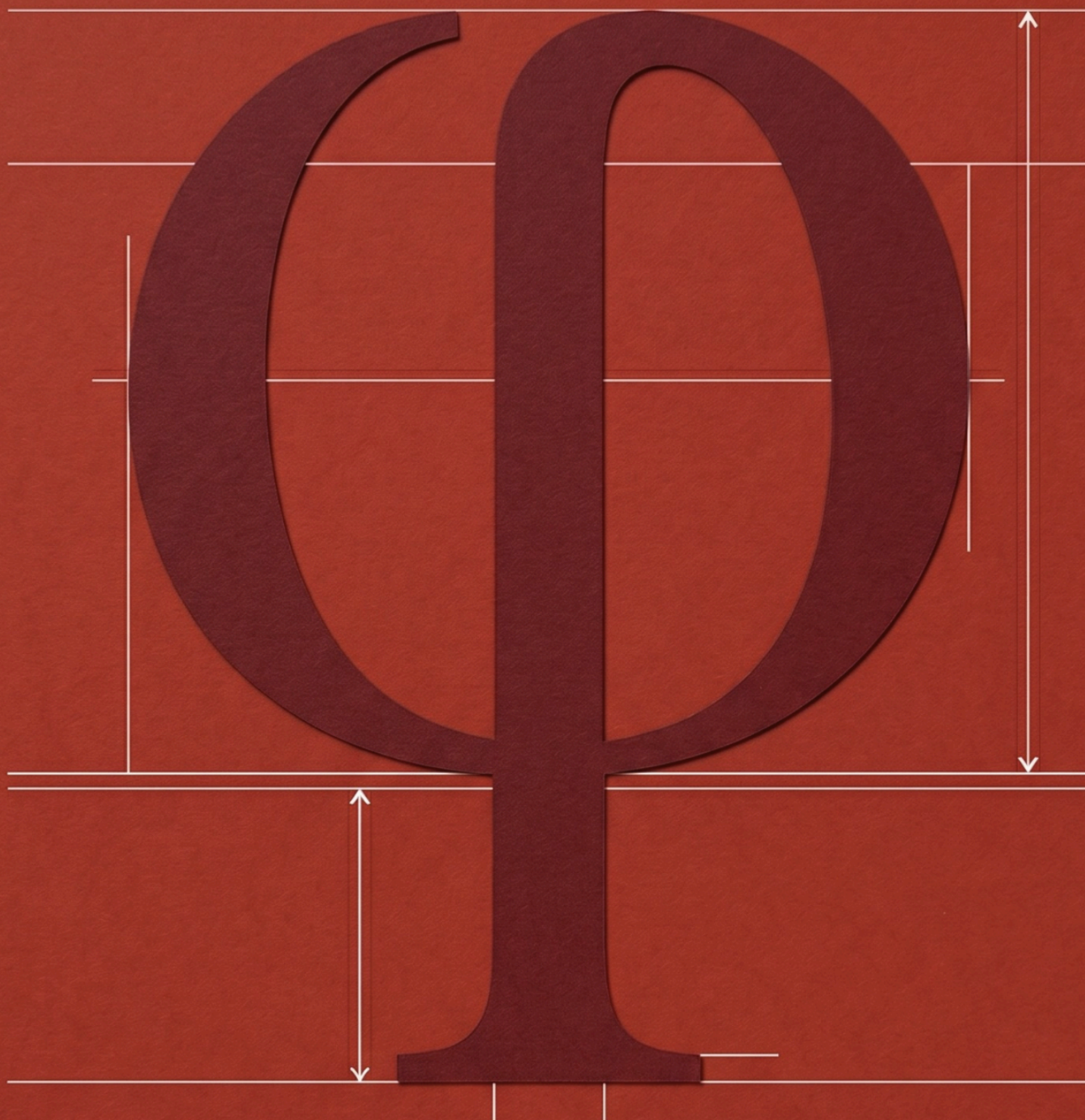


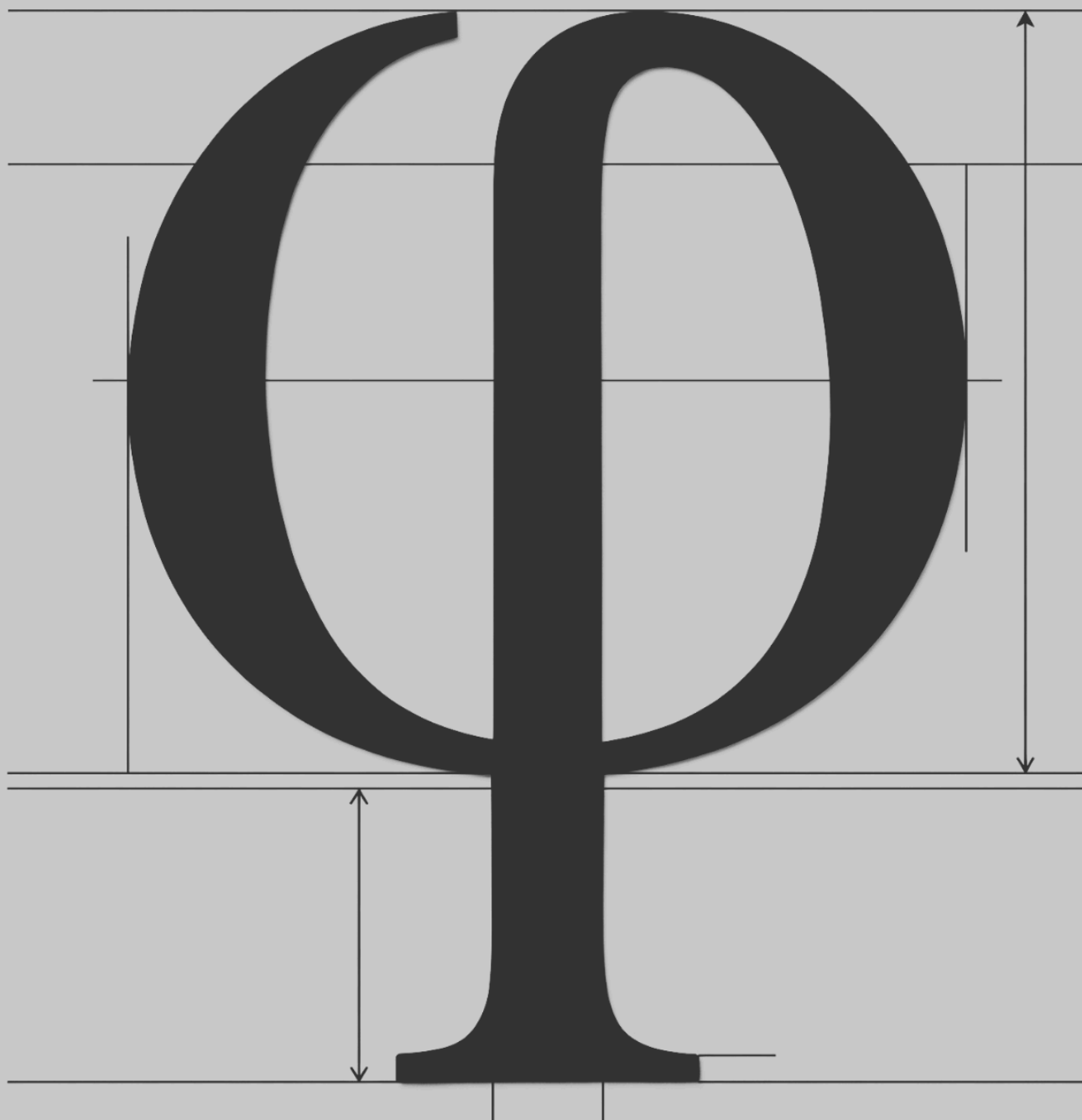


O PIBID EM FOCO

PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS
E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

VOLUME I

PAULO SÉRGIO GOMES SOARES * JOSÉ SOARES DAS CHAGAS



O PIBID EM FOCO

PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS
E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

VOLUME I

PAULO SÉRGIO GOMES SOARES * JOSÉ SOARES DAS CHAGAS

O PIBID EM FOCO
PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PAULO SÉRGIO GOMES SOARES
JOSÉ SOARES DAS CHAGAS
(Orgs.)

O PIBID EM FOCO

PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES
VOLUME I

O PIBID EM FOCO
PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PAULO SÉRGIO GOMES SOARES
JOSÉ SOARES DAS CHAGAS
(Orgs.)

O PIBID EM FOCO

PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

1ª Edição
Volume I
PALMAS
2025

Universidade Federal do Tocantins

Editora da Universidade Federal do Tocantins - EDUFT

Reitora

Maria Santana Ferreira dos Santos
Milhomem

Vice-reitor

Marcelo Leineker Costa

Pró-Reitor de Administração e Finanças (PROAD)

Carlos Alberto Moreira de Araújo

Pró-Reitor de Avaliação e Planejamento (PROAP)

Eduardo Andrea Lemus Erasmo

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis (PROEST)

Kherley Caxias Batista Barbosa

Pró-Reitor de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (PROEX)

Bruno Barreto Amorim Campos

Pró-Reitora de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PROGEDEP)

Michelle Matilde Semiguen
Lima Trombini Duarte

Pró-Reitora de Graduação (PROGRAD)

Valdirene Gomes dos Santos de Jesus

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESQ)

Marcos Vinicius Giongo Alves

Pró-Reitora de Tecnologia e Comunicação (PROTIC)

Olívia Tozzi Bittencourt

Conselho Editorial

Presidente

Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Membros do Conselho por Área

Ciências Biológicas e da Saúde
Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Ciências Humanas, Letras e Artes
Fernando José Ludwig

Ciências Sociais Aplicadas
Ingrid Pereira de Assis

Interdisciplinar
Wilson Rogério dos Santos

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



<http://www.abecbrasil.org.br>



<http://www.abeu.org.br>

Ficha técnica

Capa: Antonio André Barcelos Chagas

Revisão Linguística: Os autores

Revisão Técnica: Juliana Santana de Almeida

Ruhena Kelber Abrão

Diagramação: Antonio André Barcelos Chagas

DOI: 10.20873//_eduft_2026_22

Ficha catalográfica:

Copyright © 2026 – Universidade Federal do Tocantins – Todos direitos reservados

www.uft.edu.br

Universidade Federal do Tocantins (UFT) | Câmpus de Palmas
Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte Bloco
IV, Reitoria
Palmas/TO | 77001-090



Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins

W388 O Píbid Em Foco: PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES [livro digital]

Volume Único / Organização: Paulo Sérgio Gomes Soares, José Soares Das Chagas.

Palmas, TO
: EdUFT, 2026.
131 p.

ISBN nº 978-65-5390-272-5

1. Educação 2. Escola 3. Filosofia 4. Formação 5. Inclusão; I. Soares, Paulo Sérgio Gomes, II. Chagas, José Soares Das. III. O Píbid Em Foco: PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

CDD 980.1

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Apresentação

Paulo Freire nos ensina que a docência não se constitui apenas pelo domínio de conhecimentos, mas pela disposição permanente de aprender, de dialogar e de refletir sobre aquilo que fazemos. Ensinar e aprender, nessa perspectiva, são movimentos inseparáveis: enquanto se ensina, aprende-se; enquanto se aprende, transforma-se também a maneira de ensinar. É nessa relação viva entre conhecimento, experiência e reflexão que a prática educativa encontra sua dimensão humana e transformadora.

Formar professores é cuidar desses encontros. É criar condições para que o conhecimento construído na universidade encontre a vida que pulsa nas escolas; para que a teoria dialogue com a experiência; para que a pergunta encontre espaço antes da resposta. A formação docente acontece nesse movimento, nem sempre linear, entre estudar, observar, experimentar, errar, recomeçar, refletir e aprender. É nesse caminho que a práxis educativa ganha vida: quando pensar e fazer se encontram e se transformam mutuamente.

Nesse horizonte se inscreve o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Ao aproximar os estudantes das licenciaturas do cotidiano das escolas públicas desde os primeiros momentos de sua formação, o Programa permite que a docência deixe de ser apenas uma ideia e passe a ser uma experiência vivida. Criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, em 2007, o PIBID consolidou-se como uma importante política pública de formação de professores no Brasil, fortalecendo a articulação entre universidade e escola e fazendo desse encontro um território de aprendizagem.

A escola, nesse percurso, não é apenas o lugar onde se aplica aquilo que se aprendeu. É lugar de descoberta. É espaço de histórias, afetos, conflitos, saberes, sonhos e possibilidades. É onde os futuros

professores encontram estudantes reais, com diferentes trajetórias e modos de ver o mundo, e descobrem que ensinar exige conhecimento, mas também escuta; exige planejamento, mas também sensibilidade; exige segurança, mas também abertura para aprender com o inesperado.

E a universidade, quando atravessa os muros que a cercam e se dispõe a escutar a escola, também se transforma. Aprende com os professores que vivem cotidianamente os desafios da educação pública, com os estudantes que reinventam os sentidos do aprender e com as comunidades que dão significado aos territórios. Escola e universidade deixam, assim, de ocupar lugares distantes e passam a construir, juntas, novos caminhos para a formação docente.

É desse encontro que nascem as experiências reunidas nesta obra. São relatos de quem esteve na escola, caminhou por seus espaços, ouviu seus sujeitos, planejou atividades, experimentou linguagens, reinventou estratégias e descobriu, na prática, que cada turma e cada realidade exige um olhar atento e singular. Cartografia, música, cinema, jogos, cultura, identidade, ancestralidade, território e tantas outras possibilidades pedagógicas tornam-se caminhos para aproximar o conhecimento da vida e fazer da aprendizagem uma experiência mais significativa.

Há, em cada relato, algo que ultrapassa a atividade realizada. Há o desejo de ensinar e a descoberta de que, ao ensinar, também se aprende. Há o planejamento que precisou ser revisto, a estratégia que precisou ser reinventada, a pergunta inesperada que abriu novos caminhos. Há, sobretudo, a formação de sujeitos que começam a reconhecer a docência não apenas como profissão, mas como compromisso humano e social.

Essa dimensão ganha um significado especial na Universidade Federal do Tocantins – UFT. Uma universidade pública não existe apartada da sociedade. Ela pertence aos territórios onde está presente e assume, diante deles, a responsabilidade de produzir conhecimento,

formar pessoas e contribuir para a transformação da realidade. No Tocantins, estado marcado pela diversidade de povos, culturas, paisagens e modos de vida e situado em uma região de encontro do Cerrado com a Amazônia, formar professores significa também reconhecer os territórios, suas histórias, seus saberes e suas singularidades.

Por isso, a presença da UFT nas escolas públicas, por meio do PIBID, é mais que uma parceria institucional. É expressão do seu compromisso com a educação pública, com a formação de professores e com as políticas educacionais do território tocantinense. É reconhecer que a escola tem muito a ensinar à universidade e que a universidade pode contribuir para que novos sonhos e possibilidades encontrem lugar na escola.

Esta coleção nasce desse compromisso. Cada volume guarda um pouco dos lugares onde foi construído, das pessoas que dele participaram e das experiências que deram sentido ao caminho percorrido. São memórias de formação, mas também registros de uma educação que acontece todos os dias, muitas vezes silenciosamente, nas salas de aula, nos corredores das escolas, nas conversas, nos planejamentos e nos encontros.

Ao tornar públicas essas experiências, a UFT reafirma que a formação de professores se faz com diálogo, presença e compromisso. Reafirma que a escola pública é espaço de conhecimento, de criação e de transformação. E reafirma que ensinar é também aprender a olhar o mundo com mais atenção e a acreditar que, por meio da educação, outros mundos podem ser possíveis.

Que estas páginas sejam, portanto, mais do que um registro. Que sejam memória e convite. Memória dos caminhos percorridos e convite para que outros caminhos sejam experimentados. Que inspirem novos encontros entre universidade e escola, entre professores e estudantes, entre conhecimento e vida. E que cada experiência aqui compartilhada

nos lembre de que educar é, antes de tudo, um gesto de presença, de esperança e de compromisso com o outro e com território.

Palmas (TO), agosto de 2026.

Profa. Dra. Kátia Cristina Custódio Ferreira Brito
Coordenadora de Programas Especiais em Educação – CPEE/UFT

Prof. Dr. Robson Vila Nova Lopes
Diretor de Políticas em Educação – DPE/UFT

Profa. Dra. Valdirene Gomes dos Santos de Jesus
Pró-Reitora de Graduação – PROGRAD/UFT

Prefácio

Aprendemos com a leitura do “simbólico” social que o processo civilizatório somente se constrói com a renúncia aos instintos pulsionais. O simbólico, o representacional, ou mesmo a “história do inaudito”, são, portanto, fundamentos de nossa existência comum. Essa renúncia nunca é gratuita, e traz consigo o “eterno retorno” do reprimido. Os mecanismos de formação e socialização que não considerarem a importância do “retorno do reprimido” tendem sempre ao fracasso e à repetição: os “fundadores”, os “pioneiros” e, muitas vezes, os “revolucionários” recaem constantemente no paradoxo de reinstituir o modelo que foi propósito e eclosão da pretensa “recriação”.

Não vamos confundir essa descrição “psicanalítica” com qualquer conservadorismo, ou mesmo, melancolia acerca de sermos críticos ao que está instituído. Qualquer leitor mais atento à história sabe que a exaltação do “passado” glorioso não passa de uma falsificação grosseira do autoengano provocado pela “memória”. Na filosofia como “campo” do saber não é diferente. Temos a História da Filosofia, as histórias da filosofia que foram reprimidas, a história “regional” da filosofia e a história da filosofia como retorno do reprimido. Não importa aqui destacar a diferença entre cada uma, ou mesmo, conceituá-las. Na UFT – Universidade Federal do Tocantins, a filosofia torna-se curso de graduação através da Licenciatura em Filosofia a partir de 2009.

Obviamente não queremos manifestar que a filosofia fora “contaminada” pela organização curricular nomeada “Licenciatura em Filosofia”. O problemático – e que deve ser investigado – é considerar que “licenciatura” e “filosofia” podem, eventualmente, estar em estado de oposição. Eis aqui o retorno do reprimido! Em geral, as políticas públicas estatais – como normatização ou “novos paradigmas” – invertem o seu próprio propósito: exacerbam o caráter “licenciatura” dos currículos e reduzem a vivência temporal da respectiva área do conhecimento. É difícil acreditar que isso possa ser proposital, o Estado sempre foi a força de imposição do poder econômico

escondido em suas bases, clássica leitura de infraestrutura e superestrutura do filósofo Karl Marx.

A primeira consideração valiosa evidenciada pela história é que só existe Escola porque antes de qualquer coisa houve a cooriginariedade entre filosofia-linguagem e “mundo”. Escola é originalmente *filosofia*. O PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência é uma política pública financiada pela CAPES que nos convida: os licenciandos em filosofia devem ir à Escola no decorrer de sua formação. Perfeito! Também assim o é a fundamentação dos Estágios Supervisionados, porém, são modalidades diferentes. Não entraremos aqui na “seara” dessa diferença. No entanto, estruturalmente, essa imbricação não está suficientemente clara, principalmente, no instante que processos avaliativos dos cursos de graduação, leia-se ENADE, implicam estruturalmente em considerar a docência do formando algo que deva ser “plataformizado” avaliativamente pelos órgãos regulatórios. Paira aqui a suspeita – mais uma vez – da economia de plataformas e seus derivativos como servidão informacional. Mas, deixemos de lado as precariedades dos “funcionários” – no sentido de Vilém Flusser – quanto a sociologia social do conhecimento, o intento é comemorativo! A filosofia sempre foi à Escola, esperamos que nos deixem habitá-la! Com proposital ambiguidade!

O PIBID é uma política pública consolidada – embora nada seja consolidado no Brasil a não ser o risco constante de golpe – e tem gerado uma legião de professores talentosos formados através dessa política que se encantam/desencantam ministrando filosofia no ambiente escolar. Através do Curso de Licenciatura em Filosofia da UFT, que não teve participação no PIBID em uma única edição, temos conseguido, no jovem Estado do Tocantins, (mas viciado em velhas práticas) fazer a filosofia ser presente na escola, logo no início do curso de graduação. Significativamente, o PIBID na Licenciatura em Filosofia é determinante, principalmente por manter o estudante engajado – no sentido real do termo – em compromisso docente percebendo e gerando soluções de ensino para nossa carente juventude do Ensino

Médio. O livro que se segue é um documento do esforço metodológico de alunos e professores diariamente “empedernidos” nessa tarefa “pibidiana” de fazer surgir a filosofia no cotidiano objetivo dos estudantes de ensino médio, ou seja, no dizer de Karl Löwith: *tematizar existencialmente a nossa existência*.

O sociólogo Ulrich Beck afirmou que a sociedade brasileira já é uma “sociedade de risco”, e, em nosso tempo de excessos de instantaneidades, precisamos cada vez mais de *filósofos para um tempo indigente*. Esperamos que compreendam com urgência: a filosofia, a presença do PIBID nas escolas e, finalmente, a própria *Escola* são os “freios de arrumação” contra a tenebrosa lei dos retornos acelerados, ou seja, o ponto de não retorno. Esse livro é como aquele título de filme que sintetizou nossa amarga condição: *brasileiro, profissão esperança*. Boa leitura!

Leandro Freiberg
Professor de Filosofia
Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	
APRESENTAÇÃO.....	07
Leandro Freiberg	
Capítulo 1	
ENSINAR A FILOSOFAR COM UMA REVISTA DE FILOSOFIA ESTUDANTIL NA ESCOLA.....	
13	
Paulo Sérgio Gomes Soares, João Vitor W. Moura Mascarenhas dos Santos, Rafael Macedo Dias, Rian da Cruz Biase, Pablo Vinícius Souza Sampaio, Natália Barcelos de Souza	
Capítulo 2	
CURRÍCULO, TERRITÓRIO E FILOSOFIA: EXPERIÊNCIAS DO PIBID NA ESCOLA PÚBLICA.....	
34	
Andre Luis La Salvia, William Wagner Ferreira de Castro, Fabiano Bitencourt Monge	
Capítulo 3	
A FILOSOFIA NA <i>TERCEIRA MARGEM</i> – <i>EXPERIÊNCIAS VIVIDAS E IMPACTOS DO PIBID NO SERIDÓ POTIGUAR</i>	
49	
José Francisco das Chagas Souza – Déda Souza, Ailly Beatriz Esdralins Cabral de Souza	
Capítulo 4	
“OUSE SABER” E “OUSE DIZER”: A BUSCA DA MAIORIDADE KANTIANA POR DIFERENTES CAMINHOS PEDAGÓGICOS.....	
64	
José Soares das Chagas, Paulo Sérgio Gomes Soares, Wesley Pereira de Souza, Francisco de Assis Santana de Oliveira	
Capítulo 5	
RELATO DE EXPERIÊNCIA PIBID/FILOSOFIA UNIRIO 2025-2026: PRESTANDO ATENÇÃO NA ATENÇÃO.....	81
Charles Feitosa, Diego Felipe S Q, Fabíola Menezes de Araújo, Rodrigo Ferreira Pires Volz, Amanda Romero Pinheiro Assen Santos, Jonas Sátiro Gomes, Milena dos Santos Silva, Tatiana Rodrigues da Silva	
Capítulo 6	
UMA REFLEXÃO FILOSÓFICA SOBRE A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COM FOCO NO DIREITO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E NEURODIVERGÊNCIA.....	
97	

O PIBID EM FOCO
PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Paulo Sérgio Gomes Soares, Egídio Afonso Weber, Márcia Lopes Silva,
Kauê Lopes Rodrigues, Daiane Felipe de Brito, Maria Cristina Tomazi
Bordin

Sobre os autores..... 113

Capítulo 1

Ensinar a filosofar com uma revista de filosofia estudantil na escola

Paulo Sérgio Gomes Soares
João Vitor W. Moura Mascarenhas dos Santos
Rafael Macedo Dias
Rian da Cruz Biase
Pablo Vinícius Souza Sampaio
Natália Barcelos de Souza

1 Introdução

Como dinamizar a prática pedagógica e tornar o Ensino de Filosofia atrativo para os estudantes do Ensino Médio, que estão imersos no “império da opinião” acerca de todas as coisas e pouco dispostos a refletir sobre o que pensam e falam?

Ensinar a filosofar no atual contexto da acessibilidade digital é confrontar o pensamento fundamentado em argumentos com o pensamento (in)formado a partir das opiniões disparadas nas redes sociais. E os estudantes do Ensino Médio estão cheios de opiniões, sendo sobre elas que a crítica filosófica deve lançar luz.

Este artigo envolve uma proposta ousada de replicar a criação de uma revista filosófica estudantil com o envolvimento de todos os sujeitos que compõem o processo de ensino e aprendizagem – o supervisor, os pibidianos e os estudantes do Ensino Médio –, como forma de romper com o mero conteudismo, preconizado pela “educação maior”.

O objetivo do artigo é apresentar uma experiência de prática pedagógica com foco na Formação de Professores, que procurou aproximar os conteúdos filosóficos da História da Filosofia com as experiências existenciais dos estudantes do Ensino Médio, mediada pela metodologia da oficina de conceitos e pela intervenção em sala de aula para a produção de um Produto Pedagógico, uma Revista de Filosofia Estudantil.

A parceria com os estudantes do Ensino Médio, como protagonistas dessa prática pedagógica junto com os pibidianos, cumpre a função da “educação menor” e permitiu concretizar um

objetivo fundamental para o Pibid, a saber, inserir os pibidianos em uma prática pedagógica intencional com a aplicação de uma metodologia consistente para gerar conhecimento filosófico contextualizado com a realidade e a experiência de vida dos estudantes da escola.

Destaca-se que a prática pedagógica na Escola Estadual Cívico-militar Vila União, em Palmas/TO, é permeada por contradições em função das desigualdades sociais, típicas de uma escola pública periférica que atende estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio filhos de trabalhadores, portanto, estudantes de uma classe social vulnerável em diversos aspectos. O desafio do Ensino de Filosofia, nesse contexto, é romper com o modelo tradicional de transmissão de conteúdo e proporcionar uma experiência formativa para os estudantes e gerar uma reflexão crítica sobre a sua própria realidade.

O artigo procurou interseccionar a teoria e a prática para relatar a experiência que envolveu a criação de uma Revista de Filosofia Estudantil, intitulada Revista Vila, criada e editada de forma colaborativa entre supervisor, pibidianos e estudantes de duas turmas da 1ª série, três turmas da 2ª série e uma turma da 3ª série, envolvendo um total aproximado de 200 estudantes, que são os produtores e os leitores do conteúdo filosófico. Destaca-se a participação ativa e o protagonismo dos estudantes para produzir textos, desenhos, entrevistas com convidados, fotografias, memes, tirinhas etc. Sob a orientação do supervisor, os pibidianos participaram da criação da 2ª edição da revista, durante o ano letivo de 2025, cuja temática foi “A vida vista pelos olhos dos estudantes” e girou em torno dos conteúdos curriculares de Ética, de Estética e de Filosofia Política.

As atividades desenvolvidas pelos pibidianos para a produção da revista seguiram a metodologia do Ensino de Filosofia desenvolvida por Gallo (2006; 2012), tendo a oficina de conceitos como base e para a interpretação do contexto, seguem os conceitos de educação maior e educação menor, que teoricamente apontam para uma perspectiva crítica. Portanto, a metodologia da pesquisa é rizomática e com foco

na intervenção para gerar conteúdo filosófico contextualizado e um Produto Educacional (Rizzatti et al, 2020) em consonância com o que se espera do Pibid.

Para subsidiar a coleta de dados observacionais e compor as descrições das atividades e do ambiente ecológico, utilizou-se uma abordagem etnográfica na educação (André, 2001, p. 42), sedimentada na observação participante, que permite introduzir pela descrição os sujeitos da pesquisa com uma participação ativa e dinâmica e no qual “o observador está em relação face a face com os observados e, ao participar da vida deles no seu cenário natural, colhe dados”.

Com base na observação participante, verificou-se que o estímulo à expressão criativa e o respeito às formas de expressão dos estudantes gerou resultados que podem ser descritos como maior interesse deles pela Filosofia, sobretudo devido à participação e a contribuição de forma única com a expressão subjetiva para criar os conteúdos da revista. No que tange à formação de professores, foi uma experiência de Metodologia do Ensino de Filosofia que pode ser replicada em outros contextos, tendo em vista os impactos na autoestima, reflexão sobre a vida e respeito às experiências pessoais como fontes legítimas para a produção do pensamento filosófico.

2 A criação da Revista Vila: desafios e perspectivas

Na atual conjuntura, em escolas públicas, tanto os professores quanto os estudantes compartilham uma realidade de precarização, marcada por um contexto de desigualdade social e vulnerabilidades diversas, além das pressões institucionais, cobranças por desempenho e produtividade. Há que se considerar ainda um novo tecnicismo educacional em curso, como desdobramento das políticas neoliberais, que cobra resultados nas avaliações estatais para aferir a qualidade da educação em provinhas e provões. A ênfase na quantificação de resultados com foco no treinamento para o domínio de habilidades e competências funcionais, as avaliações e a classificação dos estudantes tem eliminado o direito à educação (Arroyo, 2011), tendo em vista que o direcionamento está no ensino e no conteúdo e não na

aprendizagem.

O Ensino de Filosofia, por exemplo, corre o risco de se reduzir a um conjunto de conteúdos abstratos e distantes das experiências concretas vividas pelos estudantes no cotidiano da existência. Não está sendo viável ensinar conforme a fórmula equivocada – qualidade = eficiência e eficiência = rendimento escolar (Torres, 1994). Da mesma forma, supervalorizar conteúdos, o conteudismo, tem levado os professores a questionar sobre a relevância e a pertinência do ensino, considerando que os estudantes não aprendem mais da mesma forma, conforme o ensino tradicional, e nem atribuem o significado necessário do que aprendem para utilizar no dia a dia.

Diante desse quadro é necessário questionar a consecução dos fins da educação e como estamos educando os estudantes, começando por estabelecer “um ponto de partida: onde estamos” (Torres, 1994) e questionar, como medida de enfrentamento e resistência: i) o que e como se aprende e ii) o que e como se ensina. Estes são os pressupostos dos quais partiram os professores em formação – os pibidianos – do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid, 2024-2026), que atuaram na Escola Estadual Cívico-militar Vila União, localizada na quadra 307 Norte, no Plano Diretor Norte, município de Palmas-TO. A escola foi fundada em 1993 para atender a demanda educacional da comunidade local, sendo nomeada em homenagem à região conhecida popularmente como Vila União.

Atualmente, a escola atende estudantes do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, e do Ensino Médio, da 1ª a 3ª série, além de possuir Atendimento Educacional Especializado realizado por professor especializado em sala de recursos própria. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da instituição (PPP, 2024), a escola atende aproximadamente 603 estudantes, muitos deles provenientes de contextos socioeconômicos marcados por vulnerabilidade social. Hoje, a instituição funciona conforme o modelo cívico-militar, com práticas que a caracterizam – os rituais característicos dos quartéis – como o

hasteamento das bandeiras do Brasil, do Estado do Tocantins e de Palmas, dentre outras atividades disciplinares.

Figura 1: Hasteamento das bandeiras no pátio da escola



Fonte: arquivo pessoal dos autores

No cotidiano escolar é comum a presença de militares armados atuando em atividades relacionadas à organização, disciplina e acompanhamento da rotina dos estudantes. De acordo com o PPP (2024), esse modelo busca promover valores como respeito, disciplina e responsabilidade para fortalecer o senso de cidadania e pertencimento entre os estudantes.

Contudo, independentemente de qualquer juízo de valor sobre a interferência do campo da Segurança Pública no campo da Educação, observa-se a existência de um desafio pedagógico, especialmente para disciplinas como a Filosofia, cuja natureza crítica e reflexiva exige espaços de diálogo, questionamento e liberdade criativa, que acabam contrastando com o ambiente repressivo militarizado.

A despeito disso, o Ensino de Filosofia no contexto escolar frequentemente enfrenta o desafio de ultrapassar o modelo tradicional de transmissão de conteúdo para se tornar uma prática efetiva de reflexão crítica sobre a realidade.

Em 2024, o professor de Filosofia, e atual supervisor do Pibid, criou uma Revista de Filosofia Estudantil, chamada de Revista Vila, voltada para estimular a participação ativa dos estudantes na produção criativa de conteúdo filosófico e artístico para além do

textual e com o intuito de dinamizar o Ensino de Filosofia. A proposta da revista era aproximar o pensamento filosófico das experiências reais e existenciais dos estudantes, enquanto estabelecia uma parceria com os estudantes do Ensino Médio como protagonistas da prática pedagógica.

Tendo em vista essa experiência bem sucedida, a proposta é replicar a prática pedagógica a partir de uma metodologia do Ensino de Filosofia consistente – a educação menor (Gallo, 2012) – e inserir os pibidianos como professores sob a tutela do supervisor. Sendo assim, o relato de experiência aqui descrito apresenta alguns aspectos da confecção da 2ª edição da Revista Vila, produzida de forma colaborativa entre o supervisor, os pibidianos e os estudantes da Escola Estadual Cívico-militar Vila União.

Três objetivos principais foram considerados na replicabilidade da revista: i) inserir os pibidianos em uma prática pedagógica intencional com a aplicação de uma sequência de procedimentos, de acordo com uma metodologia de intervenção muito utilizada em sala de aula hoje – a “oficina de conceitos” (Gallo, 2006; 2012); ii) proporcionar uma experiência profissional para os pibidianos, sendo eles próprios os protagonistas; iii) produzir um material didático – um produto pedagógico – que consubstanciasse uma reflexão filosófica sistematizada, atrelada à experiência de vida dos estudantes do Ensino Médio, a fim de dinamizar a prática docente e a aprendizagem.

Como o foco da experiência é a Formação de Professores, privilegiou-se estes aspectos, mas o que ensinar e como ensinar estava no horizonte da prática, considerando duas perspectivas: 1) “o que se ensina” não é mais importante do que “o como se ensina”; 2) nem o conteúdo do ensino e nem como os estudantes aprendem devem estar distantes da realidade.

Sendo assim, o objetivo deste artigo é apresentar uma experiência na formação de professores a partir da replicabilidade na confecção de uma revista filosófica estudantil como prática pedagógica intencional que testa uma metodologia para o Ensino de Filosofia. Ou seja, trata-se de um relato de prática pedagógica, cuja

proposta é transformar a sala de aula em ambiente de produção filosófica a partir de um processo coletivo de criação e expressão, no qual os pibidianos orientam e estimulam os estudantes do Ensino Médio a participar ativamente da elaboração dos textos, dos desenhos, das entrevistas com convidados e outras formas de manifestação intelectual que vão compor a edição da revista. Isso colocou em curso uma metodologia compartilhada que obteve como resultado um maior protagonismo estudantil estimulado pelo trabalho em equipe. A revista tem sido impressa em alguns volumes, deixados à disposição para leitura na biblioteca da escola com o intuito de motivar a reflexão crítica e filosófica e, sobretudo para mostrar a expressão criativa contextualizada com a vida dos estudantes.

O espaço escolar precisa ser um ambiente criativo que propicia experiências aos estudantes. Da mesma forma, o Ensino de Filosofia precisa promover experiências reflexivas em que o aprender e o ensinar a filosofar se ressignificam no processo de ensino e aprendizagem. Considera-se como pressuposto que a atividade reflexiva, típica da Filosofia, contribui para que os estudantes desenvolvam maior compreensão e consciência crítica sobre a realidade.

3 A metodologia para a criação da revista a partir do Ensino de Filosofia em sala de aula

A relato produzido no artigo trata da experiência de replicabilidade da prática pedagógica bem sucedida no processo de ensino e aprendizagem, a saber, a confecção de uma nova edição da Revista Vila para inserção dos pibidianos de forma intencional e participação protagonista. A intersecção entre a teoria e a prática é fundamental no trabalho docente, tal como previsto originalmente no Subprojeto de Filosofia, aprovado pela Capes (Edital 2024-2026), intitulado “Linguagens, Artes e Direitos Humanos em produções audiovisuais como metodologia para ensinar a filosofar”.

A teoria e a prática são aspectos indissociáveis no campo profissional e o presente projeto, consoante às diretrizes do Curso de Licenciatura em Filosofia, cumpre a função social de formar um profissional resiliente e adaptado às condições da educação mediada pelos aparatos tecnológicos, que atue de

forma intencional e responsável para retirar o estudante do Ensino Médio da passividade da aula tradicional em que o livro didático é o único recurso pedagógico e torná-los protagonistas no processo de ensino e aprendizagem (Subprojeto de Filosofia/UFT, 2024, s/p).

O subprojeto, conforme o excerto, apresenta uma perspectiva em relação à formação de professores de Filosofia para atuar na Educação Básica, isto é, para atuar na educação enquanto prática social, que busca aproximar teoria e prática pedagógica, permitindo que futuros professores participem ativamente de atividades educativas, planejamento das aulas e desenvolvimento de projetos pedagógicos a serem desenvolvidos na escola de forma sistematizada e como prática intencional.

A proposta pedagógica se fundamenta na compreensão da disciplina de Filosofia como prática da reflexão e de materialização da produção do pensamento, de maneira que o Ensino de Filosofia não se limite à mera reprodução e repetição de teorias filosóficas, mas que tenha significado para a vida. Nesse sentido, ao estimular o pensamento crítico e individual de cada pibidiano – sobre o processo de formação humana, enquanto professor em formação – pode refletir positivamente na prática docente em sala de aula, com o planejamento intencionalmente para produzir um resultado, no caso, levar cada estudante do Ensino Médio a pensar por si mesmo e a potencializar o que pensa em diferentes expressões para além do textual.

Para replicar a experiência de criação da 2ª edição da Revista Vila, em princípio, foi preciso articular os conteúdos curriculares com uma metodologia do Ensino de Filosofia. A opção pela “oficina de conceitos” (Gallo, 2012) se deve a dois motivos, sendo o primeiro deles, por ser uma prática consolidada e, conseqüentemente, leva ao segundo motivo, que é o seu uso para sistematizar uma prática, a título de experiência piloto, para a formação de professores. Entende-se que no Pibid o professor em formação tem um universo de possibilidades diante de seus olhos acerca daquilo que pode produzir em termos Produto Pedagógico contextualizado com a realidade escolar em que atua. A oficina de conceitos pode potencializar isso.

[...] para que sua formação seja completa, e não apenas um 'treinamento' para uma profissão ou mesmo para o mundo, ter acesso ao universo de produção de saberes das mais diferentes disciplinas científicas, como forma de conhecer e compreender o mundo, ele precisa ter acesso ao universo da produção artística e da produção filosófica (Gallo, 2012, p. 91-92).

Investiu-se na ideia de que ao replicar a Revista Vila em equipe – pibidianos e estudantes do Ensino Médio – teriam a possibilidade de exercitar a criação de conceitos e teriam acesso a este universo da produção artística e da produção filosófica, tendo em vista que a revista é uma produção artística e filosófica, ao mesmo tempo em que é um produto pedagógico com potencial formativo tanto para os pibidianos quanto para os estudantes do Ensino Médio. Para fins de definição:

Considera-se PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE) na Área de Ensino, o resultado tangível oriundo de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, podendo ser realizado de forma individual (discente ou docente *Stricto Sensu*) ou em grupo (caso do *Latu Sensu*, PIBID, Residência Pedagógica, PIBIC e outros) (Rizzatti, 2020, p. 04).

Enfim, o produto pedagógico poderia materializar a criação dos conceitos trabalhados em sala de aula para fortalecer o pensamento crítico contra a opinião sem fundamento que se estabelece em relação às coisas. Para Gallo (2012, p. 25), o Ensino de Filosofia precisa gerar resistência “à aceleração dos tempos modernos e ao império da opinião”, como parte da “educação menor”. A educação menor é molecular e rizomática e se desprende das políticas educacionais vigentes quando na sala de aula, onde a crítica e, portanto, a construção da resistência do pensar se evidencia, sobretudo em oposição à simples opinião.

Praticar filosofia, ensinar o exercício filosófico em nossos dias é, pois, uma segunda resistência: a resistência contra a opinião, que anuncia pôr ordem no mundo. O exercício filosófico é assim um exercício de desestabilização, de saída da falsa segurança na opinião e de mergulhar no caos do não pensamento para, pensando, produzir equilíbrios possíveis, sempre instáveis, sempre dinâmicos. (Gallo, 2012, p. 25).

Entende-se como ousada uma proposta de criar uma revista filosófica, dado o grau de dificuldade em produzir conteúdo de qualidade que não seja opinião, mas a ideia é resistir mesmo e colocar

os estudantes para pensar os problemas filosóficos e interpretá-los de maneira com que se tornem significativos para si mesmos. O foco da resistência não está somente no conteúdo ministrado entre quatro paredes, voltado para atender aos pressupostos de uma educação maior e institucionalizada, mas na participação dos estudantes com as suas demandas e expectativas em estreita relação com a Filosofia para gerar aprendizagem significativa, produzindo algo além e aquém das grandes políticas educacionais.

Como pensar a relação maior/menor no âmbito da educação? Se uma educação maior é aquela do âmbito das políticas de ensino gestadas nos ministérios e secretarias, a dos grandes planos, dos macroplanejamentos, uma educação menor é aquela que se pratica nas salas de aulas, entre as quatro paredes, no âmbito do pequeno, como resistência, como produção de algo que se coloca para além e para aquém das grandes políticas. (Gallo, 2012, p. 26).

O autor, seguindo os pressupostos da Deleuze e Guattari, com base no pensamento de Kafka¹ sobre a subversão e produção de uma literatura de resistência (uma literatura menor) frente aos padrões culturais do povo alemão (literatura maior), usa o mesmo artifício para diferenciar uma educação de resistência, a educação menor, de uma educação vigente, a educação maior. Quando se fala em educação maior, entra em cena a Base Nacional Comum Curricular, o documento curricular do Tocantins (DCT, 2019) etc. que sofrem fortes influências das políticas neoliberais. Considera-se, nesse ponto, que a resistência de uma educação menor esteja em deslocar de foco do ensino para a aprendizagem, como forma de resistência para garantir o direito à aprendizagem e, portanto, o direito à educação, que tem sido profundamente afetado pelas políticas neoliberais e suas determinações mercadológicas para a educação brasileira.

O ensinar a filosofar exige, também, que se rompa com o bancarismo na educação e trazer o diálogo para o pensamento de Paulo Freire (1987), que critica o modelo de “educação bancária”, no qual o professor deposita conteúdos prontos na cabeça dos estudantes,

¹ Em *Kafka: Por uma literatura menor*, publicado na França em 1975, três anos depois de *O anti-Édipo*, sua primeira obra conjunta, Deleuze e Guattari analisaram a obra de Kafka como uma literatura de resistência” (Gallo, 2012, p. 25).

reduzindo-os a receptores passivos do conhecimento filosófico. Em oposição a esse modelo, Freire propõe uma educação dialógica, baseada na problematização da realidade e na construção coletiva do conhecimento.

Nesse sentido, o pensar filosoficamente como prática da liberdade se torna essencial para que todos os envolvidos no processo de formação reflitam de maneira conceitual sobre as experiências concretas da vida social, cultural, ambiental, política e existencial.

Essa perspectiva também se aproxima da concepção de Ensino de Filosofia defendida por Gallo (2006), que entende a Filosofia como uma atividade de criação de conceitos. Para o autor, ensinar a filosofar não significa apenas apresentar ideias já formuladas pelos filósofos da tradição, mas criar condições para que os estudantes desenvolvam suas próprias reflexões filosóficas. Gilles Deleuze e Félix Guattari (1992), definem a Filosofia como a atividade de criação de conceitos, portanto, filosofar não significa apenas interpretar o mundo, mas produzir novas formas de pensamento capazes de compreender e transformar a realidade.

Gallo (2006), apoiado nesses autores, propõe uma metodologia denominada “Oficina de Conceitos”, estruturada em quatro momentos principais: sensibilização, problematização, investigação e conceituação. Na sensibilização busca-se despertar o interesse dos estudantes pelo tema; na problematização o tema é transformado em questão filosófica; na investigação são mobilizados conceitos da tradição filosófica que auxiliem na análise do problema; e, por fim, na conceituação ocorre a criação ou recriação de conceitos capazes de responder às questões levantadas.

Tal metodologia contribuiu sobremaneira, enquanto um passo a passo da prática pedagógica planejada, e para que o ensino se tornasse uma espécie de “fábrica de conceitos” com o máximo de rigor que se pode conseguir em um contexto de sala de aula.

A proposta da revista abriu um espaço pedagógico de aprendizagem no qual os estudantes pudessem não apenas estudar

Filosofia, mas produzir o pensamento filosófico a partir de suas próprias experiências, ou seja, concretizando a oficina de conceitos.

A 2ª edição da revista teve como tema “A vida vista pelos olhos dos estudantes”, buscando estimular reflexões sobre questões relacionadas a Ética, a Estética e a Filosofia Política, que são conteúdos bimestrais do currículo das séries. A confecção da Revista Vila, enquanto um dispositivo pedagógico, constituiu-se em eixo central da intervenção desenvolvida em sala de aula, durante o ano letivo de 2025, pois as atividades filosóficas seguiam a metodologia de Gallo, sobretudo para que os pibidianos tivessem a experiência de planejamento intencional, que culminaria na publicação dos conteúdos. Sendo assim, o desenvolvimento da revista se deu em diversos momentos.

No primeiro, foram realizadas aulas e discussões sobre os temas filosóficos presentes na vida cotidiana dos estudantes, como liberdade, desigualdade, identidade, violência e projetos de vida, considerando a História da Filosofia como ponto de partida e o currículo escolar como horizonte. Essas discussões auxiliaram o **momento de sensibilização**, a começar pelo *lócus* espacial, isto é, pela vida cotidiana em processo constante de transformação social. Depois, inúmeras Revistas de Filosofia mais populares foram colocadas à disposição nas salas de aula para que os estudantes tivessem a oportunidade de conhecê-las e escolhessem o tema que desejassem, desde que relacionados com aspectos da realidade que vivenciavam no cotidiano e que pudessem representar as suas demandas e perspectivas para o ensino. Foi, também, um momento descontraído de leitura e de manuseio do material para que aprendessem sobre o conteúdo e a forma.

Figuras 2 e 3: momento de sensibilização em relação às temáticas da Filosofia

O PIBID EM FOCO

PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES



Fonte: arquivo pessoal dos autores

O momento da problematização ocorreu por meio das reuniões semanais com cada comitê formado entre os estudantes das turmas. Essas reuniões serviam para que os estudantes fizessem um esforço intelectual na tentativa de explicar quais motivos os levaram a essa ou aquela escolha entre os materiais disponíveis. Toda problematização foi feita a partir de temáticas trabalhadas em sala. Além disso, o engajamento na própria criação e elaboração de materiais para a revista se tornou parte constituinte da problematização.

Em seguida, os estudantes foram convidados a pesquisar e coletar materiais para a revista, dando início ao momento de investigação, considerando que os conteúdos filosóficos elencados por eles como significativos tinham relação com os temas da História da Filosofia estudados. Assim, estabeleceram-se os conteúdos de ensino – de forma contextualizada – com contribuições de fontes diversas e materiais bibliográficos específicos pesquisados em plataformas que abrigam revistas de Filosofia, embora, de maneira geral, incluíram textos acadêmicos e textos interdisciplinares reflexivos como poemas, que compuseram as edições da revista junto com desenhos autorais, memes, fotografias com olhares específicos, entrevistas com convidados etc. Vale destacar que nem todos os estudantes se engajaram, mas a maioria se comprometeu e trouxe variadas

produções, que foram submetidas dentro do prazo e conforme as regras, como nem todos os pibidianos participaram, por diferentes motivos. O material produzido pelos estudantes foi entregue presencialmente durante as aulas e reuniões semanais com os comitês e era socializado em sala, isto é, apresentado para a turma seguida de uma breve discussão em conjunto. Assim eram socializados os materiais, as produções e experiências estéticas para a apreciação dos conteúdos.

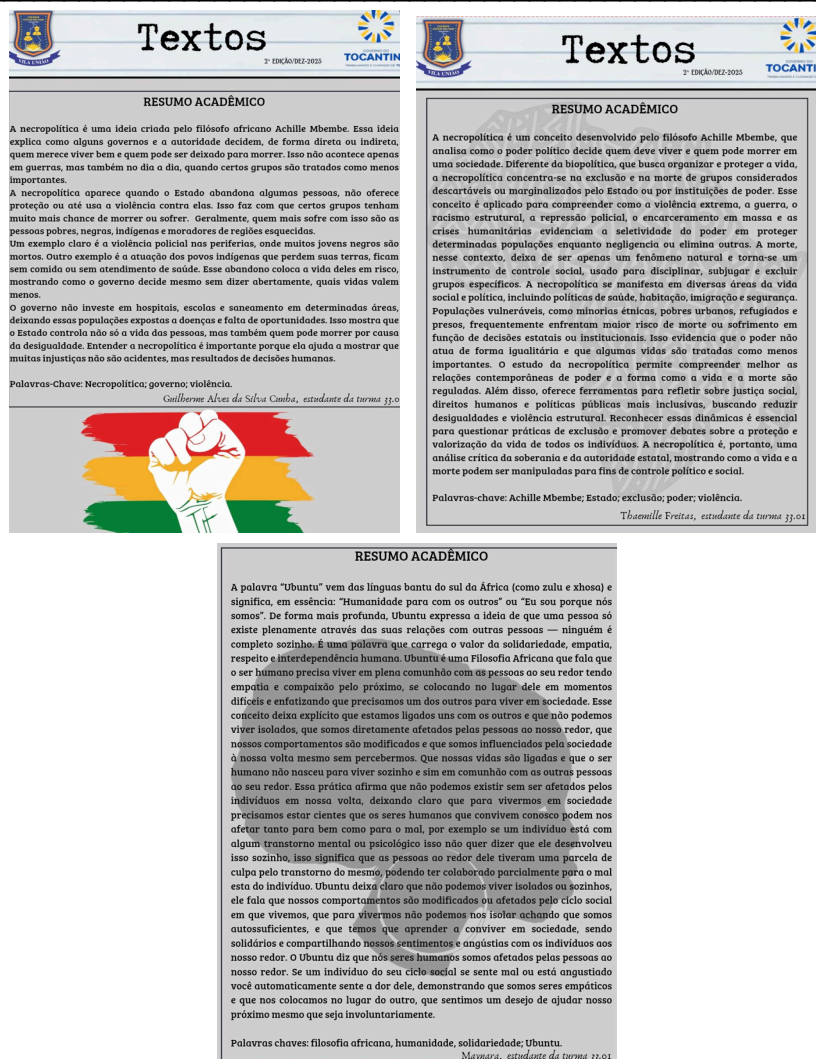
Essa diversidade foi permeada pelo **momento da conceituação**, o processo do filosofar conceitualmente, que foi inserido em formato de revista e permitiu que tanto os pibidianos quanto os estudantes compreendessem a dinâmica de sua produção e editoração, participando do projeto de acordo com as suas habilidades e interesses individuais em meio aos processos de socialização e interação em sala de aula. Apenas para dar concretude à experiência, no mês de novembro de 2025, por exemplo, quando se faziam os preparativos para os debates sobre racismo no Dia da Consciência Negra, o conceito de necropolítica², que envolve temas de Ética e Biopolítica, foi trazido para que os estudantes fossem estimulados a escrever, com as suas palavras, como aplicá-lo à realidade em que viviam e trouxessem exemplos, caracterizando um momento da “oficina de conceitos”. Para além do conceito de necropolítica, destaca-se o potencial interdisciplinar do Ensino de Filosofia, pois alguns estudantes trouxeram textos sobre africanidades, como um exemplar de resumo que trata da palavra “Ubuntu”, das línguas Bantu, que significa essência, para discutir o valor ético-moral da palavra. Os estudantes foram preparados para escrever resumos, tendo como referência os resumos acadêmicos, e apresentar o que pensavam em sala de aula. Esse material foi trazido para a elaboração da revista.

Figuras 4, 5 e 6: exemplares de “resumos acadêmicos” produzidos pelos estudantes.

² Mbembe (2016, p. 123) afirma que a necropolítica expressa uma soberania que reside “no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer”, explicitando o interesse de pessoas na eliminação de determinados corpos. A ênfase do debate, no caso, referia-se ao racismo no Brasil e as populações submetidas às condições de vida cujo *status* se assemelha a de “mortos-vivos”, corpos descartáveis.

O PIBID EM FOCO

PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES



Fonte: arquivo pessoal dos autores

Após os conteúdos estarem disponíveis, iniciou-se o processo de curadoria editorial, que envolveu selecionar os materiais, dividi-los em seções, decidir o *layout* e preparar a edição final da revista. Este processo contou com a participação ativa dos estudantes e contribuição dos pibidianos na seleção e correção dos textos, digitalização de imagens etc., com o uso das tecnologias disponíveis.

4 O Produto Educacional e as suas repercussões nos corredores da escola e na mídia

Desde o momento da criação e editoração até a publicação da revista, a experiência pedagógica revelou impactos significativos na relação dos estudantes com a disciplina de Filosofia. A possibilidade de eles participarem da revista e verem as suas próprias criações serem divulgadas despertou maior interesse pelas discussões filosóficas

realizadas em sala de aula, além de ser o estimulante que faltava para a adesão nas diversas atividades propostas. Outro aspecto qualitativo observado foi o aumento da auto estima dos estudantes. Ao verem os seus trabalhos publicados na revista e as reportagens nas mídias sociais, muitos estudantes passaram a reconhecer o valor de suas criações e experiências, fator que permite inferir que a educação menor tem se revelado perceptível na conduta dos estudantes.

Depreende-se daí, que o espaço escolar, para além de um ambiente de interação, precisa ser um espaço de divulgação dos trabalhos realizados em sala de aula como forma de dar visibilidade às criações e expressões humanas como forma de resistência. Uma escola sem trabalhos dos estudantes expostos nas paredes dos corredores ou em murais acaba por ser uma escola que limita o protagonismo juvenil e a valorização de suas criações e expressões. Não se pode aceitar como limite para a educação apenas a formação de habilidades e competências funcionais para atender às demandas do mercado, que ocorre de maneira a reforçar a educação bancária entre quatro paredes de uma sala de aula.

Observou-se o fato de que a visibilidade dos trabalhos produzidos pelos estudantes com a revista contribuiu para que a disciplina de Filosofia fosse percebida de uma outra forma pela comunidade escolar, já que até então, era vista apenas como disciplina teórica e sem lastro com a realidade. Ou seja, a disciplina ganhou um *status* de formação crítica – de pensamento materializado que conquistou o seu espaço no ambiente ecológico escolar.

Do ponto de vista da formação de professores, a experiência também foi significativa para os pibidianos, pois possibilitou o desenvolvimento de uma prática pedagógica que articulou a História da Filosofia, em diferentes momentos, com a criatividade e a participação estudantil. Os professores em formação presenciaram as atividades e participaram ativamente das intervenções, que foram fatores importantes para causar impacto na formação, sobretudo em defesa do Ensino de Filosofia enquanto resistência às políticas neoliberais para a educação.

Alguns dos resultados do trabalho, que tecnicamente chamamos de Produto Educacional, são as duas edições da Revista Vila, a 1ª edição com 30 páginas e a 2ª edição com 142 páginas, que foram impressas e tiveram ampla divulgação no *site* da SEDUC-TO, bem como uma reportagem do G1, na TV Anhanguera, da Rede Globo. As imagens divulgadas são públicas e estão nos *sites* indicados.

A 1ª edição envolveu estudantes do 6º ao 9º do Ensino Fundamental e estudantes da 1ª a 3ª série do Ensino Médio, mas como um projeto exclusivo do professor de Filosofia, como parte da sua didática e prática pedagógica.

Figura 7: O professor de Filosofia junto com os estudantes apresentando a 1ª edição da Revista Vila



O conteúdo da revista, produzido pelos estudantes, varia entre textos, desenhos, pinturas, entrevistas e poemas - Foto: Seduc/Governo do Tocantins

Fonte: Secretaria da Educação. Disponível em:
<https://www.to.gov.br/seduc/noticias/estudantes-da-escola-estadual-civico-militar-vila-uniao-publicam-revista-com-textos-autorais/6l811x85idyf>

A intervenção bem sucedida conduziu ao alinhamento com a formação requerida no Pibid em relação à formação de professores e a experiência foi replicada. A 2ª edição foi replicada e envolveu aproximadamente 200 estudantes de todas as turmas do Ensino Médio, publicada com o apoio dos pibidianos, em dezembro de 2025, e ganhou uma reportagem do G1, que destacou a potencialidade da revista da seguinte forma: "Reflexão e criatividade".

Figuras 8, 9 e 10: Imagens retiradas do Jornal Anhanguera, G1

O PIBID EM FOCO

PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES



Fonte: Vídeos Já 2ª Edição TO – G1. Disponível em <https://g1.globo.com/to/tocantins/videos-ja-2-edicao-to/video/alunos-de-escola-produzem-todas-as-etapas-de-uma-revista-entenda-14164640.ghtml>

Figura 11: Site da SEDUC-TO divulga a 2ª edição da Revista Vila

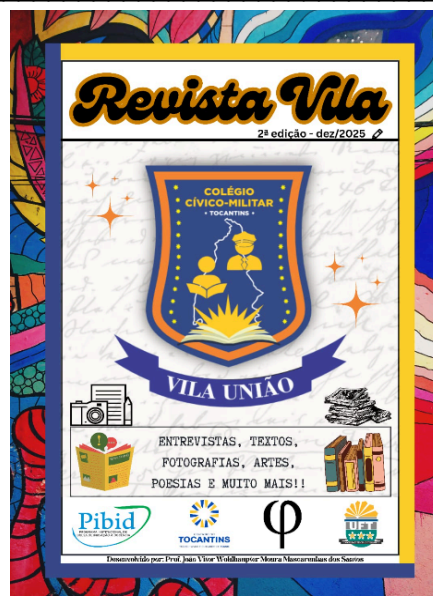


As estudantes Ana Júlia (esquerda) e Geovana (direita) participaram da produção da revista - Foto: Seduc/Governo do Tocantins

Produzida e idealizada pelos estudantes da Escola Estadual Cívico-Militar Vila União, a 2ª edição da "Revista Vila" já está publicada, com produções autorais e novidades. O projeto, que promove o protagonismo, a valorização do olhar do estudante e sua participação ativa, trouxe a ideia de transformar o ensino em algo mais dinâmico e profundo. A 1ª edição foi construída durante o ano letivo de 2024, nas

Fonte: Site da Seduc-TO. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/noticias/estudantes-da-rede-estadual-lancam-2a-edicao-de-revista-com-textos-autorais/6yzhnepo1a9o>

Figura 12: Capa da Revista Vila, 2ª edição – dez/2025



Fonte: arquivo pessoal dos autores

Além das reportagens, a 2ª edição ganhou um título - “A vida vista pelos olhos dos estudantes” - e o *design* da capa trouxe os logos das instituições. Pela imagem, identifica-se, no fim da página da direita para a esquerda, o logo do Pibid, seguido pelo logo da escola, depois a letra do alfabeto grego *Fi*, que representa o Curso de Licenciatura em Filosofia, e à esquerda a logo da Universidade Federal do Tocantins. No centro, o emblema com o nome de fantasia da escola – Colégio Cívico-militar Vila União.

Considerações Finais

A experiência com a replicação da Revista Vila, que é um Produto Educacional, demonstrou que o Ensino de Filosofia pode se tornar mais significativo quando se abre espaço para a participação ativa dos estudantes na produção criativa do pensamento filosófico. Os resultados apresentados mostraram que colocar os estudantes no centro do processo de ensino e aprendizagem na condição de autores, pode produzir bons resultados. Ou seja, ao transformar os estudantes em autores de reflexões filosóficas, a revista contribuiu para fortalecer o protagonismo estudantil, a expressão criativa e o pensamento crítico dentro do ambiente escolar. O Ensino de Filosofia, por conseguinte, apresentou a sua importância na formação humana.

Nesse sentido, a revista pode ser compreendida como um dispositivo pedagógico que permitiu a aproximação das experiências concretas da vida dos estudantes dos conceitos filosóficos, através de uma metodologia do Ensino de Filosofia – a oficina de conceitos – que promove uma educação voltada não apenas para a transmissão do conteúdo curricular, mas para a formação de cidadãos críticos e reflexivos. Além disso, a experiência evidencia o potencial de uso de outras metodologias que possam auxiliar no processo criativo, na colaboração e no diálogo como estratégias capazes de revitalizar o Ensino de Filosofia na Educação Básica.

Os resultados ainda são parciais, a despeito da experiência bem sucedida e da publicação de duas edições da Revista Vila. No artigo, procurou-se descrever um relato de experiência em que o foco estava na formação dos pibidianos – com o uso de uma metodologia para construir conhecimentos filosóficos – e nos estudantes do Ensino Médio, com vistas a atrair o seu interesse pela Filosofia. Porém, a experiência ainda carece de uma coleta de dados sistemática para aferir os resultados acerca da aprendizagem de forma consistente, embora isso não tenha comprometido a experiência formativa em si.

No que tange ao impacto na formação de professores, está descrito a seguir as impressões dos pibidianos envolvidos diretamente nas atividades, quando questionados sobre essa prática pedagógica na sua formação. O questionamento revelou um significado expressivo para o Ensino de Filosofia.

Escreva um breve depoimento - máximo três linhas - sobre a Revista Vila. Sobre a sua participação e se houve impacto na formação enquanto professor.

A minha experiência na construção da Revista Vila foi marcada pelo envolvimento direto na criação de um espaço em que a Filosofia deixou de ser apenas conteúdo e se tornou expressão viva dos estudantes. Participar desse processo me permitiu compreender o ensino como prática, diálogo e criação, indo além da teoria. Ao acompanhar e contribuir com a produção dos alunos, percebi o impacto real da Filosofia na forma como eles pensam e se enxergam. Foi, ao mesmo tempo, um exercício de formação docente e uma experiência concreta de transformação dentro da escola (Pibidiano PVSS).

Minha participação na Revista Vila foi muito enriquecedora, pois me permitiu conhecer uma nova metodologia de engajamento, envolvendo alunos e toda a comunidade escolar. Essa

experiência ampliou minha visão enquanto professor e mostrou caminhos mais colaborativos de ensino. Quando estiver exercendo a profissão enquanto professor de Filosofia pretendo aplicar e desenvolver projetos semelhantes para o fortalecimento das relações entre alunos e professores (Pibidiano RCB).

A experiência com a Revista Vila demonstrou que propostas inovadoras podem transformar a dinâmica do dia a dia escolar. Com a supervisão do professor João Vitor e o apoio da equipe do PIBID, foi possível ver de perto a transição dos alunos para um papel de protagonismo. O entusiasmo ao produzirem seus próprios textos, desenhos e fotografias confirmou que, ao serem incentivados a narrar suas realidades, os estudantes encontram um novo sentido para as atividades pedagógicas, tornando o processo educativo visivelmente mais inspirador, auxiliando também no desenvolvimento da autonomia do aluno (Pibidiana NBS).

Contribuir com a execução do projeto Revista Vila foi uma experiência enriquecedora e inspiradora para a minha formação. Por meio do projeto, foi possível perceber a importância de estabelecer um diálogo entre o ensino de filosofia e as experiências concretas dos estudantes. Além disso, essa vivência me motivou a tentar desenvolver, futuramente, um projeto de abordagem interdisciplinar que articule os saberes escolares à realidade social e cultural dos estudantes, de modo a promover um espaço de liberdade intelectual e expressão criativa (Pibidiano RDM).

Por fim, agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que investiu na formação de professores e tem contribuído sobremaneira para fortalecer os Cursos de Licenciatura por meio da inserção dos pibidianos no cotidiano das escolas públicas do Tocantins.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. A pesquisa no cotidiano escolar. In.: FAZENDA, Ivani (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a Filosofia*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

ESCOLA ESTADUAL CÍVICO-MILITAR VILA UNIÃO. Projeto Político Pedagógico, 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

G1. Disponível em:

<https://g1.globo.com/to/tocantins/videos-ja-2-edicao-to/video/alunos-d>

[e-escola-produzem-todas-as-etapas-de-uma-revista-entenda-14164640.ghtml](https://www.revistaetica.com.br/revista-entenda-14164640.ghtml)

GALLO, Silvio. A Filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade. *Revista Ethica*. Rio de Janeiro. V. 13, nº. 1, p. 17-35, 2006.

_____. **Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o Ensino Médio**. Campinas/ SP: Papirus, 2012.

MATTOS, Carmen L. G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In.: MATTOS, Carmen L. G.; CASTRO, P. A. (Orgs.). **Etnografia e Educação: conceitos e usos**. Campina Grande/PB: EDUEPB, 2011.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte & Ensaios** - Revista do ppgav/eba/ufrrj, nº. 32, p. 123-151, dezembro 2016.

RIZZATTI, Ivanise M. et al. Os produtos e processos educacionais dos Programas de Pós-Graduação Profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. *Actio*, Curitiba. V. 5, nº. 2, p. 1-17, mai/ago, 2020.

TOCANTINS. Secretaria da Educação. Estudantes da Escola Estadual Cívico-militar Vila União publicam revistas com textos autorais. Por Gabriela Rossi, Governo do Tocantins. Publicado em: 05/06/2025 15:04:00 - atualizado: 05/06/2025 15:43:42. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/noticias/estudantes-da-escola-estadual-civico-militar-vila-uniao-publicam-revista-com-textos-autorais/6l811x85idyf>

_____. Secretaria da Educação. Estudantes da rede estadual lançam 2ª edição da revista com textos autorais. “Revista Vila” é criação dos estudantes da Escola Estadual Cívico-militar Vila União. Por Gabriela Rossi, Governo do Tocantins. Publicado em: 05/02/2026 15:49:00 - atualizado: 05/02/2026 16:04:24. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/noticias/estudantes-da-rede-estadual-lancam-2a-edicao-de-revista-com-textos-autorais/6yzhnepo1a9o>

TORRES, Rosa M. **Que (e como) é necessário aprender?** necessidades básicas de aprendizagem e conteúdos curriculares. Trad. Tália Bugel. Campinas/SP: Papirus, 1994.

UFT. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)** da Universidade Federal Tocantins, 2021-2025. Resolução nº. 38/2021 – Consuni. Aprovado pelo Conselho Universitário em 23 de abril de 2021.

_____. **Subprojeto de Filosofia: “Linguagens, Artes e Direitos Humanos em produções audiovisuais como metodologia para ensinar a filosofar”**. Pibid, Edital 2024-2026.

Capítulo 2

Currículo, Território e Filosofia: experiências do PIBID na escola pública

Andre Luis La Salvia
William Wagner Ferreira de Castro
Fabiano Bitencourt Monge

1 Introdução

Ao refletirmos em que consiste o ensino de filosofia e a formação de professores, não podemos deixar de fora as experiências obtidas no próprio âmbito do ensino básico com seus dilemas e contextos próprios. A educação, em sua essência, adquire forma no momento em que o aprendiz encontra um alunado disposto, aberto e consciente da realidade — e, por sua vez, exige o mesmo do professor. Nesse sentido, podemos afirmar que existe uma real compatibilidade nos dias de hoje entre o que é ensinado e quem o aprende? Há significado ainda naquilo que é ensinado em sala de aula? Tais questionamentos e muitos outros moveram as análises e práticas desenvolvidas pelo grupo do PIBID-UFABC na escola Edgar Alves da Cunha, em São Caetano do Sul, que objetivam trazer coerência entre o que se ensina e o que se vive através da criação de novas propostas pedagógicas.

Ressignificar, aqui, significa lidar com uma escola estadual que vive sob a tutela das diretrizes educacionais impostas pela Secretaria de Educação do Estado. Nesse contexto, o Material Didático Digital (MD) tornou-se mandatório nas salas de aula. Trata-se de um material que carece de sensibilidade para tratar as temáticas filosóficas de modo abrangente e de modo correlato à realidade dos estudantes das aproximadamente 5.077 escolas existentes no estado.

Este texto defende que a resignificação do ensino de filosofia em contextos periféricos passa necessariamente pela construção de dispositivos pedagógicos próprios, que operam como resistência às linhas de força do currículo oficial e como ferramentas de formação inicial e continuada de professores. Assim, será apresentado nesta

análise a escola e a região onde foram desenvolvidas as práticas, bem como o perfil mais generalizado dos alunos que o frequentam, a experiência com as aulas e, por fim, uma crítica ao MD em sua estrutura, que nos motivou a prosseguir em novos projetos: buscar mapear quantitativamente (e epistemologicamente) os filósofos contidos no Material Didático Digital e a Produção de jogos didáticos de Filosofia inspirados nos jogos TCG (Trading Card Game).

2 Contexto Escolar e Formação de Professores

De forma generalizada, podemos atribuir às escolas estaduais uma compreensão de equipamento público “gerador de cidades”, tendo em vista os diálogos que o território educacional possui com as dinâmicas urbanas próprias da região (Nedel; Buzzar, 2018). Logo, não há como pensar o corpo de alunos e as relações de ensino sem pensar o território urbano e a classe social predominante nestas escolas. Neste sentido, cabe citar aqui um trabalho anterior desenvolvido com os alunos, professores e membros do PIBID que buscou mapear quantitativamente a autoidentificação étnica do corpo discente da escola, além de analisar como o racismo presente no espaço educacional impacta tanto em sua aprendizagem quanto em sua percepção de pertencimento nas relações pedagógicas.

Com amparo da Diretoria Regional de ensino e apoio do PIBID-UFABC, o trabalho intitulado “Permita que eu Fale” (São Paulo, 2025) apontou registros de 53,24% de alunos autodeclarados pretos ou pardos no Ensino Médio e 60,67% no Ensino Fundamental; dos 166 alunos totais, 57,22% se declaram pretos e pardos. Ao comparar a população preta e parda de São Caetano do Sul (18,5%) com a dos estudantes do Edgar foi possível observar uma discrepância significativa. Verificou-se que a maioria expressiva dos estudantes da escola (sobretudo os pretos e pardos) não reside em São Caetano do Sul, mas sim em comunidades localizadas pós-rio Tamanduateí, como as do Haiti e do Singapura, pertencentes à cidade de São Paulo (id. p. 8, 2025). Logo, conclui-se, através dos dispositivos utilizados, que grande

parte dos alunos são oriundos de regiões periféricas e pertencentes às classes sociais mais vulneráveis.

Ademais, a escola também sofre com um processo de desmonte por parte do Estado de São Paulo, com diversos problemas estruturais e falta de verba para investimentos em materiais didáticos e reformas no espaço físico. Muitas vezes há verba disponível nas contas bancárias da APM e que poderia ajudar a solucionar parte dos problemas.

No entanto, falta tempo e faltam pessoas que consigam deixar suas próprias funções para assumir a gestão da APM. Assim, recursos que poderiam melhorar significativamente o cotidiano escolar acabam presos à burocracia, à escassez de funcionários e à sobrecarga de trabalho. A consequência disso é uma escola cada vez mais empobrecida em suas possibilidades, limitada não apenas pela falta de recursos, mas também pela incapacidade estrutural de acessá-los e administrá-los. Essa é a realidade da escola que fica no bairro Fundação, a qual possui grande histórico de enchentes de alto impacto³, que geram desgaste na estrutura e perda de materiais e móveis utilizados nas aulas. Somam-se a isso o corte de professores, cargos e turmas de alunos. Com isso, ainda corre rumores por todo bairro e comunidade escolar que a instituição corre o risco de se tornar a primeira escola PEI do Estado a encerrar suas atividades por falta de alunos, mesmo estando localizada na cidade com o maior IDH do país.

Em 2025, a E. E. O. Padre Alexandre Grigoli também foi desativada pelo Governo de São Paulo. O prédio foi municipalizado e passou a abrigar, em 2026, a EMEF Professor Olyntho Voltarelli Filho. O caso evidencia um movimento crescente: as poucas escolas estaduais de São Caetano do Sul estão sendo gradualmente incorporadas pela rede municipal⁴.

³ Em certos casos, o nível da água chegou a 2 metros de altura. Prejudicando enormemente a estrutura da escola que se encontra ao lado do rio Tamanduateí e conta com somente o piso térreo. Cf. <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/03/11/rua-de-sao-caetano-tem-quase-2-metros-de-agua-e-mais-de-20-enchentes-em-35-anos.ghtml>

⁴ PUD 2010. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/idhm-municipios-2010>

Neste contexto, foi inevitável que a escola Edgar, em parceria com os professores e a Universidade Federal do ABC, dedicasse seus esforços ao debate e à implementação de ações afirmativas voltadas ao enfrentamento do racismo e das desigualdades sociais. Essas ações alinham-se à lei nº. 11.645/2008 e buscam fomentar reflexões e incentivar diálogos que promovam o autoconhecimento, a valorização das identidades e a garantia de igualdade de acesso a oportunidades — conforme preconiza a Constituição de 1988:

A educação, **direito de todos e dever do Estado** e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, grifos nossos).

No entanto, a Constituição contrasta com a realidade vivida pelos docentes. Diante disso, coloca-se também o professor em um lugar de questionamento quanto à natureza de sua profissão e capacidade técnica. Em conformidade com o relato anterior sobre a escola, Cunha *et al.* (2024) em seu estudo “Vivências, Condições de Trabalho e Processo Saúde-Doença: Retratos da Realidade Docente” analisou as condições de trabalho docente pós reformas educacionais desde 1990 e a resultante precarização do trabalho docente marcada, principalmente, por jornadas exaustivas, falta de recursos e desvalorização da profissão. Sem contar que muitos professores precisam usar seus próprios notebooks, celulares e internet móvel para conseguir trabalhar, além de comprarem materiais básicos, como canetões e outros itens importantes para as aulas.

Também faltam condições mínimas para os docentes na escola: em muitas unidades não há micro-ondas nem geladeira oferecidos pelo Estado para guardar ou esquentar comida, e, quando existem, geralmente foram conseguidos por doação. Assim, mesmo passando cerca de nove horas dentro da escola, os professores muitas vezes não têm um espaço adequado para fazer suas refeições. Além de não receberem vale-refeição, também não podem consumir a merenda destinada aos alunos, o que mostra a falta de suporte dado aos

profissionais da educação diante das exigências impostas pela própria escola.

Já o professor em formação, em seu contato inicial com a docência, passa por um 'choque de realidade'. Ele se depara com um contexto escolar que não corresponde ao idealizado na sala de aula do ensino superior. Nesse cenário, muitas das vezes os programas de formação continuada e inicial (como o PIBID) acabam assumindo a tarefa de retomar e desenvolver competências práticas necessárias ao contexto particular das escolas, competências que não foram aprendidas durante a formação inicial, quando deveriam atuar mais no aprofundamento de conhecimentos e técnicas (Silva; Moreira apud Huberman, p. 3).

Logo, a formação do professor ocorre concomitantemente ao desenvolvimento de sua relação com o meio. Ela deve abarcar um preparo metodológico que responda tanto às exigências políticas dos documentos legais quanto ao contexto específico da escola onde se consagra. A isso se soma a necessidade de dispositivos (no sentido foucaultiano) significativos para o ensino, o cumprimento do objetivo constitucional e o atendimento à finalidade da formação inicial e continuada de professores.

3 Dispositivos e Prática Pedagógica

Os “dispositivos de ensino” aqui nomeados e desenvolvidos na escola possuíam, na perspectiva de Deleuze (1996), uma função de “fazer ver”, especialmente quanto aos professores e Pibidianos⁵, e “fazer falar”, quanto aos alunos; na medida em que buscaram atuar enquanto mecanismos de reflexão que desvelam o não dito e trazem à tona questionamentos relevantes sobre a realidade, necessários ao movimento de ideias. Nas palavras de Foucault:

um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O

⁵ Membros do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), projeto financiado pelo CAPES.

dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos... [e entre estes] existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes, [cuja finalidade] **é responder a uma urgência**. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante. (Foucault, 1996, p. 244-245, grifos nossos)

Deleuze também mostra que este “jogo” constitui “linhas de força” (o que move de um ponto ao outro), uma dimensão do poder no dispositivo: elas mostram os meios de visibilidade e enunciação, estabelecendo relações de força entre ver e dizer. No caso analisado, uma linha de força evidente é o Material Didático Digital (MD) imposto pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Esse material, ao tratar temas filosóficos de forma genérica, insensível à realidade dos alunos periféricos, opera como um poder que normatiza o saber (o que deve ou não ser aprendido) e silencia as diferenças. O uso de dispositivos de ensino planejados pelos próprios professores da escola, então, se constitui em oposição a essa linha de força, criando estratégias de resistência a partir dos próprios saberes do espaço de ensino.

A título de exemplo, os dados, produzidos pela pesquisa supramencionada “Permita que eu Fale” (São Paulo, p. 8), não eram evidentes no cotidiano escolar; foi o dispositivo de ensino que o fez emergir — *ser visto* — como problema pedagógico, iluminando uma realidade antes invisibilizada. Ao mesmo tempo, o dispositivo utilizado promoveu “regimes de enunciação”, ou seja, regimes do que vem a ser definido ou dito. Isso ocorreu ao incentivar que os alunos falassem sobre suas próprias identidades, suas origens e suas experiências com o racismo escolar⁶. Não se tratou de um simples ‘dar voz’, mas de produzir linhas de enunciação que ofereceram direito discursivo no espaço escolar. Assim, alunos periféricos, negros e pardos passaram a ocupar um lugar de fala legítimo sobre sua própria realidade, utilizando diferentes meios: depoimentos, escrita de contos e análise de músicas. Ao se reconhecerem como sujeitos de direito e de conhecimento, ao participarem ativamente do questionamento sobre sua própria realidade (moradia, raça, classe), os alunos deixam de ser

⁶ Cf. capítulos *Depoimentos* (p.28) e *Contos* (p.39).

“objetos da educação”, vazio de subjetividade como recipiente a ser preenchido, para se tornarem sujeitos de seu próprio processo formativo.

Tal prática pedagógica buscou não os tratar como “alunos universais”, mas como singularidades marcadas por um território e uma história. Deste modo, a pergunta que orienta o dispositivo de ensino não se limita a “isso está de acordo com o currículo?”, mas sim questiona: o que este dispositivo permite que aconteça entre professores, alunos e o espaço escolar que não aconteceria sem ele?

Quanto ao seu papel na formação inicial e continuada de professores, pensar o desenvolvimento e a aplicação de um dispositivo é colocar-se sempre em posição de reflexão do presente e do urgente, tornando visível a crise institucional para lidar com um problema que os mecanismos existentes não conseguiam mais resolver (Foucault, 1996). Neste cenário, conforme Velasco (2019), a formação enquanto prática docente pressupõe um exercício do filosofar e um viver em constante autocrítica. Na íntegra a autora ressalta brilhantemente o papel da autoformação:

A formação entendida como prática requer do aprendiz o exercício do filosofar e o compromisso com uma certa forma de vida: um viver em constante autocrítica, relembrando insistentemente que a única certeza que podemos ter é a que nada sabemos. Nesse sentido, formação é também auto formação — o conhecimento de nossa ignorância como condição para o conhecimento de nós mesmos. (Velasco, 2019. p.37)

Nessa perspectiva, a formação não pode ser reduzida à simples aplicação de teorias hegemônicas, nem a um fazer puramente reprodutivo — como ocorre quando o uso dos slides do MD se torna obrigatório. Ela exige uma articulação dialética entre teoria e prática, na qual cada uma ilumina e transforma a outra. Essa prática exige, assim, ‘uma formação docente alicerçada na epistemologia da prática’, preocupada em identificar os ‘saberes teóricos constitutivos do fazer pedagógico, em que reflexividade e ação investigativa se fazem imprescindíveis’ (Therrien et al. 2019, p. 9). Portanto, ao pensarmos o “urgente” neste momento, não se trata apenas de criticar o material

didático imposto, mas de reconhecer que o ensino de Filosofia, para ser significativo em contextos periféricos, exige dispositivos pedagógicos que nasçam da situação concreta, façam ver o invisibilizado e constituam professores e alunos como sujeitos de seu próprio processo formativo. É para essa direção que precisamos voltar nossa atenção: para o ensino de Filosofia planejado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e, mais ainda, para o que pode ser criado a partir de suas fissuras como iremos explorar mais adiante.

4 Cartografia⁷ e Curadoria Filosófica no Ensino de Filosofia

Partindo da compreensão de que ensinar Filosofia em contextos periféricos requer estratégias pedagógicas construídas a partir da realidade escolar, capazes de tensionar o currículo oficial e articular experiência, território, formação docente e aprendizagem discente. Diante de todo o contexto apresentado ficou mais nítido que o ensino de filosofia envolve desafios que ultrapassam a visão de transmissão de conteúdos, exigindo a articulação entre tradição filosófica, práticas reflexivas e a aprendizagem discente.

No âmbito das experiências desenvolvidas pelo PIBID, a análise do MD constituiu como ponto de partida a realização de uma cartografia filosófica⁸, construída a partir do levantamento quantitativo e epistemológico dos autores presentes no currículo oficial. Posteriormente, desenvolveu-se uma curadoria filosófica coletiva, construída pelos pibidianos e pelo professor supervisor, voltada à ampliação das perspectivas presentes no ensino de Filosofia e à criação de novos percursos pedagógicos.

⁷ O conceito de "cartografia" utiliza elementos da geografia para estabelecer relações de diferença entre territórios e compreender a noção de espaço. Diferentemente da topologia quantitativa, que descreve o terreno de maneira estática e extensiva, a cartografia remete à ideia de mapa, privilegiando uma abordagem dinâmica e relacional. (Fonseca; Kirst, 2003, p.92).

⁸ A cartografia aqui adotada não se ocupa de territórios fixos, mas de campos de forças e relações, privilegiando movimentos em vez de posições. Inspirada nos métodos históricos de Foucault (saber-poder-subjetividade), ela serve como método de análise de dispositivos, permitindo "desemaranhar suas linhas como quem desfaz um novelo" (Deleuze, 1996). Para aprofundamento no método cartográfico esboçado por Deleuze Cf. DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil Platôs, 1995.

A curadoria filosófica pode ser entendida como prática cartográfica de observação, seleção e problematização na medida em que foi catalogado cada filósofo presente e sua linha epistemológica de produção filosófica. Ou seja, a partir do levantamento dos autores presentes no material, foi possível identificar padrões de recorrência e lacunas na composição curricular, especialmente no que se refere à predominância de perspectivas europeias. Isto é, a cartografia filosófica consiste no mapeamento crítico do currículo e das relações de poder presentes no ensino desse componente, buscando identificar permanências, silenciamentos e critérios de legitimidade que organizam o saber escolar.

Diante desse diagnóstico, iniciou-se esse movimento inclusivo (a curadoria) que incorpora pensadores de diferentes matrizes culturais, como África, Américas, Ásia e Oceania, criando uma nova proposta de ensino de filosofia.

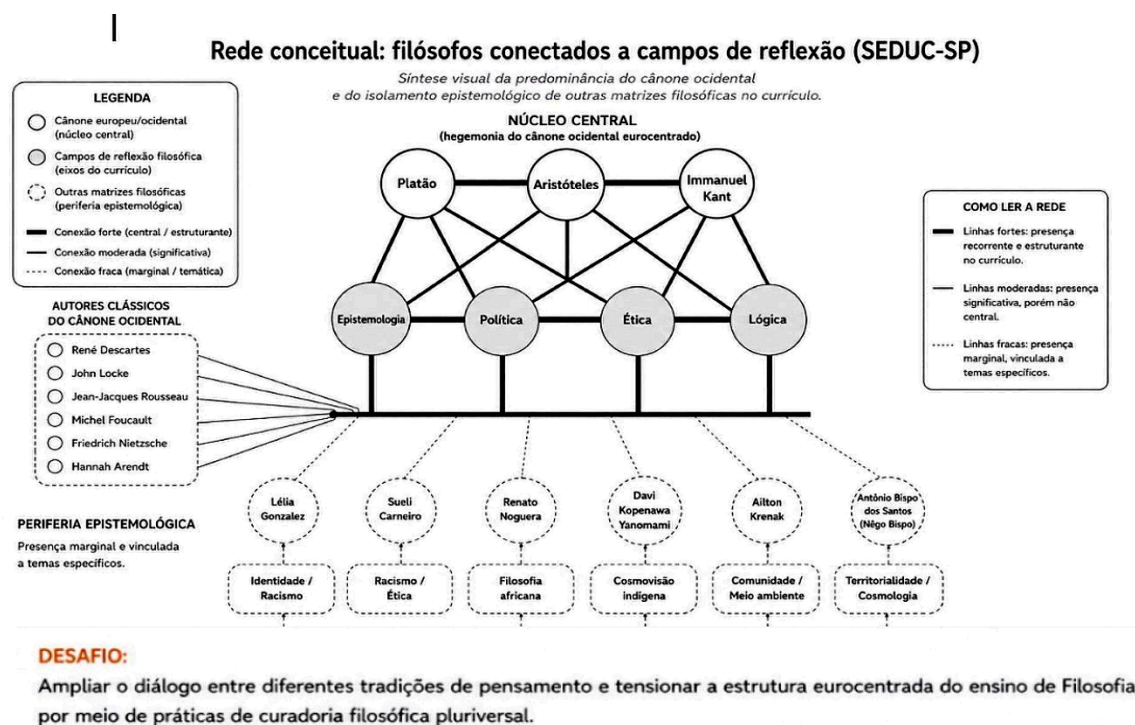
Com a prática da curadoria filosófica, o cânone passa a ser tensionado e parcialmente reorganizado, na medida em que novos autores, tradições e matrizes culturais são incorporados ao processo formativo. É importante a compreensão que não se trata somente da substituição de um cânone por outro referencial, mas da construção de um horizonte filosófico mais plural, capaz de ampliar as possibilidades de pensamento e questionar a centralidade exclusiva da tradição europeia no ensino de Filosofia. Com a Lei 11.645/2008, a inclusão dessas temáticas já deveria estar consolidada nos currículos, o que, em tese, indicaria a superação dessa questão. No entanto, o que se observa é que ainda hoje permanecem vivas dinâmicas que já vinham sendo criticadas desde a década de 1970. No Brasil, Abdias do Nascimento chamava atenção para o modo como o sistema educacional brasileiro reproduz hierarquias culturais e silenciamentos, evidenciando que essas questões permanecem atuais e estruturais.

O sistema educacional funciona como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – primário, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia previsto a frase de Sílvia Romero, constitui um ritual da formalidade e da ostentação das salas da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. (NASCIMENTO, 2016, p. 113)

Os dados do MD, demonstrados na análise da primeira aba da planilha disponibilizada nas referências, evidenciam a permanência de uma estrutura curricular fortemente marcada pelo predomínio de filósofos europeus — mas nada é novo. Porém, vale sempre pontuar que, tanto pela quantidade de autores citados quanto pela recorrência de determinados nomes ao longo do MD, considerando todas as citações e repetições presentes nos slides da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, evidencia-se a forte centralidade do cânone filosófico europeu no material didático. Ao todo, foram identificadas 99 citações de filósofos e filósofas, das quais aproximadamente 82% correspondem a autores europeus. Entre os nomes mais recorrentes destacam-se Immanuel Kant, citado 5 vezes; Aristóteles e Rousseau, com 5 e 4 ocorrências respectivamente; além de Sócrates, Platão, John Locke, René Descartes e Jürgen Habermas, também repetidamente mobilizados ao longo do material. Em contrapartida, filósofos brasileiros aparecem de maneira significativamente reduzida, representando cerca de 10% das citações, geralmente concentrados em poucas ocorrências, como Marilena Chauí, mencionada 4 vezes, e Renato Nogueira, citado 2 vezes. Filósofos indígenas, como Ailton Krenak, Davi Kopenawa Yanomami e Antônio Bispo dos Santos, aparecem de forma pontual, assim como autores latino-americanos, entre eles Enrique Dussel. Em relação à representatividade de gênero, as mulheres correspondem a aproximadamente 11% das citações, concentradas principalmente em nomes como Hannah Arendt, Nancy Fraser, Simone de Beauvoir, Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro. Os dados demonstram, portanto, a permanência de uma estrutura curricular fortemente eurocentrada, marcada pela repetição recorrente de autores clássicos europeus e pela baixa inserção de perspectivas filosóficas brasileiras, latino-americanas, indígenas e femininas.

O PIBID EM FOCO

PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES



A análise da curadoria filosófica evidencia uma configuração significativamente distinta daquela observada no MD, marcada pela ampliação de perspectivas epistemológicas, geográficas e de gênero. Ao todo, foram identificados 67 autores e autoras, com forte presença de intelectuais brasileiros, latino-americanos, africanos, indígenas e asiáticos, além de uma participação expressiva de mulheres filósofas e pensadoras. Diferentemente da predominância europeia observada na cartografia dos slides da Secretaria da Educação, a curadoria apresenta maior diversidade de matrizes filosóficas e cosmopolíticas, incorporando nomes como Oyèrónké Oyěwùmí, Sueli Carneiro, bell hooks, Gayatri Chakravorty Spivak, Angela Davis, Judith Butler e Gloria Anzaldúa.

Também se destacam pensadores indígenas e afro-diaspóricos, como Ailton Krenak, Davi Kopenawa, Daniel Munduruku, Kaká Werá, Txai Suruí, Frantz Fanon, Achille Mbembe e Molefe Kete Asante. A curadoria também incorpora referências africanas clássicas e não ocidentais, como Ptah-hotep, Zera Yacob, Anton Wilhelm Amo, Adi Shankara e

Kanâda, rompendo com a centralidade exclusiva do eixo grego-europeu.

Em termos quantitativos, a curadoria apresenta predominância feminina, com aproximadamente 58% de mulheres entre os nomes selecionados, além de ampla presença de autores negros, indígenas e latino-americanos. Os dados evidenciam, portanto, uma proposta de deslocamento do cânone filosófico tradicional, buscando construir uma abordagem pluriversal, decolonial e epistemologicamente diversa, na qual diferentes territórios de pensamento, experiências históricas e modos de produção do conhecimento passam a ocupar centralidade no processo formativo.

Esses dois movimentos, a cartografia e a curadoria fundamentaram o desenvolvimento de dois materiais didáticos em processo de construção, entre eles, dois jogos filosóficos. Até o momento, consolidou-se a produção inicial de cartas filosóficas, elaboradas a partir dos autores selecionados na curadoria, isto é, uma experiência que configura um primeiro exercício de tradução didática da organização crítica e curricular realizada pelo PIBID da escola Edgar Alves da Cunha. A respeito da relevância do jogo como método de ensino de filosofia, afirma Basto:

A partir da observação desse universo lúdico, que dialoga principalmente com a realidade de crianças e jovens, é que percebemos a oportunidade de estudar o fenômeno do jogo e seus desdobramentos enquanto ferramenta para o ensino de Filosofia. O jogo rompe barreiras ao criar um espaço e um tempo próprios, destruindo ou paralisando virtual e temporariamente o mundo real; ele abre espaço para a socialização, para a mobilização das esferas de conhecimento, para a utilização de diversos saberes de forma divertida, alterando a rotina da sala de aula e estimulando um engajamento que é próprio de sua prática. (BASTO, 2021, p. 10)

As propostas de jogos que estão em desenvolvimento organizam-se em duas abordagens complementares: uma baseada em dinâmicas associativas, voltadas à identificação e articulação de autores; e outra inspirada em jogos de estratégia, que propõe situações de confronto argumentativo, nas quais os participantes mobilizam conceitos filosóficos em contextos de debate.

Essas iniciativas não visam substituir práticas consolidadas ao longo da história do ensino, mas propor um outro repertório metodológico do ensino de Filosofia. Nesse sentido, evita-se a compreensão de que o processo formativo deva se orientar exclusivamente por metodologias específicas. Vale dizer que a aula expositiva, quando articulada ao diálogo e à problematização, permanece como uma forma legítima e potente de trabalho pedagógico. Muitas críticas atuais acabam sendo reducionistas, pois observam apenas o instante da exposição e desconsideram a complexidade do processo formativo que acontece pela aula expositiva.

Por isso, destaca-se aqui o caráter coletivo do trabalho pedagógico, no qual a cartografia, a curadoria e a elaboração dos materiais favorecem o desenvolvimento de habilidades como argumentação, organização conceitual e reflexão crítica, além de fortalecer a relação dos professores e estudantes com o conhecimento filosófico. Nesse contexto, em que a linguagem lúdica do aprender também pode se constituir como jogo no ensino de filosofia, esse elemento se torna um potencial importante para a aprendizagem e experiência filosófica, possibilitando momentos significativos de construção do conhecimento e de reflexão em sala de aula.

Considerações Finais

Retomamos, agora, as perguntas que abriram este texto: podemos afirmar que existe compatibilidade entre o que é ensinado e quem o aprende? Há significado ainda naquilo que é ensinado em sala de aula? As experiências do PIBID-UFABC na Escola Edgar Alves da Cunha sugerem que a resposta é negativa, mas não por incapacidade dos sujeitos envolvidos, e sim por uma conjuntura que normatiza o saber e silencia as diferenças: o Material Didático Digital imposto pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo como diretriz obrigatória para a prática pedagógica docente.

A cartografia filosófica realizada escancarou o desequilíbrio estrutural desse material: predomínio absoluto do cânone europeu

(Kant, Platão, Aristóteles, Descartes, Foucault) e presença periférica de pensadores africanos, afro-brasileiros e indígenas, restritos a temas como racismo e identidade. Tal estrutura sugere que a produção epistemológica periférica vale apenas como discurso de resistência, não como filosofia nos termos da metafísica ou da epistemologia. O diagnóstico de Abdias do Nascimento, feito há mais de cinco décadas, permanece, infelizmente, dolorosamente atual.

No entanto, a constatação dessa incompatibilidade não conduziu à apatia. Contrariamente, mobilizou dispositivos de ensino em diferentes frentes: a pesquisa "Permita que eu Fale" fez ver a discrepância étnico-territorial até então invisibilizada (57,22% de alunos pretos e pardos em contraste com 18,5% na cidade); a curadoria filosófica coletiva ampliou o repertório dos professores autores, tensionando o cânone; e os jogos didáticos em formato TCG, ainda em desenvolvimento, buscam traduzir esse movimento crítico em linguagem lúdica. Cada um desses dispositivos cumpriu uma função precisa: fazer ver o que estava oculto e fazer falar as vozes dissidentes. Essa é, afinal, a principal missão de uma metodologia de ensino de Filosofia voltada para uma formação significativa.

Quanto à formação docente — outro pilar deste trabalho —, as experiências no PIBID evidenciaram que o "choque de realidade" do professor em formação não precisa ser paralisante. Ao contrário: ao se engajar na construção coletiva de dispositivos de resistência, o futuro professor transforma o choque em potência crítica.

A precarização estrutural da escola, o risco iminente de fechamento e a falta de condições mínimas de trabalho, tudo isso permanece. Mas a resposta não poderia ser a apatia, e sim a invenção. Para concluir, retomamos a pergunta orientadora da produção didática: "o que este dispositivo permite que aconteça que não aconteceria sem ele?" A resposta provisória é: permitir que professores em formação e alunos periféricos se reconhecessem como sujeitos ativos do processo formativo, algo que o Material Didático Digital, por sua rigidez, jamais poderia oferecer. Que isso possa continuar

acontecendo, mesmo — e sobretudo — quando as condições materiais parecem conspirar contra.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília/DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº. 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília/DF, 2008.

CERLETTI, Alejandro. O Ensino de Filosofia como problema filosófico. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo. In.: O mistério de Ariana. Ed. Vega - Passagens, 1996.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2. Trad. de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995-1997.

FONSECA, T. M. G. & KIRST, P.G. Cartografia e devires: a construção do presente. Porto alegre: UFRGS, 2003.

Material desenvolvido. GOOGLE DRIVE. Pasta de arquivos. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1ban0zzrKlwmSVINZdEF3CBXEwVAEzrK4?usp=drive_link. Acesso em: 7 maio 2026.

NASCIMENTO, Abdias do. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NOGUERA, Renato. O Ensino de Filosofia e a lei 10.639/03: filosofia africana e afro-brasileira na Educação Básica. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

PNUD. Relatório de Desenvolvimento Humano 2010. Nova York: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2010.

SALVIA, A. L. L.; NETO, O. C. O que pode o ensino de filosofia na BNCC? Revista Digital de Ensino de Filosofia – REFilo, v. 7, 2021.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Diretoria de Ensino de São Bernardo do Campo. Permita que eu fale. São Paulo, 2025.

SILVA, Fátima Maria Rodrigues Chagas da; MOREIRA, Laélia Portela. Professores iniciantes em escolas de periferia: desafios da “sobrevivência” na sala de aula. Revista Eletrônica de Educação, São Carlos, v. 14, e4183122, 2020.

VELASCO, Patrícia Del Nero. Sócrates e a filosofia como forma de vida – e morte: ensaio sobre a problemática filosófica de ensinar a filosofar. In: Ensino – de qual – filosofia? Ensaio a contrapelo. 2019.

Capítulo 3

A Filosofia na *terceira margem* – *experiências vividas* e impactos do Pibid no Seridó Potiguar⁹

José Francisco das Chagas Souza – Déda Souza
Ailly Beatriz Esdralins Cabral de Souza

1 Considerações Iniciais

O texto tem como objetivo apresentar as vivências e os impactos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), subprojeto de Filosofia, em escolas públicas da cidade de Caicó na região do Seridó Potiguar e adjacências. A Filosofia na *Terceira Margem* – Experiências vividas e Impactos do PIBID no Seridó Potiguar é uma inspiração da metáfora da *terceira margem do rio*¹⁰, conto de Guimarães Rosa (2017) e refletido a partir da *experiência vivida* proposta pela fenomenologia de Merleau-Ponty.

O propósito do texto buscará uma reflexão sobre o lugar da Filosofia na escola: nem à margem da prática, nem submersa na abstração, mas como ponte entre o pensar e o viver, isto é, no navegar da existência em travessia. Por isso, Guimarães Rosa em “Grande Sertão”: Veredas, diz: “O real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia” (ROSA, 2015, p. 63). Desde 2010, já são sete edições do subprojeto-Pibid-Filosofia em nosso *Campus*, tendo inserido os licenciandos em contextos escolares marcados por desafios sociais, econômicos e educacionais.

As atividades desenvolvidas — como rodas de conversa, oficinas temáticas e práticas interdisciplinares —, buscaram aproximar os estudantes do pensamento filosófico, promovendo o diálogo, a escuta e a construção coletiva do saber. A presença dos bolsistas nas escolas possibilitou não apenas o fortalecimento da identidade docente em formação, mas também o despertar de inquietações nos alunos, que

⁹ Texto apresentado no X ENALIC/2026 e Encontro Nacional do Pibid em Brasília-DF. Atualizado, com supressão de algumas partes e acréscimos ao longo do texto.

¹⁰ O conto de João Guimarães Rosa narra em *Primeiras Estórias*. ROSA, G. *Primeiras estórias* Conto *A Terceira Margem do Rio*. (p. 384-387). João Guimarães Rosa. *Ficção Completa*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

passaram a se reconhecer como sujeitos pensantes e críticos. Mesmo diante de limitações estruturais, a experiência revelou que é possível fazer da Filosofia um movimento vivo, capaz de transformar o cotidiano escolar.

A Metodologia usada aqui será uma exposição em forma de Relato e embasado num referencial teórico em autores que dialogam com a fenomenologia como experiência vivida, Merleau-Ponty (2011); “Autonomia e libertação”, Paulo Freire (1986, 1988); e o Ato da Criação, Deleuze (1987) e Guimarães Rosa (2015, 2017), tendo no conto rosiano da *terceira margem do rio* como inspiração. Justifica-se, portanto, uma fundamentação filosófica embasado a partir da fenomenologia, movimento no qual a filosofia se constitui como a base de nossa reflexão no presente relato.

O Pibid mostrou-se essencial para a permanência dos estudantes na graduação, para a valorização da docência e para a legitimação da Filosofia como disciplina fundamental na formação humana. A *terceira margem*, nesse contexto, é o espaço onde a Filosofia encontra o chão da escola e se torna resistência, criação e transformação.

Os resultados a serem obtidos são visam demonstrar no relato das ações vivenciadas e ao longo das várias edições do subprojeto do Pibid de Filosofia na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN. O objetivo do relato será compartilhar as experiências vividas nas sete edições do subprojeto do pibid-filosofia, os seus impactos na formação docente dos graduandos na Universidade e nas suas vivências no chão da Escola, instituição acolhedora.

A presença do subprojeto do Pibid-Filosofia/Capes-UERN no Campus Caicó no Seridó do Rio Grande do Norte, se constituiu e ainda constitui um marco na formação de licenciandos em filosofia. Assim, nosso relato justifica-se pelo desejo de manter viva a memória da profícua experiência que impacta deveras na realidade dos alunos de graduação. Filosofia como autonomia, emancipação e pensamento crítico da formação na licenciatura. Os Resultados esperados ao final buscarão elencar através de uma linha do tempo em que se vivenciou e vivencia a experiência do programa em nosso Curso. Além do mais,

demonstrar o impacto deixado na formação dos alunos e nas escolas que os acolheram e acolhem.

2 Breve contextualização do Pibid e do subprojeto de Filosofia

A presença do Pibid de Filosofia no Campus da UERN em Caicó, no Seridó Potiguar, teve sua primeira edição no ano de 2010 quando as Universidades Estaduais no Brasil passaram a integrar o Programa, sendo até então, apenas as instituições federais. Quando abriu a possibilidade de inclusão, as instituições estaduais, nossa força-tarefa foi a de propor para concorrência entre os dois cursos de filosofia da UERN.

Naquela ocasião, eu, professor José Francisco das Chagas Souza, juntamente com mais dois colegas de departamento, a professora Maria Reilta Dantas Cirino e o professor Galileu Galilei Medeiros de Souza, elaboramos um projeto para concorrer ao edital n. 02/2009-CAPES/DEB. Logrado êxito na aprovação do referido edital, desde então, entre renovações e submissões aos editais seguintes¹¹, o nosso Curso de filosofia esteve presente em todas as edições propostas pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN junto à Capes.

Estávamos ainda sob o clima da recém aprovada Lei 11.684/2008 da obrigatoriedade do ensino de filosofia e sociologia no Ensino Médio, e ter um subprojeto aprovado naquele momento, nos municiou de forças e entusiasmo. Os subprojetos das edições seguintes sempre focados na busca pela melhoria do Curso de Filosofia e fortalecimento do Ensino Médio das escolas parceiras. Assim, foram sete edições concluídas com êxito, inclusive com a participação de alunos-bolsistas, hoje atuando como docentes nas escolas da região, através de concursos ou processos seletivos.

No presente, edição do subprojeto (2024-2026)¹², edital nº. 10/2024, selecionado em primeiro lugar dentre os demais cursos da UERN, que integram o referido edital, tem foco na **Leitura Filosófica na Formação**

¹¹ Edital n.02/2009 (2010-2011); Edital n. 011/2012 (2012-2013); Edital n. 061/2013 (2014-2018). Edital n. 2022 Edital n. 10/2024 (2024-2026).

¹² Edição em vigência, conta com 24 alunos-bolsistas, 3 Supervisores e 1 Coordenador de Área.

Docente em seu título. Nesse caminho, temos priorizado esse aspecto da leitura, visando superar um problema constatado nos últimos anos: um distanciamento de leituras mais reflexivas, e, portanto, filosóficas, na graduação, cultura fomentada através das sínteses e sinopses e curtos vídeos, especialmente, os *reels* e *tik toks* da vida.

Sem abolir esses, poderiam servir de *chamada* ou incentivo para a busca mais aprofundada, vivenciamos uma cultura da pressa, do encurtar caminhos, das sínteses que promovem práticas da não reflexão e meditação inerentes ao exercício do pensar filosófico. Conscientes do tempo em que vivemos, temos pautado em nosso cronograma de trabalho, ações que levem em conta as exigências do presente, visando, pois, as práticas do “ser professor” nesse novo tempo.

Desafios e soluções, estão sempre presente nessas ações observados nas leituras propostas e na realidade como se apresenta no cotidiano. Atentos em não renunciar ao “beber no próprio poço”¹³ dos pensadores clássicos, nas reflexões travadas nos textos do presente, através de filósofos que se debruçam sobre as questões do ensino de filosofia no contexto atual, como: Sílvia Gallo, Cerletti, Kohan, Junot etc.

No âmbito dos estudos, temos buscado enfrentar essa questão nas células¹⁴ supervisionadas nas escolas onde o subprojeto vive sua experiência. Inspirados a partir do texto-artigo de Paulo Freire *A Importância do Ato de Ler* (1988), onde o autor afirma que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1988, p. 1).

No contexto de gruppão, os alunos-bolsistas, juntamente com Coordenadores de Área e supervisores, tem sido ministrado o Curso de Leitura Filosófica¹⁵ pelo professor Galileu, Chefe do departamento e colaborador do Pibid-Filo. O subprojeto ainda tem sido responsável na

¹³ Expressão inspirada na obra de Gustavo Gutiérrez, teólogo peruano, e que aborda a espiritualidade autêntica e comprometida com os pobres na América Latina.

¹⁴ Denominação que demos aos subgrupos de bolsistas que atuam nas escolas acolhedoras do pibid-filo. São 24 alunos-bolsistas, divididos em três grupos de oito bolsistas em cada, sob a orientação do professor-supervisor. Atualmente, temos dois grupos na EECCAM (Escola Estadual Calpúrnia Caldas de Amorim) e EEAA (Escola Estadual Antonio Aladim), todas na cidade de Caicó-RN.

¹⁵ Faz parte do Projeto de Extensão-UERN, coordenado pelo professor Galileu Galilei Medeiros de Souza, vinculado ao canal no Youtube do mesmo nome.

organização de eventos como: Semanas de Filosofia, Semanas internas de Filosofia (SinFiC), acolhida aos calouros – SAMBA (Semana de Ambientação Acadêmica) e Feira de Profissões da UERN. Realizamos em maio de 2026, o IV SIMPHILO (Simpósio Estadual sobre o Ensino de Filosofia na UERN)¹⁶, organizado pelo Mestrado Profissional, pelo Departamento de Filosofia e o Subprojeto-Pibid-Filo. Os alunos-bolsistas, também, têm participado de eventos com apresentação de trabalhos na UEPB (Universidade Estadual da Paraíba) e UFCG (Universidade Federal de Campina Grande). Outra experiência significativa tem sido para os bolsistas a volta às suas escolas de origem em cidades vizinhas, agora como universitários e bolsistas do Pibid.

3 Apresentação do contexto geográfico e sociocultural do Seridó Potiguar.

O Seridó Potiguar está localizado no sul do Estado do Rio Grande do Norte, região fronteira com a Paraíba, caracterizado pela vegetação da caatinga do semiárido nordestino. Distante quase trezentos quilômetros da capital, Natal. Caicó é a maior cidade da região e exerce forte hegemonia a cerca de 30 municípios potiguares, incluindo mais uma parte do Seridó paraibano.

A Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, *Campus* Caicó, iniciou sua presença, primeiro, com o Curso de Filosofia em 1999, e em 2006, com a chegada dos cursos de Odontologia e Enfermagem, efetiva-se como *Campus* do Seridó e, atualmente, denominado de *Campus* Avançado de Caicó. Região árida cercada por serras, de clima quente e chuvas parcas durante o ano, concentra-se uma população de quase 300 mil pessoas, segundo o IBGE/2025, destinando-se a Caicó como a maior cidade da região com 63.339 mil habitantes de acordo com o mesmo órgão.

O vale do Seridó, banhado pelo Rio Piranhas, conta a partir do ano de 2025 com o projeto de *integração de bacias*, recebendo águas vindas do Rio São Francisco. Outro marco importante na gestão dessas

¹⁶ Conferências, Mesas, Minicursos e Comunicações orais, num evento que reuniu alunos de graduação e pós-graduação

águas, no leito do Rio Piranhas, no município de Jucurutu e a cerca de 55,5 Km de Caicó, a recém-inaugurada barragem de Oiticicas¹⁷, projetada para garantir os recursos hídricos para toda essa região e capacidade máxima de 742.632.840 milhões de metros cúbicos de água, constituindo o segundo maior reservatório hídrico do Rio Grande do Norte.

Na dimensão sociocultural, a região sempre viveu de ciclos econômicos, como no passado recente, o algodão e a criação de bovinos, impregnado à cultura e a alcunha de terra da Carne do Sol e do Queijo. Hoje, além dos serviços e da culinária, Caicó e região possuem várias frentes econômicas que faz de seu povo, resiliência e adaptações. Setores como, bonelarias, chapelarias, redes, alimentação e indústria têxtil.

Além, do famoso bordado, constituindo uma marca forte do Seridó. Uma informação relevante, destaca-se a presença marcante, no passado colonial e no pós-segunda guerra, de judeus¹⁸ em terras potiguares que vinham fugindo numa diáspora. Sim, a presença judaica deixou marcas profundas nos mais variados aspectos da vida nesse chão. Desde a culinária, os sobrenomes deixados, a capacidade de comercializar, se reinventar sempre a cada ciclo econômico tornado obsoleto.

4 Detalhamento das ações realizadas pelo PIBID nas escolas do Seridó

As ações realizadas pelo subprojeto do Pibid ao longo desses anos, assim como as atividades desenvolvidas no presente, têm demonstrado tamanha envergadura na formação dos futuros docentes em nossa região. As avaliações periódicas do Programa em toda a

¹⁷ A região do Seridó Potiguar é constituída de 22 municípios, com uma população estimada em 294 mil pessoas, segundo o IBGE/2022. A barragem de Oiticicas, situa-se no município de Jucurutu, represando suas águas em municípios a 50 Km acima, como: Caicó e São Fernando. Vista como uma redenção hídrica para o Seridó, o manancial acolherá as águas vindas do Rio São Francisco quando o inverno não a suprir, e com a capacidade de 742.632.840 m³, podendo atender a uma população de 2 milhões de pessoas.

¹⁸ A presença de judeus no Seridó é marcada pela migração de cristãos-novos, fugindo da perseguição, especialmente no período colonial, e depois no pós-holocausto, pós-expulsão dos holandeses, onde houve uma forte presença judaica no sertão nordestino. Os marranos, sefarditas...

Universidade têm atestado o quanto permite ganhos para os alunos, professores-supervisores e Coordenadores de Área.

Já nas escolas acolhedoras, a presença do Pibid de filosofia juntamente com os demais subprojetos de outras instituições, fomentam um legado para alunos da Educação Básica aproximando-os do ensino superior. Dentre as ações realizadas poderemos enumerar: a criação de grupos de teatro¹⁹, estudos, produção de materiais e conteúdo em plataformas²⁰, eventos JenFiC (Jornada de Ensino de Filosofia de Caicó), evento acadêmico sob a responsabilidade dos alunos-bolsistas do Pibid. Espaço de compartilhamento de reflexões sobre as práticas docentes, exposição e mostras de material didático, mural, espaço de leitura, cordel filosófico e formação de mesas com convidados de instituições da região Nordeste.

As Metodologias utilizadas nas aulas de filosofia variam (roda de conversa, cinema filosófico, oficinas e projetos interdisciplinares). Aliada as adequações realizadas ao PPC do Curso de Filosofia (Projeto Pedagógico do Curso), através das Resoluções e leis da Educação, têm sido possíveis pensar a formação dos futuros docentes de acordo com as exigências do mundo hodierno.

Nesse sentido, a licenciatura em Filosofia prioriza ao futuro docente de filosofia, desempenhar melhor seu papel de pesquisador-filósofo-professor. As aulas são esse espaço em que métodos capazes de permitir a reflexão e o fazer desta estejam alinhados a práticas filosóficas inerentes ao *mundo vivido*. Por isso, são usados como meios: diálogo, cinema, música, poesia, projetos, jogos, oficinas e materiais digitais. Isso tem instigado e fomentado a participação do aluno, a autonomia e a capacidade de criação.

5 Relatos de momentos marcantes: escuta dos estudantes, desafios enfrentados, descobertas

¹⁹ Os pibidianos criaram um grupo de atores/atrizes para atuarem como inovação didática em atividades lúdicas de filosofia, denominado de *Puxincói Filosófico*. Puxincói, um neologismo que juntam duas palavras aqui no Nordeste: “Puxa e encolhe”, ou seja, vem da ideia de movimento.

²⁰ Em princípio, um *site* (<http://pibidfilocaico.blogspot.com>), onde estão hospedadas todas as ações e materiais produzidos pelos bolsistas ao longo dos subprojetos. Hoje, o espaço do *instagram* (@pibidfilocaico) tem sido esse lugar interativo.

O espaço da escola tem sido o melhor laboratório. Os Alunos-bolsistas sempre estão dizendo que a *experiência vivida* no subprojeto do pibid, está para além dos demais momentos em que a Universidade se faz presença na educação básica. O Pibid, nesse aspecto, busca aproximar o ensino superior da educação básica através das várias ações vividas propostas no Plano de Ação e Cronograma do subprojeto. Seja com os estágios supervisionados, seja através de projetos de pesquisa ou extensão, o subprojeto se revela como a melhor experiência por se propor a vivenciar o *chão da escola* no seu cotidiano. E essa é uma constatação corriqueira nas avaliações parciais e finais do programa, assim, demonstrando que o Pibid envereda numa seara que mais e mais contribui para o fortalecimento da graduação em licenciatura e desperta nos jovens na hora da escolha pelo Curso.

6 Os Impactos e legado

O GP-EAEB (Grupo de Pesquisa – Ensinar e Aprender na Educação Básica), surgiu com esse intuito de estar aliado aos alunos-bolsistas e demais licenciandos, como espaço e que as pesquisas sejam acolhidas e desenvolvidas no âmbito da pesquisa sobre o ensino e seus desafios.

Na formação do graduando, um dos eixos, juntamente com a melhoria da qualidade do ensino na Educação Básica, possa viabilizar como resultados ao estudante e à Escola. O grupo de pesquisa se consolida como espaço de fomento às pesquisas na área da docência de Filosofia com Crianças e Filosofia na Educação Básica.

O grupo, também tem promovido eventos que consolidam no calendário anual do *Campus Caicó* e resulta em produções dos estudos e pesquisas realizadas. Outro impacto, a vivência na escola, por vezes, o retorno que ele faz, agora na Universidade. O uso e a criação de material didático, no sentido de promover o melhor desempenho nas aulas de filosofia. Com espírito acadêmico e visando estar preparado para o mercado de trabalho, o futuro professor de filosofia, tem municiado o seu currículo com escrita e publicação de artigos, além da participação de eventos da área, visando os concursos

públicos. De forma prática, atualmente, todos os professores da rede estadual são egressos do Curso e muitos ex-pibianos compõem quadros em instituições da educação básica em vários Estados do Brasil. Ampliação do pensamento crítico e da valorização da filosofia como ferramenta de leitura do mundo antes da leitura da palavra, conforme (Freire, 1988). Dessa maneira, são imensuráveis as contribuições para a formação docente e para o currículo escolar, visivelmente destacados como frutos da presença de um Curso com foco na licenciatura.

Capacitar, ao longo da permanência do bolsista no programa, para realização de pesquisas acadêmicas (Trabalho de conclusão de cursos) sobre os resultados e impactos do PIBID na melhoria da qualidade da educação, em particular, do ensino de filosofia (Subprojeto Filosofia, 2024, p. 8).

Isso tem sido visível quando nas avaliações permanentes, os bolsistas deixam transparecer o quanto o pibid tem promovido neles.

7 Por que a *terceira margem*?

A “Terceira Margem do Rio” (ROSA, 2017, p. 384-387) é um conto breve criado por Guimarães Rosa para nos apresentar uma metáfora com a existência humana e suas buscas. O pai, aquele que constrói uma canoa e passa a viver no rio, a *terceira margem*. O filho mais novo, o narrador-personagem que permanece em uma das margens firmes do rio. Ambos, representam o humano e suas escolhas na vida: remar sempre ou esperar a vida toda.

O autor mineiro parece convidar o leitor a refletir sobre a condição humana de nossa existência, como: travessia existencial, espaço de transcendência, estado de *ser no mundo*, a profundidade da alma humana, a imprevisibilidade, o silêncio do pai, a navegação e o rio como devir, sem antiguidades, eternos, “é sempre”. Ainda, o rio é movimento e vida. “[...] grande, fundo, calado que sempre”. “Dentro da gente”, como o sertão, dizia Rosa.

A *terceira margem* é estar além do conhecido, da imensidão. Estar na *terceira margem*, é perder a pseudo segurança da vivência existencial, assim, como é dinâmica a docência e a busca do

conhecimento, das superações as quais temos que atravessar a todo instante. Um fazer-fazendo, ação-teoria-ação que brota do navegar necessário.

Pensar a *terceira margem* como o filosofar, vividos no Curso e no Pibid, é como estar em permanente construção do aprender e ensinar na vivência dos subprojetos em suas ações, na universidade, nas escolas e na vida. Estar na *terceira margem* é estar em elaboração dos saberes que vão do movimento e um certo repouso e continuando a mover-se, de novo.

Num discurso na Sorbonne em *Elogio da Filosofia*, Merleau-Ponty, diz: “O que caracteriza o filósofo é o movimento que leva incessantemente do saber à ignorância, da ignorância ao saber, e um certo repouso neste movimento [...]” (Merleau-Ponty, 1986, p. 11). Nessa perspectiva de movimento e de inacabamento ao mesmo tempo, será exigido dos agentes envolvidos, esforços constantes na sua criação. Ao incorporar esses pressupostos, o ensino de Filosofia pode ganhar novo sentido na Educação Básica, tornando-se ferramenta para o desenvolvimento da autonomia, da reflexão crítica e da abertura ao diálogo com as múltiplas realidades que atravessam a vida de professores e alunos.

O lugar do ensino da Filosofia, da prática docente em Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), – uma abordagem fenomenológica para repensar o espaço da filosofia na Educação Básica, buscará pensar o ensino de filosofia a partir do embasamento no filósofo e fenomenólogo francês, e apresenta no escopo do seu pensamento, a construção de uma filosofia a partir da percepção do *ser do mundo* e sua *experiência vivida*.

Considerando os desafios contemporâneos da formação filosófica, o estudo objetiva investigar como a fenomenologia pode ressignificar o espaço da Filosofia nas escolas, promovendo uma prática que valorize a *experiência vivida* e o engajamento do sujeito com o mundo como *ser do mundo*, como parte deste e não alheio. A proposta analisa os fundamentos epistemológicos e pedagógicos da obra básica de Merleau-Ponty, “Fenomenologia da Percepção” (2011) e

“Elogio da Filosofia” (1986), com foco na corporeidade, percepção e intersubjetividade, buscando identificar contribuições para uma abordagem filosófica mais sensível ao contexto educativo. Os autores, especificamente, Paulo Freire em “Pedagogia da Autonomia” (1996) e “Pedagogia do Oprimido” (2013), são algumas dessas obras que dialogarão com a fenomenologia merleau-pontyana. Como resultados, o projeto almeja oferecer subsídios teóricos e metodológicos para enriquecer o currículo escolar, ampliando as possibilidades de formação crítica e existencial dos estudantes e professores. Outrossim, o ensino da filosofia, à luz do pensamento de Merleau-Ponty, não se reduz à simples transmissão de teorias ou doutrinas filosóficas sistematizadas.

Na perspectiva do filósofo da fenomenologia, filosofar é um modo de estar no mundo — uma atividade que parte da experiência concreta e sensível, e não apenas do raciocínio abstrato. Por isso mesmo, propõe que o ensino da filosofia seja uma experiência viva ou, *experiência vivida* em que o corpo e a percepção desempenham papel fundamental.

O aprender filosófico acontece não apenas na mente, por um encadeamento racional apenas, mas através do corpo que sente, percebe e age no mundo. Assim, a filosofia deve ser ensinada ou vivida como uma forma de rever o mundo, de despertar no aluno um olhar questionador, renovando suas certezas e abrindo espaço para a dúvida criadora. “O filósofo tenta pensar o mundo, o outro e a si mesmo, e conceber suas relações” (Merleau-Ponty, 2011, p. 19).

Assim como, a fenomenologia, enquanto reveladora do *mundo vivido*, encontra-se em si mesma e até, funda-se a si mesma. O filósofo ainda diz: “O inacabamento da fenomenologia e o seu andar incoativo não são o signo de um fracasso, eles eram inevitáveis porque a fenomenologia tem como tarefa revelar o mistério do mundo e o mistério da razão” (Merleau-Ponty, 2011, p. 19).

Merleau-Ponty, logo no prefácio da *Fenomenologia da Percepção*, define o que venha a ser a fenomenologia como os estudos das essências, mas “[...] uma filosofia que repõe as essências na existência”.

(Merleau-Ponty, 2011, p. 1). Ou seja, uma filosofia encarnada, concreta, que compreende o ser do mundo e sua ‘facticidade’.

Ademais, o filósofo valoriza a história da filosofia como parte integrante da própria filosofia, pois ela revela como os pensamentos emergem de contextos vivos e dialogam com outras consciências. Primeiro aspecto, ensinar filosofia é também ensinar a escutar — não apenas os grandes pensadores do passado, mas também os questionamentos e autonomias dos alunos no presente. A intersubjetividade é o segundo aspecto que vem nesse sentido, ou seja, o diálogo entre consciências, é vista como essencial. Merleau-Ponty defende que o saber não é algo que se impõe, mas que se **constrói coletivamente**.

O professor deixa de ser um mestre absoluto para tornar-se um parceiro no percurso reflexivo dos estudantes, promovendo um ambiente de troca genuína e de elaboração com sabor de criação. “A verdadeira filosofia é reaprender a ver o mundo”. (Merleau-Ponty, 2011, p. 19). E mais: “O filósofo, [...] é alguém que perpetuamente começa”. (Merleau-Ponty, 2011, p. 11). Isto é, sua prática se revela num fazer constante que não se encerra num modelo estático. Isso, requer disposição e abertura ao ato criador do fazer filosófico e pedagógico.

Nesse sentido, para Merleau-Ponty, a filosofia é uma **abertura ao mundo e ao outro**, amparada num *devoir* que não se ancora num porto seguro, mas, na realidade que se constitui no movimento do ser *no/do* mundo e sua alteridade. Ela permite que o indivíduo amplie seu horizonte de compreensão e torne-se mais atento à complexidade do real. Justifica-se, portanto, seu ensino por ser uma prática que estimula a formação integral do sujeito, cultivando a consciência crítica, a escuta sensível e a liberdade pensante. Tudo isso num contexto educacional marcado pela racionalização excessiva dos saberes, o ensino da filosofia corre o risco de perder sua força como experiência transformadora.

A filosofia merleau-pontyana oferece um convite potente para pensar o ensino não apenas como transmissão de conteúdos, mas como ato perceptivo, corporal e existencial. Partindo da ideia de que a

consciência está sempre encarnada, o projeto propõe explorar o potencial da filosofia como caminho de formação sensível e crítica, que emerge da vivência concreta dos alunos e professores.

O subprojeto do pibid-filo tem trilhado o caminho fenomenológico que se faz como experiência daquilo que é, da maneira como o mundo se apresenta, “ali”. Aliás, os integrantes bolsistas se encontram nesse aspecto de construção do conhecimento.

Destarte, é nesse espaço de elaboração do conhecimento, juntos, alunos e professores experienciam no chão da escola, no chão da universidade, o ato mesmo de criar enquanto estão imersos na construção do ser professor, do ser pessoa. Assim, com Deleuze (1987) entende que o ato de criação não é reservado aos artistas. Existe um ato de criação em todos os domínios. Dessa forma, entendemos a vivência no Pibid.

Considerações Finais

Considerando, portanto, uma filosofia que acontece em *terceira margem*, compreendemos, dessa forma, o fazer filosófico como existência na realidade vivida, não somente enquanto passado, mas, como acontecimento no presente. Nesse espírito, o movimento fenomenológico que se constitui como devir foi o que motivou esse relato de experiência dos subprojetos do pibid de filosofia na região do Seridó até o presente.

A presença do pibid-filosofia em suas edições desde 2010, tem deixado frutos que impactam, positivamente, a formação docente na região do Seridó Potiguar, bem como, parte da Paraíba. Como? Primeiro, contribuindo com a permanência dos graduandos no Curso de licenciatura em filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN.

O valor da bolsa tem permitido sim, essa permanência. Segundo, melhorando a formação na perspectiva docente dos futuros professores de filosofia no Ensino Médio nas instituições das referidas regiões. Terceiro, o fortalecimento com as instituições parceiras, que também, ganham em acolher os estudantes no seu chão. Quarto, a

constatação de índices positivos no engendramento dos momentos vividos nas escolas.

Quinto, aproximações, antes, reduzidas aos estágios, o pibid possibilita maior convivência com a realidade do ensino básico e presença dessas instituições na universidade promovidos através de eventos. E, sexto, relatados pelos alunos-bolsistas do pibid e alunos das escolas no Ensino Médio, a criação de laços e a descoberta dos primeiros na futura profissão e, interesse despertado nos segundos na continuidade dos estudos e sonhos com um curso superior.

Dessa forma, o programa pibid, não somente fortalece uma aproximação entre as instituições de ensino superior e educação básica. Mais do que isso, o que não significa ser menos importante, já que o abismo existente entre ambas ainda é grande, o programa tem possibilitado uma vivência da realidade escolar.

Os graduandos, aproximam também, a teoria estudada e refletida nos bancos da universidade, com uma realidade vivenciada na escola, com seus problemas, seus momentos fortes das semanas pedagógicas, feiras de ciência, jogos, eventos e momentos culturais no espaço da escola de educação básica. Isso se aplica aos momentos na universidade, como: grupos e linhas de pesquisas, eventos acadêmicos-científicos e no cotidiano das aulas no ensino e nas unidades de extensão e laboratórios de filosofia, culminando em atividades semanais, diretamente ligadas ao Pibid de filosofia.

Por fim, aqui está um relato de parte significativa de nossa *experiência vivida* nas várias edições do subprojeto Pibid de Filosofia em Caicó-RN. Sementes lançadas que germinaram e ainda germinam, já se colhem os belos frutos sertão adentro, isto é, na *terceira margem*.

Referências

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES, edital 24/2022. Assunto: Programa de Residência Pedagógica. Chamada pública para apresentação de projetos institucionais.

BRASIL. Portaria 82/26, abril de 2022. Assunto: Programa de Residência Pedagógica. Ministério da Educação: CAPES, 2022.

CERLETTI, Alejandro. *O ensino de filosofia como problema filosófico*. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

DELEUZE, Gilles. *A imagem-movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. *O ato de criação*. Trad. José Marcos Macedo. In.: Folha de São Paulo, 27/06/1999. Transcrição de conferência realizada em 1987.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. *A importância do ato de ler – em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GALLO, Sílvia. *Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o ensino médio*. Campinas/SP: Papirus, 2012.

IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Gerência de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/caico/panorama>
Acesso em: 16 set. 2025

MACHADO, Marina Machado. *Merleau-Ponty & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Col Pensadores & Educação, 19).

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Elogio da Filosofia*. Trad.: António Braz Teixeira. 3ª ed. Lisboa: Guimarães Editores, 1986.

_____. *Fenomenologia da Percepção*. Trad. de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

PAVIANI, Jayme. *Problemas de Filosofia da Educação*. 6 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1991.

PERIUS, Cristiano. Merleau-Ponty e o(s) destino(s) da fenomenologia. In: CAMINHA, Iraquiton de Oliveira; NÓBREGA, Teresinha Petrucia (Org.). *Compêndio Merleau-Ponty*. São Paulo: LiberArs, 2016.

PLATÃO. *A República*. Trad.: Anna Lia Amaral de Almeida Prado. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

RIBEIRO, Cleide Aparecida. **Filosofia e Educação: uma abordagem fenomenológica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

ROSA, João Guimarães. **Ficção Completa**. Grande Sertão: Veredas, Primeiras estórias, Tutameia (terceiras estórias), estas estórias e Ave Palavra. Vol. 2. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

SADALA, Maria L. A. A fenomenologia como método para investigar a experiência vivida. Anais do II Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. USC-Bauru-SP, 2004. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org> Acesso em: 14 jul. 2025.

SILVA, C. F. A **Carnalidade da reflexão: ipseidade e alteridade em Merleau-Ponty**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2009.

SOUZA, J. F. C. A linguagem do silêncio e da fala como expressões do corpo em Merleau-Ponty. In.: CAMINHA, I.; SOUZA, G. G. **Ser, pensar e dizer: ensaios sobre percepção**. Mossoró: Edições UERN, 2016.

SUBPROJETO PIBID DE FILOSOFIA. (Edital 10/2024 – Edição: 2024-2026). Filosofia como saber aberto: Identidade, competência e Leitura Filosófica na Formação Docente. Pibid-Capes. Caicó-RN, 2024.

TOMAZETTI, Elisete M. Produção discursiva sobre o ensino e aprendizagem filosófica. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p. 83-98, out./dez. 2012.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Edital 45/2022 PROEG/UERN. Mossoró, RN: seleção de propostas de subprojetos para compor o projeto institucional do programa residência pedagógica (PRP) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Plano de Desenvolvimento Institucional - Projetando o futuro da universidade: 2016/2026. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte; Aldo Gondim Fernandes (organizador). Mossoró – RN, 2016.

Capítulo 4

“Ouse saber” e “ouse dizer”: a busca da maioria kantiana por diferentes caminhos pedagógicos

José Soares das Chagas
Paulo Sérgio Gomes Soares
Wesley Pereira de Souza
Francisco de Assis Santana de Oliveira

1 Introdução

O acompanhamento dos estudantes do Ensino Médio ao longo do ano de 2025 por professores em formação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid 2024-2026), no Centro de Ensino Médio Tiradentes, município de Palmas-TO, permitiu vislumbrar algumas possibilidades para o Ensino de Filosofia, sobretudo, em termos metodológicos, tão necessário para ensinar a filosofar.

O Centro de Ensino Médio Tiradentes fica localizado na Quadra 806 Sul, no Plano Diretor Sul da capital, uma região de comércio pujante e vida urbana ativa. É uma escola de tempo parcial que atende um total de 1056 estudantes do Ensino Médio (PPP, 2026), filhos da classe trabalhadora e jovens trabalhadores que precisam estudar no contra turno para ajudar na renda familiar, bem como, estudantes da zona rural que moram no sentido da saída para o município de Aparecida do Rio Negro. O ensinar a filosofar descrito nesse artigo se dirige a este público.

O trabalho aqui apresentado trata do planejamento e execução das aulas de Filosofia desenvolvidas no 4º bimestre de 2025, na 2ª série do Ensino Médio, envolvendo aproximadamente 40 estudantes que estudaram o conceito de esclarecimento, conforme a seguinte temática curricular: “Filosofia Moderna - o Iluminismo Alemão – Kant” (após se ter sido estudado o Iluminismo Francês).

A preocupação com a formação dos pibidianos perpassa pela preocupação com a formação filosófica do educador em ambiente ecológico especializado, ou seja, com a prática pedagógica enquanto professores de Filosofia, que precisam estar preparados para ensinar a filosofar em contextos adversos das escolas públicas.

Nesse sentido, apresentamos uma experiência de planejamento e execução das aulas de Filosofia em que a importância do diálogo e da participação ativa dos estudantes foi fundamental para o processo de ensino e aprendizagem. O objetivo foi inserir uma metodologia para ensinar a filosofar sobre o conceito de esclarecimento pensado pelo filósofo prussiano Immanuel Kant (1724-1804).

O projeto iluminista kantiano se fundamenta na ideia de que o “esclarecimento [*Aufklärung*] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado” (Kant, 2010, p. 63), oferecendo como proposta para se atingir a maioridade algo pedagógico - o “*sapere Aude*” ou “ouse saber” -, com foco no entendimento e na razão como guias para superar tal condição.

A proposta aqui apresentada traz uma reflexão teórica e pedagógica sobre o conceito de esclarecimento, enquanto maioridade - a autonomia do pensamento sob o lema do iluminismo kantiano: “ouse saber” -, associada a uma metodologia para ensinar a filosofar em que o diálogo e a participação ativa dos estudantes são fundamentais no processo de ensino e aprendizagem. Para o contexto, foi forjada a expressão “*dicere aude*” ou “ouse dizer”, um lema para trabalhar com o diálogo na perspectiva do educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997). Assim, ao inserir a perspectiva de ensino freireana, conseguiu-se vislumbrar os aspectos práticos e formativos do campo profissional com uma metodologia ativa em sala de aula.

Com base nessa perspectiva, procurou-se estruturar a prática docente no cotidiano da sala de aula em três momentos: I) Introdução do conteúdo pelo professor regente; II) Divisão de grupos de trabalho entre os estudantes (mini círculos de cultura); III) Produção escrita individual e compartilhamento de experiências.

Se por um lado, o conceito de esclarecimento em Kant pode contribuir na orientação em relação ao conteúdo curricular de Filosofia e estabelecer os parâmetros para a maioridade, no sentido de propor um caminho para a autonomia intelectual, por outro lado, o conceito de círculo de cultura para a promoção do diálogo, como visto em Freire, apresenta uma orientação acerca do como educar pelo

diálogo, auxiliando no planejamento das aulas. Vislumbrou-se com Freire, a possibilidade de a autonomia intelectual ser entendida como a prática da liberdade de pensamento orientado para a vida pública, como exercício de politicidade. Assim, estabeleceu-se um vínculo entre o conceito teoricamente pensado por Kant e a prática exercida pelo diálogo em sala de aula.

Metodologicamente, a observação participante foi a principal ferramenta para descrever as atividades desenvolvidas com os estudantes, enquanto prática docente contextualizada e intencional, permeada pela crítica à educação bancária, que não serve ao Ensino de Filosofia. Portanto, a formação de professores de Filosofia envolve não somente a inserção dos pibidianos no ambiente escolar, mas a possibilidade de exercitar a prática docente de forma crítica e intencional como parâmetro para a formação profissional.

Vale ressaltar que as escolhas teóricas para a formação de professores foram frutos de conversas em reuniões realizadas com o professor coordenador e orientações pontuais do professor supervisor, considerando indicações de leituras, aulas virtuais disponíveis nas redes sociais, materiais didáticos de variadas fontes para consulta etc., bem como outras atividades que resultaram nessa configuração de evidenciar o planejamento e execução das aulas mediadas pelo diálogo como suporte metodológico para ensinar a filosofar.

2 “Ouse saber” e “ouse dizer”: em busca da maioria kantiana pelo diálogo freireano

O problema do relacionamento entre a teoria e a prática no Ensino de Filosofia se constitui em problema a ser enfrentado no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, dado a própria natureza teórica da disciplina, que exige dos estudantes bastante concentração para se inserir em debates que exigem um alto grau de abstração e disponibilidade para inserir um conceito na vida prática a partir de uma reflexão contextualizada com a sua própria existência.

Nesse sentido, ao estabelecer um vínculo pedagógico entre o conceito de esclarecimento em Kant e a abordagem pelo diálogo como

metodologia em Freire, foi preciso levar em consideração, além dos diferentes tempos históricos e de pensamentos, as diferentes concepções de educação, procurando pensar a possibilidade de relacionar a teoria e a prática a partir desses dois autores, para produzir uma práxis educativa contextualizada com a realidade. Enfim, porque foi possível estabelecer um vínculo entre Kant e Freire?

A história da cultura ocidental revela-nos que educação e filosofia sempre estiveram juntas e próximas, numa relação de vínculo intrínseco. A filosofia sempre se constituiu vinculada a uma intenção pedagógica, formativa do humano. E a educação, embora se expressando como uma práxis social, nunca deixou de referir-se a fundamentos filosóficos, mesmo quando fazia deles uma utilização puramente ideológica. (Severino, 2021, p. 09).

A intersecção explicitada no excerto entre a Filosofia, enquanto teoria, e Educação, enquanto prática social, evidencia que os vínculos se estabelecem a partir da intencionalidade pedagógica no ato de educar consubstanciado pelos fundamentos filosóficos, de forma que a teoria e a prática se fortalecem pelo exercício da prática docente. Sendo assim, o exercício proposto nessa seção é de colocar o conceito de esclarecimento como busca prática por estabelecer objetivamente parâmetros educativos com potencial de gerar autonomia de pensamento e, conseqüentemente, refletir na maioria intelectual. Para tanto, o caminho percorrido procurou estabelecer relações entre duas expressões “ouse saber”, que é um lema do iluminismo Kantiano, com o “ouse dizer”, uma expressão forjada aqui para compor uma lógica que acompanha pensamento freireano, para quem o diálogo é a base para a educação.

Só existe diálogo se há uma crença na disponibilidade do outro em dizer o que pensa e um respeito profundo pelo que ele é e sabe. Muito mais do que regras, esta postura provoca o professor ou o educador a organizar a sua ação pedagógica de maneira a encarar o conhecimento como uma construção que pressupõe o diálogo como construção do mundo da cultura. Como afirma Freire (2011, p. 47), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou construção”.

O conceito de esclarecimento em Kant (2010) tem como foco a

autonomia moral e intelectual do indivíduo, visando a sua maioridade, ou seja, o esclarecimento como possibilidade de saída da menoridade da qual ele mesmo é responsável por estar. O lema desse pensamento iluminista é *Sapere Aude* - Ouse Saber -, que tem a maioridade no horizonte como projeto, no sentido de que as luzes devem guiar a razão.

A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. *Sapere Aude!* (Kant, 2010, p. 63).

Pelo excerto, pode-se observar a intenção de Kant em promover a autonomia dos indivíduos pelo estímulo à coragem e ousadia de buscar saber como forma de superar menoridade intelectual. Essa lógica iluminista, na prática, contribui para indicar caminhos para a educação dos estudantes do Ensino Médio, que costumam falar “de pensar com a própria cabeça”.

Hoje, a possibilidade do esclarecimento só é possível pela defesa da liberdade de pensamento, sem a mediação da opinião de gurus, sacerdotes, pastores, *coachs* etc. para tutelar o pensamento. Independentemente dos guias morais, que parecem favorecer a preguiça de pensar por si mesmo, as luzes da razão precisam guiar o pensamento.

A preguiça e a covardia são as causas pelas quais uma tão grande parte dos homens, depois que a natureza de há muito os libertou de uma direção estranha [...], continuem, no entanto de bom grado menores durante toda a vida. São também as causas que explicam porque é tão fácil que os outros se constituam tutores deles. É tão cômodo ser menor. Se tenho um livro que faz as vezes de meu entendimento, um diretor espiritual que por mim tem consciência, um método que por mim decide a respeito de minha dieta, etc., então não preciso de esforçar-me eu mesmo. [...] Depois de terem embrutecido seu gado doméstico e preservado cuidadosamente estas tranquilas criaturas a fim de não ousarem dar um passo fora do carrinho para aprender a andar, no qual as encerraram, mostram-lhes em seguida o perigo que as ameaça se tentarem andar sozinhas (Kant, 2010, p. 64).

Como se nota, a maioridade traz consigo, também, as ameaças por se tentar “andar sozinho” independente das tutelas, mas para o

autor o entendimento é capaz de construir pontes e promover a liberdade e a paz, porque a razão é uma instância partilhada e acessível a todos que possuem a coragem (ou a ousadia) de pensar, de se valer de seu próprio pensamento. Nesse caso, observa-se que não se trata de construir opiniões em que não há a presença da razão que julga.

A razão kantiana estabelece o próprio consenso, pois cada um se valendo dela pode encontrar em si mesmo aquilo que está perfeitamente nos outros, a saber, os princípios, formas e categorias que garantem a universalidade do conhecimento partilhado e, ao mesmo tempo, apontam para os limites da razão ou daqueles assuntos que deveriam ser de fórum individual e não norma a balizar a vida social e política.

No que concerne à educação, Kant (2010, p. 29) a define da seguinte forma:

A educação prática ou moral é aquela pela qual o ser humano deve ser formado para que possa viver como um ser que age livremente. (De prático é chamado tudo o que tenha relação com a liberdade.) Ela é educação voltada à personalidade, educação de um ser que age livremente, que logra sustentar a si mesmo e compor um elo na sociedade, mas que pode ter um valor intrínseco por si próprio.

O conceito de esclarecimento como maioria intelectual e moral tem o seu fundamento na educação prática, aquela que forma os indivíduos para viver e agir livremente. Desse ponto de vista, pode-se estabelecer uma intersecção entre algumas concepções de Kant sobre a educação e a concepção de Paulo Freire de educar, mas resguardadas as ressalvas temporais, pois ambas as perspectivas foram cunhadas em tempos históricos muito diferentes. O que as aproxima, fundamentalmente, é o problema pedagógico de como conduzir - pela educação - um determinado público-alvo a atingir a sua própria maioria intelectual.

Kant é o grande expoente e representante da modernidade filosófica no século XVIII, que acredita no entendimento por meio da razão e das ciências como instrumentos de construção de um mundo livre de superstições e capaz de libertar os indivíduos dos males que

destroem a saúde do corpo individual e político. Freire, por sua vez, está na segunda metade do século XX pensando a educação brasileira e tendo os brasileiros como centro de um processo educativo que tem de combater o fatalismo, a massificação e o desenraizamento, fortalecidas pela educação bancária.

A educação deve promover a autonomia do pensamento e, por conseguinte, gerar insubordinação, porque quem pensa não se subordina ao pensamento de outrem, pelo contrário, questiona e estabelece um diálogo em que as posições contrárias não geram o falso consenso, mas uma disposição de entendimento de que a diferença faz parte de um processo que se estabelece como medida entre indivíduos em meio a uma diversidade.

Kant dizia para o europeu de sua época “ouse saber”. Freire, se pensarmos nessa máxima kantiana, diria para os brasileiros de sua época: “ouse dizer”. Para o educador brasileiro, o ousar dizer pressupõe que os saberes dos indivíduos devem ser a base para estruturar suas vidas e para construir a autonomia, no sentido de participação na vida pública e na construção dos rumos da história.

Evidentemente, o diálogo escolar não é tematizado na filosofia kantiana como pressuposto da construção do conhecimento, embora esteja presente naquilo que é comum a todos os seres humanos que se comunicam entre si e, também, na consideração de que uma norma válida só o é se pressupor que ela possa ser adota por todos os que fazem uso da razão para guiar suas vidas.

No caso de Freire, o ideal moderno de autonomia parece confluir para tal entendimento, mas com a ressalva de que assume a diversidade como parâmetro para educar, tendo os contextos diversos como pano de fundo. Por exemplo, para educar ou mesmo alfabetizar adultos em um contexto permeado pelo trabalho da pesca é uma coisa e o trabalhador urbano de um grande centro é outra coisa, embora o método seja o mesmo para educar em ambos os contextos. Ou seja, é preciso considerar o contexto social e humano dos indivíduos para permitir que eles próprios leiam a sua realidade, entendendo que a realidade do pescador e a do trabalhador urbano são diferentes. A

autonomia de pensamento se constrói em comunhão, em meio ao diálogo em que os indivíduos se reconhecem diante dos mesmos problemas existenciais mediados pelo trabalho. Entretanto, o ousar dizer se estabelece no cerne da questão quando não se aprende sozinho e ninguém ensina ninguém, dado que são os indivíduos que se educam em comunhão pela leitura do mundo, tal como estabelecido na "Pedagogia do oprimido" (Freire, 1996).

Atualmente, a escola é um local em que a cultura é distribuída em diferentes áreas do saber, ou seja, é um lugar onde circulam as ciências e os saberes acumulados pela humanidade e é um *lócus* privilegiado para se formar o ser humano emancipado. Podemos entender que Freire leva adiante o ideal do "ousar saber", mas por outros caminhos pedagógico em que o "ousar dizer" se sobressai como condição de politicidade e como forma de conduzir os indivíduos a fazerem uso do próprio entendimento e, também, da palavra para participarem da vida pública. A construção da maturidade intelectual e moral se fundamenta na participação política, por meio da palavra e da ação.

Ao entender que os oprimidos são destituídos de sua dignidade por conta de um sistema dominante injusto que os mantém em estado de minoridade, em que os opressores são os senhores que detém os rumos da história, torna-se necessário tecer uma reflexão filosófica para desvelar o naturalismo com que o poder de uma minoria subjuga a maioria, gerando a submissão da maioria oprimida a uma minoria de senhores.

A emancipação que em Kant parece fruto de uma decisão individual, em Freire é resultado de uma postura epistemológica que leva a uma luta política coletiva por não aceitar como natural a exploração, a miséria e a falta de oportunidades que impedem as pessoas de realizarem sua vocação de ser mais.

Sendo assim, no ato de educar o "ouse dizer" requer o uso da palavra como condição de politicidade - falar, questionar, perquirir, interrogar, dialogar e etc. - consubstancia a autonomia de pensamento e tem-se no horizonte a emancipação como princípio epistemológico, em que Freire (2021) pressupõe uma igualdade de saberes e

inteligências. O educador para emancipar não pode se colocar na posição de detentor do conhecimento, mas como um líder democrático que reconhece que aprende com seus educandos ao ensiná-los. O educando reconhece no seu mestre não um superior, e sim um parceiro de investigação, um problematizador e um estimulador de voos sempre mais altos. Este ponto é ilustrado a seguir, em uma citação extensa, mas necessária, tanto pela sua beleza quanto pela sua lógica:

Me lembro agora de uma visita que fiz, com um companheiro chileno, a um assentamento da reforma agrária, algumas horas distante de Santiago. Funcionavam à tardinha vários 'círculos de cultura' e fomos acompanhar o processo de leitura da palavra e de releitura do mundo. [...] Naquela tarde, resolvi deixar de lado a preocupação [com a língua espanhola] e, pedindo licença ao educador que coordenava a discussão do grupo, perguntei a este se aceitava uma conversa comigo. Depois da aceitação, começamos um diálogo vivo, com perguntas e respostas de mim e deles a que, porém, se seguiu, rápido, um silêncio desconcertante. 'Desculpe, senhor', disse um deles, 'O senhor é que podia falar porque o senhor é o que sabe. Nós, não'. 'Muito bem', disse em resposta à intervenção do camponês. 'Aceito que eu sei e vocês não sabem. De qualquer forma, gostaria de lhes propor um jogo que, para funcionar bem, exige de nós absoluta lealdade. Vou dividir o quadro negro em dois pedaços, em que irei registrar, do meu lado e do de vocês, os gols que faremos eu em vocês; vocês em mim. O jogo consiste em cada um perguntar algo ao outro. Se o perguntado não sabe responder, é gol do perguntador. Começarei o jogo fazendo a primeira pergunta a vocês'. Primeira pergunta: 'Que significa maiêutica socrática?' Gargalhada geral e registrei meu primeiro gol. 'Agora cabe a vocês fazerem a pergunta a mim'. Houve uns cochichos e um deles lançou a questão: 'Que é curva de nível?' Não soube responder. Registrei um a um. 'Qual a importância de Hegel no pensamento de Marx?' Dois a um. 'Para que serve a calagem do solo?' Dois a dois. 'Que é um verbo intransitivo'. Três a dois. 'Que relação há entre curva de nível e erosão?' Três a três. 'Que significa epistemologia?' Quatro a três. 'O que é adubação verde?' Quatro a quatro. Assim, sucessivamente, até chegarmos dez a dez. Ao me despedir deles, lhes fiz uma sugestão: 'Pensem no que houve esta tarde aqui. Vocês começaram discutindo muito bem comigo. Em certo momento ficaram silenciosos e disseram que só eu poderia falar porque só eu sabia e vocês não. Fizemos um jogo sobre saberes e empatamos dez a dez. Eu sabia dez coisas que vocês não sabiam e vocês sabiam dez coisas que eu não sabia. Pensem sobre isto' (Freire, 2021, p. 65-67).

O método se constitui assim, desde o início, no encorajar os oprimidos a pensarem e a dizerem que são portadores de conhecimentos e que seus saberes não são inferiores aos saberes sistematizados. A postura investigativa do patrono da educação brasileira está fundada no princípio de que não há saber mais ou

saber menos e de que entender isso já é um ato político emancipador.

Se remetêssemos mais uma vez ao paralelo com Kant, poderíamos entender que o conhecimento não está nem só no sujeito/pessoa como uma ideia inata nem no objeto/mundo como um dado independente. O conhecimento está naquilo que é comum aos humanos e que faz com que a relação com o mundo seja um fenômeno partilhável. Em Freire, o diálogo é o princípio e o resultado deste pressuposto epistemológico que se traduz em uma ação política ao se voltar para os despossuídos e conclamá-los a se emanciparem pela consciência de sua dignidade e pela organização em torno de suas pautas comuns. É por isso que a intervenção freireana tem a emancipação como ponto de partida. Aprende-se a ler, lendo o mundo. Aprende-se a filosofar ao descobrir-se inacabado, desnaturalizando a opressão e o sistema.

Diante do exposto, seguem algumas condições epistemológico-políticas dentro da relação estabelecida entre professor e aluno. Primeiro aspecto fundamental: “Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica” (Freire, 2011, p. 125), ou seja, que a educação não é neutra.

Cabe ao professor se posicionar e adotar uma postura de indignação e de luta frente à da dominação e as injustiças sociais, pois o ato de educar é um ato político contextualizado que não pode ser alienante das instituições de ensino, buscando a cada dia, libertar-se das metodologias de ensino ‘tradicionais’ que contribuem para a estagnação intelectual dos estudantes, relegando-os à condição de meros espectadores a memorizar conteúdos passivamente. Se na prática docente não se muda a metodologia, o discurso pode até ser revolucionário, porém a prática não será capaz de emancipar, pois quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é se tornar um opressor (Freire, 1996).

Segundo ponto fundamental: “Ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando” (Freire, 2011, p. 59). Se se espera dos estudantes que ampliem a sua visão crítica, o que lhes conferiria a maioria intelectual – o pensar com a própria cabeça –, a experiência que vivenciam na escola e na sala de aula não pode ser repressora e

voltada para atingir resultados meramente quantitativos na formação de habilidades e competências funcionais para atender às demandas do mercado, por exemplo. A prática docente emancipatória e libertadora não pode servir para atender a essa única perspectiva de valor.

Enfim, diante do que foi abordado até o momento, fica o desafio estabelecido de colocar o diálogo em prática na sala de aula, ou seja, de promover o desenvolvimento de uma metodologia que garanta que todos os estudantes participem das aulas e ressignifiquem a experiência de “ousar dizer” o que pensa. Este ponto é discutido na próxima seção.

3 A intervenção em sala de aula e o compromisso de formar para a autonomia

Uma vez, no início das minhas viagens pelo mundo, alguém me perguntou, não lembro onde, ‘Paulo, o que nós podemos fazer para segui-lo? Para seguir as suas ideias?’ E eu respondi: ‘Se você me seguir, você me destrói; o melhor caminho para você me seguir é você me reinventar, e não tentar se adaptar a mim’ (Paulo Freire)

Essa seção tem por objetivo apresentar a experiência em sala de aula a partir do planejamento e da prática pedagógica intencional a fim de estabelecer vínculos entre a teoria e a prática a partir do conteúdo bimestral da 2ª série do Ensino Médio, a saber, o conceito de *Aufklärung* ou Esclarecimento, na perspectiva de Kant, mas com vista na materialização do conceito a partir do diálogo como condição de politicidade, conforme o pensamento freireano de formação para a participação na vida pública com autonomia de pensamento.

As aulas de Filosofia no Ensino Médio são escassas em função da ínfima carga horária. Sendo assim, o planejamento das aulas é fundamental e precisa ter o foco na unidade de 50 minutos, considerado como fator preponderante e objetivo para o desenvolvimento das atividades que os estudantes precisam realizar para a manutenção do processo de ensino e aprendizagem.

O planejamento da aula seguiu três momentos bem específicos para a delimitação das atividades, considerando o tempo limitado das aulas: I) a introdução ao tema, como uma espécie de sensibilização, em que os exemplos foram fundamentais para trazer o conceito kantiano de esclarecimento e a perspectiva do “ouse saber” para o contexto atual; II) A divisão dos estudantes em grupos de trabalho a fim de permitir a participação protagonista deles, a partir da proposta “ouse dizer”, já considerando a formação do mini círculo de cultura; III) a orientação para o desenvolvimento de uma atividade em que os estudantes escrevem e compartilham o conteúdo do que pensam sobre o tema e estabelecem vínculos com a realidade.

Ao verificar *in loco* a prática docente estruturada nesses três momentos, os pibidianos puderam perceber os reflexos disso entre os estudantes do Ensino Médio, que eram instigados a participar ativamente do seu processo de ensino e aprendizagem, já que a temática filosófica estava vinculada com realidade social construída por eles em momentos planejados para acontecer em mini círculos de cultura, em que o diálogo estabelecia os parâmetros reflexivos.

Sobre isso, o primeiro ponto a ser observado é que o supervisor de Filosofia do Pibid tem uma prática docente consolidada e conquistou o respeito dos estudantes, de forma que se tornou uma referência para os pibidianos. O segundo ponto é ter associado à sua prática uma firme convicção acerca do que é educar, orientado pela perspectiva freireana.

Ao contrário do que prega o modelo de educação bancária, os estudantes não são depósitos vazios esperando que os conteúdos escolares sejam depositados na cabeça de maneira verticalizada (Freire, 1996), pois tal modelo não só mantém os estudantes em uma espécie de bloqueio intelectual (para decorar), mas também interfere no desenvolvimento do raciocínio individual, condenando-os à dependência de respostas sempre certas por parte de quem os está “instruindo”, como se ensinar a filosofar exigisse respostas certas. O bancarismo condena os estudantes a serem guiados ideologicamente por outrem, sem perspectivas de autonomia do pensamento, que nos

dizeres de Kant, seria o mesmo que mantê-los na menoridade intelectual.

Observou-se, ao longo do 4º bimestre de 2025, durante as aulas na 2ª série do Ensino Médio, envolvendo aproximadamente 40 estudantes, que educar não pode ser um instrumento de dominação social, mas um ato intencional voltado para que os estudantes atinjam a autonomia intelectual, com uma perspectiva horizontal nas relações entre professor e aluno e entre o ensinar e o aprender. Utilizar o diálogo como uma metodologia para ensinar a filosofar, nesse sentido, enfrenta o mero desejo de fazer com que os estudantes aprendam Filosofia de forma verticalizada, da reprodução de conteúdo sem significado para a vida.

A educação bancária tem relação intrínseca com o Ensino Médio brasileiro vigente, uma vez que este último ainda trabalha de maneira a preparar os estudantes para obterem êxito nas provas e avaliações, quer sejam elas internas ou externas, e não para a formação integral e exercício da cidadania, como prescreve a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

A metodologia de ensino pautada no diálogo insere a participação dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. Isso se dá quando o professor oportuniza aos estudantes se apropriar do processo formativo em razão do direito à educação. Quando os estudantes participam efetivamente da própria formação escolar e cidadã pelo diálogo orientado e estruturado para tal fim, a condição de politicidade do ensino aflora na interação e na socialização, em que cada participante do mini círculo de cultura, circunscrito à sala de aula, não seja um espectador passivo, mas que se coloque como protagonista no processo de construção do conhecimento filosófico. Hoje, vivemos na era da conexão e os estudantes estão conectados e têm muito o que dizer.

Nessa esteira, segue o exemplo de planejamento e execução de uma de aula de 50 minutos, subdividida em três momentos, a saber: 1) uma breve exposição dos conceitos centrais da Filosofia Iluminista e, em específico, da filosofia kantiana, realizado em um período de 15

minutos, com a regência de um pibidiano e participação dos outros; 2) a divisão dos estudantes em grupos menores seguiu a lógica de um mini círculo de cultura a fim de permitir um diálogo sobre a temática do esclarecimento e da maioria intelectual, realizada em 15 minutos; 3) a produção de uma breve reflexão escrita pelos estudantes individualmente, respondendo às perguntas levantadas no segundo momento, bem como, a divulgação dessas respostas com os demais estudantes da turma, realizada em 20 minutos.

Observou-se que, ao final dessa metodologia, os estudantes tinham o que compartilhar, não somente em função do conteúdo dessa aula, mas considerando a sequência das aulas em que se discutiu, anteriormente, a temática do iluminismo francês e alemão sob vários aspectos. As respostas individuais demonstraram certa preocupação com o conceito, já que o pensar com a própria cabeça estava associado a um relato da experiência de vida.

A forma como a aula foi pensada e estruturada de forma simples objetivou desenvolver a autonomia e o exercitar do pensamento crítico. Os estudantes foram instigados a refletir sobre o Iluminismo do século XVII para dar respostas à problemas contemporâneos. Em um primeiro momento, no debate em grupo, emitiram opiniões pessoais, crenças e experiências de vida advindas da convivência familiar, da comunidade em que moram e dos grupos sociais que participam; em um segundo momento, nas reflexões escritas individuais voltadas para compartilhar os saberes filosóficos, vinculando suas experiências individuais, vislumbrou-se a condição de politicidade do “ouse dizer” o que pensa com a sua própria cabeça.

Evidentemente, que este exercício não tem o condão de gerar a autonomia nos termos descritos por Kant e nem se pode ser inocente a ponto de pensar que a sala de aula é um laboratório perfeito para a realização de experiências dessa natureza e que vai gerar os resultados programados no planejamento da aula.

Aqui o que se fez e se apresentou foi um exercício de prática docente para professores em formação, em que eles próprios tiveram a oportunidade de se colocar como profissionais responsáveis pela

educação do outro, dos estudantes, de aplicar um método consolidado e de expor o pensamento de um filósofo sob a supervisão de um professor experiente dando todo o suporte. Nesse sentido, a preocupação não foi mensurar a aprendizagem, mas de permitir que as experiências pudessem ser realizadas de forma controlada para fortalecer o campo profissional. A docência, em si, é o campo em que a maioria precisa prevalecer em contraposição ao bancarismo e a reprodução da ordem dominante.

A formação de professores engajados com o chão da escola é fundamental para o desenvolvimento de uma educação crítica e participativa, pois como ressalta Paulo Freire, ser professor é uma escolha política, em função de a educação não ser neutra. Nessa experiência, prezou-se sempre pela formação de um cidadão ativo, consciente e crítico, capaz de pensar sobre sua realidade social.

É do chão da escola que brotarão experiências significativas para os estudantes. Nesse sentido, também aqueles que ainda estão nos bancos universitários e um dia se tornarão professores precisam pisar neste chão, aprendendo com os professores, alunos, funcionários e gestores que ali estão diariamente. (Mattar, 2018, p. 90).

A experiência da regência para professores em formação permite uma formação integral, pois possibilita a experimentação de práticas e metodologias didáticas, bem como as vivências da rotina escolar e da sala de aula. O contato com estudantes confere realismo ao ensino com histórias, anseios, dificuldades etc., colocando os professores em formação diante de desafios da profissão docente e que exigem uma postura responsável e crítica.

Considerações Finais

Os resultados da prática docente com o planejamento e execução das aulas apontaram que a participação pelo diálogo auxilia no processo de ensino e aprendizagem, pois se reveste de significados que os próprios estudantes atribuem aos conhecimentos filosóficos, rompendo com a lógica de ensinar apenas com ênfase nas cobranças por resultados em avaliações internas e externas, sem se furtar em abordar os conteúdos curriculares. O diálogo como metodologia para

o Ensino de Filosofia mostrou que o professor de Filosofia pode optar por um processo de ensino e aprendizagem participativo a partir do exercício do pensamento crítico.

Uma autoanálise da equipe que atuou na condução das atividades – os pibidianos e o professor supervisor – a partir das reflexões escritas individualmente pelos estudantes indica que o diálogo é, de fato, um caminho metodológico, como já evidenciado por Freire. Observou-se que os estudantes do Ensino Médio puderam imprimir as suas percepções sobre o conteúdo estudado, alcançando resultados satisfatórios, uma vez que mostraram interesse em participar das atividades de forma qualitativa, a ponto de os pibidianos avaliarem que eles “dominaram” o conceito de esclarecimento kantiano, exemplificando a noção de maioridade com situações concretas do cotidiano em que é preciso “pensar por contra própria”, bem como, os malefícios contemporâneos da negatividade do conceito. Eles associaram a menoridade kantiana com alguém a ser considerado facilmente “influenciável” por ideias alheias.

A devolutiva dos estudantes acerca da metodologia empregada não ocorreu somente durante a atividade avaliativa proposta para a aula. Eles se mostraram interessados em continuar tendo mais aulas com a mesma metodologia, pois se sentiram, como foi proposto, inseridos ativamente no processo, identificando-se como agentes integradores da metodologia. No momento de encerramento da aula, intervalo de troca de professores, alguns estudantes se dirigiram ao professor supervisor e demonstraram interesse pela metodologia ao afirmar que o professor “deveria trazer mais aulas assim”.

Essa experiência comprova que o processo dialógico também enriquece a formação de novos professores, uma vez que os pibidianos precisam desenvolver a sua práxis pedagógica, enquanto experimentam uma metodologia do Ensino de Filosofia que tem o estudante como protagonista na construção do processo de ensino e aprendizagem. Mesmo em meio a essa experiência metodológica, torna-se necessário destacar a turbulência de uma sala de aula com um contingente acima de 35 estudantes, normalmente adolescentes,

que enfrentam um calor excessivo em sala de aula (conforme as condições climáticas de Palmas) e com as dificuldades enfrentadas por todo e qualquer professor ou professora para conquistar o tal “domínio da sala”.

Contudo, foi possível inferir que a inserção dos estudantes no processo, tornou a aprendizagem mais significativa, uma vez que deixou de ser uma imposição, passível de repressão e medo da punição com notas baixas nas avaliações. Em suma, a reflexão para os pibidianos também perpassou pelas formas de avaliação de uma atividade programada intencionalmente com um processo dialógico como metodologia. Puderam observar *in loco* que os estudantes do Ensino Médio se sentem à vontade para participar da construção de seu próprio conhecimento quando os professores respeitam o que eles pensam. Essa dinâmica, portanto, permite uma interação e um socialização em que os vínculos se estabelecem pelo “amor ao saber”, que caracteriza a Filosofia, e que confere ao conteúdo escolar um *status* de saber contextualizado quando relacionado com a realidade social, tornando os estudantes mais conscientes e críticos, capazes de ler o mundo e engajados em transformá-lo. O “ouse pensar” e o “ouse dizer” demonstraram a condição de politicidade do Ensino de Filosofia.

Por fim, agradecemos à Capes por investir na formação de professores de Filosofia por meio do Pibid.

Referências

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília/DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 29 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 23 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: o que é esclarecimento? In.: KANT, Immanuel. **Textos seletos**. 6 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.

_____. **Sobre a Pedagogia**. Trad. de Tomas da Costa. Petrópolis/RJ: Vozes, 2021.

MATTAR, Sumaya. Quando a escola acolhe futuros professores: Uma experiência com o estágio supervisionado no âmbito do curso de licenciatura em artes visuais da eca/usp. In: MATTAR, Sumaya; ROIPHE, Alberto. (Orgs). **Arte e Educação: ressonâncias e repercussões**. São Paulo: ECA-USP, 2018.

SEVERINO, Antônio J. Apresentação da Coleção. In.: KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Trad. de Tomas da Costa. Petrópolis/RJ: Vozes, 2021.

TOCANTINS. Projeto Político Pedagógico do Centro de Ensino Médio Tiradentes 2026. Secretaria de Educação do Tocantins. Palmas/TO: SEDUC, 2026.

Capítulo 5

Relato de Experiência Pibid/Filosofia UNIRIO 2025-2026: Prestando Atenção na Atenção

Charles Feitosa
Diego Felipe S Q
Fabíola Menezes de Araújo
Rodrigo Ferreira Pires Volz
Amanda Romero Pinheiro Assen Santos
Jonas Sátiro Gomes
Milena dos Santos Silva
Tatiana Rodrigues da Silva

1 Introdução

O projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) de Filosofia na UNIRIO 2025-2026 (com apoio da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) vem sendo desenvolvido em escolas que fazem parte da rede pública no Estado do Rio de Janeiro, mais especificamente na capital, na etapa do Ensino Médio. O objetivo principal do projeto é inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador, que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino/aprendizagem.

Esta edição do projeto (2025-2026) visa dar continuidade às atividades realizadas no Pibid-Filosofia na edição de 2023-2024, que se focou em investigar novas e antigas maneiras de interpretar a alegoria platônica da caverna. As “cavernas” foram interpretadas ali não mais apenas como um lugar de ignorância ou de prisão, mas também como dispositivos férteis para repensar a condição humana, a busca pela liberdade, e para aprender a lidar melhor com a pluralidade de sentidos da realidade. O projeto de então gerou um livro intitulado “Espeleosofias” (do grego: sabedorias das cavernas), escrito pelo coordenador Prof. Charles Feitosa, e publicado em 2025 pela Editora do SESC-SP, além de um vídeo-documento²¹ do processo e diversas

²¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5WntHrVQE0I>

participações em eventos científicos por parte do coordenador, dos supervisores e dos discentes bolsistas. Nas discussões do grupo de estudos sobre a alegoria da caverna durante o PIBID 2023/2024 surgiu a seguinte questão: será que a culpa é exclusiva das novas tecnologias, ou 'batalhas pela atenção' fazem parte da condição humana? Assim surgiu a proposta para o projeto de 2025/2026: pensar a partir da filosofia mais e melhores teorias e práticas em torno do tema "Batalhas pela Atenção na Era Digital".

Para o biênio 2025-2026 a proposta vem sendo trabalhar esse tema, que surgiu durante as trocas de experiências diretamente oriundas das situações em salas de aula, qual seja: a crescente dificuldade de estabelecer foco por parte dos alunos do ensino médio. Vivemos em uma época de distrações constantes. As novas tecnologias digitais nos bombardeiam com informações, notificações, mensagens, vídeos, áudios, imagens, que disputam nossa atenção a cada instante. Muitos se sentem incapazes de se concentrar em uma única tarefa, de ler um livro sem interrupções, de estudar sem consultar o celular, de trabalhar sem cair na tentação das redes sociais. Os professores reclamam constantemente da crescente dificuldade de "capturar" olhos e ouvidos de seus estudantes e precisam disputar a atenção dos discentes cada vez mais entretidos com os mais diversos algoritmos da internet e de suas redes sociais. Nem sempre os docentes conseguem vencer essas batalhas. Em uma época de crise generalizada da atenção, é tentador recorrer a medidas violentas para reaver olhos e ouvidos dos estudantes, tais como usar as notas como punição ou recompensa; segregar alunos do resto da turma por suposto "mau comportamento"; realizar controle rigoroso do tempo; elevar a voz durante a aula e simultaneamente silenciar a voz dos discentes, ou ainda, a medida extrema de proibir celulares nas salas das escolas, na tentativa de se criar coercitivamente uma "caverna analógica".

A partir da análise da recente legislação brasileira que restringe o uso de celulares nas escolas e da leitura crítica do *best-seller* "Geração Ansiosa", de Jonathan Haidt, o projeto de pesquisas defende a tese de que a distração é estrutural à condição humana e não apenas uma

consequência das telas. Mobilizando a fenomenologia de Merleau-Ponty, estudos culturais e a proposta de uma "ecologia da atenção" de Yves Citton, propõe desconstruir o mito de uma "atenção plena". Por fim, sugerimos, como alternativa à ansiedade proibicionista, a invenção de práticas pedagógicas marcadas pela "serenidade" (*Gelassenheit*) de Heidegger, capazes de articular o uso crítico e criativo das novas tecnologias.

Figura 1: Reunião Presencial de Planejamento e de Estudos do Pibid Filosofia 2025-2026



Fonte: Acervo Pessoal

O presente projeto do PIBID-Filosofia da UNIRIO pretende, portanto, contribuir para o desenvolvimento de habilidades didático-pedagógicas específicas para o ensino de Filosofia; proporcionar vivência prática em sala de aula, sob supervisão de professores experientes; incentivar a participação em grupos de estudo e pesquisa sobre temas filosóficos relevantes para o contexto escolar, com foco em especial na literatura atualizada em torno dos problemas da atenção, e finalmente, estimular a produção de materiais didáticos devidamente contextualizados. Na medida em que o tema da atenção é muito atual, afetando não apenas discentes e docentes do ensino fundamental e médio, mas também do ensino superior, a oportunidade de, simultaneamente, pesquisar e colocar em prática ações pedagógicas mais abrangentes é uma excelente oportunidade para que os bolsistas do PIBID possam aprimorar não apenas suas

habilidades tanto como futuros professores, mas também aperfeiçoar seu desempenho enquanto estudantes na licenciatura de filosofia da UNIRIO. Nossa proposta consiste em um estreitamento da relação entre a universidade e a escola, promovendo a troca de experiências e saberes; um intercâmbio que não apenas contribuirá para a formação de professores mais qualificados e comprometidos com a educação pública, como, em última instância, de um aprimoramento do próprio currículo do curso de Filosofia a partir das demandas e desafios encontrados na prática docente.

2 Perspectivas dos Supervisores

Diego Felipe - Trabalhar a temática das batalhas pela atenção na era digital no IECD (Instituto de Educação Carmela Dutra) foi um desafio, dado a realidade material desta escola de Ensino Normal. O colégio é uma instituição de ensino tradicional do subúrbio do Rio de Janeiro, conhecida por ter formado diversas gerações de professores de educação infantil e caracterizada por receber estudantes da classe trabalhadora, em sua maioria negros e pardos, e, em quase sua totalidade, meninas.

O que nos impôs um desafio específico para lecionar, a preocupação de estar formando futuras professoras e professores oriundos da classe trabalhadora. Discutir o tema da atenção no mundo tecnológico contemporâneo com estes estudantes é duplamente importante, pois para além deles serem atingidos pela cultura digital de forma imediata enquanto discentes, também irão trabalhar com a formação de outras crianças inseridas de forma ainda mais radical nesta realidade onde as novas tecnologias atravessam todos os aspectos da vida humana.

Tentamos estabelecer uma prática pedagógica realista, conciliando os objetivos do projeto do PIBID com o que está colocado pelos documentos oficiais de orientação curricular da SEEDUC-RJ²² (Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro) além de levar em conta os problemas materiais impostos à escola, tais como o excesso

²² Currículo do estado divulgado em 2026. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1SU85-gjnKrr0QXLDLPQEbJ6-jbDxtbuA/view>

de estudantes por turma, e a escassez de tempos de Filosofia na matriz curricular. Atuamos em seis turmas de terceiro ano²³, explorando as áreas de Filosofia Política e Ética em sintonia com o que é apontado pelo currículo elaborado pela SEEDUC-RJ, que legalmente norteia a construção dos planos de curso elaborados pelos professores.

Discutimos o conceito de poder e refletimos sobre o poder ideológico das *big techs* nos dias de hoje, direcionando o debate para o tema específico do “roubo da atenção” por meio de aplicativos e redes sociais que hoje são acessíveis ininterruptamente através de smartphones. Trata-se de um debate que se demonstrou muito oportuno, por conta do impacto recente da lei de proibição de celulares em sala de aula²⁴ nas escolas de todo país.

Trabalhamos em sala de aula com o mito de Narciso e a releitura contemporânea deste mito feita pelo ilustrador John Shakespeare, recontando a história do belo jovem que é amaldiçoado pelos deuses a definhar à beira de um lago. Fomentamos com isso uma reflexão sobre as novas tecnologias do mundo contemporâneo. Apresentamos o mito por meio de exposição oral feita com suporte de um slide, e também de uma animação retirada do canal Foca na História²⁵, que aglutina diversos vídeos animados voltados para narrativas mitológicas apresentadas de forma simples e didática.

Posteriormente, demonstramos que o ilustrador Shakespeare subverte a famosa pintura de Narciso feita por Caravaggio, substituindo o lago que aparece na obra original por uma tela de um smartphone. Posteriormente, aprofundamos esta reinterpretação imagética de Narciso através da exibição de trechos do documentário Dilema das Redes²⁶, que demonstra que a arquitetura de funcionamento das redes sociais é destinada a prender as pessoas a seus conteúdos e a partir daí gerar monetização. Logo em seguida,

²³ Que é o número de turmas destinadas a professores de Filosofia que trabalham sob a carga horária de 18 horas. Todas elas com uma média de 45 alunos em sala.

²⁴ Lei nº. 15.100, de 13 de janeiro de 2025 que dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2025/lei-15100-13-janeiro-2025-796892-publicacaooriginal-174094-pl.html>

²⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/@FocanaHistoria>

²⁶ Documentário produzido pela *Netflix* do diretor estadunidense Jeff Orlowski.

orientamos os estudantes a acessarem em seus celulares a parte referente ao controle de tempo de tela, para, a partir daí, conversar sobre o quanto estes aparelhos e as redes sociais capturam a nossa atenção. Contrastamos os resultados do tempo de tela com o colhido em sala, e o tempo destinado a outras atividades, tais como: estudo, esportes, relacionamentos e etc.

Em outro momento, orientamos os estudantes a fazerem uso pedagógico de seus celulares para a realização de uma atividade que demandava que acessassem um exercício publicado no Pensamento Radical, um blog que é utilizado de forma complementar às aulas de Filosofia na escola. No exercício, estavam disponibilizadas charges dos cartunistas Angel Boligan e Pawel Kuczynski e a animação *Moby & The Void Pacific Choir*²⁷ do artista Steve Cutts que problematizam os impactos das Novas Tecnologias de Informação e conhecimento (NTICs) na sociedade²⁸.

O objetivo da atividade era estimulá-los a refletir criticamente sobre o tema da captura da atenção pelas *big techs* no contexto das redes sociais e o uso de celulares. Desenvolvendo uma análise da dualidade das NTICs (Novas Tecnologias da Informação e Comunicação), vimos que, por um lado, essas tecnologias possibilitam que grandes empresas promovam sofisticados processos de alienação e exploração, e que, por outro, permitem às pessoas terem acesso aos mais variados tipos de informação e conteúdo na palma de suas mãos de forma instantânea e facilitada. Trata-se de uma abordagem que toma as NTICs como uma espécie de *pharmakon* contemporâneo, pois possibilita novas formas de embrutecimento, mas que também podem ser exploradas de forma crítica pelos indivíduos.

Por fim, dentro do estudo sobre Ética realizado mais à frente no mesmo ano letivo, retomamos a reflexão sobre as tecnologias contemporâneas, apresentando algumas das reflexões realizadas por filósofos da antiguidade sobre os conceitos de autodomínio e autocontrole. O intuito será demonstrar que o que normalmente

²⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=VASywEuqFd8>

²⁸ Blog disponível no endereço eletrônico <https://www.pensamentoradical.com>

tomamos como liberdade pelo senso comum é alimentado pela ideologia neoliberal, e pode ser pensado no seu sentido contrário. Sucumbir aos impulsos promovidos e cultivados pelo interesse de megacorporações que estão preocupadas somente com o aumento de seus ganhos econômicos não é liberdade, mas sim pode representar a perda dela. A liberdade está relacionada justamente à capacidade de controlarmos na medida do possível nossos impulsos, refletindo sobre eles para tomarmos as rédeas de nossas ações.

Neste sentido, o uso de dispositivos tecnológicos não deve ser tomado como um mal por si mesmo, já que existe a possibilidade de fazê-lo de forma refletida e crítica. Ao pensarmos criticamente sobre o tema da batalha pela atenção nos dias de hoje, já estamos dando um passo fundamental no que diz respeito às disputas pela atenção. Entendo que é imprescindível lidar com as novas tecnologias, mas que devemos fazer isso lidando com seus limites e problemas. Aprendendo a trabalhar da melhor maneira com a nossa atenção e buscando formas mais eficazes de participar da batalha por ela também no que diz respeito ao tema da educação e aprendizagem, resistimos.

Fabíola Menezes: Desde maio de 2023, no PIBID/UNIRIO, atuamos nos Colégios André Maurois (CEAM), no Leblon, e no Infante Dom Henrique, em Copacabana, em cerca de vinte turmas dos três anos do Ensino Médio. Trabalhamos sobretudo conteúdos de Estética e de Filosofia Pop por meio de práticas que articulam filosofia, cinema e atenção em movimento (*kine*).

No Pibid *Batalhas pela atenção na era digital*, coordenado pelo professor Charles Feitosa, refletimos sobre a relação entre atenção, cultura e experiência do tempo na contemporaneidade. Sobretudo a partir da filosofia pop, buscamos tornar conceitos da filosofia mais acessíveis à educação básica.

À luz do filósofo Charles Feitosa, refletimos sobre como a pergunta “quem controla o seu tempo?” é mal formulada. O tempo vivido é inseparável da atenção. Plataformas como *Instagram* e *TikTok* não apenas capturam, mas produzem subjetividades e temporalidades fragmentadas.

Ademais, no cotidiano escolar, os interesses dos estudantes são frequentemente tratados como obstáculos, ampliando a distância entre escola e vida. Temas como racismo, machismo e conflitos sociais atravessam a experiência escolar, enquanto aulas expositivas se mostram insuficientes diante da lógica algorítmica.

Defendendo um saber “de encruzilhadas” (Rufino, 2017), no qual diferentes experiências se cruzam, trazemos, no PIBID/UNIRIO, o próprio estar na escola já como um dispositivo pedagógico. Na pesquisa coordenada pelo professor Charles e desenvolvida sob a nossa supervisão (Dra. Fabíola nas escolas CEAM, e Infante DH), ainda outra chave de leitura se mostrou pertinente.

A psicanálise, fincada na escuta enquanto prática capaz de transformar o que é escutado — vem exigindo de nós uma busca por uma ética que não legitime violências estruturais. A noção de castração, em Jacques Lacan, vem apontando falhas onde a falta pode emergir como condição do desejo, e da constituição do sujeito. A recusa das fantasias de completude, e de formas rígidas de poder tende a libertar. No campo educacional, esse apelo à falta e à ‘não completude’ pode se manifestar quando o docente não ocupa o lugar de saber absoluto. Na recusa desse lugar, abre-se espaço para a emergência do sujeito. Assim, a psicanálise, a partir da escuta, orienta à recriação de uma ética que não legitime violências estruturais. Na recusa do lugar de saber absoluto, e na concepção de que cada disposição pode abrir espaço para a emergência da crítica às estruturas de poder já instituídas, resistimos.

A tradição filosófica chega a funcionar como metáfora no projeto. Assim como Karl Popper critica Platão como inimigo da sociedade aberta, ao lado de Hegel e de Marx, vivemos entre o ideal ‘científico’ de sala de aula, e sua (im)possível instrumentalização. Onde emergem tensões quanto às formas de conhecer e de agir no mundo, também a “toca”, de Kafka, pôde funcionar como metáfora frente à égide da caverna platônica. Porém, até a toca apontada como refúgio frente às estruturas de poder que nos capturam pode ser experimentada como

uma perigosa caverna. Imagens abordadas em diálogo com estudantes e pibidianos que experimentam a filosofia de um jeito único.

Rodrigo Volz: No colégio estadual Dalva de Oliveira, o nosso trabalho se inicia no encontro com o corpo no espaço. Propomos que haja uma ambientação entre os estagiários na ecologia daquele espaço pedagógico. Isto é importante para demarcar que uma unidade de ensino é feita não somente por professores e direção, mas por todo trabalhador presente que é, de fato, um educador. O chão da escola é vivo, é orgânico. Assim, no nosso cotidiano, as aulas sempre se voltam para a prática da escuta, e da fala. Vislumbramos que, primeiro a qualquer conteúdo, a forma que possibilita o ensino de Filosofia é o diálogo.

Tão logo se ambienta, o estagiário acaba por notar a complexidade do ofício docente por perceber que, na educação básica, o sentido da aula é bem distinto do esperado, e debatido nas conversas do ensino superior. Nosso trabalho como supervisor é, desse modo, comparável ao de um guia ou cicerone. Nós (re)apresentamos a sala de aula, e a dinâmica escolar pelo prisma do educador (o outro lado do balcão). E o estranhamento deles é ótimo, isto porque esse é o tempo para testar sua força diante da realidade escolar. Ainda sobre as primeiras impressões, um aspecto particular nosso é a apatia dos estudantes que assistimos. Encontramos uma maioria de alunos que, infelizmente, evitam reagir aos estímulos das propostas de aula. E neste ponto o tema de pesquisa do nosso projeto acerta em cheio uma problemática “inovadora”, “disruptiva”, a saber, a mudança do comportamento das novas gerações de estudantes que estão inseridos no regime de atenção virtual. A proposta com nossos estagiários é, além de nos debruçarmos sobre a aula, pensar e fazer maneiras de gerar interesse nos estudantes para que se loguem à escola e curtam/comentem/compartilhem uma experiência filosófica verdadeira e atualizada.

No Dalva, há um projeto integral que é criar para os estudantes uma familiaridade com a Filosofia. Para tanto, esperamos que, ao longo

dos três anos, os jovens desenvolvam um repertório de conceitos filosóficos fundamentais.

3 Perspectivas Discentes

Milena dos Santos Silva: Desde maio de 2025, trabalhamos no PIBID o tema da atenção. O tema é bastante pertinente e, em minha opinião, o problema filosófico mais atual que nós, da área, podemos trabalhar. Em tempos de incertezas geradas pelos meios digitais, abordar o que essas novas formas de expressão têm feito com a humanidade e, principalmente, com os jovens é crucial para que possamos pensar em estratégias para o futuro. Com as observações em sala de aula e com os textos trabalhados no nosso grupo de estudos, sinto que fizemos uma boa reflexão sobre este problema atual.

Em sala de aula, pude observar que o celular é o grande problema dos estudantes; não podemos dizer que isto seja uma surpresa, pois até para nós, adultos, este virou um grande problema. Entretanto, mesmo já esperando por isto, é surpreendente o quanto os jovens não tiram o aparelho de sua visão. Vale lembrar que os celulares são proibidos em sala de aula desde janeiro de 2025, o que gerou ainda mais cobranças para o docente, já que é ele quem acaba responsável por controlar o acesso do aluno ao celular durante as aulas. Nas escolas que acompanhei no PIBID, percebi que isso foi um grande problema para os professores. Atentar-se às aulas se tornou um desafio, pois, mesmo com a proibição, é difícil monitorar quem está, ou não, usando o celular; e, aí, é necessário pensar em novas estratégias para retomar a atenção dos alunos ao conteúdo que é ministrado.

Dentre estas estratégias, os professores optam por usar a própria tecnologia em seu favor. Usar filmes ou vídeos que estão em alta nas redes sociais para voltar a atenção do aluno e introduzir o conteúdo funcionou em muitas turmas; é uma forma de o aluno se sentir conectado sem que esteja no celular. Em contrapartida, em algumas aulas, os professores optaram por apresentar aos alunos opções bem distantes do digital, como jogo dos sete erros e caça-palavras, como outra estratégia de ensino. Desta vez, a ideia era que os discentes

fossem apresentados a novas formas de entretenimento que não estivessem ligadas ao meio digital e que trabalhassem a atenção.

Os dois caminhos foram muito interessantes de observar em sala de aula, pois era possível conquistar a atenção deles por um período. Mas, ainda assim, foi perceptível que, depois de um determinado tempo, os alunos se entediam, passando, a partir daí, a busca por novos estímulos. A grande reflexão que o PIBID me deixou foi pensar sobre o futuro das escolas. Estamos vivendo uma nova forma de nos relacionar com o mundo e precisamos pensar em um novo formato de escola. Os alunos não conseguem mais passar 5 horas sentados em uma cadeira ouvindo uma pessoa falar e, convenhamos, muito provavelmente nem nós, adultos, conseguiríamos. A capacidade de atenção do jovem atual é menor, pois existem muito mais estímulos do que em gerações passadas. Ficar constantemente buscando diversos estímulos para a sala de aula, a longo prazo, se tornará desgastante para o professor, que já precisa lidar com tantas outras questões da precarização docente.

Jonas Sátiro Gomes: Minha trajetória no PIBID tem sido um misto de sentimentos. Uma parte de mim reage com nostalgia, lembrando do tempo em que eu estava naquelas cadeiras como estudante. Porém, outra parte é tomada por um sentimento de tristeza ao perceber que o ensino e a infraestrutura dos colégios por onde passei não se desenvolveram, mantendo-se estagnados da mesma forma que há 12 anos.

Essa falta de estrutura afeta diretamente a rotina escolar e a capacidade de engajar os alunos. Como futuro professor, noto que o desafio vai muito além do conteúdo planejado; trata-se de tentar despertar o pensamento crítico em um ambiente que, muitas vezes, não oferece o suporte mínimo necessário. A sobrecarga dos educadores e a realidade dos alunos formam um ciclo complexo. Hannah Arendt, em suas reflexões sobre a crise na educação, lembra que a essência da autoridade do professor reside na sua responsabilidade pelo mundo, assumindo a tarefa de apresentá-lo aos mais jovens. Ainda assim, estar ali na linha de frente e observar essa dinâmica reforça a importância e

a urgência do nosso papel. Mesmo diante de um cenário de precarização, são as brechas de diálogo e as pequenas trocas genuínas dentro da sala de aula que nos mostram a necessidade de continuar assumindo essa responsabilidade e buscando formas de transformar e dar significado à educação pública.

Quando se trata do ensino de filosofia, aos meus olhos, as coisas se tornam ainda mais difíceis. Por envolver temas que demandam foco e atenção profunda para serem absorvidos, muito do conteúdo acaba se perdendo. É claro que, se mantivermos a forma tradicional de ensino, que não busca desenvolver novos mecanismos para captar o interesse, e uma estrutura escolar que afasta mais do que aproxima, a tarefa se torna infinitamente mais árdua. A disputa pela atenção com os celulares escondidos debaixo das mesas, com as conversas paralelas, ou até mesmo com a apatia dos estudantes é um desafio que só pode ser superado com novas abordagens pedagógicas, e uma renovação estrutural. Romper com esse ciclo exige, como nos ensina Paulo Freire, entender que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção, conectando o saber à realidade viva dos estudantes.

A sala de aula da filosofia é, na verdade, tudo o que se possa pensar, observar e usar para criar novos questionamentos. Como propõem Gilles Deleuze e Félix Guattari, a filosofia é, por excelência, a disciplina da criação de conceitos. O ser humano é desatento por natureza, e sua atenção se volta sempre para aquilo que a mente enxerga como mais atrativo. Tornar o ensino de filosofia mais estimulante não só o tornará mais efetivo, mas também o tornará uma experiência transformadora, capaz de conectar os conceitos abstratos à realidade viva dos alunos, oferecendo a eles as ferramentas necessárias para questionar, criar novos conceitos e reinventar o próprio cotidiano.

Amanda Romero: Estou desde maio de 2025 até maio de 2026, nas Escolas CE Professor Clovis Monteiro, com a Doutoranda Fabiana Melo Sousa e CE Dom Infante Henrique, com a Doutora Fabíola Menezes, na zona norte e zona sul do Rio de Janeiro, respectivamente, onde a

problemática mais evidente é a evasão escolar. Para diminuir a evasão, algumas escolas adotam regimes mais abertos de acolhimento como cineclubes e ensaios musicais (mini orquestra).

Prender a atenção é algo muito difícil. Mecanismos impulsionadores tecnológicos, como trechos de filmes, séries, videogames, e músicas são utilizados como forma de aproximação. Com o banimento dos celulares das salas de aula surge como desafiadora a tarefa de prender a atenção dos discentes, que, nesse momento, ficam em uma espécie de estágio de (pré)abstinência, isto é, ficam sensíveis. Nas escolas mencionadas, em particular, ambas as professoras conseguem trabalhar com os mecanismos acima citados sem haver resistência, e tendo uma reciprocidade dos alunos e alunas interessados/as. Esses discentes tendem, em algum momento, a contar suas vivências, refletindo sobre isso. Os jovens não são bichos de sete cabeças, são seres que buscam compreender como o planeta funciona. Nesse ponto, como estudante que fui, e ainda sou, ter um(a) docente em sala implica em um pensamento de estabilidade, e de representatividade para com um Estado que deseja o progresso de sua nação.

Tatiana Rodrigues: A experiência vivenciada no PIBID na Escola Estadual Dalva de Oliveira, acompanhando as aulas de Filosofia do professor Rodrigo no 3º ano do Ensino Médio, foi muito importante para compreender melhor a realidade da sala de aula e os desafios da prática docente. Durante as observações, um dos aspectos que mais chamou minha atenção foi a questão da atenção dos alunos durante as aulas.

Percebi que manter a atenção da turma é um dos desafios enfrentados pelo professor. Em vários momentos, alguns estudantes demonstravam interesse e participavam das discussões, principalmente quando os assuntos abordados estavam relacionados ao cotidiano, ou a temas atuais. Nessas situações, a aula se tornava mais dinâmica e os alunos se mostravam mais envolvidos.

Por outro lado, também foi possível observar momentos de dispersão. Alguns estudantes utilizavam o celular durante as

explicações, conversavam entre si, ou demonstravam dificuldade em manter o foco por muito tempo. Isso revelou como o ambiente escolar atual é atravessado por diversos estímulos externos que acabam competindo com a atenção dos alunos.

A postura do professor Rodrigo Volz diante dessas situações foi um aspecto importante observado durante o PIBID. Em vez de utilizar apenas uma aula expositiva tradicional, ele buscava chamar a atenção dos estudantes por meio do diálogo, de perguntas e de exemplos próximos da realidade deles. Essa estratégia ajudava a recuperar o interesse da turma e tornava os conteúdos filosóficos mais acessíveis.

Outro ponto observado foi que a atenção dos alunos aumentava quando eles se sentiam participantes da aula. Quando havia espaço para opiniões, debates e questionamentos, a turma demonstrava maior envolvimento. Isso mostrou que a participação ativa contribui para o processo de aprendizagem, e para a construção do pensamento crítico.

A experiência também permitiu compreender que a atenção não depende apenas da vontade do aluno, mas de vários fatores, como metodologia, interesse pelo conteúdo, ambiente escolar, e até questões pessoais. Dessa forma, o professor precisa constantemente adaptar suas estratégias para tornar a aula mais significativa, e atrativa.

Participar do PIBID proporcionou uma visão mais próxima da prática docente, e reforçou a importância da escuta, do diálogo e da criatividade no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, contribuiu para refletir sobre o papel do professor como mediador do conhecimento e sobre os desafios reais presentes no cotidiano escolar.

4 A Experiência na SIA/UNIRIO (2025)

Os bolsistas do projeto PIBID anterior, no ciclo 2023/2024, orientados pelo coordenador geral do subprojeto, e de cada supervisor, apresentaram quatro pôsteres sobre as suas experiências com o Pibid na 22ª Semana de Integração Acadêmica da UNIRIO, realizada em outubro de 2023. Trata-se de um evento que reúne jornadas de iniciação científica, pós-graduação, extensão, cultura e inovação. O

tema do SIA-UNIRIO 2023 era “Desafios para o Desenvolvimento Sustentável”, e o projeto PIBID-UNIRIO/Filosofia trouxe para a cena o debate “Comer pensar amar: as contribuições da Filosofia para um desenvolvimento sustentável”. Por “comer” imaginamos temas associados à nutrição, à saúde, ao bem-estar do corpo em geral. Entram nessa rubrica temas ligados à bebida e às drogas também, lícitas ou ilícitas. Além disso ecologia, veganismo, vegetarianismo, relações éticas com os animais. Por “pensar” vislumbramos assuntos ligados à importância da filosofia para as ciências em geral. Temas mais tradicionais da história da filosofia se encaixam aqui. Finalmente, por “amar” associados aos afetos, sentimentos (temas geralmente ignorados ou acusados de irracionais pela ciência e pelo senso comum). O resultado foi a produção de um pôster e um podcast sobre o tema, além da apresentação na SIA-UNIRIO.

Figura 2: Pibidianos de Filosofia na SIA UNIRIO 2025



Fonte: Acervo Pessoal

Em outubro de 2025, na segunda edição do projeto, repetimos a participação na 23ª Semana de Integração Acadêmica da UNIRIO, fazendo uma conexão do tema “Batalhas pela Atenção” com a temática geral da 17ª Semana de Ensino de Graduação, uma das atividades previstas no evento. Dessa vez além de posters, montamos uma mesa com vários dispositivos lúdicos que brincavam com a nossa batalha diária pela atenção, tais como cubo mágico, *genius*, jogo de memória com filósofos, etc. O público da SIA, majoritariamente formado por discentes de outros cursos da universidade, mas também por leigos

interessados no tema, participou ativamente, sendo provocado de um jeito leve e bem humorado a repensar suas noções sobre foco e distração a partir dos comentários dos “pibidianos”, que acompanharam o processo o tempo todo. A experiência foi riquíssima, pois conseguimos demonstrar a importância da contribuição da filosofia nesse debate atual para quem atua na educação. Vale ressaltar que a participação do grupo do Pibid-Filosofia foi premiada pela comissão avaliadora externa como um dos principais destaques da SIA 2025.

Considerações Finais

O propósito do Projeto PIBID Filosofia 2025-2026, em relação ao tema da “Batalhas da Atenção” tem sido buscar formas de parcerias com as novas tecnologias, ao invés de simplesmente proibi-las. A filosofia desempenha um importante papel na construção de um letramento digital, entendido aqui como a capacidade de uso, produção e compartilhamento crítico das informações. A meta é produzir conteúdo digital, tais como vídeos e/ou podcasts, que não apenas possam ser usados para enriquecer as aulas e promover o engajamento dos alunos, mas que também possam ser replicados em outras iniciativas, para além do campo do ensino de filosofia. Essa correlação entre teoria e prática é o grande mérito em geral da iniciativa do PIBID, que tenha vida longa!

Rio de Janeiro, outono de 2026.

Referências

ARENDT, Hannah. A crise na educação. *In*: ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Trad. Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos: O capital, livro I**. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

PLATÃO. A alegoria da caverna. In.: PLATÃO. *A república*. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, [s.d.].

RUFINO, Luiz. *Exu e a Pedagogia das Encruzilhadas*. 2017. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

Capítulo 6

Uma reflexão filosófica sobre a Educação em Direitos Humanos com foco no direito dos estudantes com deficiência e neurodivergência

Paulo Sérgio Gomes Soares
Egídio Afonso Weber
Márcia Lopes Silva
Kauê Lopes Rodrigues
Daiane Felipe de Brito
Maria Cristina Tomazi Bordin

1 Introdução

A escola é um espaço privilegiado para a construção de práticas inclusivas e para a formação de valores relacionados à alteridade, a justiça social e o respeito às diferenças. Este trabalho é um relato de experiência de pibidianos que desenvolveram atividades pedagógicas de inclusão da Pessoa com Deficiência (PcD) no ambiente escolar, a fim de promover a dignidade da pessoa humana, conforme orienta a Constituição Federal de 1988.

Ao atuar no Centro de Ensino Médio Castro Alves, ainda na fase de ambientação, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docências (Pibid, 2024-2026), subprojeto de Filosofia, da Universidade Federal do Tocantins, foi possível compreender que, além das salas de aula, uma escola possui muitos ambientes para o desenvolvimento do trabalho docente.

Um desses ambientes envolve o Atendimento Educacional Especializado (AEE), sendo fundamental para concretizar a Lei nº. 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conforme as orientações da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, estabelecida pelo Decreto nº. 12.686/2025 para atender as necessidades da Pessoa com Deficiência. A legislação assegura, portanto, o direito à educação a este grupo de pessoas, com condições de acessibilidade, participação e aprendizagem para garantir a inclusão social nos espaços de convivência e socialização.

Contudo, ainda prevalecem os preconceitos e a discriminação, a despeito de a Lei garantir que “Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”.

A deficiência tem sido vista a partir de dois modelos, o modelo médico, que vê a deficiência como responsabilidade individual em função de um corpo doente, e o modelo social, que propõe a intervenção em razão das barreiras da sociedade, mas é insuficiente frente à diversidade e o subsídio das políticas públicas. Neste trabalho optou-se por suprir a carência exposta no segundo modelo, ou seja, tratar do caso específico da inclusão social da pessoa com deficiência no ambiente escolar e nas atividades pedagógicas para fortalecer a cultura dos direitos na Educação.

Em muitos cursos de licenciatura não há formação profissional para atuar com a PcD, como é o caso da licenciatura em Filosofia, que prepara o professor em suas várias dimensões – técnica, política e pedagógica – para atuar em sala de aula, mas não especificamente para lidar com a inclusão social e atuação humanizada junto aos estudantes nessa condição e que frequentam as escolas públicas. O conceito de empatia ganha relevância nesse aspecto, como uma competência fundamental à convivência humana (Krznaric, 2015). Os pibidianos, enquanto professores em formação, que atuaram no atendimento aos estudantes com alguma deficiência mostraram empatia e reponsabilidade profissional, fortalecendo o Curso de Licenciatura em Filosofia no que concerne ao preparo para atuar em situações adversas. Da mesma forma, os pibidianos cumpriram o que prescreve o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH3, 2009) e o estipulado no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2018) ao desenvolverem ações e intervenções que promovem a cultura dos direitos.

O relato de experiência que trazemos neste artigo tem como objetivo mostrar a importância do Atendimento Educacional Especializado para a formação de professores de Filosofia, a partir de duas atividades pedagógicas desenvolvidas com o apoio dos

pibidianos: 1) uma oficina, intitulada “Direitos da criança e do adolescente com deficiência ou neurodivergente”, realizada no dia 28 de abril de 2025, voltado para a conscientização dos cerca de 500 estudantes que frequentam a escola no período matutino e vespertino, como forma de combater o preconceito e a discriminação; 2) Uma oficina com a Plataforma Canva, intitulada “Eu crio, eu incluo: oficina de Canva na sala de recursos”, realizada no dia 30 de abril de 2026, com o objetivo de promover a inclusão digital e, especificamente, habilidades de leitura, escrita e expressões criativas em formato de *slides* para apresentação junto aos estudantes PcDs.

Essas atividades promoveram a inclusão social e contribuíram com a redução das desigualdades, ao passo em que combateram o preconceito e discriminação em relação às pessoas com deficiência, conforme previsto pelos Objetivos de desenvolvimento sustentável da Organização das Nações Unidas para o Brasil (ONU/Brasil, 2015). Está previsto “até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, de forma a reduzir as desigualdades, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, nacionalidade, religião, condição econômica ou outra”.

Em termos metodológicos, a observação participante permitiu descrever as situações necessárias à formação, compreendendo a inclusão como um processo a ser seguido e consolidado para concretizar um direito humano a fim de resguardar os direitos fundamentais da pessoa humana legalmente constituídos.

Os resultados parciais das intervenções apontam que a participação dos pibidianos nas atividades junto aos estudantes PcDs possibilitou articular teoria e prática, ampliando a compreensão da deficiência como questão ética, social e filosófica, relevante para a formação docente. Iniciativas como as oficinas contribuem para a construção de uma cultura de direitos na escola e para um ambiente escolar mais inclusivo, baseada na igualdade e no respeito à diversidade.

2 A Educação em Direitos Humanos como responsabilidade profissional do professor

Este texto, em grande medida, é um relato de experiências e, portanto, a sua fundamentação metodológica se pautou na observação participante e na descrição das atividades, tal como orienta a abordagem etnográfica - como arte de descrever o que se observa (Mattos, 2011). Sendo assim, a jornada de atuação dos pibidianos junto aos estudantes PcDs tem uma história que envolve empatia.

Na fase de ambientação do Pibid, ainda em 2025, a equipe foi conduzida pelo supervisor a conhecer os diferentes espaços da escola – a biblioteca, a sala de informática, salas de aula, a sala dos professores, da coordenação etc. Ao passar pela sala do Atendimento Educacional Especializado, em meio à atuação profissional da professora responsável e estudantes desenvolvendo as suas atividades pedagógicas rotineiras, ficamos cientes de que haviam 17 estudantes com deficiência e/ou neurodivergência estudando no Centro de Ensino Médio Castro Alves. A educação desses estudantes exige práticas pedagógicas especializadas que ultrapassem a dimensão técnica da formação de professores aprendidas no Curso de Licenciatura em Filosofia.

Conforme o subprojeto de Filosofia foi sendo desenvolvido na escola, um dos pibidianos mostrou empatia com os trabalhos do AEE e se propôs a contribuir com as atividades pedagógicas ministradas pela professora responsável. Depois ficou claro que a sua escolha tinha relação com a sua própria condição de estudante universitário com autismo. Outros pibidianos também se interessaram por estudar e contribuir com a inclusão social dos estudantes PcDs, fator que desvelou um aspecto importante da prática docente: a empatia.

Para Krznaric, (2015, p.13), que é filósofo social e professor de Oxford, somos “*Homo empathicus* – fisicamente equipados para sentir empatia”. Em seu livro “O poder da empatia”, ele destaca, no entanto, que a empatia é aprendida pelo exercício prático e formativo, permeado por aspectos ético-morais que desvelam a condição humana. Falar sobre empatia é falar sobre “o esforço para olhar através dos olhos do outro, que pode ser pessoalmente desafiador – e

por vezes extremamente divertido –, mas tem também um extraordinário potencial como uma força para a mudança social" (Krznaric, 2015, p.13).

Foi possível observar essa mudança acontecer com a vivência e a experiência dos pibidianos envolvidos nas atividades pedagógicas no ambiente escolar para promover a inclusão social de estudantes PcDs. O ponto de partida foi se inserir na prática docente junto a professora responsável pelo Atendimento Educacional Especializado e buscar formas de contribuir com a educação e aprender com as demandas dos estudantes.

A prática pedagógica com PcDs é uma Educação em Direitos Humanos e, dessa perspectiva, assinala-se a contribuição do Ensino Superior, que deve se orientar da seguinte forma:

os preceitos da igualdade, da liberdade e da justiça devem guiar as ações universitárias, de modo a garantir a democratização da informação, o acesso por parte de grupos sociais vulneráveis ou excluídos e o compromisso cívico-ético com a implementação de políticas públicas voltadas para as necessidades básicas desses segmentos (Brasil, PNEDH, p. 25).

A partir do excerto, a universidade precisa cumprir a sua função social e formar profissionais capazes de exercer a profissão com um olhar empático para as vulnerabilidades sociais e ser capaz de promover a inclusão social da pessoa com deficiência em todo e qualquer espaço que a escola ofereça para o exercício do processo de ensino e aprendizagem e de socialização. Esse pressuposto caminha no sentido de compreender que a inclusão social se faz com profissionalismo e empatia, considerando que esta última pode gerar uma revolução nas relações humanas e fazer frente à cultura individualista e a "epidemia de narcisismo" da vida cotidiana (Krznaric, 2015).

Os pibidianos vislumbraram a possibilidade de desenvolver atividades de intervenção para promover a inclusão social, com a realização de ações educativas voltadas à conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência e neurodivergência, como as oficinas pedagógicas descritas na próxima seção, que constituem estratégia relevante para promover uma reflexão crítica e a transformação das práticas sociais. A formação de professores,

especialmente em Filosofia, favorece esse processo ao problematizar conceitos como normalidade, diferença e dignidade humana em contextos de desigualdade, ampliando a compreensão da deficiência como uma questão que exige uma reflexão ética e filosófica.

A inclusão social não se restringe ao acesso formal ao ensino, mas envolve a transformação das concepções sociais sobre deficiência. Historicamente, as pessoas com deficiência foram marcadas por representações negativas, associadas à incapacidade, dependência ou anormalidade. Campos (2006), aponta que essas representações produzem identidades sociais baseadas na diferença, nas quais um indivíduo é definido prioritariamente pela deficiência e não por sua condição humana, reforçando processos de estigmatização e exclusão social.

Sob uma perspectiva filosófica, a deficiência pode ser compreendida como uma construção social e histórica comparada aos padrões de normalidade vigentes em determinada sociedade. Foucault (2001), em um curso intitulado “Os Anormais”, ministrado no Collège de France entre 1974-1975, publicado depois em livro, afirma que os discursos de poder-saber produzem categorias como “normal” e “anormal”, classificando e regulando os corpos considerados desviantes.

A deficiência pode ser compreendida como uma condição que, além de biológica, envolve relações de poder que determinam quais vidas são valorizadas ou marginalizadas (Cezar, 2023) e, de certa forma, a estigmatização e rotulagem surgem em função disso.

Em 2026, o Cem Castro Alves contou um total de 19 estudantes com diferentes tipos de deficiência e neurodivergência que passam por Atendimento Educacional Especializado para atender às suas demandas e necessidades. Julgamos importante trazer um quadro com esses diferentes tipos de deficiências para ilustrar a responsabilidade da prática docente em relação ao cuidado com a inclusão social e proteção contra os preconceitos e a discriminação.

Quadro 1: tipos de deficiências entre os estudantes atendidos no Cem Castro Alves

O PIBID EM FOCO
PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Estudante	Turma	Deficiência/neurodivergência
H.V.V.A.	13.02	Transtorno do Espectro Autista (TEA)
I.O.P.S.	13.04	Deficiência Auditiva
G.P.O.	13.05	Autismo, Dislexia e TDHA em investigação
H.R.P.	13.05	Deficiência Intelectual
I.R.G.	13.05	Deficiência Intelectual & Sofrimento psíquico/transtorno mental (hipótese diagnóstica)
J.R.M.F.	13.05	Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Dislexia e TDHA em investigação
M.O.S.	13.05	Hipótese de Transtorno Específico de Aprendizagem
G.M.R.	23.02	TDAH, Transtorno Misto de Habilidades Escolares, Dislexia, Transtorno específico da habilidade aritmética. Retardo mental moderado e Deficiência Intelectual
A.C.S.V.	23.03	Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA)
I.S.C.	23.03	Dislexia
C.L.C.M.	33.03	Deficiência Intelectual
S.V.P.A.S.	33.03	Deficiência Física
C.V.P.C.	33.04	Deficiência Intelectual
C.K.S.A.	33.04	Deficiência Intelectual
M.F.N.M.	33.06	Deficiência Intelectual
I.V.P.F.	23.07	Epilepsia e hemiparesia
M.R.O.	33.02	Má formação cerebral e deficiência neuropsicomotora
D.A.M.R.	33.03	Transtorno do Espectro Autista e TDAH
G.V.L.D.	23.01	Diagnóstico sugestivo: Transtorno do Déficit de Atenção Nível Moderada F90 CID 10 e Ansiedade de nível moderado

Fonte: Centro de Ensino Castro (2026)

O Decreto nº. 7.037, de 21 de dezembro de 2009, que instituiu o Programa Nacional de Direitos Humanos, em seu Artigo 2º, no Eixo Orientador III, trata a questão da seguinte forma: “Universalizar direitos em um contexto de desigualdades: [...] b) Diretriz 8: Promoção dos direitos de crianças e adolescentes para o seu desenvolvimento integral, de forma não discriminatória, assegurando seu direito de opinião e participação; [...] d) Diretriz 10: Garantia da igualdade na diversidade”. Sendo assim, este eixo valoriza a diversidade e a lei garante a igualdade na diversidade de crianças e adolescentes, além de proteger contra a discriminação.

Observamos que o AEE contribui para a concretização do direito ao ensino, mas a efetiva inclusão depende também da sensibilização da comunidade escolar e da superação de preconceitos e estigmas. Contudo, a discriminação e o preconceito fazem parte da vida das

peessoas com deficiência que frequentam a escola. Para tratar desse assunto, foi aplicado um questionário junto a professora responsável pelo Atendimento Educacional Especializado da escola a fim de balizar ações para minimizar os impactos. Questionamos o seguinte:

Pibidianos: Você acha que ainda há preconceito e discriminação na escola em relação às Pessoas com Deficiência?

Professora AEE: Infelizmente isso ainda acontece muito dentro do ambiente escolar. Embora busque-se levar o máximo de informação possível, os estudantes neurotípicos fazem *bullying* ou amedrontam os neurodivergentes e os estudantes com alguma deficiência. Se denunciam o *bullying* ou outra infração de regras para o professor ou outro funcionário da escola são ameaçados por serem considerados “dedo duro”. Infelizmente, registramos casos de discriminação. Um exemplo marcante ocorreu com o estudante Augusto, que possui diagnóstico de Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA). Devido a características físicas específicas, como o excesso de peso e a ginecomastia (desenvolvimento das mamas), ele passou a ser alvo de *bullying* e assédio moral por parte dos colegas, que o ridicularizavam e o instigavam a comportamentos humilhantes. A intervenção diante desse caso envolveu a equipe da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que promoveu um diálogo direto com a turma, com foco na sensibilização e no desenvolvimento da empatia. A ideia não foi punir, mas a conscientização sobre o respeito à diversidade corporal e cognitiva. Durante a ação, explicamos as especificidades das condições de saúde do Augusto, reforçando que suas limitações não o tornam menos que os outros. Utilizamos a estratégia da humanização por identificação: apresentamos o exemplo de como a deficiência pode ser uma condição adquirida por qualquer pessoa (como em um acidente de trânsito), transformando uma vida.

Pibidianos: Em caso afirmativo em relação à primeira questão, elenque quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos profissionais que trabalham com Pessoas com Deficiência na escola?

Professora AEE: É necessário ficar o tempo todo com o estudante, senão pode-se prejudicar o desenvolvimento da autoconfiança e, conseqüentemente, da autonomia do estudante; é preciso enfrentar, quando necessário, os estudantes que fazem ameaças e colocam em risco a integridade física do profissional de apoio; Essas atitudes hostis contra os estudantes neurodivergentes leva-os a não querer mais vir para a escola, inviabilizando o trabalho de acompanhamento rotineiro e, conseqüentemente, a aprendizagem adequada.

Pibidianos: Aponte os pontos positivos em relação ao atendimento especializado realizados junto às pessoas com deficiência na escola?

Professora AEE: oferta suporte ao estudante no que se refere a sua autonomia como pessoa; auxilia nas atividades do ensino regular; acompanha e auxilia no desenvolvimento socioafetivo; torna-se o elo entre as reais necessidades do estudante com as metodologias de ensino que podem ser utilizadas pelo professor da sala regular para subsidiar a aprendizagem. Tal suporte conta com organização e metodologia de atendimento.

Por exemplo, o atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) é estruturado de forma a garantir a especificidade necessária a cada estudante. A rotina organiza-se da seguinte forma:

- Modalidade de Atendimento: Predominantemente individualizado, respeitando o ritmo e as particularidades de cada aluno.
- Atendimento em Grupo: Realizado especificamente com estudantes da 3ª Série que apresentam quadros de deficiência/neurodivergência leve, visando o desenvolvimento de competências sociais e colaborativas nessa etapa final da Educação Básica.
- Carga Horária: Os estudantes cumprem uma jornada de 2 horas semanais de Atendimento Educacional Especializado (AEE).
- Gestão de Tempo: A organização baseia-se num cronograma fixo de distribuição dos alunos, que reserva períodos específicos para o planejamento docente e para o estudo direcionado de conteúdos que partem do interesse e da curiosidade dos próprios estudantes, fomentando o protagonismo juvenil.

Diante do exposto, ficou evidente que a formação de professores no Pibid precisava inserir ações para promover a inclusão social e combater o preconceito e a discriminação. Além disso, a formação inicial de professores, em especial na área de Filosofia, demanda o desenvolvimento de uma postura crítica e sensível às questões humanas, sociais e éticas implicadas na luta por inclusão, compreendendo a deficiência não apenas como um tema pedagógico, mas como um problema filosófico relacionado à dignidade, à alteridade e à justiça social.

3 A formação de professores a partir das oficinas pedagógicas como práticas inclusivas

A escola é um espaço para tratar tais questões, a saber, para combater a discriminação e o preconceito e formar a consciência em relação à inclusão social pela empatia. “A empatia consiste em uma competência fundamental à convivência humana, presente desde o nascimento, é preciso e possível promovê-la pela via da formação familiar e escolar” (Moitoso; Casagrande, 2017, p. 209).

Sendo assim, com vista nas possibilidades de intervenção para atuar junto aos grupos vulneráveis, os pibidianos propuseram a realização de oficinas pedagógicas como práticas inclusivas. Essa

seção tem por objetivo apresentar as propostas e mostrar como elas foram planejadas e executadas.

A relevância das oficinas se justifica pela necessidade de promover ações educativas que favoreçam a conscientização da comunidade escolar, sobretudo dos estudantes, sobre os direitos das pessoas com deficiência e neurodivergência, de forma a contribuir para a construção de uma cultura de respeito à diversidade e para a consolidação de uma cultura de direitos. Cabe salientar, também, que o desenvolvimento de estratégias educativas, como as oficinas, cumpre o que prescreve o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, no que diz respeito à “produção de informação e conhecimento” ao “Promover a produção e disseminação de dados e informações sobre Educação em Direitos Humanos por diversos meios, de modo a sensibilizar a sociedade e garantir acessibilidade às pessoas com deficiências.” (Brasil, PNEDH, p. 25).

Nesse sentido, expor uma reflexão filosófica sobre a Oficina “Direitos da Criança e do Adolescente com Deficiência e Neurodivergência”, implica em uma estratégia de promoção da inclusão social que envolve diretamente a formação de professores de Filosofia em razão da ética profissional e do preparo para atuar conscientemente e de forma responsável em sala de aula.

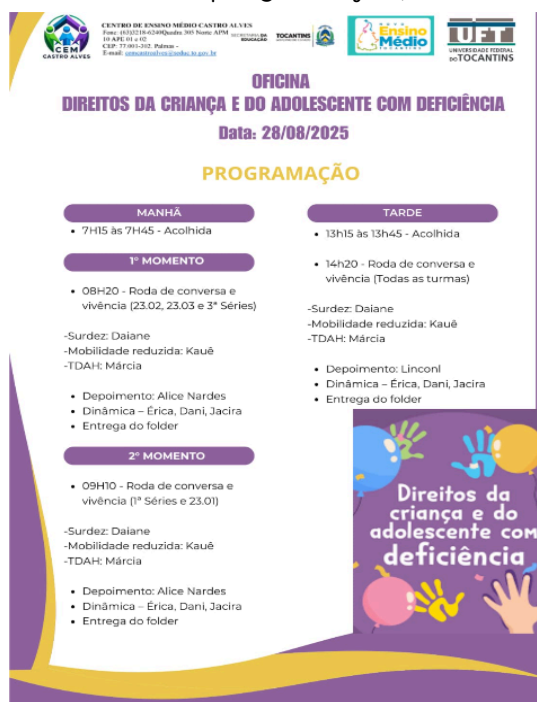
A Lei nº. 8.068, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do adolescente, no seu parágrafo 3º, trata da discriminação em relação à deficiência da seguinte forma:

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem.

As atividades propostas pelos pibidianos, portanto, pautaram-se nas legislações para a atuação contextualizada e consciente acerca do papel da educação inclusiva. O dia 14 de abril é o Dia Nacional de Luta pela Educação Inclusiva e os pibidianos junto com a supervisora do AEE programaram um evento para promover a conscientização junto à

comunidade escolar sobre neurodivergência e pessoas com deficiência com a finalidade de promover a inclusão social e combater o preconceito e a discriminação. Em razão do calendário escolar estar, naquele dia, comprometido com diferentes atividades escolares para as turmas, o evento ocorreu no dia 28 de abril de 2025 e teve uma programação amplamente divulgada, contando com a participação de toda a comunidade escolar.

Figura 1: Folder da oficina com a programação, construído pelos pibidianos



Fonte: arquivo pessoal dos autores

Foi um momento formativo e informativo que envolveu dinâmicas, apresentações, depoimento de convidados da comunidade PcD e neurodivergente. A oficina foi planejada em quatro momentos: abertura, apresentações, relatos, encerramento, sendo realizada duas vezes junto a todas as do Ensino Médio do período matutino e uma vez para todas as turmas do período vespertino. No pátio da escola foi montada uma estrutura com a disposição de cadeiras para acomodação dos estudantes, que foram distribuídos em fileiras horizontais de frente para o local das apresentações. Todos que tiveram vez se utilizaram de microfone e de *slides* para realizarem suas falas.

A abertura foi realizada pela supervisora do AEE, introduzindo os objetivos e a motivação da oficina, bem como apresentou os

participantes que teriam fala sobre a temática. Os pibidianos foram inseridos nas apresentações para falar sobre os diferentes tipos de deficiência e neurodivergência, incluindo dificuldades como a mobilidade reduzida que, embora não seja necessariamente uma deficiência ou neurodivergência, frequentemente está associada, dado que são pessoas que por algum motivo (motor, sensorial, intelectual) apresenta a deficiência.

Nem sempre as deficiências são perceptíveis aos olhos das pessoas e por isso é preciso ter atenção, cuidado e sensibilidade. Por exemplo, algumas deficiências são ocultas: Autismo, TDAH, ansiedade, depressão, epilepsia, surdez, baixa visão, demência, TEA, TOC, Síndrome de Tourette.

Nesse sentido, foi explicado o conceito de “cordão do girassol”, incluído conforme a Lei nº. 14.624/2023 na Lei Brasileira de Inclusão da PcD: “Art. 2º-A. É instituído o cordão de fita com desenhos de girassóis como símbolo nacional de identificação de pessoas com deficiências ocultas”, que é usado no pescoço por pessoas com autismo, TDAH, surdez, baixa visão etc., pois são condições que a maioria das pessoas não consegue identificar. O cordão serve de sinalização para identificar que a pessoa possui uma deficiência oculta.

O “cordão do quebra cabeça” é o símbolo oficial especificamente do autismo, desde os anos de 1960, e o uso do cordão especifica que a pessoa é autista e que tem uma deficiência que não pode ser vista, de forma que a pessoa não precisa apresentar laudo, sendo identificada pelo cordão. Daí a necessidade de vários profissionais serem treinados e preparados para identificar o autista pelo cordão, considerando que ele deve ter atendimento prioritário, assento preferencial, ter acompanhante quando necessário, ser dispensado de passar em detectores de metais etc.

Foi apontado a importância de respeitar as vagas de estacionamento, filas e assentos prioritários, para que os estudantes refletissem sobre a acessibilidade dos locais em que estamos presentes e lutar por ambientes mais acessíveis. A empatia pode ser considerada uma capacidade natural de se sensibilizar, como se definiu a partir do

homo empathicus, de Krznaric (2015), mas um exercício prático, formativo e informativo, como o ofertado na oficina, gera reflexão, tendo em vista que podemos nos tornar empáticos a partir de uma moralidade, ou seja, conforme aspectos éticos.

E, finalizando as apresentações, a professora do AEE apresentou sobre Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), utilizando-se, também, de uma dinâmica de perguntas e respostas com reforço positivo de chocolate.

Na sequência, houveram os relatos de convidados da própria comunidade PcD e neurodivergente que comunicaram e informaram a comunidade escolar sobre as suas condições e seus direitos. Ao compartilharem as suas vivências, eliminaram o “falar de” PcD e neurodivergência e por si mesmas exploraram a perspectiva de “falar para” um determinado público sobre as dificuldades, possibilidades e realizações, de forma que atendem a perspectiva da inclusão social para a redução das desigualdades, conforme previsto pela ODS 10. A convidada que falou na manhã do dia 28, a ilustradora e escritora autista Alice Nardes, nascida em Palmas, compartilhou a sua experiência e falou do seu trabalho.

Figuras 2, 3 e 4: da direita para a esquerda, a escritora apresenta os seus livros junto à uma pibidiana; no centro a ODS 10; à direita, o ambiente e a estrutura montada para o evento



Fonte: arquivo pessoal dos autores

Com sete livros publicados, ela contou suas histórias, considerando as suas vivências e dificuldades no Ensino Médio, enquanto pessoa autista. Durante a sua fala, um dos estudantes, que era autista, se identificou com as situações relatadas e dialogou no sentido de confirmar as mesmas dificuldades. Um dos pibidianos que participava do momento, que também é autista, compartilhou

experiências e percepções, relatando ter sido muito significativo tudo o que tinha ouvido, tanto para si quanto para os outros.

Na tarde do dia 28, o atleta paraolímpico Domingos Ferreira Sousa Silva, que é um atleta profissional de destaque no Tocantins por suas conquistas no atletismo, compartilhou as suas memórias e histórias de vencedor ao representar o estado pelo Instituto Reviver, que é um Centro de Referência Paralímpico de Palmas. O atleta falou de sua vida como pessoa com deficiência física, especialmente no esporte, trazendo brilho aos olhos dos estudantes ao mostrar suas medalhas.

Figuras 5, 6 e 7: o atleta contando as suas histórias e mostrando as suas medalhas



Fonte: arquivo pessoal dos autores

Quando se fala em sensibilização com uma atividade de intervenção como essa, a proposta é gerar empatia, no sentido de que a própria pessoa possa sentir as “dores” do outro ao se colocar na mesma situação (Krznaric, 2015), ou mesmo perceber que as limitações podem ser superadas para se tornarem histórias de sucesso. Da mesma forma, no caso, para que os estudantes da escola percebam que a PcD não é uma pessoa doente, mas que precisa ter os seus direitos respeitados para que desenvolva o máximo de seus potenciais em ambiente que permita a socialização. A empatia pode romper com a discriminação e o preconceito.

A abordagem contemporânea da deficiência, especialmente o modelo social, desloca o foco das limitações individuais para as barreiras impostas pela sociedade. Segundo Lima (2019), pensar a deficiência como questão filosófica implica problematizar a condição humana e as relações éticas envolvidas no reconhecimento do outro, questionando concepções reducionistas baseadas apenas no modelo

biomédico. Assim, pode-se perceber que a questão se desloca para a acessibilidade.

Nesse mesmo dia um ex-aluno do Cem Castro Alves, chamado Lincon, que tem paralisia cerebral, falou sobre a sua vida na escola e sobre as suas conquistas como um formando do Curso de Ciências da Computação, da Universidade Federal do Tocantins. Um exemplo de que as limitações podem ser superadas quando o direito à educação é respeitado e o acesso é visto como processo de inclusão social.

Figuras 8, 9 e 10: panfletos sobre educação inclusiva criado pelos pibidianos para ser distribuído durante a oficina. Informa algumas deficiências e neurodivergências: o que é?



Fonte: produzido pelos autores com base em pesquisas

Ao final, a professora responsável pelo AEE agradeceu a todos os participantes e aos estudantes e entregou os panfletos criados pelos pibidianos para serem distribuídos no evento como campanha informativa, que tratava dos pontos principais abordados durante as falas, com foco na educação inclusiva e destaque para o Plano Estadual de Educação (PEE/TO 2015-2025). O Plano Estadual prevê a universalização do acesso à Educação Básica das pessoas com deficiência e neurodivergência, com idades entre 04 a 17 anos, com a garantia de atendimento educacional especializado.

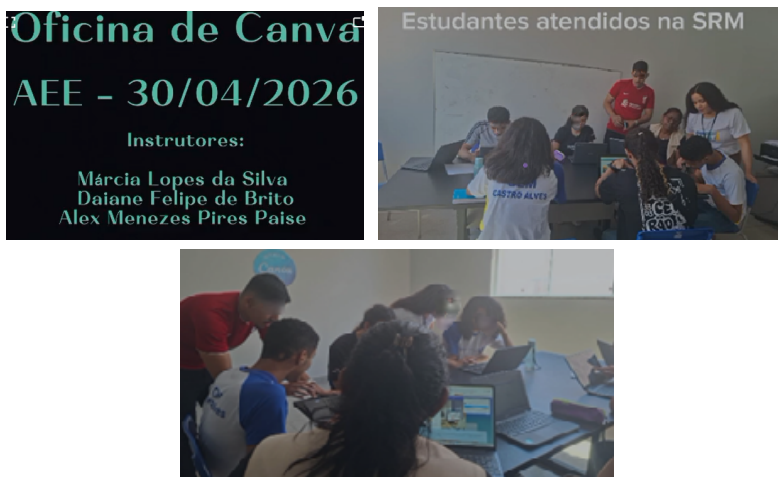
De modo geral, a experiência indicou que práticas dessa natureza favorecem a conscientização coletiva e a construção de percepções

alinhadas ao modelo social da deficiência, além de contribuir para a formação docente dos pibidianos envolvidos. Ficou evidenciado que ações educativas voltadas à conscientização sobre direitos são fundamentais para a promoção do conhecimento.

A outra oficina, direcionada especificamente para os estudantes PcDs está alinhada à “produção e divulgação de materiais” para “promover e apoiar a produção de recursos pedagógicos especializados e a aquisição de materiais e equipamentos para a Educação em Direitos Humanos, em todos os níveis e modalidades da educação, acessíveis para pessoas com deficiência” (Brasil, PNEDH, 2018, p. 16).

A oficina intitulada “Eu crio, eu incluo: Oficina de Canva na sala de recursos”, foi realizada no dia 30 de abril de 2026, no período matutino, na sala de recursos multifuncionais do Centro de Ensino Médio Castro Alves. A atividade foi conduzida pela professora do Atendimento Educacional Especializado, com a participação de uma pibidiana e o acompanhamento de um profissional de apoio.

Figuras 11, 12 e 13: da direita para a esquerda, a arte de divulgação em *slide* feita pela pibidiana; ao centro e à direita, a atividade sendo desenvolvida junto aos estudantes PcDs



Fonte: arquivo pessoal dos autores

O planejamento da oficina ocorreu previamente, no dia 14 de abril de 2026, também no período da manhã, em reunião com a equipe, momento em que foram organizados os aspectos necessários para a realização da atividade, com a definição dos estudantes que poderiam participar, escolha da data, organização do espaço, agendamento dos

Chromebooks e delimitação do conteúdo a ser trabalhado. Também ficou acordado que os orientadores revisariam previamente o uso da Plataforma Canva, a fim de garantir maior segurança na condução da oficina.

A proposta surgiu da necessidade de aproximar os estudantes com deficiência e/ou neurodivergência que demonstravam resistência em frequentar o AEE e, considerando o disposto na PNEDH, nos objetivos gerais, pela educação deve-se “incentivar formas de acesso às ações de Educação em Direitos Humanos para pessoas com deficiência.” (Brasil, PNEDH, 2018, p. 14). Assim, a ideia foi oferecer uma atividade atrativa, desvinculada do formato tradicional do atendimento, utilizando o Canva como ferramenta para estimular o interesse, a criatividade e o uso das tecnologias como forma de promover o acesso à educação.

Os estudantes participantes da oficina de Canva foram selecionados conforme a disponibilidade no período matutino, horário previamente definido para a realização das atividades, além do interesse em participar. A escolha de apenas cinco estudantes ocorreu para garantir uma oficina de maior qualidade e um acompanhamento mais individualizado, considerando as particularidades, dificuldades e ritmo de aprendizagem de cada participante. Dessa forma, o número reduzido de alunos possibilitou não apenas a realização da oficina, mas também um processo de ensino mais efetivo, assegurando que todos conseguissem compreender e aprender, de forma prática, as ferramentas trabalhadas.

Quadro 2: Deficiências e neurodivergências - estudantes que participaram da oficina de Canva

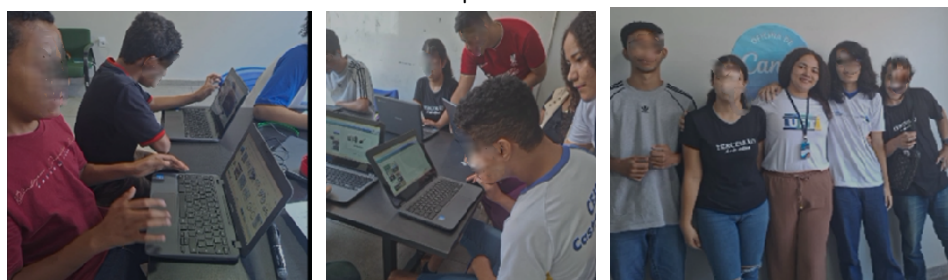
Estudante	Turma	Deficiência/neurodivergência
H.V.V.A.	13.02	Transtorno do Espectro Autista (TEA)
A.C.S.V.	23.03	Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA)
I. V. P.F.	23.07	Epilepsia e hemiparesia
M.R.O.	33.02	Má formação cerebral e deficiência neuropsicomotora
D.A.M.R.	33.03	Transtorno do Espectro Autista e TDAH

Fonte: Centro de Ensino Castro (2026)

O objetivo foi promover a inclusão digital e desenvolver habilidades de leitura, escrita e expressão, por meio da criação de apresentação de *slides*. Inicialmente, os estudantes foram orientados sobre o uso da plataforma, incluindo o acesso pelo *e-mail* institucional e suas principais funcionalidades. A escola dispõe de estrutura adequada, com mais de cem *chromebooks*, acesso à *internet* e aos *e-mails* institucionais, o que facilitou o desenvolvimento da atividade.

Em seguida, eles foram acompanhados e orientados a produzir *slides* a partir de temas de interesse pessoal, como música, esportes, filmes, desenhos, séries etc. Assim, a condução da oficina ocorreu de forma prática e individualizada e tal organização se mostrou adequada e será mantida nas próximas oficinas.

Figuras 14, 15 e 16: estudantes atentos à aprendizagem, mais à direita em uma pose com a pibidiana



Fonte: arquivo pessoal dos autores

Os orientadores se revezavam no atendimento, auxiliando conforme as necessidades de cada aluno. Aqueles com mais dificuldade receberam apoio direto, especialmente na escrita, enquanto os demais foram incentivados a explorar os recursos com mais autonomia.

Os resultados foram positivos, tendo em vista que os estudantes participaram das atividades com entusiasmo e conseguiram desenvolver suas produções, mesmo com diferentes níveis de familiaridade com a ferramenta. Nem todos concluíram no mesmo dia, mas deram continuidade posteriormente. Destaca-se também a participação espontânea de um estudante que não fazia parte do AEE e retornou para continuar a atividade. O seu depoimento, gravado intencionalmente, evidencia a percepção positiva em relação à oficina: “Achei bom, divertido. Dá um pouquinho de trabalho, mas já dou conta

de fazer sozinho, um trabalho bem feito. Achei bem massa". A fala demonstra não apenas o engajamento, mas também o desenvolvimento da autonomia no uso da ferramenta.

A continuidade dessa atividade está prevista, dado que mostrou a sua importância para a inclusão social e digital. Portanto, a proposta será ampliada com novos encontros, possibilitando aprofundar o uso do Canva ao longo do ano e incluir mais estudantes PcDs.

Sobre os impactos dessa atividade na formação acadêmica e profissional, a pibidiana diretamente envolvida destaca que o desenvolvimento da oficina evidenciou impactos relevantes, considerando a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e sensíveis às especificidades de cada estudante. A experiência demonstrou que o trabalho com pessoas com deficiência e neurodivergência exige atenção individualizada, estratégias adaptadas e uma postura crítica diante do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, revelou que muitos docentes não possuem uma formação específica e pouco conhecimento sobre o tema, de forma que não se sentem plenamente preparados para atuar nesse contexto, embora busquem constantemente aprimorar sua formação. No mais, a vivência contribuiu significativamente para o desenvolvimento de um olhar mais atento às singularidades dos estudantes, incentivando a compreensão de suas necessidades e dificuldades. Também possibilitou a empatia e o reconhecimento da importância da construção de vínculos de confiança, fundamentais para o interesse dos estudantes nas atividades. Enfim, a prática docente ampliou a compreensão sobre a inclusão social no ambiente escolar.

4 Autoavaliação da parceria com o Pibid: relato da professora responsável pelo AEE

Durante o ano de 2025 e o início de 2026, a SRM contou com a colaboração fundamental de bolsistas do Pibid. Esta parceria se consolidou através de:

- **Investigação Científica:** os pibidianos realizaram pesquisas aprofundadas sobre as neurodivergências e deficiências específicas

dos estudantes atendidos, fundamentando a prática pedagógica em evidências.

- Desenvolvimento de materiais: com base nas necessidades identificadas, os pibidianos elaboraram e sugeriram atividades lúdicas e pedagógicas focadas não apenas no currículo escolar, mas também na autonomia e no cotidiano dos estudantes. A integração entre a SRM e o PIBID promoveu uma troca de saberes que transcendeu a assistência básica:
- Inovação pedagógica: a iniciativa renovou o repertório de estratégias do professor regente da SRM, introduzindo novas metodologias e tecnologias assistivas.
- Formação de novos olhares: para os pibidianos, a experiência proporcionou uma mudança de paradigma. Ao vivenciarem a prática inclusiva passaram a compreender o processo de aprendizagem sob uma nova ótica, focada nas potencialidades e na equidade, e não apenas nas limitações.

Considerações Finais

A Universidade pública cumpre a sua função social ao formar profissionais preparados para atuar em qualquer situação, com empatia e proatividade na promoção do acesso e da inclusão social. Durante as atividades programadas pelos pibidianos, els próprios puderam observar que os estudantes PcDs não são pessoas doentes, pelo contrário, são pessoas que precisam do ambiente escolar preparado para atender às suas demandas e necessidades, com profissionais responsáveis que façam o acompanhamento das atividades, ou seja, precisam ter os seus direitos respeitados. Ou seja, para os pibidianos, que são professores em formação, foi possível sentir bem proximamente as restrições que essas pessoas experimentam no dia a dia e perceberem a importância de a escola promover o acesso e a inclusão social. Da mesma forma, vivenciaram experiências que levarão consigo ao longo da vida e que vão repercutir em suas carreiras profissionais.

A experiência com a oficina “Direitos da Criança e do Adolescente com Deficiência e Neurodivergência” promoveu a cultura dos direitos na escola e conscientizou acerca do preconceito e da discriminação, procurando estabelecer marcos com situações que puderam gerar empatia entre todos os participantes. A oficina demonstrou que a efetivação da inclusão depende não apenas de políticas e serviços especializados, mas também da transformação das atitudes e concepções da comunidade escolar.

A experiência com o canva de inclusão digital reforçou a importância de práticas pedagógicas que consideram as particularidades dos estudantes PcDs e utilizam estratégias alternativas para ensinar, mais flexíveis e significativas, tanto para a prática da leitura quanto para favorecer o interesse pela aprendizagem.

A empatia pode ser aprendida pelo exercício, como de fato vimos acontecer, e a preocupação dos pibidianos sempre foi com o cuidado com a pessoa com deficiência e com a possibilidade de compreender essa condição humana, fundamental para propor atividades pedagógicas contextualizadas. Com vistas no relato de experiência, salientamos que a formação de professores no Pibid precisa inserir a questão da inclusão social em atividades nas escolas, pois acreditamos que a educação pública, gratuita e de qualidade se faz com inclusão social e com profissionais preparados para atuar conscientemente quando exigido.

Por fim, agradecemos a toda equipe escolar pelo apoio nas atividades, em especial à professora responsável pelo AEE. Agradecemos, também, à Capes por investir na formação de professores de Filosofia.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília/DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm
Acesso em: 12 jan. 2026.

_____. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília/DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em 15 jan. 2026.

_____. [Decreto nº. 7.037, de 21 de dezembro de 2009](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm). Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências. Brasília/DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm Acesso em 12 jan. 2026.

_____. Lei nº. 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília/DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em 12 jan. 2026.

_____. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília/DF: Ministério do Direitos Humanos, 2018

CAMPOS, Mirian P. Identidades “anormais”: a (des)construção dos corpos “deficientes”. In.: Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 29., Caxambu. Anais... Caxambu/MG: ANPED, 2006.

CEZAR, J. M. de O. O “anormal” de Foucault e os “corpos que (não) importam” de Butler: um debate a respeito das violências cometidas contra os sujeitos que estão fora das normas. *Revista Contemporânea, [S. l.]*, v. 3, n. 07, p. 9151-9163, 2023.

FOUCAULT, Michel. *Os Anormais*. Curso Collège de France (1974-1975). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Krznaric, Roman. *O poder da empatia: a arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo*. Trad. Maria Luiza X. A. Borges. 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

LIMA, Priscilla G. A deficiência enquanto uma questão filosófica: contribuições da Filosofia da Educação. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

MATTOS, Carmem L. G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In.: *Etnografia e educação: conceitos e usos*. Campina Grande/PB: EDUEPB, 2011.

MOITOSO, Gisele S.; CASAGRANDE, Cledes A. A gênese e o desenvolvimento da empatia: fatores formativos implicados. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre. V. 8, nº. 2, p. 209-224, jul.-dez. 2017.

O PIBID EM FOCO
PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ONU/BRASIL. Objetivos de desenvolvimento sustentável. ODSBrasil, 2015. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ods/ods10.html> Acesso em: 27 jun. 2026.

TOCANTINS. Plano Estadual de Educação (PEE/TO 2015-2025). Diretrizes Específicas, Metas e Estratégias. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/412369/> Acesso em 20 fev. 2026.

Sobre os organizadores e autores

AILLY BEATRIZ ESDRALINS CABRAL DE SOUZA

Graduanda em Filosofia (UERN/Campus de Caicó). Bolsista do Pibid da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: aillybeatriz@olu.uern.br

AMANDA ROMERO PINHEIRO ASSEN SANTOS

Bacharel em Administração (UNISUAM). MBA em Gestão Estratégica de Pessoas e Marketing (UNIGRANRIO). Licencianda em Filosofia (UNIRIO). Bolsista do Pibid da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6234226862607325> ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1378-7580> E-mail: a.romero@edu.unirio.br

ANDRÉ LUIS LA SALVIA

Doutor em Filosofia (Unicamp). Mestre em Filosofia (Unicamp). Graduado em Filosofia (Unicamp). Professor de Filosofia na Universidade Federal do ABC (UFABC). Pesquisas desenvolvidas em Ensino de Filosofia, Filosofia de Deleuze e Guattari e em Cinema e Filosofia. Atua como Coordenador do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/UFABC). Coordenador de Área do Pibid da Universidade Federal do ABC. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5840163842088553> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-111-5052> E-mail: la.salvia@ufabc.edu.br

CHARLES FEITOSA

Doutor em Filosofia (Albert-Ludwigs Universität Freiburg/Alemanha,1995). Professor titular e pesquisador do Departamento de Filosofia (DEFIL) e do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Atua como coordenador do Pibid Filosofia UNIRIO; Vice coordenador do PPGAC/UNIRIO; Coordenador do POP-LAB (Laboratório de Estudos em Filosofia Pop); Vice coordenador do LABOGAD (Laboratório de Preservação e Gestão de Arquivos Digitais). Autor de diversos livros e artigos nas áreas de estética, Filosofia Contemporânea e Filosofia Brasileira. Recebeu o Prêmio Jabuti 2005 pela autoria do livro "Explicando a Filosofia com Arte". Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7975238653736340> ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2554-3901> E-mail: charles.feitosa@unirio.br

DAIANE FELIPE DE BRITO

Licencianda em Filosofia. Graduada em Enfermagem (Unitins). Desenvolve pesquisa em Ensino de Filosofia com abordagem decolonial e estudos de populações tradicionais com ênfase na vulnerabilidade. Bolsista do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3452010362147732> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2063-2027> E-mail: daiane.felipe@mail.uft.edu.br

DIEGO FELIPE S Q

Mestre em Filosofia e Ensino de Filosofia (PPFEN-CEFET/RJ). Bacharelado e licenciatura em Filosofia (UERJ). Professor de Filosofia na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ). Desenvolve pesquisas em Filosofia Política e Ensino de Filosofia. Supervisor do Pibid da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0103443747550623> ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9966-5389>

EGÍDIO AFONSO WEBLER

Licenciado em Filosofia (UPF). Graduado em Pedagogia (Unitins). Graduado em Direito (Fasec/TO). Professor na Educação Básica da Secretária de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO). Supervisor do Pibid da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1231948362594322> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8839-8786> E-mail: egidiowebler@yahoo.com.br

FABIANO BITENCOURT MONGE

Mestre em Filosofia (UFABC). Licenciado em Filosofia (UNIFAI). Professor na rede pública do Estado de São Paulo. Possui experiência no Ensino de Filosofia e

O PIBID EM FOCO
PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Sociologia no Ensino Médio. Desenvolve projetos e práticas pedagógicas orientadas por uma perspectiva pluriversal do Ensino de Filosofia. Supervisor do Pibid da Universidade Federal do ABC. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1262736545161382> ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1229-6905> E-mail: Fabianobitencourt85@gmail.com

FABÍOLA MENEZES DE ARAÚJO

Pós Doutorado em Comunicação (UFRJ). Doutora em Teoria Psicanalítica (UFRJ) e Doutora em Filosofia (PUC-Rio). Mestre em Filosofia (UERJ). Graduada em Filosofia (UERJ). Professora do Estado do Rio de Janeiro. Desenvolve pesquisas nas áreas de Filosofia Antiga e Contemporânea. Supervisora do Pibid da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4143124105109665> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8295-2536> E-mail: confabulando@gmail.com

FRANCISCO DE ASSIS SANTANA DE OLIVEIRA

Graduando em Filosofia (UFT/Campus de Palmas). Pesquisa Ensino de Filosofia com ênfase em Metodologia do Ensino de Filosofia e temáticas relacionadas com política e educação. Bolsista do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7820584548542871> ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2597-3354> E-mail: francisco.santana@mail.uft.edu.br

JOÃO VITOR WOHLHAUPTER MOURA MASCARENHAS DOS SANTOS

Mestrando em Filosofia (PPGFIL/UFT). Licenciado em Filosofia (UFT). Professor na Educação Básica da Secretária de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO). Desenvolve pesquisa em Filosofia Política e Ensino de Filosofia e neoliberalismo. Supervisor do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5844078606250755> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2555-2122> E-mail: jooovitor17@gmail.com

JONAS SÁTIRO GOMES

Graduando em Filosofia (UNIRIO). Graduando em Sistemas de Informação (UniAmerica). Bolsista do Pibid da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7729391409614286> Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-2057-1665>

JOSÉ FRANCISCO DAS CHAGAS SOUZA – DÉDA SOUZA

Doutor em Letras. Mestre em Metafísica. Licenciado em Filosofia. Graduado em Teologia. Professor de Filosofia na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN/Campus de Caicó). Pesquisa a Filosofia da Libertação de Enrique Dussel, Literatura Latino-americana e Filosofia e Literatura Nordestina. Escritor de cordel e poemas. É membro do grupo de pesquisa EAEB-Ensinar e Aprender na Educação Básica e vice-líder do GP NEFHEM-Núcleo de Estudos em Fenomenologia, Hermenêutica e Mística (UERN). Coordenador da linha de Pesquisa QUIASMA - Fenomenologia, Literatura, Filosofia da Libertação e Latino-americana. Atua no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/UERN). Coordenador de Área do Pibid da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5199983018858185> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5257-0393> E-mail: josefrancisco@uern.br

JOSÉ SOARES DAS CHAGAS

Pós-Doutor em Educação (UFT). Doutor em Artes (Unesp). Mestre em Filosofia (UECE). Graduado em Filosofia (UVA). Licenciado em Filosofia (CEUCLAR). Graduado em Teologia (Faculdade Católica de Fortaleza). Professor de Filosofia na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Atua como Professor no Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PPGFIL/UFT) e como Professor e Coordenador do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/UFT). Desenvolve pesquisas em Ensino de Filosofia, Filosofia social e Política e História da Filosofia. Professor Colaborador do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9881921211705297> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0149-5274> E-mail: jsoaresdaschagas@uft.edu.br

KAUÊ LOPES RODRIGUES

O PIBID EM FOCO
PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Licenciando em Filosofia (UFT). Desenvolve pesquisa em Filosofia Política com abordagem decolonial e estudos de gênero e raça. Bolsista do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0131427176567639> ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8688-3314> E-mail: rodrigues.kaue@mail.uft.edu.br

LEANDRO BECK FREIBERG

Doutor em Educação nas Ciências (UNIJUÍ). Mestre em Filosofia do Conhecimento e da Linguagem (PUC-RS) Licenciado em Filosofia (UNIJUÍ). Professor no Curso de Licenciatura em Filosofia da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/UFT). Desenvolve pesquisa em Fenomenologia e Filosofia da Linguagem, com destaque para o pensamento de Flusser e Heidegger. Professor Colaborador do Pibid. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1064586263889637> Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-6517-7106> E-mail: leandrobf@uft.edu.br

MÁRCIA LOPES SILVA

Graduada em Pedagogia (ULBRA). Professora na Educação Básica da Secretária de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO). Trabalha com Atendimento Educacional Especializado (AEE) com Pessoas com Deficiência e neurodivergência na escola. Colaboradora do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4362586795291250> E-mail: Marcialopesilva@yahoo.com.br

MARIA CRISTINA TOMAZI BORDIN

Graduanda em Filosofia (UFT/Campus de Palmas). Pesquisa violência de Gênero a partir de bell hooks e Paulo Freire. Bolsista do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5971646190867166> ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0450-1921> E-mail: cristina.bordin@mail.uft.edu.br

MILENA DOS SANTOS SILVA

Graduanda em Filosofia (UNIRIO). Bolsista do Pibid da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5782042700410248> ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9055-6111>

NATÁLIA BARCELOS DE SOUZA

Graduanda em Filosofia (UFT/Campus de Palmas). Pesquisa o estado de exceção em Giorgio Agamben. Bolsista do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8259304409336389> ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3950-2356> E-mail: natalia.barcelos@mail.uft.edu.br

PABLO VINÍCIUS SOUZA SAMPAIO

Graduando em Filosofia (UFT/Campus de Palmas). Bolsista do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Desenvolve pesquisa em Ensino de Filosofia e existencialismo. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6387302497641215> ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1301-5532> E-mail: pablo.sampaio@mail.uft.edu.br

PAULO SÉRGIO GOMES SOARES

Doutor em Educação (UFSCar/2012). Mestre em Epistemologia, Lógica e Filosofia da Ciência (Unesp, 2005). Licenciado em Filosofia (Unesp/1997). Professor de Filosofia na Universidade Federal do Tocantins (UFT/Campus de Palmas). Pesquisas desenvolvidas em Ensino de Filosofia, Teoria Crítica em Herbert Marcuse e marxismo e Educação e Direitos Humanos. Atua no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/UFT) e no Programa de Pós-Graduação em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos (PPGPJDH/UFT/Esmat). Coordenador de Área do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1365699355771676> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0906-396X> E-mail: psouares@uft.edu.br

RAFAEL MACEDO DIAS

Mestrando em Filosofia (PPGFIL/UFT). Graduado em Direito (UFT). Licenciando em Filosofia (UFT). Desenvolve pesquisa em Filosofia Política, Necropolítica, Segregação Sócio Espacial, Violência e Ensino de Filosofia.. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2835671382695003> <https://orcid.org/0009-0001-6645-2005> E-mail:

O PIBID EM FOCO
PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

rafael.m.dias@mail.uft.edu.br

RIAN DA CRUZ BIASE

Licenciado em Filosofia (UFT). Pesquisa questões de violência de gênero em Judith Butler e bell hooks. Bolsista Pibid da Universidade Federal do Tocantins (UFT).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2126678455499079> ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6297-6834> E-mail: rian.biase@mail.uft.edu.br

RODRIGO FERREIRA PIRES VOLZ

Graduação em Filosofia (UNIRIO). Professor de Filosofia na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Desenvolve pesquisa em temas como corpo, conhecimento e Metafísica. Formação de ator em Teatro do Oprimido. Supervisor do Pibid da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5026196905876284> ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6400-1912>

TATIANA RODRIGUES DA SILVA

Graduanda em Filosofia (UNIRIO). Moção de louvor e aplausos da Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro pelos serviços prestados na Educação. Projeto de extensão "Trajetórias de Movimentos Sociais no Brasil a Partir de Acervos Pessoais e Coletivos" (UNIRIO/2024). Bolsista Pibid. Lattes: <https://orcid.org/0009-0005-3839-4521> ORCID: <http://lattes.cnpq.br/6839560138709443>

WESLEY PEREIRA DE SOUZA

Mestre em Filosofia (PROF-FILO/UFT). Licenciado em Filosofia (UFT). Professor na Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO). Desenvolve pesquisa em Filosofia Política com ênfase na Teoria Crítica de Theodor Adorno e estudos em temáticas relacionadas à desinformação. Supervisor do Pibid da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9146724589862005> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4852-1812> E-mail: wesleypsouza2000@gmail.com

WILLIAM WAGNER FERREIRA DE CASTRO

Graduando em Ciências Humanas. Universidade Federal do ABC (UFABC). Desenvolve pesquisa em argumentação e Ensino de Filosofia (CNPq/2023; PRILEI/2024). É membro do núcleo estruturante do Grupo de Pesquisa LAS-UFABC (Lógica, Argumentação e Semiótica) e do Centro Acadêmico de Filosofia (CAFIL-UFABC). Bolsista do Pibid. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8681887412842726> ORCID: <http://orcid.org/0009-0001-9442-9881> E-mail: William.castro@outlook.com.br

