

Psicogênese da empatia e (re) conhecimento do outro

Psicogénesis de la empatía y (re) conocimiento del otro

Raul Maia de Andrade Neves Neto
Elaine Conte
Universidade La Salle (UNILASALLE)
Canoas-Brasil

Resumo

O presente artigo explora as implicações educativas da psicogênese da empatia relacionada à importância da experiência que o sujeito adquire na socialização, projetando a construção de um tipo particular de tomada de consciência de si e do mundo, que atribui sentido ao processo de narrar a si mesmo e escutar o outro como condição para a criação de um campo de luta por reconhecimento (HONNETH, 2011). De modo específico, abordamos o potencial educativo decorrente de narrativas de si e do outro para lançarmos a possibilidade de uma psicogênese da empatia, a partir da pesquisa-formação problematizada na prática docente. Concluímos que o processo educativo em seu devir histórico com a psicogênese da empatia na práxis dá primazia ao reconhecimento de elementos expressivos, existenciais e do imaginário social, que consolidam as relações interpessoais, de visibilidade das ações e sentimentos, sobretudo, na perspectiva de um nós competente e autorreflexivo.

Palavras-chave: Psicogênese da Empatia; Educação; Reconhecimento.

Resumen

Este artículo explora las implicaciones educativas de la psicogénesis de la empatía que proyecta la construcción de un tipo particular de conciencia de uno mismo y del mundo, dando sentido al proceso de narrarse y escuchar al otro como condición para la creación de un campo de lucha. para el reconocimiento (HONNETH, 2011). En concreto, abordamos el potencial educativo que surge de las narrativas del yo y del otro para lanzar la posibilidad de una psicogénesis de la empatía, basada en la investigación-formación problematizada en la práctica docente. Concluimos que el proceso educativo en su desarrollo histórico con la psicogénesis de la empatía en la praxis prima el reconocimiento de elementos imaginarios expresivos, existenciales y sociales, que consolidan las relaciones interpersonales, visibilización de acciones y sentimientos, sobre todo, en la perspectiva de un somos competentes y autorreflexivos.

Palabras clave: Psicogénesis de la empatía; Educación; Reconocimiento.

Introdução

Este trabalho apresenta conceitos estruturantes da psicogênese da empatia¹, sustentados na capacidade de construir a própria identidade e autobiografia, no conceito de (re)conhecimento, aprendendo a se colocar no lugar do outro, de implicações educativas (HONNETH, 2011). Nos dedicamos a explorar o potencial educativo decorrente do significado dos gestos expressivos e da atitude de narração existencial, para problematizar o fato de que as pessoas têm ou não têm educação, especialmente quando tomamos a falta de empatia entre humanos como a gênese da desidentificação das práticas comunicativas.

Hoje, *sacrificamos a conversa pela mera conexão (em solidões interativas)*, mesmo sabendo que as tecnologias digitais não passam de *um mero jogo de imitação*, aberto, mutante, flexível e autodeformante que se espalha pelo mundo social, sendo incapaz de substituir uma comunicação em contato com o outro (CONTE, 2021; RÉBON, 2019). Em ambientes hipertecnificados é inevitável uma vida entupida de informação, que acaba se tornando superficial, inclusive ao trabalho pedagógico, deixando de estabelecer uma ligação efetiva com o outro e vinculativa com o mundo do conhecimento. Nesse contexto, Rébon (2019, *online*) indaga se *conversar é uma arte em perigo de extinção?*, e assim conclui:

A conversa, como se desenvolveu tradicionalmente ao longo da história, têm um denominador comum: o cara a cara, o aqui e agora. E essa necessidade de nos comunicar olhando nos olhos é o que a onipresença das telas já começou a diluir, a ponto de haver quem chegou a acreditar que, com esses sucedâneos de colóquios mediados por um dispositivo, nada se perde no caminho. A tela, cabe lembrar, é não apenas uma superfície que transmite conteúdos, mas também é, em sua segunda acepção, uma separação, uma barreira ou proteção que se interpõe entre os indivíduos. Por isso pesquisadores como Sherry Turkle, professora de Estudos Sociais de Ciência e Tecnologia do MIT, alertam para a crise de empatia promovida pelos aparelhos eletrônicos, pois nos privam de ver as emoções que afloram quando duas pessoas se explicam frente a frente e em tempo real. Além disso, conversar também é a maneira mais eficaz de criar laços afetivos.

Conforme defende Honneth (2011), a disposição ao reconhecimento mútuo como pessoas dependentes umas das outras e, ao mesmo tempo, individuadas requer colocar em jogo a *conversação dos gestos* como base fundante da experiência humana e do conhecimento, para construirmos juntos histórias de vida em diálogos e *conflitos* (motor da interação social). Dito de outra maneira, Honneth parte “dos conflitos e de suas configurações sociais e instrumentais para, a partir daí, buscar as suas lógicas. Com isso, torna-se possível, em princípio, construir uma teoria do social mais próxima das ciências

humanas e de suas aplicações empíricas” (NOBRE, 2011, p. 17). O saber de si prevê um saber do outro, superando a individuação no equilíbrio precário entre dependência e autonomia nas manifestações expressivas da racionalidade.

Para tal, iniciaremos o percurso com a seguinte problematização: como se dá uma psicogênese da empatia entre estudantes do Ensino Técnico e qual a relação com os processos narrativos de si e a escuta do outro em espaços educativos? Por meio dessa inquietação, projetamos esse estudo na tentativa de compreender as possibilidades formativas de uma psicogênese da empatia. Na sequência, lançamos a hipótese de que uma psicogênese da empatia ocorre por um processo de biografiação entre o autoconhecimento e o reconhecimento do outro, o que possibilita a comunicação de conhecimentos e a abertura dos diálogos educativos.

De modo mais específico, a pesquisa-ação se mostrou pertinente ao estudo de tipo biográfico-narrativo (ABRAHÃO; PASSEGI, 2012), pois serviu de roteiro para acolher os grupos de discussão na sala de aula, gerando problemáticas iniciais acerca da incapacidade para o diálogo, o desenvolvimento de processos interpessoais e a produção textual, enquanto recursos de coleta de dados e intervenções educativas (BRANDÃO, 2015). Para aprofundar o autoconhecimento e o reconhecimento do outro na ação pedagógica, tornou-se necessário reforçar que os estudantes fossem autores/atores sociais, escrevendo suas histórias de vida por meio das autobiografias. Nesse sentido,

Surge a racionalidade própria da ação orientada para o entendimento e não para a manipulação de objetos e pessoas no mundo em vista da reprodução material da vida (como é o caso da racionalidade instrumental). A ação orientada para o entendimento é aquela que permite, por sua vez, a reprodução simbólica da sociedade. (NOBRE, 2011, p. 13).

A análise dessa pesquisa formativa, de caráter dialético teve bases interpretativas próprias da linguagem, pois abriu possibilidades de compreensão humana de construção do conhecimento, partindo de rodas de conversa² e atividades didáticas realizadas para buscar a compreensão da realidade, dos modos de narrar a si e ao outro, do repensar a partir da escuta do outro.

Esta ambição louca, talvez, de chegar as próprias fontes e aos modos de efetuação da singularidade individual só pode trilhar os caminhos de uma hermenêutica da relação, em que o próprio pesquisador se empenha num trabalho de sujeito, em igualdade de condições e a exemplo daquele que lhe fornece o autor da narrativa e

Psicogênese da empatia e (re) conhecimento do outro

em interação com ele. É bem possível que o pesquisador, por mais armado que esteja de modelos e grades, só consiga contar por sua vez o que lhe contam as narrativas dos outros: é pouco e é muito, é o preço de uma ciência humana, mas também é o seu tesouro. (ABRAHÃO; PASSEGI, 2012, p. 91).

Por essa razão, a abordagem biográfica-narrativa constitui um modo de investigação próprio à linguagem das produções autobiográficas. Participaram da pesquisa empírica realizada em 2018, um número de vinte (20) estudantes jovens/adultos e adultos do PROEJA, com a faixa etária de 25 a 45³ anos, cujos relatos de algumas imagens e movimentos do pensamento dos estudantes são apresentados no transcorrer do trabalho. Trata-se de fortalecer e promover uma psicogênese da empatia, ou seja, uma racionalidade da ação permanente dirigida para as realidades concretas, a partir da análise de práticas educativas em comunidades de investigação, envolvendo narrativas de si e escuta do outro entre estudantes do Ensino Técnico. Em seguida, abordaremos a relação entre o reconhecimento prévio e o papel da psicogênese da empatia, na defesa da tese do reconhecimento dialógico como instrumento cultural para (re)conhecer e fazer a leitura do mundo, ou seja, é um meio de novas formulações pedagógicas para compreender o mundo com o outro. Por fim, lançamos a ideia de que a emancipação não acontece de modo solitário ou individualista na sala de aula, mas implica na abertura para escutar, (re) conhecer, falar e se relacionar no encontro com o outro, enquanto uma dimensão emancipatória do reconhecimento, que exige a autoavaliação pedagógica da educação coletiva, com base em um horizonte que se constrói na tensão dialógica. Tudo isso traz implicações para a educação no que concerne à epistemologia do reconhecimento, às dimensões afetivas e cooperativas que estariam na base dos processos formativos de individualização, socialização, construção da identidade, integração social e reprodução cultural.

A psicogênese da empatia como disponibilidade e abertura ao outro

O estudo empírico foi realizado em 2018, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Câmpus Porto Alegre, no Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Os grupos de discussão aqui descritos foram realizados nas aulas de Filosofia sob a coordenação do professor titular da disciplina e pesquisador. De acordo com Brandão (2015), tais programas surgem, inicialmente, como políticas de alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos, com vistas não somente a promover a escolaridade, mas minimizar as

desigualdades socioeconômicas, oportunizando espaços escolares que possam incluir os sujeitos no mercado de trabalho, por meio de cursos técnicos. Abordar a psicogênese da empatia e contextualizá-la é importante, pois revela a própria história de vida e suas marcas que são recorrentes ao jogo (inter)subjetivo, considerando o outro como sujeito de possibilidades e de formação sócio-histórica e cultural (SANCHES; CONTE, 2017). Analisar se o sujeito, enquanto aprendente, se autobiografa e aprende ao se colocar no lugar do outro exige participação, interação, descentração, interdependência comunicativa e tomada de consciência no mundo. O registro autobiográfico surge como recurso de um método ativo para oportunizar o movimento histórico e dialético do sujeito aprendente.

O objeto da pesquisa biográfica é o de explorar os processos de gênese e de vir-a-ser num espaço social, mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência. E, junto a isso, como os indivíduos, pelas linguagens culturais e sociais que eles utilizam nas operações de biografiação - linguagens sendo tomado aqui em sentido muito amplo: códigos, repertórios, figuras de discursos, esquemas, scripts de ação, etc. – contribuem para fazer existir, reproduzir e produzir a realidade social. Nesta interface do individual e do social que só existem um pelo outro, e que estão num processo incessante de produção recíproca, o espaço da pesquisa biográfica consistiria então em dar conta da relação singular que o indivíduo mantém por sua atividade biográfica com o mundo histórico e social e no estudo das formas construídas que ele dá a sua experiência. (ABRAHÃO; PASSEGI, 2012, p. 72).

Nesse sentido, Fernandez (2012, p. 69) diz que “necessitamos de um modo diferente de analisar a relação entre futuro e passado para entender o que acontece em todo o processo de aprendizagem. Aprender é construir espaços de autoria e, simultaneamente, é um modo de ressituar-se diante do passado”. Além disso, soma-se a pesquisa-ação como possibilidade para uma psicogênese da empatia, uma vez que o campo de tensões da ação educativa permite a (re)construção e transformação a novos patamares de conhecimentos entre o biografar-se e a escuta (consideração do outro), a partir da realidade estudada, constituindo o ponto de partida de comunidades de investigação nos contextos da educação (BRANDÃO, 2015). Na perspectiva de Thiollent (1992, p. 28), a pesquisa-ação

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

Psicogênese da empatia e (re) conhecimento do outro

Ao lançarmos a proposição de um diálogo pedagógico sobre a empatia, também buscamos autores que pudessem nos ajudar a analisar a produção dos dados dessa pesquisa em processos de (co)autoria, no sentido de reconhecer a empatia como uma forma de inclusão social dos estudantes, por isso nos inspiramos em Antonio Bolívar (2012). O autor acolhe a pesquisa-ação no envolvimento com as histórias de vida que necessita de uma compreensão humana para sentirmos vontade de dizer a própria palavra (no relato de vida) como produção de (re)conhecimentos. Procuramos, então, por meio da pesquisa-ação, a possibilidade de investigação e análise de cunho dialético em processos de (co)autoria que se realizam nas relações comunicativas entre as pessoas, uma vez que ficamos intimidados a falar quando o professor nos solicita. Mas, após ouvirmos as narrativas dos outros (colegas), sentimos vontade e liberdade para manifestar e compartilhar a nossa experiência de vida. A partir disso, enfatizamos o papel da empatia como condição para a compreensão da questão epistemológica de aprendizagem autobiográfica e de produção textual das autobiografias, uma vez que tornou viável o biografar-se à compreensão crítica desse contexto em questão (BOLÍVAR, 2012). Tal movimento é comparável a uma espiral de verificação intersubjetiva (de uns através dos outros), que circunda o nosso foco de análise - uma espécie de racionalidade afetiva e relacional, que correlaciona dialeticamente os sujeitos participantes e o mundo, por meio da linguagem no encontro com o outro. É no ciclo de diálogos que identificamos uma situação compreensiva cujo critério último é o entendimento recíproco da realidade sócio-histórico de cada sujeito da pesquisa. Nesse ponto, as dimensões trazidas por Honneth (2011), em torno do conflito social, conversam com os elementos de uma teoria do reconhecimento no campo da educação.

Percebe-se logo, portanto, que o tipo de luta social que Honneth privilegia em sua teoria do reconhecimento não é marcado em primeira linha por objetivos de autoconservação ou aumento de poder - uma concepção de conflito predominantemente tanto na filosofia política moderna como na tradição sociológica, a qual elimina ou tende a eliminar o momento normativo de toda luta social. Antes, interessam-lhe aqueles conflitos que se originam de uma experiência de desrespeito social, de um ataque à identidade pessoal ou coletiva, capaz de suscitar uma ação que busque restaurar relações de reconhecimento mútuo ou justamente desenvolvê-las num nível evolutivo superior. Por isso, para Honneth, é possível ver nas diversas lutas por reconhecimento uma força moral que impulsiona desenvolvimentos sociais. (NOBRE, 2011, p. 18).

Esse processo de biografiação que começa no autoconhecimento e se completa no reconhecimento do outro é a psicogênese da empatia. Esse caminho de autoconhecimento

e do reconhecimento do outro é um processo de educar na ação de escrever sobre si e de aprender a ouvir (considerar a experiência de reconhecimento e relação com o outro), situando o aprendente num processo de conscientização de si (como processo de aprendizagem), do outro e do mundo, por meio da empatia como autorreferência para aprender juntos. Essa biografiação se apresenta como uma possibilidade de uma educação mais humana *da perspectiva dos outros que assentem e encorajam, no sentido de aprender a se referir a si mesmos como sujeitos* (HONNETH, 2011). O sentido pedagógico do reconhecimento na formação se mescla com a intencionalidade humanizadora das relações na experiência da autoconfiança, do autorrespeito, da solidariedade e da autoestima em uma psicogênese da empatia. Por sua vez, encontra uma sensibilidade social para a diferença no conversar liberador e na escuta sensível que inquieta e, ao mesmo tempo, desvela um ato de humildade e de respeito ao falar do outro, possibilitando assim construir atitudes comprometidas que operam significados e tornam o outro na sua experiência análogo aos próprios movimentos subjetivos, provocando a intersubjetividade da compreensão na experiência coletiva.

Educação essa que está presente nos diversos espaços de convívio social, familiar e de trabalho, que requer não apenas uma adequação do indivíduo à sociedade que pensa a partir de si, num pensamento monológico, mas que possa contribuir à rede cotidiana das atitudes emotivas, para chegar num estágio dialógico, de compreensão e reconhecimento do outro. E, sobretudo, a formação de sujeitos críticos e participativos que possam interagir, decidir e planejar juntos, dando respostas ao mundo de maneira mais propositiva frente aos seus questionamentos, problemas ou dilemas éticos. Honneth (2011) traz os conflitos sociais como potencialmente emocionais e solidários nas formas de ver e conceber a dimensão ética no mundo com os outros, que são fontes inesgotáveis de luta e de vida. Na verdade, a própria experiência social é um desafio intercultural ao entendimento, cujo êxito vai depender de ações coletivas para a autorrealização do reconhecimento na práxis social. Cabe agora propor uma prática de educar tendo a empatia como abertura para o (re)conhecimento, que permita ouvir o outro para prestar atenção a si próprio, a se decifrar e a se conhecer como forma de respeito mútuo e de aceitação dos diferentes conhecimentos, estabelecendo uma certa relação dialógica entre os saberes, que permita descobrir e transformar a própria vida em sociedade.

Psicogênese da empatia e (re) conhecimento do outro

Na atividade sobre o autoconhecimento, ao registrar sua história, o estudante aprende a melhor se conhecer, na medida em que vai recordando sua trajetória familiar, social, escolar e profissional. Importante considerar que, ao ler os registros das histórias, o estudante pode compreender que é autor de si, ou seja, se autoconhecendo torna-se um sujeito pensante porque reflete sobre sua história de vida. O sentido da primeira atividade proposta na comunidade de investigação da sala de aula em questão é de conhecer um pouco mais os sujeitos participantes e, principalmente, estabelecer um primeiro elo afetivo e laços de um encontro sensível com o reconhecimento de suas histórias vividas. Para compreender em termos mais amplos a aprendizagem do trabalho em equipe, Honneth (2011) participa da reflexão trazendo os conflitos sociais como potencialmente emocionais e solidários. Isso porque, as experiências de sofrimento podem se transformar no motor que estimula os conflitos sociais, visto que o pressuposto que inspira os motivos de resistência social e de rebelião são as experiências morais de desrespeito decorrentes da violação das pretensões de reconhecimento, que se formaram em um entorno cultural ou escolar desenraizado das práticas sociais.

Nesse contexto, Honneth (2011) explora o relacionamento ético e o conflito como possibilidade de formação dos sujeitos, a partir da própria interpretação realizada das experiências sociais de desrespeito em diferentes tradições. O conflito faz parte da condição de desenvolvimento bem-sucedido e necessário ao movimento transformador para se (re)conhecer com suas experiências no mundo, nas diferentes formas de reconhecimento motivadas por uma relação de amor, autorrespeito e autoestima. Dessa forma, “só podemos chegar a uma compreensão de nós mesmos como portadores de direitos quando possuímos, inversamente, um saber sobre quais obrigações temos que observar em face do respectivo outro” (HONNETH, 2011, p. 179).

Por uma psicogênese da empatia: notas da experiência realizada

Para dar início à temática do autoconhecimento e do reconhecimento do outro em sala de aula foi apresentado o filme *Escritores da Liberdade* (2007)⁴ para sensibilização e motivação coletiva. Nessa atividade, o objetivo foi incentivar a problematização sobre o filme, buscando propor a interpretação do mesmo a partir da visão dos sujeitos sobre o ato de biografar-se na experiência vinculante, amorosa e mútua dos vínculos educacionais.

Uma vez que essa experiência tem de ser mútua na relação do amor, o reconhecimento designa aqui o duplo processo de uma liberação e ligação emotiva

simultâneas da outra pessoa; não um respeito cognitivo, mas sim uma afirmação da autonomia, acompanhada ou mesmo apoiada pela dedicação, é ao que se visa quando se fala do reconhecimento como um elemento constitutivo do amor. (HONNETH, 2011, p. 178).

Em outra aula, os participantes foram convidados a produzir um texto autobiográfico relatando alguns aspectos de suas vidas: dados pessoais, a aprendizagem escolar - com destaque para a alfabetização, atividades extraclasse e a ideia de futuro, para que eles escrevessem sobre si como possibilidade de aprender a se autoconhecer. Então, o registro autobiográfico surge como constituidor de identidade e do projetar-se no mundo para o reconhecimento recíproco quando provocado pelo outro a uma transformação relacional e reflexiva, aprendente da própria condição de sujeito histórico. Trata-se de “uma espécie de base natural da socialização humana, um estado que desde o início se caracteriza pela existência de forma elementares de convívio intersubjetivo” (HONNETH, 2011, p. 43). Esse reconhecimento é uma busca pelo sentido de nossas experiências formativas numa tentativa intencional de autoafirmação enquanto ser no mundo, para si e para os outros membros da coletividade. É por isso que a falta de reconhecimento de si diante de uma turma, por exemplo, gera comportamentos conflitantes e de desrespeito. As narrativas descritas acerca da vida do sujeito que pode fazer de sua própria história uma forma de (re)conhecimento, para experienciar e imaginar metáforas de si mesmo, pode ser proporcionado em registros autobiográficos sobre as histórias de vida dos educandos, sobre como aprendem a se autoconhecer ao descreverem suas histórias da vida escolar. A estudante relata:

Lembro que minhas professoras eram muito bravas e gritavam muito, acho que até por isso tive alguns bloqueios para o aprendizado. No ensino médio tive bastante dificuldade em matérias como, por exemplo, em matemática, mas em física eu gabaritava as provas. Hoje sei que meu potencial pode ser cada vez melhor desde que comecei a estudar no IFRS. Vi que as frases “você não vai conseguir” e “é burra e não entende” não me definem mais, e quando entendi e vi que a cada dia eu poderia alcançar e aprender mais e mais, me surpreendi comigo mesma. (FEM, 37 anos, 2018).

Essa narrativa demonstra que a estudante se reinventa dentro da sua própria história, inaugurando, uma luta por reconhecimento e valorização de si em meio aos conflitos socioeducacionais. Apesar dos problemas e fracassos escolares (inclusive de quem ensina e grita com ela) e das situações de opressão no ambiente escolar, percebemos uma ação antidialógica, em que uma estudante passa por uma experiência de opressão num ambiente de

Psicogênese da empatia e (re) conhecimento do outro

muita rigidez nas relações professor x aluno. Dessa forma, o sujeito internaliza um discurso de bloqueio e impossibilidade de aprender, que pode ser reforçado pelo discurso dos colegas. O autoconhecimento é reduzido a um contexto de violência frequentemente projetado nos ambientes escolares, que mata a vida escolar nas diversas culturas de diálogos aprendentes, freando e violentando o outro (aluno coisificado) (FREIRE, 2014). A estudante ao registrar seu drama na autobiografia já começa a aprender porque percebe que está superando essa dificuldade, participando das aulas, superando os modos de interpretar a realidade e não meramente sofrendo com seus dramas pessoais. Na medida em que os sujeitos se libertam do poder da natureza externa e interna, por meio do diálogo educativo com as narrativas autobiográficas, são oferecidas condições para o desenvolvimento da autonomia (aprender a se autoconhecer), porque há um sentido em todas as operações humanas construindo uma intersubjetividade. Ao debatermos sobre os conflitos na sala de aula, os participantes podem gerar diversas experiências na própria reinvenção do cotidiano, como estranhamentos, deslocamentos, que ocasionam a luta por reconhecimento através das aprendizagens sociais.

Em outras palavras, Freire (2014) evidencia que a autobiografia se presta como uma (auto)interpretação compreensiva de um percurso de conhecimentos, recordações e referenciais do passado, mas não apenas como forma de superação das dificuldades e sim para alargar e enriquecer as experiências da própria história vivida. Um dado recorrente que apareceu nos relatos autobiográficos quando os participantes abordavam suas histórias de vida escolares foi em relação à gravidez na adolescência que, na maioria das vezes, traz um impacto negativo para a vida escolar. Pressão familiar, a crítica de colegas e professores colabora para aumentar esses preconceitos e conflitos que atuam nas experiências socioculturais. Os relatos de abandono da escola são recorrentes, semelhantes e apresentados com repetições de fatos que reproduzem o eterno retorno do mesmo. Vejamos alguns excertos:

Nasci em Uruguaiana, uma cidade bem pequena no interior. De onde precisei sair para tentar mudar a história da minha vida. Resolvi vir para Porto Alegre há 15 anos. Passei por uma separação que me deixou marcas profundas, porque envolve mais de duas pessoas que são meus filhos. Aos vinte anos eu parei de estudar porque engravidei para me dedicar aos filhos e marido. (FEM, 35 anos, 2018).

Estudei até o quarto ano e depois parei de estudar porque fiquei grávida. Tive meus dois filhos mais velhos (21 e 25 anos) e fiquei casada por nove anos. Voltei a estudar depois de três anos da separação. Terminei o Ensino Fundamental no EJA – Escola Técnica que tem convênio com a Prefeitura de Porto Alegre para as pessoas que desejam terminar os estudos. (FEM, 45 anos, 2018).

Nessas primeiras narrativas, as estudantes começam a fazer uma análise crítica de si e das dificuldades pessoais que geram tensões individuais e coletivas nos modos de reconhecimento, seguidamente enfrentados nesse processo de recomeçar a estudar, agravando-se ainda mais pela situação da gravidez precoce. A ideia de reconhecimento adquire importância substancial na vida escolar devido a diversos fatores, mas, principalmente, por elucidar a relação intrínseca necessária entre subjetividade e intersubjetividade, revelando a mediação profícua entre indivíduo e grupo, diferença e identidade, ao que Honneth (2011) denomina de padrões de reconhecimento intersubjetivo: amor, direito e solidariedade. As narrativas escritas dão testemunho de uma aprendizagem (auto)formadora da própria identidade e historicidade: a confrontação intersubjetiva permite a reivindicação de nossas ideias, sensibilidades, escolhas e nossos projetos de vida, buscas, maneiras de ser em relação com os outros, com a natureza e com os diferentes mundos. “É o momento em que se trata de compreender como essa história articula-se como um processo - o processo de formação - que pode ser apreendido mediante as lições das lembranças que articulam o presente ao passado e ao futuro” (JOSSO, 2006, p. 378).

Importante notar que apesar das adversidades enfrentadas pelos estudantes, eles retomam a dimensão humana da responsabilidade pelo próprio percurso formativo e a capacidade de colocar-se na posição do outro para compreender suas necessidades e posições coletivas na volta aos estudos. Autobiografar-se é também registrar as memórias de situações difíceis, sem dissimulações, sem a negação para garantir o respeito mútuo, como é o caso desses estudantes. A relação com o outro sensibiliza para diferentes instâncias da formação mobilizada socialmente, que evidencia conflitos e luta por reconhecimento de si em direção ao outro. Ao reconhecer o outro cultivamos o seu crescimento, como um refletir e fazer aparecer da própria história no mundo. Essa relação se dá pela via da sensibilidade na qual o eu que vive da exterioridade do mundo inclui pela alteridade o caminho para a sua própria construção e desencobrimento dos elementos vitais. Quando os estudantes começam a registrar a sua autobiografia, eles já começam um estudo de si e a ter uma postura crítico-reflexiva ao relembrem suas histórias. Este primeiro ato de evocar e registrar a própria história já é uma experiência edificante de superação da realidade e de autocompreensão dos próprios problemas e dilemas na vida em sociedade. Nesses relatos de dimensões sociais eles aprendem a assumir o papel de

sujeitos críticos e aprendentes do gesto de autobiografiação. Quando eles estudam sobre si mesmos apropriam-se das próprias histórias com um significado mais profundo, no sentido do (auto/re)conhecimento. O desafio está justamente na capacidade de se colocar no lugar do outro e aceitá-lo em sua posição original, com seus motivos e visões de mundo, exercitando a ética (inclusive na realidade social que engloba relações de amizade, relações íntimas e de mercado), de considerar o outro como nós mesmos.

Com base em Honneth (2011, p. 129-131), verificamos uma relação entre a subjetividade e a intersubjetividade, pois, “um sujeito somente dispõe de um saber sobre o significado intersubjetivo de suas ações quando ele está em condições de desencadear em si próprio a mesma reação que sua manifestação comportamental causou, como estímulo, no seu defrontante”. Em outras palavras, no (auto/re)conhecimento de si aprende a perceber sua própria ação, simbolicamente representada, na perspectiva de uma segunda pessoa. Nesses registros autobiográficos, outras narrativas de aprendizagem escolar, alfabetização e experiências coletivas foram extraídas como parte de suas formações autobiográficas e dos processos de construção da própria história.

Pela memória no campo de experiências sociais que aparecem nas interpretações das estudantes foi possível recuperar um passado afetivo sobre o processo de alfabetização. Daí que lembrar desse processo histórico na escola evidencia que o conhecimento é também (auto/re)conhecimento na medida em que essa leitura de si pode formar um sujeito autor da sua história. É na relação entre indivíduo e grupo, diferença e identidade que acontece a formação de conceitos como prerrogativas sociais do direito (autorrespeito), amor (autoconfiança) e solidariedade (autoestima), da qual podemos ignorar cedendo à paixão individualista, de poder egoísta, desconhecendo as razões do outro que me interpela (HONNETH, 2011). Das teses centrais da teoria de Honneth, baseadas na experiência de desrespeito e de isolamento individual para subsistência (acelerados processos de individualização e flexibilização), que afetam de maneira cognitiva a constituição da personalidade humana surgem as reivindicações éticas e o comportamento diante de si e dos outros. Nesse sentido, o nós⁶ competente num jogo socioemocional pela liberdade⁵, a partir da diversidade da realidade e da adoção intersubjetiva de relações em afeições, fortalece os papéis sociais de reciprocidade e a construção de identidades sensíveis nessas experiências de descentralização que constituem nossa temporalidade nos espaços escolares. “Hoje em dia, nem ética, nem crítica sociais podem fingir transcender o

horizonte de pensamento que, há mais de dois séculos na modernidade, instaurou-se mediante a associação da representação de justiça com as ideias de autonomia” (HONNETH, 2015, p. 36-37). Por essa razão, é a potencialidade do registro autobiográfico enquanto capacidade de narrar a própria vida e reconhecer a história dos outros que dá sentido à construção do (auto/re)conhecimento. Honneth (2011) traz os conflitos sociais como potencialmente emocionais e solidários nas formas de ver e conceber a dimensão ética no mundo com os outros, que são fontes inesgotáveis de luta e de vida ligados por relações de interdependência mútua.

Na continuidade do registro autobiográfico, pedimos aos participantes que escrevessem sobre a sua vida fora do contexto escolar, ou seja, atividades não formais em que o sujeito atua e convive com os outros (ambiências familiares, religiosas, de trabalho, etc.). Afinal de contas, o nexos existente entre a experiência do reconhecimento e a capacidade de apreender resulta da perspectiva de crítica ao conhecimento, de estima e de solidariedade marcada pela simbiose e autoafirmação com os outros no processo de (re)construção social da identidade (HONNETH, 2015). Por isso mesmo, não existe uma experiência em si, na qual teríamos acesso sem o assentimento e o encorajamento afetivo do outro ou algo desenraizado do contexto social, visto que todo o sujeito ao expressar o seu mundo subjetivo carrega consigo uma expressividade de mundo por meio das aprendizagens sociais. Tais narrativas incorporam experiências comuns, trazendo as formas de vida na compreensão de leituras do próprio mundo pelo conhecimento construído fora da educação formal, seja ao reagir às situações, expectativas, tragédias, que integram a finitude e a vulnerabilidade humana. Todas as instâncias de convivência são potências de aprendizagem se refletidas no contexto da interação com outros, tornando-se esquemas de autorreferência a partir da experiência do autoconhecimento compartilhado que produz deslocamentos do olhar. A potência do encontro reflexivo começa pelo registro autobiográfico, conforme observamos nos relatos, visto que a atuação é determinada pelos desejos e inclinações de cada sujeito no mundo. Então, conceitos sobre o agir serão determinados pelo viés social e situacional, seguindo conceitos preconcebidos e intenções do agir com eticidade frente a determinadas práticas no mundo (HONNETH, 2011). Na verdade, os sujeitos concedem-se reciprocamente um estatuto normativo de liberdade

cooperativa o que exige uma atitude comunicativa, para superar os interesses solitários de uma liberdade unilateral, que tem objetivos de motivação estratégicos.

Dando prosseguimento às análises das autobiografias, solicitamos aos estudantes que registrassem seus objetivos de vida sobre o que eles queriam para o futuro profissional após a realização do PROEJA. Construir-se num passado para planejar um futuro não rotulado é uma das condições para ter vontade de aprender e de se autoconhecer, inclusive no ato de distinguir-se dos outros como fator motivacional de cada sujeito. Também, podemos pensar isso na medida em que reconhecemos os “parceiros de interação pela via da interiorização de atitudes normativas, [no saber-se reconhecido] como um membro de seu contexto social de cooperação” (HONNETH, 2011, p. 136).

O agir intencional ou não, em busca de distinção, atua como autorregulação no interior do eu como fator motivacional atrelado a sentimentos de manutenção da própria existência, pois o outro não é limitação ou estagnação, mas condição da liberdade individual ao autorrespeito, autoestima e autoconfiança. Na perspectiva de Honneth (2011, p. 88), “sem a medida de uma autoconfiança, de autonomia legalmente considerada como uma relíquia e de uma crença na habilidade de alguém, é impossível imaginar um processo bem-sucedido na autorrealização, significando, aqui, a busca dos objetivos livremente escolhidos na vida”. A visão de futuro é algo que norteia as atitudes, a competência ética, estética e as aprendizagens sociais, dando o real sentido dos objetivos a alcançar não só como profissionais, mas também como cidadãos. É o que está ligado à nossa identidade e orienta os planos de vida. Assim, é possível validar as singularidades narrativas e ampliar as possibilidades de (co)autoria, do autoconhecimento sobre as próprias potencialidades, com o estímulo ao uso das leituras nas entrelinhas, leituras estas alinhavadas com o cuidado da busca de significados e sentidos (FERNANDEZ, 2012).

De modo geral, as narrativas dos estudantes que compõe a vida de cada sujeito em seus objetivos para encontrar outros caminhos de futuro revelam uma aprendizagem autobiográfica, aprendente e de (auto/re)conhecimento da experiência inquietante no mundo, passando por desejos de continuar aprendendo, de trabalhar e se desenvolver na vida em sociedade. Esses elementos do processo de autoformação da biografia do estudante enriquecem as sínteses do reconhecimento social de uma vida a ser vislumbrada com mais criticidade e olhares descentralizados: um sujeito que aprende a fazer escolhas e tomar decisões na interação com as resistências do espaço público. O registro

autobiográfico é a oportunidade do sujeito recriar-se em processos formativos de vida. A aprendizagem autobiográfica, nesse sentido, também é uma luta por reconhecimento de si mesmo, é uma ação cultural para apreender o mundo, bem como para exercer a cidadania crítica e o entendimento como *telos* da linguagem humana e forma de estar no mundo (FREIRE, 2014).

O processo de aprender a se autoconhecer é um processo de produção do saber e de recriação coletiva de conhecimentos no mundo. Todo o aprendente sabe que tem uma história de vida, mas, ao autobiografar-se ele alcança a racionalidade comunicativa do conhecimento de si, da sua história de vida. Honneth (2011) entende que reconhecer-se reciprocamente em sua própria conversação (dos gestos ao expressar o seu mundo subjetivo) e cultura da liberdade requer normas intersubjetivamente reconhecidas e ampliadas de uma sociedade com liberdade social. Dessa forma, o sujeito necessita controlar o ímpeto da distinção pela necessidade de reconhecimento, pois a realidade objetiva não existe por acaso, mas como produto da ação coletiva. Nesse sentido, recorrer à dimensão da solidariedade para conservação da autoestima do sujeito e do grupo consiste em uma potencialidade para o desenvolvimento das relações, visto que “podem abrir o horizonte em que a concorrência individual por estima social assume uma forma isenta de dor, isto é, não turvada por experiências de desrespeito” (HONNETH, 2011, p. 211). O conceito de solidariedade é entendido como “uma espécie de relação interativa em que os sujeitos tomam interesse reciprocamente por seus modos distintos de vida, já que eles se estimam entre si de maneira simétrica” (HONNETH, 2011, p. 209).

Honneth (2011) defende ainda que a relação afetiva (de afetar e de ser afetado pelo outro) é um componente necessário para o amadurecimento educativo, especialmente pela interdependência e pela coordenação intersubjetiva da ação comunicativa, a partir da reflexão sobre si e o seu contexto, que pode incentivar e promover o outro. Honneth (2011, p. 159) compreende que “relações amorosas devem ser entendidas aqui todas as relações primárias, na medida em que elas consistam em ligações emotivas fortes entre poucas pessoas, segundo um padrão relações eróticas entre dois parceiros, de amizade e de relações pais/filhos”. Contudo, entender as necessidades de amor, direito e solidariedade na dimensão da diferenciação possuirá um caráter transformador das percepções na construção de identidades tanto individuais quanto coletivas.

O autobiografar-se desenvolve a perspectiva da criatividade, criticidade e da liberdade de continuar aprendendo pelo (auto/re)conhecimento, que sabe que é difícil mudar hábitos, culturas e comportamentos de uma consciência ingênua, que objetiva os sujeitos que falam e agem, para o pensar crítico das manifestações expressivas da racionalidade (FREIRE, 2014). Nas palavras de Demo (2008, p. 56), “quem não sabe pensar acredita no que pensa. Quem sabe pensar questiona o que pensa”. Sem dúvida, as ambivalências da sociedade da informação tanto provocam a desinformação, a manipulação excessiva e a imbecilização dos processos informativos da comunicação, quanto podem confundir o desenvolvimento tecnológico com o desenvolvimento humano e pedagógico. A autocrítica do aprendente que questiona a sua própria história e percurso autobiográfico implica na possibilidade de conhecer-se na constituição da prática da vida cotidiana rumo ao esclarecimento sobre o próprio processo de formação. Nisso reside a produção do saber e do questionamento da realidade com potencial para reconstruir novas sínteses às implicações educativas da autobiografia no processo intersubjetivo, num movimento de novas interpretações do mundo.

Aprendendo a construir noções de empatia: implicações educativas

Pensar a formação através do desenvolvimento de uma inteligência cognitiva e emocional seria a possibilidade de situar a dimensão do outro na crescente intersubjetividade da compreensão dos processos pedagógicos, que se amplia com a capacidade de atuação de um nós competente, por meio da (re)construção de relações de empatia pelo bem-estar do outro. As narrativas trazem implicações educativas pois desvelam o contexto da reflexão autobiográfica sobre o sentido da escrita de si orientada pelas histórias de vida que, muitas vezes, são desconhecidas do próprio sujeito que se autobiografa. Os estudantes começam a compreender que estão em um processo de (auto/re)conhecimento e esse é o sentido da vida em formação, relembrando aspectos da própria imaturidade de quem consegue narrar-se, compreender-se e transformar-se, a partir de suas experiências de vida (autobiografadas) e das expectativas de reconhecimento dos outros. A crítica de si é um importante estágio de autoconhecimento e abertura à formação do sujeito que não apenas se narra e se autoconhece, mas que se desenvolve, construindo autonomia no pensar, escrever, agir e autocriticar-se. O desafio do ato de escrever sobre si e avaliar-se, a partir de autobiografias, torna os estudantes capacitados para falar de si e interpretar o outro, convertendo-se em uma arte do (auto/re)conhecimento por meio das

aprendizagens sociais. Ainda, observamos relatos de estudantes que ao se depararem com histórias semelhantes a sua aprenderam a não se cobrar tanto diante de fatos vividos no cotidiano. É uma possibilidade de aprendizagem e de aceitação dos próprios limites humanos, de aprender a valorizar a noção de empatia que se constrói não só a partir da experiência de sentir o que o outro sente, mas, de que as histórias de vida compartilhadas e dialogadas podem enriquecer o autoconhecimento de todos. Nessa reciprocidade coexistem as histórias de vida e a possibilidade de aprender com o outro no mundo, aprendendo com o legado da humanidade. O caminho entre autoconhecimento e reconhecimento do outro é o que caracteriza uma relação educativa dialética, aprendente e solidária da psicogênese da empatia, uma identificação autobiográfica manifestada no itinerário formativo dos sujeitos, reverberando na passagem do singular/plural de um nós competente (GADOTTI, 2003).

Todo esse jogo de reflexão e inclusão solidária que os estudantes participaram é a psicogênese da empatia. É uma educação em que o (auto/re)conhecimento do outro é entendido com um caráter social do processo de humanização e de construção social da própria identidade na luta por reconhecimento, “posto como totalidade que se reconstrói a partir da diferença” (HONETH, 2011, p. 51). É nítido, nesse sentido, a formação do sujeito na pluralidade intersubjetiva, de um nós competente no movimento de reconhecimento do outro, que aprende com essas perturbações no convívio social. A psicogênese da empatia é, portanto, uma experiência formativa de escrita autobiográfica em processo de (co)autoria entre o autoconhecimento e o reconhecimento do outro, que guarda resistência.

A busca por reconhecimento nas experiências de expressão da (inter)subjetividade na educação passa também pelas restrições associadas ao desrespeito, a partir das teses centrais de amor como autoconfiança, direito como autorrespeito e solidariedade como autoestima, que auxiliaram na criação de ações de empatia para as demandas e fronteiras do (re)conhecimento em situações do cotidiano escolar (HONNETH, 2011). Tais categorias se entrelaçam nas aprendizagens evolutivas dos sujeitos, produzindo diversas experiências educacionais e sociais plenas de sentido e sentimentos. A rigor, as experiências de desrespeito atuam de forma motivacional intrínseca (a si) e extrínseca (ao grupo), como disposição recíproca a um agir empático que fará a autorregulação de comportamentos sociais. Do ponto de vista educativo, o trabalho desvelou novas formas de aprender com o

outro pela condição de ser empático à (re)construção de noções de reconhecimento e aprendizagens autobiográficas. Nessas bases, a experiência da luta por reconhecimento e as relações intersubjetivas resulta de uma possibilidade na constituição autobiográfica dos sujeitos, para aprenderem com a solidariedade e autoestima: aprender a se colocar no lugar do outro é, portanto, a imagem da luta por reconhecimento. A partir das narrativas produzidas e analisadas, ocorreu, inicialmente, a compreensão dos estudantes acerca de si (na elaboração autobiográfica), num segundo momento, através de atividades de escrita de si e de aconselhamento, foi provocada a descentração do seu ponto de vista inicial, possibilitando, por fim, (re)construir outros caminhos de empatia.

Concluímos que os diálogos interculturais a partir dos relatos das situações experienciadas na sala de aula ampliaram as aproximações e o reconhecimento de diferentes vozes no espaço formativo, provocando discussões sobre os diferentes modos de ser, sentir, agir e viver, além de potencializar o vigor das experiências concretas, ouvindo e problematizando as situações de abandono social, de negligência familiar e outras resistências à manifestação no espaço coletivo (condição de vulnerabilidade), tomando distância de interesses postos sobre a redoma do passado (monológico e autocentrado). A falta de reconhecimento acaba reverberando em implicações existenciais deslocadas da experiência e em abandono escolar, fragilizando os laços humanos. A luta por reconhecimento no campo educacional é uma fonte de humanidade e turbulências, pois consiste em criar oportunidades de se fazer escutar, de realizar um nós competente e comunicante para ir ao encontro do outro rumo ao reconhecimento recíproco.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; PASSEGGI, Maria da Conceição (Orgs.). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica** - Tomo II. Porto Alegre/Natal/Salvador: EDIPUCRS/EDUFRN/EDUNEB, 2012.

BOLÍVAR, Antonio. Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica** - Tomo II. Porto Alegre/Natal/Salvador: EDIPUCRS/EDUFRN/EDUNEB, 2012. p. 79-109.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação de jovens e adultos e os desafios contemporâneos. Entrevista realizada por Noêmia de Carvalho Garrido. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 1, n. 2, p.149-153, mai./ago. 2015.

CONTE, Elaine. A pedagogia performativa na cultura digital. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 27, p. 1-19, 2021. Doi: 10.26512/lc.v27.2021.30350

DEMO, Pedro. **Metodologia para quem quer aprender**. São Paulo: Atlas, 2008.

FERNANDEZ, Alícia. **A Atenção Aprisionada**: psicopedagogia da capacidade atencional. Porto Alegre: Penso, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREITAG, Bárbara. **Dialogando com Jürgen Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. São Paulo: GRUBHAS, 2003.

HONNETH, Axel. **Luta por Reconhecimento**. A gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2011.

HONNETH, Axel. **O direito da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

JOSSO, Marie-Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, 2006.

NEVES NETO, Raul Maia de Andrade. **Psicogênese da empatia**: educação, autoconhecimento e reconhecimento do outro. 2019. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2019.

NOBRE, Marcos. Apresentação. In: HONNETH, Axel. **Luta por Reconhecimento**. A gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2011. p. 7-19.

RÉBON, Marta. Conversar é uma arte em perigo de extinção? **EL PAÍS**. El País Semanal, 9 jun. 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/04/eps/1559648700_232761.html#:~:text=A%20conversa%2C%20como%20se%20desenvolveu,cara%2C%200%20aqui%20e%20agora.&text=Os%20rob%C3%B4s%20de%20conversa%C3%A7%C3%A3o%20j%C3%A1%20s%C3%A3o%20uma%20realidade
Acesso em: 26 jun. 2021.

SANCHES, Roberto Carlos; CONTE, Elaine. A hermenêutica de Ricoeur no contexto das histórias de vida. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 25, n. 3, p. 188-203, set./dez. 2017. Doi: 10.17058/rea.v25i3.9492

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Autores Associados, 1992.

Notas

¹ O artigo é decorrente de investigações realizadas no curso de doutorado em educação e do qual fazemos uso justo de excertos do texto original (NEVES NETO, 2019). A fragilidade humana pode ser enfrentada através da empatia e atenção plena para aliviar a ansiedade, da resiliência e da liberdade fortalecidas na não-linearidade de contextos e flexibilidade, e a incompreensibilidade sugere mais aproximação, transparência e intuição ao agir pedagógico. Financiamento da FAPERGS - Fundação de Amparo à pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul.

² Barbara Freitag (2005) vai nos dizer que a psicogênese é um itinerário que parte do egocentrismo, para atingir o pensamento e uma linguagem socializada, que ocorre por descentrações de pontos de vista. Assim, a socialização constitui um processo de descentração que permite ao sujeito estar inserido num processo que vai do monólogo ao diálogo.

³ Cabe mencionar que o projeto passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade La Salle, para salvaguardar os direitos e a dignidade dos sujeitos participantes da pesquisa. Os estudantes serão caracterizados por FEM (feminino) e MASC (masculino) para manter o anonimato dos participantes. O número de identificação do projeto - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 76655417.8.0000.5307

⁴ O filme *Escritores da Liberdade* aborda, de uma forma comovente e instigante, o desafio da educação em um contexto social de violências, em uma instituição de ensino médio. Ao perceber os grandes problemas enfrentados por tais estudantes, inclusive envolvidos com gangues, a professora resolve adotar novos métodos de ensino, ainda que sem a concordância da diretora do colégio. Para isso, ela entregou aos seus alunos um caderno para que escrevessem, diariamente, sobre aspectos de suas próprias vidas, desde conflitos internos até problemas familiares. Ademais, a professora indicou a leitura de diferentes obras sobre episódios cruciais da humanidade, como o célebre livro *O Diário de Anne Frank*, com o objetivo de que os estudantes percebessem a necessidade de tolerância mútua, sem a qual muitas barbáries ocorreram e ainda podem se perpetrar. Com o passar do tempo, os estudantes vão se engajando em seus escritos nos diários e, trocando experiências de vida, passam a conviver de forma mais tolerante, superando entraves em suas próprias rotinas. Assim, eles reuniram seus diários em um livro, que foi publicado nos Estados Unidos, em 1999, após uma série de dificuldades. É claro que projetos inovadores como esse, em se tratando de estabelecimentos de ensino com poucos recursos, enfrentam diversos obstáculos, desde a burocracia até a resistência aos novos paradigmas pedagógicos. Referência cinematográfica: *Escritores da Liberdade*. Original: *Freedom Writers*. Direção: Richard LaGravenese. 122min. EUA, Paramount Pictures, 2007.

⁵ “O cerne da ideia de liberdade reflexiva historicamente surgiu, em primeiro lugar, na proposta de diferenciação entre ações autônomas (sistemas de normas particulares) e heterônomas” (HONNETH, 2015, p. 59).

⁶ O “nós” das relações pessoais são liberados das vantagens econômicas e alianças sociais, pois, “se abrem para experiências emocionais, nas quais um pode contemplar no outro a oportunidade e a condição de sua autorrealização” (HONNETH, 2015, p. 237). No horizonte educacional desta investigação, os sujeitos se educam para assumir papéis recíprocos que os motivam a sentir empatia pelas práticas de vida centradas na comunicação do outro e na atitude de uma disposição para o afeto e a valorização mútua pelo reconhecimento do outro essencialmente diferenciado.

Sobre os autores

Raul Maia de Andrade Neves Neto

Doutor em Educação pela Universidade La Salle - Canoas/RS. Participante do Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação - NETE/UNILASALLE/CNPq. Professor no Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Cachoeirinha - RS. <http://lattes.cnpq.br/8126983922999221> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6350-3161> E-mail: yahaul@yahoo.com.br

Elaine Conte

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, 2012). Professora da Universidade La Salle - UNILASALLE, Canoas, atua no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Culturas, Linguagens e Tecnologias na Educação. Líder do Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação - NETE/CNPq. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0204-0757> E-mail: elaine.conte@unilasalle.edu.br

Recebido em: 04/09/2022

Aceito para publicação em: 27/10/2022