolvida, Elementos de Competência, RA (resultado de aprendizagem), Ementa e Temas de Estudo.

**Quadro 1:** Resultado de aprendizagem, Temas de Estudo e Elementos de Competência

Resultados de Aprendizagem	Temas de Estudo	Competência e Elementos de Competência (Mobiliza)
RA1: Avaliar filosoficamente	TE 1 e TE 2	<b>Competência B:</b> Propor estratégias de enfrentamento aos desafios teóricos, éticos, políticos e culturais da

obstáculos para a felicidade na contemporaneidade.		<p>sociedade contemporânea ligados à Ecologia, aos Direitos Humanos e à pluralidade cultural e religiosa, com base em análise histórico-filosófica, de forma criativa e transformadora.</p> <p><b>EC B3:</b> Fundamentar estratégias teórico-práticas a partir de análise histórico-filosófica.</p> <p><b>EC B4:</b> Criar alternativas de enfrentamento a desafios atuais, com criatividade transformadora.</p>
--	--	--

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A carga horária da disciplina é de 2h/aula semanais e o número total de estudantes matriculados é de 12. O RA1 será a base para apresentação da abordagem:

#### Quadro 2: Resultado de aprendizagem e Indicadores de desempenho

Resultado de aprendizagem	Indicadores de desempenho
RA 1 - Avaliar filosoficamente obstáculos para a felicidade na contemporaneidade.	<p>ID 1 Analisa, com base em fundamentos histórico-filosóficos, fenômenos contemporâneos que comprometem o discernimento.</p> <p>ID 2 Seleciona conhecimentos filosóficos pertinentes às problemáticas contemporâneas</p> <p>ID 3 Elabora reflexões, fundamentadas filosoficamente, com vistas a uma existência com sentido e sabedoria</p>

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Para o desenvolvimento do RA supracitado, foi utilizada, além de técnicas de aprendizagem ativa, a Aprendizagem baseada em projetos (PjBL). Nesse método, os estudantes desenvolvem um projeto durante as aulas, estudando os conteúdos e realizando as ações, a partir das necessidades que vão se apresentando, para que a entrega planejada ocorra. Como explicam Filantro e Cavalcanti (2018, p. 39): “A aprendizagem Baseada em Projetos geralmente tem por objetivo a entrega de um produto, que pode ser um relatório das atividades realizadas, um protótipo da solução concebida ou um plano de ação a ser implementado na comunidade local”.

Ao longo das aulas, para que o resultado de aprendizagem definido fosse alcançado e para que o projeto dos estudantes se efetivasse, diferentes recursos de interação e reflexão foram utilizados. Como exemplos, podemos citar: enquetes, técnica de debate estruturado, documentos compartilhados, pesquisa individual e coletiva, roteiros de leitura e correção entre pares.

O processo de construção da disciplina, que estava sendo ofertada pela primeira vez no curso de graduação de Filosofia de meu campus, viabilizou-se por

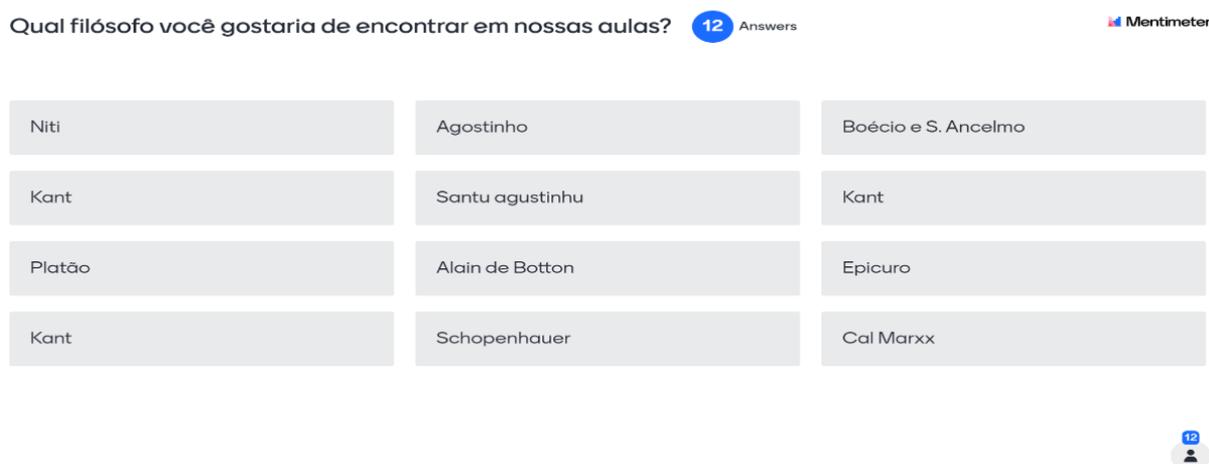
meio de um processo de cooperação intensa. Foi central o acesso ao mapeamento de competências do curso (documento institucional), fruto de um extenso trabalho colegiado. Diálogos de alinhamento com colegas, dedicação a leituras e construção de instrumentos didáticos também marcaram essa experiência, a qual ganhou forma aula a aula.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Antes de dar início às etapas do projeto citado na metodologia, para mobilizar o interesse e conhecer os estudantes, utilizei duas técnicas simples. A primeira foi pedir uma pequena redação de apresentação pessoal. Eles sintetizaram informações que julgavam relevantes sobre si e, quando terminaram, trocaram com um colega o texto autobiográfico. Em seguida, tiveram de apresentar o colega e ser apresentado por ele em uma troca coletiva. Isso é viável pelo número reduzido de estudantes. Se fossem mais alunos, eu interromperia a ação na troca de informações em pares.

Outro diálogo diagnóstico foi levantar quem eram os pensadores, considerados pelos estudantes como sábios e que, portanto, eles gostariam de encontrar no programa da disciplina. Isso me forneceu noções sobre o perfil do grupo. Além disso, pude demonstrar que eles teriam tanto a oportunidade de conhecer outros pensadores, quanto a de ampliar os conhecimentos sobre os filósofos que lhes interessava.

A partilha gerou ótimos diálogos, uma vez que eles indicaram figuras bem distintas. Segue o print da tela do *Mentimeter*.

**Figura 1:** Interação por meio da plataforma on-line *Mentimeter*Go to [www.menti.com](http://www.menti.com) and use the code 1358 6924

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Após a etapa de diálogos diagnósticos, elaborei um exercício formativo para organizar nosso percurso de aprendizagem. Como minhas duas aulas semanais ficaram divididas em dois dias: a primeira na última aula da segunda-feira e a segunda na última aula da sexta-feira, tratava-se de uma necessidade oferecer recursos de organização para não agravar os efeitos negativos dos encontros episódicos gerados pela carga horária fragmentada da disciplina.

Na configuração do exercício, inseri um texto com uma retrospectiva de ações e lançando uma problematização por meio de um texto crítico e atual. Esse foi um movimento da disciplina, trazer textos antigos e contemporâneos, em formatos diversos, para gerar reflexões voltadas ao desenvolvimento da capacidade de “Avaliar filosoficamente obstáculos para a felicidade na contemporaneidade” (RA1), algo que exige senso crítico apurado.

Dando continuidade ao trabalho, um exercício de leitura que gerou trocas produtivas foi elaborado a partir do capítulo Vida ajustada, do livro Vida que vale a pena ser vivida, de Clóvis de Barros Filho e Arthur Meucci. Para tanto, preparei um roteiro de leitura formativo, recortando excertos do capítulo selecionado. Solicitei a leitura prévia do capítulo, mas achei melhor garantir uma dinâmica de aula que prescindisse desse comprometimento. Para minha surpresa, vários alunos declararam ter lido o texto, o que não comprometeu a dinâmica preparada, apenas potencializou. Compartilho aqui um fragmento do material que foi disponibilizado no AVA e distribuído aos estudantes. Neste, fragmentos do capítulo de Barros e Meucci (2019)

eram sucedidos por perguntas:

### Figura 2: Fragmento de roteiro de leitura e reflexões

Imagine, leitor. A ilha já era tudo de bom. E agora, eternamente. E no auge da potência!

Pois é. Mas Ulysses não topou. Não quis saber da proposta de Calipso e voltou para Ítaca. De onde, por ele, jamais teria saído. Ora, esse desfecho quer dizer muita coisa. Que, para o pensamento mitológico – e posteriormente filosófico – grego, uma vida boa, ainda que finita, supera, e muito, uma vida eterna, fora de lugar. Em outras palavras, nada, rigorosamente nada, nem mesmo a eternidade com Calipso, compensaria uma vida em desarmonia com o universo. Uma vida vivida fora de lugar é pior do que a própria morte.

Mais que isso: a odisseia de Ulysses permite entender que a vida que haverá de valer a pena ser vivida, a tal vida boa, é necessariamente finita. É dela de que estamos falando. Portanto, falar de eternidade é desviar o assunto. Sair do tema. Porque a vida só poderá ser harmônica com o resto do universo por ser finita.

“Uma vida vivida fora do lugar é pior do que a própria morte” – É possível problematizar essa afirmação?

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Para desenvolver, em sala, as atividades de leitura e reflexão propostas no roteiro, dividi a turma em 3 grupos com quatro pessoas e utilizei a técnica Quebra-cabeça. Esta consiste em agrupar os alunos em equipes com quatro integrantes, por exemplo.

Uma letra é atribuída a cada membro da equipe. Grupo #1 é composto pelos membros 1A, 1B, 1C e 1D. Grupo #2 é composto pelos membros 2A, 2B, 2C e 2D, e assim por diante. Os alunos com a letra A recebem a mesma parte do conteúdo ou do problema e se reúnem para trabalhar em conjunto. Os alunos com a letra B recebem outra parte do conteúdo ou problema e se reúnem para trabalhar em conjunto também. O mesmo vale para os alunos com as letras C e D. Quando essa tarefa for concluída, os alunos voltam para suas equipes originais e cada membro da equipe tem a responsabilidade de explicar aos seus companheiros a parte na qual trabalhou anteriormente (Kozanitis, 2017, p. 4-5).

As quatro primeiras questões do material foram resolvidas de acordo com a técnica. Os estudantes dos grupos de 4 pessoas dividiam as 4 questões entre si. Em seguida, passavam a dialogar com membros dos grupos temporários, nos quais todos tinham a mesma tarefa: resolver a questão x. Depois de cerca de 10 minutos, retornavam ao grupo original para apresentação da resolução da questão sob a responsabilidade de cada um. Isso garantia um trabalho ágil, coletivo e dialogado para o preenchimento do formulário até a questão 4. As perguntas de 5 a 8, um pouco mais complexas, foram resolvidas coletivamente, ainda de acordo com o percurso sugerido na imagem.

Em meio a essa intensa etapa de diálogos e teorias, a qual envolveu outros textos e discussões, os estudantes tinham um trabalho para realização em casa

disponível. Cumprir o trabalho somativo envolvia não só a obtenção de nota, mas também uma preparação para o projeto, algo que fui orientando ao longo das aulas. Em sala, debatemos como realizar o trabalho paralelo. Para maior clareza do percurso, segue uma síntese das orientações compartilhadas com os estudantes:

### Quadro 3: Síntese de orientações para realização do TDE

A partir das problematizações em sala de aula e de suas próprias inquietações frente ao sentido da vida e às tensões do mundo que nos cerca, elabore de duas a três questões, indagações, que você gostaria de responder.
Compartilhe as questões elaboradas com uma pessoa em quem você confia e peça que ela escolha aquela que você irá responder. Peça que esta pessoa justifique a escolha da questão.
Redija um texto dissertativo-argumentativo, de 4 a 5 parágrafos, utilizando como referencial a seguinte composição:
1º parágrafo - Introduza o texto apresentando as questões que você elaborou e qual será respondida, expondo os argumentos que foram apresentados a você pela pessoa de confiança com a qual você dialogou.
2º parágrafo - Inicie a resposta, apresentando o primeiro argumento.
3º parágrafo - Amplie a argumentação, apresentando o segundo argumento
4º parágrafo - ou apresente um contraponto aos argumentos expostos ou conclua o texto.
5º parágrafo - caso você tenha apresentado o contraponto, conclua neste parágrafo a argumentação desenvolvida.

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

O feedback dos trabalhos ocorreu por meio de correção textual com os recursos do *SpeedGrader* do AVA *Canvas*. Segue o texto base que utilizei para orientar os alunos. Normalmente, utilizo rubricas, mas acabei não conseguindo prepará-las em tempo:

### Quadro 4: Exemplo de feedback escrito na caixa de texto das tarefas do *Canvas*

Parabéns, XXXXX, pelo trabalho de qualidade. A seguir, você terá acesso à lista de critérios que deveria ser atendida. Verifique se há um OK à frente de cada solicitação. <b>Critérios de correção:</b> 1) Elaborou e apresentou de duas a três questões que gostaria de responder. OK 2) Compartilhou as questões com uma pessoa, a qual escolheu uma e justificou a seleção. OK 3) Redigiu um texto dissertativo-argumentativo, de 4 a 5 parágrafos, cumprindo a seguinte composição: a) 1º parágrafo - Introdução ao texto - apresentação das questões elaboradas e processo de seleção, expondo os argumentos que foram apresentados pela pessoa de confiança. UTILIZOU OUTRA ESTRUTURA b) 2º parágrafo - Início da resposta, apresentando o primeiro argumento. OK c) 3º parágrafo - Ampliação da argumentação, apresentando o segundo argumento OK d) 4º parágrafo - ou apresentação de um contraponto aos argumentos expostos ou conclusão do texto.OK
---

e) 5º parágrafo - caso haja contraponto, conclusão da argumentação desenvolvida. OK  
**Duas observações complementares:**  
Parabéns pela escrita coerente e clara.  
Procure indicar as fontes dos autores citados, isso dá credibilidade às citações e permite ao leitor consultar os originais.  
Seguimos em diálogo.  
Muito obrigada pela dedicação.

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Depois que todos receberam o feedback, fiz uma dinâmica em sala solicitando que os estudantes dialogassem comigo sobre as correções. A proposta foi gerar autorregulação, levando-os a analisar a devolutiva e se posicionar frente a ela. Além disso, eles deveriam apontar que ações aprimorariam os resultados.

Muitos comentaram que a falta de revisão e a entrega em cima da hora comprometeu a produção de problematizações mais bem acabadas. Outro ponto que gerou boas reflexões foi a desatenção ao cumprimento dos requisitos previstos pela tarefa. Ler o enunciado e realizar o que foi acordado nem sempre se mostra um caminho fácil para eles.

Findo esse processo e lançadas as primeiras notas, partimos para a etapa 2 da disciplina: a realização, de fato, do Projeto de produção coletiva de um *Guia de reflexões para jovens sábios* em meios aos desafios contemporâneos. Logo nos primeiros diálogos com a turma, precisamos fazer ajustes. A sala já estava organizada em três grupos de trabalho, mas houve um consenso no sentido de a produção coletiva ser de toda a sala.

Ao discutirmos a proposta do guia, meus estudantes questionadores não acharam filosófico oferecer a jovens sábios um guia. Isso pareceria técnico e fechado demais, o que não ia ao encontro do tema da busca de sentido e felicidade em um mundo tão complexo. Concordei com eles, o termo guia era simplista e pedia mudanças. Foi por meio de diálogos sobre a forma de interlocução com os jovens que chegamos à ideia das *Cartas para jovens sábios*. Os estudantes consideraram menos impositiva e dialógica a forma de epístolas e eu, mais uma vez, gostei das sugestões deles.

Um último ajuste foi relativo às notas. No plano de ensino, as notas das avaliações estavam previstas da seguinte forma:

#### **Quadro 5:** Quadro original de plano de avaliação

RA e peso	Avaliações somativas	Nota por RA	Composição da nota semestral
RA1 (10,0%)	<p>Projeto - TDE – Ensaio sobre questões contemporâneas</p> <p>Projeto <b>Guia de reflexões para jovens sábios em meios aos desafios contemporâneos</b> Etapa 1 – Etapa 2 – Etapa 3</p> <p>Apresentação do resultado do projeto e participação no debate-avaliativo</p> <p>Recuperação de aprendizagem – serão realizados processos de recuperação de aprendizagem ao longo do semestre, por meio de processos de refacção das atividades avaliativas realizadas, atendendo os critérios estabelecidos como norteadores e demais orientações fornecidas por feedback.</p>	<p>Trabalho em casa – 2,0</p> <p>Projeto- 2,0 para cada etapa – Total 6,0</p> <p>Desempenho na apresentação e debate - 2,0</p>	<p>A soma das notas obtidas gera a nota final da disciplina.</p> <p>Os estudantes só poderão participar das recuperações de aprendizagem se tiverem realizado as atividades formativas e somativas de cada RA.</p>

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Em acordo com os estudantes, redimensionamos as notas, considerando as características que o projeto ganhou no percurso de criação compartilhado. O desenho do projeto das *Cartas* gerou um fluxo coletivo de debates, definição de temas e filósofos a serem utilizados como base das epístolas; bem como um fluxo individual de trabalho para a construção das cartas de cada um. Precisávamos, deste modo, de uma nota para o trabalho compartilhado e de uma nota para o trabalho individual.

Destaco que um processo como esse, dialogado até na composição das notas do projeto, só foi possível pelas características da disciplina e da turma. O fato de ser uma disciplina com foco na Sabedoria e no Sentido da vida exigiu uma dinâmica dialógica, pautada em boas fontes de conhecimento e aberta à colaboração.

**Quadro 6:** Quadro alterado do plano de avaliação

RA e peso	Avaliações somativas	Nota por RA	Composição da nota semestral
RA1 (10,0%)	<p>Trabalho em casa – Ensaio sobre questões contemporâneas</p> <p>Projeto <b>Cartas para jovens sábios</b> Etapa 1 – coletiva – formulação de projeto e debates</p>	<p>Trabalho em casa – 2,0</p> <p>Etapa 1- 4,0 (coletivo)</p>	<p>A soma das notas obtidas gera a nota final da disciplina.</p> <p>Os estudantes só poderão participar das recuperações de aprendizagem se tiverem realizado as</p>

	Etapa 2 – produção de carta individual para compor o conjunto de cartas coletiva	Etapa 2-4,0 (individual)	atividades formativas e somativas de cada RA.
--	--	--------------------------	---

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A partir desse desenho avaliativo, em sala, havia os momentos coletivos, de trocas e orientações, e havia os momentos de silêncio e dedicação à escrita. Eu ia acompanhando os trabalhos, revisando textos, problematizando argumentos.

Como muitos de meus estudantes atuam em pastorais da juventude, as cartas já tinham destinatários previstos e seriam estudantes de Ensino Médio. Entretanto, o que percebi no processo foi que eles pareciam estar escrevendo para eles mesmos as cartas, amparados pelos filósofos que cada um escolheu.

O alinhamento para a produção das cartas ficou registrado na Tarefa do *Canvas*. Nas orientações, reproduzidas a seguir, há indicações claras sobre a estrutura e o contexto de produção, atendendo à noção de gêneros textuais, os quais “são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultura e social” (Marcuschi, 2002, p.19):

#### **Quadro 7:** Orientação para produção das cartas

Com base em nossas reflexões sobre as barreiras à sabedoria no mundo contemporâneo, a conclusão de nossa caminhada compartilhada ao longo do semestre ocorrerá com a redação da sua:

##### **CARTA PARA JOVENS SÁBIOS**

Definimos o público-alvo como jovens do Ensino Médio.

Acordamos que a carta terá fundamentação em um pensador que ajude a enfrentar um problema contemporâneo, o qual se coloque como barreira à sabedoria.

A intenção da carta é levar ao interlocutor palavras que orientem em um sentido de vida, o que se dá em meio a tantas informações desencontradas existentes no mundo atual.

Procure, em sua carta, contemplar os seguinte itens:

Local e data

Vocativo , (Caro jovem, Querido jovem)

Uma saudação inicial e a explicação do contexto do qual a carta surge, bem como seu objetivo com a escrita dela.

Desenvolvimento de seu argumento filosófico sobre o sentido da vida. Exposição de seus argumentos e da base teórica escolhida, procurando interagir com o interlocutor.

Fim do desenvolvimento com diálogo com o interlocutor e reforço do objetivo da carta.

Despedida

Assinatura

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Para facilitar a compreensão dos critérios de correção das produções finais dos estudantes, disponibilizei a seguinte rubrica:

Figura 3: Rubrica de correção

CRITÉRIOS	INSUFICIENTE	BOM	ÓTIMO
<b>USO DE UM PENSADOR COMO BASE TEÓRICA E FOCO NA SABEDORIA</b> Pontos 20	Faz menção a um autor, mas não desenvolve a argumentação com as ideias citadas com foco na sabedoria. Até 05 pontos	Faz menção a um autor e desenvolve argumentos sobre sabedoria utilizando essa base teórica, explorando uma temática relevante. Até 15 pontos	Faz menção a um autor, desenvolvendo argumentos sobre sabedoria, a partir de tema contemporâneo relevante, de forma acessível, coerente e variada. Até 20 pontos
<b>ESTRUTURA DE CARTA</b> Pontos 05	Não utiliza a estrutura do gênero carta. Não apresenta o contexto da carta, não dialoga com o interlocutor, não se identifica como autor. Até 1 pontos	Utiliza a estrutura de carta, colocando local, data, identificação do interlocutor, contexto de produção, base filosófica, despedida e assinatura. Até 3 pontos	Utiliza a estrutura de carta, colocando local, data, identificação do interlocutor, contexto de produção, base filosófica, despedida e assinatura, articulando de forma persuasiva e acessível ao público-alvo o conjunto de informações. Até 5 pontos
<b>PROGRESSÃO DE IDEIAS</b> Pontos 05	Não apresenta progressão de ideias, revelando repetição de informações ou circularidade. Até 1 pontos	Apresenta progressão de ideias, revelando algumas repetições de informação. Até 3 pontos	Apresenta progressão adequada de ideias, sem repetições de informações. Até 5 pontos
<b>COESÃO TEXTUAL</b> Pontos 05	Predominância de recursos coesivos inadequados; ausência de pontuação (escrita de períodos longos). Até 1 pontos	Predominância de recursos coesivos adequados com poucos desvios (ou com recorrência de um mesmo desvio); poucas falhas de pontuação. Até 3 pontos	Predominância de recursos coesivos adequados com um ou dois desvios pontuais; uso adequado da pontuação. Até 5 pontos
<b>LINGUAGEM</b> Pontos 05	Infrações frequentes às regras ortográficas e gramaticais; uso de vocábulos inadequados, e/ou repetidos, e/ ou imprecisos; frequentes deslizes no uso da acentuação. Até 1 pontos	Algumas infrações às regras ortográficas e gramaticais (ou com recorrência da mesma infração); uso de vocábulos adequados, mas com repetições; poucos deslizes no uso da acentuação. Até 3 pontos	Infrações pontuais (uma ou duas) às regras ortográficas e gramaticais; uso de vocábulos adequados e precisos; deslizes pontuais (um ou dois) no uso da acentuação. Até 5 pontos

Fonte: Adaptada pela autora a partir da rubrica de Texto dissertativo-argumentativo desenvolvida pelo Eixo de Língua Portuguesa da IES em que a prática foi desenvolvida (2023).

O conjunto de cartas elaborados pelos estudantes foi postado individualmente pelo *Canvas*, o que me permitiu dar feedback individual a cada produção escrita, tendo como parâmetro a rubrica previamente disponibilizada.

Em sala, fizemos uma dinâmica de leitura de cartas entre pares e de reflexões acerca do que havia de convergência e diferenças entre as posições por eles apresentadas nas epístolas. Foi mais um momento de aprendizagem compartilhada.

Dos 13 (treze) estudantes matriculados na disciplina, 1 (um) reprovou por não comparecer às aulas desde o mês de setembro, ou seja, por desistência. Pelas informações que coletei com o coordenador, o estudante descontinuou o curso.

Dentre os 12 (doze) aprovados, 4 (quatro) obtiveram nota entre 8,5 e 8,9 e 8 (oito) conquistaram média superior a 9,0. Os resultados positivos relacionam-se a vários fatores, um deles é o índice de frequência altíssimo, há apenas uma falta de um estudante em todo o semestre. Outro ponto é a adesão à realização das tarefas propostas, pois os alunos participavam de maneira intensa das aulas, cumprindo as atividades e atingindo êxito no alcance do resultado de aprendizagem previsto.

Em relação ao uso da aprendizagem baseada em projetos, aprendi bastante com mais uma experiência de trabalho. Desta vez, aceitei adequar mais o modelo inicialmente proposto e fui desafiada a remodelar o plano que havia construído. Por outro lado, o foco no contexto real, na transformação da percepção de jovens e no

convite ao pensar filosófico motivou o trabalho. Percebemos que os estudantes, para além da disciplina, desenvolvem ações que são conectadas com o contexto prático de suas vidas. Isso é muito estimulante para eles e para nós, professores.

Para conhecimento, segue a lista de temas e pensadores escolhidos pelos estudantes para suas cartas de estímulo à sabedoria prática e ao sentido da vida:

**Quadro 8:** Temáticas e filósofos selecionados pelos estudantes

Estudante	Tema da carta	Pensador escolhido
Estudante 1	Sentido da vida	Santo Agostinho
Estudante 2	A essência da vida na adolescência	Daniel J. Siegel
Estudante 3	Sentido da vida	Kierkegaard
Estudante 4	Noção de que somos únicos	Boécio
Estudante 5	Propósito de vida	Viktor Frankl
Estudante 6	Convite à reflexão	Aristóteles
Estudante 7	Sabedoria de vida	Vários pensadores
Estudante 8	Brevidade da vida	Sêneca
Estudante 9	Eternidade no mundo da efemeridade	Boécio
Estudante 10	Tempo de viver	Sêneca
Estudante 11	Busca da felicidade	Aristóteles
Estudante 12	Vida e sentido	Blaise Pascal

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A leitura das 12 cartas revelou que, apesar da estrutura sugerida ser a mesma, cada produção tinha características próprias, não tendo sido identificado caso de plágio. Esse é outro dado importante para destacar, pois eles procuraram construir cartas com percepções próprias, textos autorais.

As cartas procuraram avaliar os obstáculos contemporâneos à felicidade e permitiram identificar: a análise, com base em fundamentos histórico-filosóficos, dos fenômenos contemporâneos que comprometem o discernimento (ID 1); a seleção de conhecimentos filosóficos pertinentes às problemáticas contemporâneas (ID 2); bem como a elaboração de reflexões, fundamentadas filosoficamente, com vistas a uma existência com sentido e sabedoria (ID 3).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver o trabalho docente de forma colaborativa requer uma abertura à adaptação e a consciência de que documentos como o Plano de ensino e o Plano de aula são fundamentais, mas não podem ser fechados. A dinâmica de ajustar a rota a partir das intervenções produtivas dos estudantes tem contribuído com minha trajetória no contexto de trocas que é próprio da sala de aula.

As experiências na disciplina de Sabedoria Prática e sentido da vida, compartilhadas no presente relato, registram um percurso planejado e marcado pelo acompanhamento constante das aprendizagens dos estudantes. Ao mesmo tempo, fica claro que o trabalho com projetos precisa estar aberto a ajustes, considerando as contribuições dos agentes e a corresponsabilidade nos caminhos que vão sendo trilhados.

É preciso destacar, ainda, que o envolvimento dos estudantes na realização das atividades aqui descritas se liga tanto à conexão entre o estudo teórico e o contexto real de cada um, quanto com a possibilidade de fazer escolha. O filósofo estudado para a produção das cartas não foi imposto; a temática desenvolvida também obedeceu aos interesses individuais.

Percebemos, por fim, que tais interesses individuais ganham potência quando atrelados a um projeto coletivo, construído de forma compartilhada e marcada pela parceria. Colaborar é algo que fortalece a jornada de quem envereda pelo caminho do aprender e dá mais sentido ao percurso.

## REFERÊNCIAS

BARROS FILHO, Clóvis de; MEUCCI, Arthur. **Vida que vale a pena ser vivida**. Petrópolis: Vozes, 2009.

FILATRO, Andre; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inov-ativas** na educação presencial, a distância e corporativa. São Paulo: Saraiva, 2018.

KOZANITIS, Anastassis. **Atividades para aprendizagem ativa em sala de aula**. Centro de Apoio ao Ensino. Politécnica de Montreal, 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P. *et al.* (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.



Este conteúdo está licenciado sob uma [Licença Creative Commons BY-NC-AS 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)