

## Calçando os sapatos do outro: um relato de experiência com história oral no ensino fundamental

Marta Gouveia de Oliveira Rovai\*  
Giovana Carine Leite\*\*

### Introdução

**O presente trabalho é um relato de experiência do Projeto Gentileza**, desenvolvido no Centro Educacional Poços (Cepoc), em Poços de Caldas (MG), com 35 estudantes do 7º ano do ensino fundamental II, no segundo semestre de 2014. As atividades foram desenvolvidas uma vez por semana nas aulas de filosofia, por meio do uso da história oral.<sup>1</sup>

A temática *gentileza* foi proposta pela escola, que estimulou professores e professoras a pensarem em atividades que desenvolvessem, de alguma forma, a “educação das sensibilidades”. Os docentes ficaram responsáveis pela elaboração de ações pedagógicas que envolvessem os estudantes, no sentido de transformar a sala de aula num espaço de reflexão de valores e práticas mais humanizadas. Para a aula de filosofia, foram escolhidos dois conceitos

---

\* Pós-doutoranda pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora adjunta da Universidade Federal de Alfenas (Unifal). Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP). Líder do grupo de pesquisa História do Brasil: memória, cultura e patrimônio na Unifal. Pesquisadora do Núcleo de Estudos em História Oral (Neho) na USP. E-mail: martarovai@usp.br.

\*\* Aluna concluinte do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alfenas (Unifal) e professora de filosofia do ensino fundamental. Graduada em Ciências Biológicas pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG). E-mail: giovanacarine@yahoo.com.br.

1 O projeto foi desenvolvido pela discente Giovana Carine Leite, como professora do ensino fundamental, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Marta G. O. Rovai.

fundamentais e relacionados: o *respeito* e a *empatia*, tendo a história oral como principal procedimento para sensibilizar os alunos.

Para André Comte-Sponville (1999), a polidez (que aqui se vê como sinônimo de gentileza) é a primeira das virtudes, mas ao mesmo tempo é de todas a mais simples, pobre e superficial. Exercê-la não significa realmente se importar com o outro (para ele, até um nazista poderia ser polido). No entanto, ela seria uma qualidade humana fundamental que, imitada, poderia levar ao desenvolvimento de outras virtudes. Nesse sentido, o projeto desenvolvido com os alunos considerou que, extrapolando o ato de imitação e a definição de um conceito, a gentileza deveria ser um aprendizado que nascesse da capacidade de se colocar no lugar do outro – e que isso pode ser parte do processo de educação nas escolas. Para isso, a história oral seria um importante procedimento que permitiria aos estudantes desenvolver a sensibilidade do olhar e da escuta e valorizar a experiência de pessoas, a partir de narrativas que tratassem de histórias de vida.

A expectativa não era entrevistar pessoas para a produção ou discussão de fontes históricas (o que também seria possível em outro projeto); objetivava-se que no final das atividades os estudantes estivessem mais abertos para sair de si e olhar para os “outros”, reconhecendo-os como seres humanos que, assim como eles, tinham histórias, memórias, sensações e sentimentos.<sup>2</sup> As atividades foram inspiradas nas ideias de Edith Stein (2004) sobre a possibilidade de apreensão da semelhança imediata entre dois seres, o que não se confunde necessariamente com identidade, porque a empatia é justamente a percepção da existência de dois seres, ou seja, de que o outro não é idêntico, mas semelhante, possibilidade.

Dessa maneira, o projeto teve como propósito central possibilitar aos estudantes reflexões sobre a vida em sociedade e sobre as relações que estabelecem com os “outros” a partir da compreensão do conceito de empatia e da prática da história oral, facilitadora da aproximação entre diferentes. Para isso foram pensados os seguintes objetivos específicos: 1) sensibilizar os estudantes por meio da atenção, da reflexão e da ética do olhar e da escuta; 2) apresentar e aplicar os procedimentos de história oral de vida; 3) aproximar gerações

---

2 “A estes chamamos de ‘o outro’ – é tão profunda esta expressão – é um *‘alter ego’*, outro eu. E este outro eu tem suas próprias vivências sendo ele mesmo um núcleo vivencial e justamente por isso ele é outro, outro com as mesmas capacidades do ‘eu’ e daí uma mesmidade, porém é diferente do meu eu, é um ‘outro eu’” (Farias, 2013, p. 35).

e classes diferentes no espaço da escola, por meio da escolha dos entrevistados (funcionários do colégio) para narrarem suas histórias de vida; 4) avaliar as atividades ao longo e ao final do projeto, além de promover a troca de impressões entre todos os envolvidos.

Este relato de experiência, portanto, está estruturado nos conceitos de respeito, percepção externa e empatia – como explanados pelos filósofos Josep Esquirol e Edith Stein –, na reflexão sobre a importância da história oral na escola e, por fim, nas narrativas sobre a vida dos funcionários da escola e na sensibilização dos alunos diante da vivência do outro.

## Respeito, percepção externa e empatia

O filósofo espanhol Josep Maria Esquirol (2009) afirmou que vivemos num “mundo de indiferentes”, uma vez que estamos submersos numa corrente de informações e de hiperconsumo; perdemos a capacidade de prestar atenção, de “olhar duas vezes”, de encantarmo-nos com a possibilidade de ver, ouvir e compreender aquilo que nos parece estranho, indecifrável ou incômodo. Não temos tempo para o olhar cuidadoso e o ouvido atento; somos incapazes, muitas vezes, de nos enxergarmos nas experiências do outro, nas suas alegrias e, principalmente, nos seus medos e dores.

Compreender alguém diferente de nós requer atenção, o que não significa somente intensificar a nossa percepção e a nossa capacidade de conhecer, mas realizar uma vigília do nosso sentido moral e ético. A atenção faz parte do que Esquirol define como respeito, palavra derivada do verbo latino *respicere* (olhar atrás, tornar a olhar), o que demanda tempo para concentração e reflexão. Numa sociedade marcada pelo excesso de informações e por uma ciência muitas vezes desumanizada, perguntamo-nos sobre o papel que a educação pode exercer para evitar a indiferença e a apatia. A apatia diante da vida não pode ser explicada pela falta de dados sobre a realidade circundante, e sim pelo excesso banalizador e isento de reflexão. A recepção acelerada de informações substitui a memória, criando confiança no imediato e legitimando as mídias no lugar da elaboração do conhecimento e dos valores éticos.

Para Esquirol, “apesar do que possa parecer e tendemos a acreditar, não estamos de modo algum acostumados a olhar a realidade” (Esquirol, 2009, p. 86), pois para olhá-la (e escutá-la) com atenção, é preciso fazer perguntas, levantar dúvidas – inclusive sobre o processo de educação nas escolas, que

pouco promove a educação das sensibilidades para o respeito, a gentileza, a alteridade. Esse “não é um movimento frequente, mas raro”, que permite não apenas perceber e resgatar o outro, mas a si mesmo.

Da polidez deve fazer parte o respeito, o que exige a constituição da empatia, que, por sua vez, não se confunde com a percepção externa do outro. A empatia faz com que o próprio indivíduo “vivencie” como possibilidade o conteúdo experienciado pelo outro; é a tomada de consciência do outro como semelhante a si, “é sobretudo a vivência não-originária que manifesta uma vivência originária” (Stein, 1998 apud Farias, 2013, p. 30). A empatia só é possível porque vivemos numa condição de não isolamento, pois um indivíduo que tem experiências, que vive, que sabe que vive, está em contato com outros, semelhantes a ele, que dispõem da mesma capacidade.

Nesse sentido, simplesmente “estar diante do outro” e perceber a sua existência, como numa relação “sujeito-objeto”, não basta para desenvolver a empatia. A aceitação do outro como sujeito semelhante a si é o primeiro nível de empatia. Esse reconhecimento permite que se construa uma relação de interdependência, uma espécie de comunhão com aquilo que o outro experimenta:

Quando uma vivência alheia emerge diante de mim, eu estou diante dessa vivência como diante de um objeto (por exemplo, a expressão de dor que ‘leio’ na face de alguém), mas, quando procuro as tendências implícitas nessa expressão, ou seja, quando tento colher o sentido da doação dessa vivência que é o estado de ânimo do outro, essa vivência não é mais um objeto no sentido estrito do termo, pois a vivência me transfere para dentro dela mesma. Nesse momento, não estou mais voltado para a vivência, mas sou envolvido por ela e me volto para o seu objeto, que é o estado de ânimo alheio. Torno-me o seu sujeito; coloco-me em seu lugar. Em outras palavras, pela empatia, não vivo a experiência do outro, pois essa é vivência dele e absolutamente pessoal, intransferível, mas vivencio o objeto que ele vivencia, o objeto de sua experiência. [...] A empatia, portanto, rigorosamente falando, não me põe dentro do outro, mas faz que eu me dê conta do objeto de sua experiência. (Savian Filho, 2012, p. 4).

A empatia, portanto, vai além da constatação da existência do outro como indivíduo: sinto-me sujeito pleno quando sinto o outro sujeito pleno, e direciono a ele as ações que desejaria ter direcionadas a mim, sem distinção. Assim, se o “eu” está diretamente relacionado com o “outro”, desenvolve-se o

“viver ético”, que pratica o respeito e a empatia, ou seja, que passa a entender que querer, sentir e agir não dizem respeito a seres individuais, mas a uma dimensão coletiva, porque o outro é meu “eu possível”.

## A opção pela história oral no Projeto Gentileza do Centro Educacional Poços

A escolha do trabalho com história oral para desenvolver os conceitos e as práticas de respeito e empatia partiu da compreensão de que esse procedimento pode representar uma nova abordagem não apenas para ensinar história, mas para estimular o diálogo entre as diferentes disciplinas acerca de projetos coletivos. Além de expandir a noção de documento – consequentemente, a de construção de conhecimento –, a história oral contribui para o desenvolvimento de uma ética da escuta e do olhar. Isso pode representar uma discussão mais significativa com os alunos a respeito de temas do tempo presente, levando-os à reflexão sobre a própria experiência pessoal, a partir de narrativas de outras pessoas. Também pode colaborar para o entendimento qualitativo da história local – da escola, do bairro, das associações, dos moradores, dos migrantes, das diferentes profissões e entidades – em sua relação com a chamada macro-história, muitas vezes vista como algo distante dos alunos.

No caso da disciplina de história, o trato com fontes orais promove o desenvolvimento da crítica com relação às lacunas, exceções, desvios, deficiências e discrepâncias nas versões dos acontecimentos que constam nos livros didáticos ou nos registros escritos. Pode enriquecer a evidência material e valorizar documentos de família ou mesmo de grupos profissionais, como fotografias, diários, cartas, anotações pessoais e objetos biográficos. Mas não só isso. No caso aqui tratado, da experiência na disciplina de filosofia, pode estimular sentidos e valores, qualificando relações.

Procurou-se romper com certa ingenuidade de alguns professores – e até mesmo de pesquisadores –, que consideravam que os relatos advindos da experiência direta ou de grupos “excluídos” pudessem significar a revelação de uma história mais fidedigna ou verdadeira. Não era isso, inclusive, o que se procurava, mas sim potencializar as narrativas como formas de contar e interpretar a realidade vivida, um campo de possibilidades que poderia ser percebido pelos alunos para pensar as suas próprias trajetórias e as suas relações na escola. Dessa forma, as afirmações de Alessandro Portelli sobre o trabalho

com história oral cabem também para a escola e, no caso específico, para o projeto de filosofia aqui desenvolvido:

O respeito pelo valor e pela importância de cada indivíduo é, portanto, uma das primeiras lições de ética sobre a experiência com o trabalho de campo na história oral. [...] Cada pessoa é um amálgama de grande número de histórias *em potencial*, de possibilidades imaginadas e não escolhidas [...]. A história oral como uma arte do indivíduo, portanto, leva ao reconhecimento não só da diferença, como também da igualdade. A diferença é, antes de mais nada, aquela entre as numerosas pessoas com quem conversamos, porém, compreende, também, o elemento de serem diferentes *de nós* – constituindo essa a razão primordial que nos motiva a procurá-las. (Portelli, 1997, p.17-18, grifos no original).

Intentou-se também mostrar aos estudantes que ouvir as histórias dos trabalhadores da escola não significava, em momento algum, que estivessem “dando voz” aos “subalternos”. O que poderiam oferecer a eles eram olhos e ouvidos atentos, uma vez que a voz e a escolha de dizer ou não determinadas coisas pertenciam somente aos sujeitos que se dispusessem a lhes contar sobre suas vidas. Os discentes deveriam procurar ver nos entrevistados muito mais do que comumente viam: trabalhadores explorados, moradores da periferia de Poços, pobres. Entendê-los assim significaria colaborar para a sua vitimização e, portanto, para afastar ainda mais suas experiências das dos alunos, e não para reconhecer a semelhança na diferença – enfim, para estabelecer empatia.

Quando o estudante busca uma ou mais pessoas para entrevistar, é preciso levar em conta que, no mínimo, duas formas de pensar o passado e o presente estão em jogo; no mínimo duas gerações estão em confronto ou em diálogo, narradores e alunos estão se conhecendo e revelando – ou não – suas intencionalidades no ato de falar e ouvir. Isso precisa estar claro para os educadores e educandos, bem como para os entrevistados. O trabalho deve ser entendido como colaboração e constante negociação, numa intersubjetividade expandida, ou seja, num processo repleto de momentos de comunicação e de interpretação conjunta do passado. O resultado de cada interação é único, só possível graças às pessoas envolvidas naquele determinado momento em torno de temáticas significativas para elas.

A história oral não democratiza apenas a forma de entender os processos e os sujeitos, mas também a própria produção do conhecimento histórico,

promovendo conversas sobre a relação entre passado e presente, sobre os documentos e sobre a participação de todos os homens na história; também estimula o respeito entre gerações e grupos sociais diferentes e a aproximação da comunidade com a escola, ampliando o diálogo em diferentes instâncias, a começar pela sala de aula. Esse é o caso do trabalho em torno do respeito e da empatia nas aulas de filosofia.

O ato da entrevista pressupõe a capacidade dos participantes de se verem mutuamente. É, portanto, um processo baseado no envolvimento ético que considera, inclusive, a possibilidade de escuta e de devolução aos grupos/pessoas entrevistados/pesquisados pelo reconhecimento e pela mediação para a visibilidade das pessoas: o ouvinte se abre à narrativa do outro, e o narrador aceita a proposta do entrevistador, concorda em deixar-se conhecer.

## A história oral como meio para desenvolver o respeito e a empatia

As atividades do Projeto Gentileza foram desenvolvidas em diferentes momentos, culminando com o trabalho de história oral, entendida aqui não apenas como o momento da entrevista, mas todo o processo de sensibilização, elaboração, execução, avaliação dos relatos, além da devolução aos narradores.

Importante ressaltar que antes da etapa de sensibilização houve dois momentos: a apresentação do projeto aos estudantes do 7º ano e a divisão deles em grupos de trabalho, explicitando os objetivos e razões das atividades. As equipes foram mantidas em todo o processo do projeto e tiveram que dividir a responsabilidade do registro no diário de campo que foi utilizado, posteriormente, para a reflexão sobre as entrevistas, para a avaliação do trabalho coletivo e para a troca de impressões subjetivas.

### Sensibilização inicial

A sensibilização inicial aconteceu por meio de uma dinâmica que foi chamada de “dinâmica dos sapatos”. Foi uma atividade de criação que tinha como objetivo possibilitar aos alunos pensar histórias de vida de personagens imaginados, possíveis. Assim, de início, pretendeu-se estimular a educação

das sensibilidades, reforçando os sentidos de *educare* e *educere*; ou seja, *conhecer* não apenas no sentido de transmitir, formar e instruir, mas de fomentar o espírito de criticidade, a ética e o compromisso com a vida (Araújo, 2009).

Partiu-se da concepção de que o conhecimento não se limita à esfera do saber técnico/acadêmico, racionalizado, mas passa também pela dimensão do sensível. O estímulo à sensibilidade, à escuta respeitosa e atenta, ao olhar cuidadoso, faz parte do processo de estruturação do entendimento mais amplo sobre a realidade. Como afirma Miguel A. L. Araújo (2009), sentir e inteligir fazem parte de um mesmo processo de compreensão; se codeterminam e coimplicam: pensamos sentindo e sentimos pensando, num processo híbrido senciente e pensante. Sobre isso, o autor completa:

Muitas vezes, na trama das relações cotidianas, pelos influxos das experiências vividas, sobretudo no mundo contemporâneo, a esfera do sensível é veiculada e canalizada por práticas instituídas que tangenciam o corpo, as emoções, os sentimentos – a dimensão afecional – com propósitos de anestesiamento, de massificação e de controle. Numa sociedade que privilegia a lógica do mercado – a mercado-lógica –, a supremacia do utilitário, da esfera do *ter*, com a onda avassaladora do consumismo que leva à consumação do próprio existir humano, as expressões originárias da Sensibilidade passam, em grandes proporções, a ser aplastadas e homogeneizadas de modo grotesco. (Araújo, 2009, grifo no original).

A sensibilização, dessa forma, buscou tirar os estudantes de sua condição de “anestesiamento social”, levando-os a conhecer e a sentir experiências diversas das suas, mas possíveis. A atividade aconteceu com a turma organizada nos grupos que anteriormente haviam sido divididos. Em cima da mesa dos professores, no centro da sala, sem explicar nada, foram expostos vários pares de sapatos, dos mais diferentes tamanhos, cores e formatos: de adultos, crianças, adolescentes, homens e mulheres, meninos e meninas; sapatos mais novos, sapatos bem gastos, sapatos exóticos, sapatos esquisitos, de pessoas que viviam em sítios, de artistas de teatro etc. Nesse momento, a curiosidade foi aguçada, os alunos ficaram na expectativa do que viria pela frente. Foram orientados a escolher, durante uma breve discussão em grupo, um dos pares expostos, para explorar seus possíveis usos e construir uma história para seu dono. Quem seria essa pessoa? Qual sua idade, sexo, classe social, características físicas etc.? Como seria seu cotidiano? Enfim, qual poderia ser a história de quem usou aqueles sapatos?



Essa dinâmica foi construída acreditando que para dar significado ao pensamento, é preciso desenvolver um exercício de concentração, de atenção, que contribui para a possibilidade da dúvida e a transforma em contemplação. No caso da dinâmica proposta aos alunos, a interrogação era a possível experiência relacionada aos sapatos, que deveria ser narrada aos demais e os prepararia para a escuta das histórias orais de vida que conheceriam posteriormente.

Na visão técnico-científica fornecida pelos livros e mesmo por algumas práticas pedagógicas, muitas vezes não há espaço para refletir, muito menos para conhecer, ouvir ou trocar com o outro. Contrariando essa vertente, a proposta de imaginar a experiência de alguém e, posteriormente, entrevistar pessoas desconhecidas – apesar de próximas – foi entendida como necessária para a ética do respeito e da empatia, como defendiam Esquirol e Stein. “Trocar de lugar”, ou seja, “calçar os sapatos”, serviu como provocação para os alunos se dedicarem a compreender a realidade do outro.

Para o desenvolvimento das histórias imaginadas foram necessárias duas aulas. Nesse processo os alunos tiveram, em primeiro lugar, que se desapegar de sua própria vida, referências e valores para pensar, discutir possibilidades, acordar ideias, contar e depois escrever. A elaboração coletiva não foi fácil, pois implicava negociar e organizar ideias e, principalmente, não monopolizá-las. Muitas vezes, os trabalhos em grupo são uma soma de atividades e expectativas individuais; os procedimentos da atividade foram importantes para problematizar as relações humanas, uma vez que ouvir os colegas era elemento fundamental para o projeto.

Ao final da primeira etapa, foi pedido a cada grupo que um representante fosse até a frente da sala para ler a história criada a partir do sapato escolhido. Nessa mesma aula, outros pares de sapatos foram exibidos para que se atentassem aos seus detalhes enquanto materiais e objetos biográficos: cada aluno ia tecendo impressões sobre as histórias de vida que aqueles sapatos podiam representar, percebendo consensos e discordâncias. Mais do que isso – e esse era o objetivo –, refletiram sobre o mundo dos indivíduos que nós conhecemos e que muitas vezes julgamos, discriminamos e não compreendemos, mesmo quando próximos fisicamente: e se fôssemos nós que estivéssemos nesses sapatos? E se pudéssemos sentir o que eles sentiram, ouvir o que eles ouviram? Demos, assim, o primeiro passo para a discussão sobre respeito e empatia.

Como resultado dessa atividade, os alunos discutiram sobre o aprendizado que se ganha em fazer o trabalho em grupo e em tentar colocar-se no lugar de alguém. A necessidade de parar para ouvir os argumentos do outro

e tentar entendê-lo demonstrou o desafio que representa praticar o respeito. Segundo o diário do grupo 1:

Hoje no Projeto Gentileza ainda falamos da dinâmica dos sapatos, também refletimos muito sobre como deve ser a vida da dona do sapato, dos problemas que essa pessoa enfrentou, também dos momentos bons que ela viveu. De todos os dias desse projeto, o dia que mais gostei foi hoje, porque falamos sobre colocar no lugar dos outros, e que sempre precisamos ajudar quem precisa. O projeto está sendo muito legal e interessante, espero que continue assim.

O diário do grupo 3 revela o quão significativa foi essa dinâmica como uma experiência subjetiva e pessoal:

No começo do trabalho achei muito estranho, porque eu não sou o tipo de pessoa que julga as outras pelo que usa. Mas quando me juntei com meus amigos vi que isso era um começo, porque juntos nós pegamos um par de sapatos e transformamos em uma criança alegre e feliz. Depois que nós terminamos, eu pensei: ‘Eu criei um ser humano com um simples sapato’, e li a história; e falei: ‘Eu criei 12 anos de infância com um simples sapato, não acho que isso seja pouca coisa’. Mas eu me vi muito naquela menina e espero encontrar outros trabalhos tão divertidos desse jeito.

## O preparo para a realização das entrevistas

A dinâmica dos sapatos preparou os alunos para a próxima etapa do projeto, agora utilizando a história oral. Da discussão sobre as histórias imaginadas, eles passariam a ouvir relatos de experiências, agora de pessoas muito próximas a eles, mas sobre as quais pouco ou nada sabiam: os funcionários da escola. Quase invisíveis no cotidiano escolar, faxineiros, secretários e merendeiros eram vistos (?) até então quase como parte do próprio imobiliário ou do “cenário” da escola – figuras “desinteressantes”, porque não havia qualquer identificação entre eles e os alunos. A história oral teve papel fundamental no propósito de que os discentes “calçassem os sapatos” de pessoas com quem conviviam, mas em quem nunca tinham prestado atenção – por quem não tinham desenvolvido, assim, qualquer sentimento de empatia.

Debater com eles quais pessoas seriam convidadas a fim de narrarem suas histórias de vida teve como objetivo estimulá-los a ouvir o “outro”, agora não mais como mera ficção. Seria a oportunidade de conhecer a história de vida de pessoas de outra geração, etnia e classe social com quem dividiam espaço físico durante o dia. Não se tratava de uma perspectiva histórica ou jornalística, no sentido de observar informações ou processos sociais, mas de abrir-se para o diálogo, para a troca de experiências e para a compreensão da humanidade dos entrevistados.

A ideia era que os estudantes percebessem que um projeto de história oral pode ter vários sentidos e objetivos, não se restringindo ao ato da entrevista em si – a preocupação que inspirava cada procedimento era a construção da empatia. Além de aprender a ouvir seus pares na atividade da escolha dos sapatos, era preciso que fossem preparados para a escuta atenta de pessoas desconhecidas, com as quais não se sentiam identificados. Antes que pudessem discutir os objetivos e o próprio roteiro das entrevistas, fez-se a análise de pequenos trechos de uma série brasileira chamada *Sessão de terapia*, dirigida por Selton Mello e exibida pelo canal GNT.

A intenção era, basicamente, mostrar aos estudantes que existem formas diferentes de abordar, observar e compreender o “outro” e que, além do conteúdo da fala, a linguagem corporal e a forma de falar nos ajudam a entender como as pessoas se sentem, como significam sua trajetória e como se autodefinem a partir de suas lembranças. A série foi escolhida por colaborar para a concentração dos alunos na observação dos sinais corporais e verbais; além disso, provocou a discussão sobre a importância de prestar atenção aos significados que os narradores atribuem às experiências que comunicam. Enfatizou-se a ideia de que, mais do que informações e dados objetivos, buscava-se nos relatos a identidade que cada pessoa atribuía a si e os sentidos que conferia à sua relação com a escola e com a comunidade interna de professores e educandos.

“Educar a escuta e o olhar” foi entendido como fundamental para praticar a história oral na escola, para que professores e alunos se despojassem de seus preconceitos quanto à linguagem e à gestualidade do outro, para que estivessem atentos ao diferente, ao que não é considerado comum, à *performance* diferenciada de cada narrador. Com isso em vista, primeiro foram apresentadas a eles passagens da série sem áudio, para que tentassem dizer o que haviam compreendido do personagem. Foram levados a reparar apenas na linguagem corporal, de forma a perceber que a comunicação gestual pode não ser definida e expressa em palavras. Logo após, o mesmo trecho foi

mostrado usando apenas a fala das personagens, estimulando os estudantes a manterem a atenção sobre a linguagem, o ritmo, o tom e o vocabulário.

Depois da análise de cada trecho, conversamos sobre as impressões que os alunos tiveram sobre o corpo e a fala como manifestações diferentes da experiência. Posteriormente, foram apresentados trechos com imagem e áudio, para que eles percebessem que interpretações diferentes podem nascer de olhares e escutas fragmentadas. No total, foram quatro trechos examinados; em todos eles, os alunos estavam atentos aos detalhes de expressões, fatos e sentimentos que, ao mesmo tempo que diziam algo de cada pessoa em particular, traduziam também valores coletivos e histórias muito próximas a eles. O diário de campo do grupo 3 demonstra a percepção que tiveram:

Na aula de hoje nós estávamos tentando ter empatia apenas usando dois sentidos: a audição e a visão. Primeiro tentamos ver os vídeos sem ouvir; depois tentamos ouvir um vídeo sem saber quem estava por trás dele. O que, na nossa opinião, era difícil, pois não conseguimos entender muito bem. Porém com a visão conseguimos entender tudo.

Após a atividade de análise dos vídeos de *Sessão de terapia*, os alunos passaram a discutir os procedimentos para a realização de entrevistas. Primeiro, foram apresentados a eles os gêneros de história oral: histórias de vida, história temática e tradição oral.<sup>3</sup> Levando em conta o tempo curto para a realização do projeto e das entrevistas, decidiu-se que os funcionários da escola seriam convidados a falarem de uma parte de sua vida que permitiria maior proximidade com a própria experiência dos alunos: a vida escolar – de forma que os estudantes pudessem conhecer diferentes vivências geracionais e socioeconômicas (comumente marcadas pelas dificuldades). O centro das entrevistas seria a trajetória dos convidados como alunos e, depois, a sua vida antes e durante a permanência no Cepoc.

A história oral de vida potencializou a expressão de memórias, experiências e trajetórias a fim de que os estudantes compreendessem que existem outros sujeitos, ao mesmo tempo semelhantes e diferentes, em contato com eles direta ou indiretamente todos os dias, e que muitas vezes são por eles ignorados, tornados invisíveis. A partir das entrevistas os participantes

---

3 Sobre esses conceitos, ver Meihy (2005).

poderiam desenvolver um olhar mais atento para as relações entre as pessoas presentes no Cepoc, seja com os próprios entrevistados, seja com os colegas, professores e outros funcionários. Para realizá-las, os seguintes passos foram discutidos com a classe:

- *Convidar as pessoas entrevistadas*: Luiz (setor de serviços gerais), Jorge (setor administrativo), Messias (setor de serviços gerais), Marisa (setor administrativo), Carol (setor de serviços gerais) e Sônia (setor pedagógico) foram os colaboradores convidados. Antes que o convite fosse feito, algumas questões foram debatidas: Quais alunos seriam responsáveis pelo convite e como o fariam? Como seria a autorização dada pelos entrevistados aos alunos? Essas discussões foram importantes para que os estudantes percebessem que a abordagem deveria ser, também, permeada pela gentileza e pela preocupação com a atitude ética ao pedir ao outro que se fizesse conhecer. Importava, além disso, saber que o lugar da entrevista e a postura dos alunos – que optaram por sentar-se em círculo – seriam fundamentais para que o narrador se sentisse à vontade para se colocar e ser ouvido.
- *Saber ouvir*: ponto fundamental do projeto, pois demonstraria o respeito para com o outro. Tudo o que fosse falado pelo entrevistado deveria ser entendido como parte das experiências de uma vida e por isso mereceria respeito e atenção. Muitas de suas vivências poderiam ter sido possíveis na vida de qualquer aluno, em outras circunstâncias. Ali caberia, também, a concentração nas formas de dizer, na linguagem, na entonação, na gestualidade, nos silêncios. Saber ver e ouvir para imaginar e entender.
- *Comportar-se como entrevistador, de forma ética*: ter paciência, não demonstrar ansiedade, falar apenas o necessário para estimular o entrevistado, sem interrompê-lo. Os próprios alunos se dividiram em grupos para realizar as entrevistas, sem que necessariamente todos precisassem perguntar, mas de forma que cada um pudesse realizar uma atividade no momento da conversa: receber os convidados, anotar nos cadernos de campo, fotografar, gravar. O importante era que entendessem que por meio do projeto poderiam aprender sobre dificuldades, medos, conquistas, desejos e esperanças do outro, e que para isso necessitavam ser humildes para reconhecer que os colaboradores – embora exercessem funções muitas vezes desprezadas pelos alunos – tinham muito a ensinar.

- *Cuidar dos equipamentos*: a discussão sobre o preparo para o dia da entrevista foi fundamental. A história oral é um procedimento que se realiza por meio de tecnologia que permita o registro das narrativas – filmadora, máquina fotográfica e o próprio caderno de campo – e, portanto, os cuidados com ela devem garantir a eficácia da entrevista.
- *Elaborar o roteiro de perguntas*: discutiu-se como deveria ser o formato das perguntas; a proposta era estimular o entrevistado a falar, evitando perguntas cuja resposta fosse apenas sim ou não. As perguntas deveriam ser feitas de forma clara, sem constranger o entrevistado. Os alunos também deveriam entender que na entrevista diferentes intencionalidades estariam em jogo: a deles e a do próprio narrador. Por se tratar de “história oral de vida”, eles deveriam atentar para as experiências mais marcantes da vida do entrevistado, ou seja, entender que diante de tantas coisas que aconteceram, cada narrador selecionaria entre as suas memórias os fatos mais relevantes para si, mesmo que parecessem simples e irrelevantes para os entrevistadores.
- *Elaborar o produto final*: como ocorre em todo projeto, este deveria resultar numa avaliação e num produto que pudesse contemplar os alunos e também os entrevistados. Para isso, os estudantes foram orientados a escrever as impressões que tiveram desde o primeiro momento, com a dinâmica dos sapatos e, principalmente, com as narrativas dos funcionários. Além de tratar o material (ouvir a entrevista e discuti-la em grupo, entender que o registro oral e o escrito são códigos diferentes e, portanto, passíveis de diversas interpretações, ler os registros em equipe e observar palavras e termos repetidos – buscando as marcas das narrativas), os alunos deveriam anotar os sentimentos e impressões que tiveram ao ouvir as histórias daquelas pessoas até então desconhecidas, apontando o que aprenderam e o que fariam se estivessem no lugar delas e calçassem os seus sapatos.

Por fim, após uma troca de ideias, optou-se por realizar um seminário em que os entrevistados seriam convidados para assistirem à apresentação das impressões dos alunos. A devolução era uma forma de agradecimento, reconhecimento e respeito – pela construção conjunta e pela demonstração da empatia.

## A realização das entrevistas: “calçar os sapatos” dos narradores

Para a realização das entrevistas, os estudantes foram orientados sobre como proceder e acordaram sobre as funções que teriam nesse dia, ou seja, quem seria o responsável por receber o entrevistado, por conduzir a entrevista, por fazer o registro fotográfico ou escrito, quem gravaria em formato de vídeo ou escreveria no caderno de campo. Essas definições foram feitas pelos próprios grupos (reunidos por afinidade), levando em conta as diferentes habilidades dos alunos e valorizando a participação de cada um de acordo com suas potencialidades. Por sorteio cada grupo incumbiu-se de um entrevistado.

Coletivamente optou-se pelo gênero da história oral de vida, a fim de permitir que os narradores ficassem mais à vontade para contar as suas histórias. Como o tempo era curto, elaboraram-se quatro questões de corte,<sup>4</sup> buscando estimular os entrevistados a falarem sobre sua vida e evitando que os alunos fizessem direcionamentos ou intervenções em excesso, de forma a respeitarem – ouvindo e olhando atentamente – a linguagem verbal e gestual dos convidados.

Em datas agendadas com os convidados, em horário de aula, as entrevistas foram realizadas, uma por cada grupo. Em cada uma dessas datas, os alunos prepararam os equipamentos como combinado, mostrando-se ansiosos pela entrevista e por conhecer aqueles que até então tinham visto com outros olhos. Aguardavam por esse momento, demonstrando seriedade em fazer algo importante: ouvir o outro. Numa sala específica para as entrevistas, as carteiras foram organizadas em círculo a fim de proporcionar um ambiente mais propício para a chamada “roda de conversa”.

Os estudantes conduziram as entrevistas, explorando-as para além do roteiro de apoio quando acharam necessário aprofundar alguma informação ou sentimento. Os narradores também se sentiram à vontade para expressar suas memórias, suas impressões sobre a escola e seus sonhos.

Das seis entrevistas realizadas, apenas uma narrativa, a da coordenadora do ensino médio, dona Sônia, apresentou uma trajetória em que a escola foi elemento central. Para ela, que estudou durante anos em colégio de

---

4 O roteiro da entrevista era: 1) Conte um pouco como foi sua vida escolar; 2) Como foi sua trajetória até chegar ao Cepoc?; 3) Como tem sido a vida a partir do trabalho nesta escola?; 4) Fale um pouco sobre a sua relação com os alunos e alunas desta escola.

freiras, a dedicação à escola era fundamental. Sua história revelou a rigidez do ambiente escolar que frequentou, a disciplina como um elemento importante e as dificuldades com pesquisas e estudos que se davam apenas por meio dos livros que tinham disponíveis – diferentemente de hoje, em que se pode usar a internet. Na sua época de escola, os estudantes não podiam sair uniformizados nos horários que não fossem de aula. Sônia contou sobre o constrangimento que sofreu como aluna, quando um dia, no período da tarde, estava no centro da cidade com o uniforme do colégio e uma freira pediu que retornasse para casa para trocar-se, contando a infração ao seu pai. Os discen-tes ficaram impressionados com a rigidez da escola naquela época. Falaram, posteriormente, sobre a dureza da vigilância que as escolas praticavam com seus alunos e sobre quanto isso os teria incomodado e constrangido também se estivessem no lugar de dona Sônia. Perceberam que na atualidade casos assim não são considerados problemas; ao contrário, são temas banais com as quais as escolas e os pais não se preocupam tanto.

Para os outros convidados, as oportunidades de estudo foram muito mais limitadas. Diferentemente do relato de Sônia, nas demais entrevistas o trabalho foi um elemento central, em detrimento dos estudos. Marisa, Jorge e Carol tiveram que começar a trabalhar muito cedo, pelas dificuldades da família. Messias e Luiz passaram parte da vida morando na roça e nesse espaço a preocupação com os estudos era mais rara, pois precisavam sobreviver. Além de terem que ajudar no trabalho rural, a escola era muito distante de suas casas e, por isso, eles caminhavam longas distâncias para chegar até lá, o que exigia muito sacrifício.

Os entrevistados reforçaram muito a facilidade que hoje os adolescentes têm de estar na escola e mostraram considerar que nem todos eles valorizam as oportunidades. Luiz chegou a comentar que, se tivesse estudado mais, talvez construísse uma vida diferente, por mais que gostasse muito do seu trabalho. Messias também mencionou que a falta de estudo o conduziu para trabalhos muito pesados, como a reforma de estradas de asfalto sob o sol quente. Os narradores não apenas contaram suas histórias, mas deram conselhos aos estudantes, lembrando-os das funções que exerciam, do seu esforço para conseguir trabalho e também da importância de cada um no espaço escolar.

Os estudantes, mais tarde, contaram que ficaram impressionados com as dificuldades por que essas pessoas passaram para conseguir estudar e trabalhar. Esse ponto marcou muito porque, para eles, ir à escola é considerado natural, não é um esforço ou conquista social; não imaginavam que no passado (e ainda



hoje) muitas pessoas tiveram (e têm) grandes dificuldades para estar num espaço que, para eles, é apenas uma obrigação ou ocasião de sociabilidade.

Quanto à relação entre os funcionários da escola e os alunos do 7º ano, Jorge, Luiz e Marisa chamaram a atenção para o fato de terem acompanhado muitos dos adolescentes crescendo na escola, fazendo-os perceber que mesmo quando invisíveis, foram fundamentais para que meninos e meninas fossem cuidados no colégio. Luiz emocionou-se ao olhar para um aluno e dizer que se lembrava dele no maternal. Jorge, Carol e Marisa disseram que, mesmo não trabalhando diretamente com os adolescentes, sua relação com eles era marcada pelo cuidado e pelo respeito, como se fossem seus filhos. Evidenciava-se, nas narrativas, a empatia dos entrevistados com relação aos seus entrevistadores.

Alguns alunos tiveram dificuldade em permanecer naquele ambiente ouvindo a história contada, principalmente quando sua função não era conduzir a entrevista. Ouvir mostrou-se, de fato, um exercício difícil e complexo que a história oral permitiu desenvolver, promovendo a empatia. O diário de campo registrado pelo grupo 2 revela um pouco essa percepção:

Estamos achando este trabalho legal, pois estamos aprendendo a olhar como os outros olham e isso acaba sendo divertido, pois aprendemos a ouvir e não só falar e o dia da entrevista foi muito legal, pois o sr. Messias é um cara muito bacana e cheio de conhecimentos.

O diário de campo da equipe 3 demonstra outro exemplo da impressão de uma aluna sobre a entrevista que realizou:

Bom, eu gostei muito da entrevista com o Jorge! É muito interessante saber e conhecer um pouco mais a vida das pessoas. Achei muito legal! O legal mesmo é saber o que a pessoa passou e passa na vida, o que ela gosta, o que não gosta. A entrevista mexe muito com as outras pessoas, porque a pessoa que escuta a pessoa entrevistada se coloca no lugar dela porque mexe muito com a pessoa que está dando e ouvindo a entrevista.

Foi uma experiência bastante significativa, pois os estudantes ouviram e viram as histórias, e se emocionaram com elas. Posteriormente, analisaram as narrativas, pensando as marcas de identidade de cada entrevistado e, ao mesmo tempo, as marcas comuns: os narradores tinham trajetórias muito

parecidas, com origens rurais e pobres, dificuldades na infância para frequentar a escola e esforço para trabalhar num espaço escolar, convivendo com estudantes de condição sociocultural contrastante com a deles.

Os relatos também trouxeram expectativas de futuro, sonhos, passagens bem-humoradas e aconselhamentos, aproximando os ouvintes dos narradores. Em meio à discussão sobre as memórias dos funcionários, tratou-se de lembrar aos estudantes as diferenças entre a história e a memória. O projeto foi desenvolvido em torno desta última, partindo do pressuposto de Portelli de que o que importa “é não ser a memória apenas um depositário passivo de fatos, mas também um processo ativo de criação de significações” (1997, p. 33).

Assim, o que interessava a todos, naquele momento, eram menos os eventos “verdadeiros” nas histórias relatadas e mais as emoções, projeções e desejos que os entrevistados apresentavam para serem conhecidos e para ensinarem alguma coisa aos jovens que os ouviam. Pode-se afirmar que os discentes procuraram, mais uma vez, “calçar os sapatos” daquelas pessoas tão diversas deles, a quem se dispuseram a enxergar, ouvir, conhecer e reconhecer como semelhantes.

## Aspectos finais da construção da empatia no Projeto Gentileza: avaliação e devolução

A avaliação final do projeto constituiu-se na apresentação de um seminário, no qual os estudantes apresentaram suas impressões sobre o trabalho com história oral, registradas no diário de campo, e dialogaram entre si sobre os valores do respeito e da empatia enquanto práticas cotidianas.

No que se refere ao diário de campo, este foi um dos recursos mais interessantes de acompanhamento e avaliação de todo o processo. Apesar de alguns problemas, como o fato de haver apenas um por grupo (utilizado na forma de rodízio), o que dificultou uma percepção coletiva mais detalhada, foi possível apreender o que os estudantes estavam sentindo em cada momento da execução do projeto. Os registros eram realizados por todos os integrantes, de forma rotativa, a fim de tornar a atividade menos cansativa, já que os trabalhos perduraram por todo o segundo semestre letivo de 2014.

Após a realização das entrevistas, os grupos tinham que se organizar e preparar uma apresentação a partir dos registros (escritos, fotos e vídeos) de maneira que compartilhassem as histórias de vidas que conheceram com o restante da turma. Para a organização das apresentações, puderam lançar mão

de qualquer procedimento, desde a encenação até o uso do PowerPoint, de filmagens, de desenhos e fotografias.

No dia combinado para apresentação, os funcionários entrevistados foram convidados a assistir a reelaboração das suas histórias, bem como as interpretações e reflexões que os alunos construíram sobre elas. Alguns estudantes optaram por relatar as narrativas usando textos produzidos por eles, trechos dos relatos e fotos das entrevistas, destacando seus aspectos performáticos. Outros falaram sobre suas impressões e emoções desencadeadas pelas histórias que conheceram. Também foi empregado o recurso de criar filmes que simulavam a vida das pessoas entrevistadas, com os alunos colocando-se no lugar delas.

## Considerações finais

O trabalho com história oral inserido no Projeto Gentileza e desenvolvido na disciplina de filosofia, por meio do conceito e da prática de empatia, permitiu constatar o que Josep Esquirol apontava: a escuta e o diálogo são condições primeiras do conhecimento e do respeito. Descobrir o outro é, também, descobrir-se no outro, principalmente numa sociedade em que multiplicidade e velocidade de informações e relações desviam a atenção e dificultam a reflexão sobre “o que ‘merece’ respeito, pois por infelicidade é demasiado frequente que o que deve ser respeitado não o seja, e que o que é efetivamente respeitado não deveria sê-lo” (Esquirol, 2009, p. 16).

Estimular os alunos a trabalharem com entrevistas não teve a intenção de discutir a produção e análise da fonte oral como documento para a pesquisa histórica, nem de buscar informações “verdadeiras”, mas sim descobrir emoções, significações e experiências. A história oral foi recurso ético para “educar sensibilidades”, desenvolvendo a aprendizagem do olhar e da escuta atenta às experiências de pessoas diferentes dos alunos e, ao mesmo tempo, semelhantes em sua humanidade. Além do discurso, do vocabulário, da entonação e do ritmo, toda a gestualidade e emoções fizeram parte das discussões dos grupos de estudantes (a percepção do “estado de ânimo” do outro, como afirmou Stein), sempre lembrados da possibilidade de “calçar os sapatos” de outro, que só num primeiro momento apresenta-se como exótico, estranho e irrelevante.

A história oral, inserida na escola, não apenas promove a pesquisa com procedimentos metodológicos e seriedade, mas também amplia a relação do aluno-pesquisador com o “objeto” a ser conhecido, entendido como sujeito

que troca experiências e que, pelo dialogismo, colabora para a mudança de postura do ouvinte. A gratidão fez parte da fala dos convidados que, emocionados, puderam se manifestar após as apresentações dos discentes, e também marcou o discurso final dos alunos, que se sentiram tocados por todo o processo de aprendizado, mostrando que a intersubjetividade também produz conhecimento e modifica comportamentos e valores.

O mais importante foi que, de diferentes modos, as equipes colocaram seus entrevistados na condição de protagonistas e procuraram representar não apenas as emoções deles, mas também as suas próprias, reconhecendo neles a humanidade compartilhada. O reconhecimento dos discentes de que cada indivíduo é importante (não no sentido do individualismo capitalista, mas de que toda história merece ser contada e é igualmente relevante) foi, portanto, a devolução aos entrevistados do trabalho com história oral, por meio do reconhecimento e valorização de suas histórias, além do próprio processo de aprender a aprender.

O trabalho mostrou, enfim, que, sem a dúvida e a imaginação, não há a devida atenção ao desconhecido, nem o encantamento diante do estranho (era assim que Sócrates defendia o movimento de conhecer). Sem a atenção, sem “olhar para trás ou duas vezes”, sem a escuta cuidadosa do que o outro tem a dizer, não há o respeito, do qual faz parte a sensibilidade para a empatia.

## Referências

ARAÚJO, Miguel A. L. Os sentidos da sensibilidade e sua fruição no fenômeno do educar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, ago. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982009000200009&lng=pt&nrn=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982009000200009&lng=pt&nrn=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 14 maio 2015.

COMTE-SPONVILLE, André. *Pequeno tratado das grandes virtudes*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ESQUIROL, Josep M. *O respeito ou o olhar atento: uma ética para a era da ciência e da tecnologia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FARIAS, Moisés Rocha. *A empatia como condição de possibilidade para o agir ético*. 97 p. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – UFC, Fortaleza, CE, 2013.

MEIHY, José Carlos S. B. *Manual de história oral*. São Paulo: Loyola, 2005.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente? *Projeto História*, São Paulo, n.14, p. 25-39, fev. 1997.

\_\_\_\_\_. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre ética em história oral. *Projeto História*, São Paulo, n. 15, p. 13-47, abr. 1997.

SAVIAN FILHO, Juvenal. Em torno da empatia segundo Edith Stein: pode-se empatizar a “vivência” de alguém que está dormindo? In: COLÓQUIO BRASILEIRO DE ESTUDOS FENOMENOLÓGICOS, 2., 2012, São João del Rei. p.4, 18/09/2012. Disponível em: <<http://gtedithstein.blogspot.com.br/2015/06/empatia-sob-perspectiva-fenomenologica.html>>. Acesso em: 5 maio 2015.

STEIN, Edith. *Sobre el problema de la empatia*. Madri: Trotta, 2004.

**Resumo:** O artigo relata uma experiência realizada com alunos das aulas de filosofia do Centro Educacional Poços (Cepoc), em Poços de Caldas (MG), no segundo semestre de 2014. O Projeto Gentileza, como foi chamado, utilizou-se dos procedimentos da história oral com o objetivo não de analisar fontes orais, mas de extrair do processo de entrevistas reflexões sobre os conceitos de empatia e respeito, a partir da sensibilidade do olhar e da escuta, tendo como referência os filósofos Edith Stein e Josep Esquirol. Para isso, foram desenvolvidas atividades semanais em que os alunos utilizaram a imaginação para se colocarem no lugar de outras pessoas, tendo como estímulo inicial o uso de pares de sapatos dos mais diferentes tipos e a criação de histórias sobre seus possíveis usuários; posteriormente, foram preparados para as etapas de elaboração e análise de entrevistas, a fim de ouvirem e conhecerem as histórias de vida dos funcionários da própria escola e, dessa forma, compartilharem suas dificuldades, valores e expectativas.

**Palavras-chave:** gentileza, respeito, empatia, história oral, ensino de filosofia.

### **In someone else's shoes: report of an experience with oral history in elementary school**

**Abstract:** This paper reports an experiment carried out with Philosophy students from Poços Educational Center, in Poços de Caldas, Brazil, in the second half of 2014. The “Kindness Project”, as it was called, used oral history procedures not in order to analyze oral sources, but to extract from the interviews reflections about the concepts of empathy and respect, based on sensibilities of looking and listening, with the theoretical framework of philosophers Edith Stein and Josep Esquirol. For this, there were weekly activities in which the students used the imagination in order to put themselves in someone else's shoes, with an initial stimulus of wearing different kinds of shoes and creating stories about their potential owners. Later, they were prepared for the stages of elaboration and analysis of the interviews, in order to listen to and know the school employees' life stories, thus sharing their difficulties, values and expectations.

**Keywords:** kindness, respect, empathy, oral history, philosophy teaching.

Recebido em 15/08/2015

Aprovado em 17/10/2015