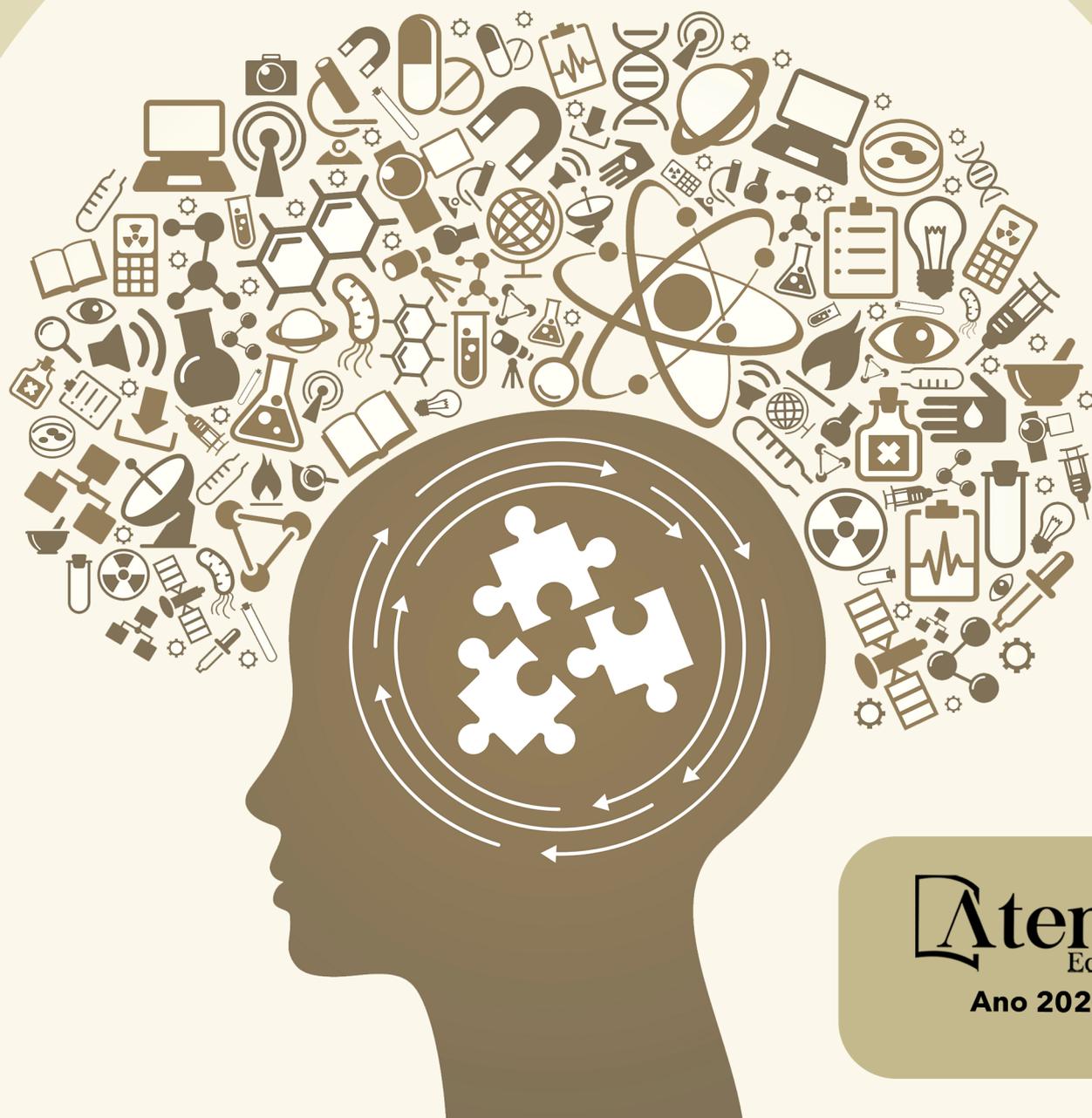


# NOVAS POSSIBILIDADES RUMO AO FUTURO DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

**MARCELO MÁXIMO PURIFICAÇÃO  
ELISÂNGELA MAURA CATARINO  
VAGNO BATISTA RIBEIRO  
(ORGANIZADORES)**



**Atena**  
Editora  
Ano 2020

# NOVAS POSSIBILIDADES RUMO AO FUTURO DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

**MARCELO MÁXIMO PURIFICAÇÃO  
ELISÂNGELA MAURA CATARINO  
VAGNO BATISTA RIBEIRO  
(ORGANIZADORES)**



**Atena**  
Editora  
Ano 2020

*2020 by Atena Editora*

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Natália Sandrini de Azevedo

**Edição de Arte:** Lorena Prestes

**Revisão:** Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
 Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
 Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
 Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
 Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
 Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
 Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
 Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
 Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
 Prof. Me. Douglas Santos Mezacas -Universidade Estadual de Goiás  
 Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
 Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
 Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
 Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
 Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
 Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
 Prof. Me. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
 Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
 Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
 Profª Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
 Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
 Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
 Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá  
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
 Profª Ma. Renata Luciane Posaque Young Blood – UniSecal  
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

N936    Novas possibilidades rumo ao futuro das ciências humanas e suas tecnologias [recurso eletrônico] / Organizadores Marcelo Máximo Purificação, Elisângela Maura Catarino, Vagno Batista Ribeiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF  
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
 Modo de acesso: World Wide Web  
 Inclui bibliografia  
 ISBN 978-65-86002-76-8  
 DOI 10.22533/at.ed.768200204

1. Ciências humanas – Pesquisa – Brasil. 2. Tecnologias.  
 I. Purificação, Marcelo Máximo. II. Catarino, Elisângela Maura.  
 III. Ribeiro, Vagno Batista.

CDD 301

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

Atena Editora  
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil

## APRESENTAÇÃO

Caríssimos leitores, num momento histórico em que muros se erguem, as pessoas se fecham, se isolam, aderem ao teletrabalho, em que se discute a vida e do indivíduo e a importância da constituição de relações humanizadas, trazemos a vocês o livro *Novas Possibilidades rumo ao Futuro das Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Um livro, que abre as fronteiras do conhecimento num ritmo acelerado, promovendo relações dialógicas e de intercâmbio cultural, aqui e alhures – com pesquisadores das mais variadas regiões do Brasil e de alguns sítios do México. No livro, os conhecimentos advindos das Ciências Humanas e suas Tecnologias, são perpassados por temas amplos e diversos, que materializam resultados de investigações desenvolvidas nos mais variados espaços de pesquisa. Uma obra organizada em dois eixos temáticos que totalizam 24 capítulos fantásticos. O primeiro eixo temático, intitulado “Ciências Humanas” engloba 18 capítulos, nos quais apresentamos diferentes perspectivas e olhares teóricos que endossam os diálogos nos seguintes campos: Educação, Ciências Sociais, Direito, História, Arte, Economia, Literatura, Filosofia, Meio Ambiente e outros, que são transcorridas transversalmente por temas e pelas discussões ao longo dos textos. O segundo eixo, tem como título “Tecnologias”, que vem como tema guarda-chuva abrigando, 06 capítulos, cujos diálogos vão além do cotidiano escolar/universitário, englobando o campo do Direito – startups e dados, Gestão Agroalimentar e outros. Dos liames existentes entre os dois capítulos, gravitam ideias, temas e reflexões, perpassados pelos seguintes fragmentos: “...viagens pelos livros...”, “...desenvolvimento rural”; “Educação ambiental”; “...comportamento seguro”, “O saber científico e outros saberes”; “Direito das mulheres à propriedade agrícola”; “pedagogia/alternância”; “Educar ou ensinar...”; “Saúde da mulher”; “O ensino de Filosofia”; “Modernidade líquida”; “...negócio local, social e sustentável”; “...Direitos fundamentais no teletrabalho”; O uso de tecnologias em sala de aula e em atividade científicas e outros contextos de formação. Desse modo, a coletânea de textos desta obra, se estabelece como um convite à reflexão e às interfaces de olhares de pesquisados e estudiosos que desenvolvem suas investigações Científicas na Ciências Humanas e suas Tecnologias. Com isso, desejamos a todos, uma boa leitura.

Marcelo Máximo Purificação  
Elisângela Maura Catarino  
Vagno Batista Ribeiro

# SUMÁRIO

## I – PARTE CIÊNCIAS HUMANAS

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A PERSPECTIVA DE MONSTRO NO LIVRO <i>VIAGENS DE JEAN DE MANDEVILLE</i> : OS SERES DISFORMES VIVENTES NO ORIENTE	
Jorge Luiz Voloski Jaime Estevão dos Reis	
DOI 10.22533/at.ed.7682002041	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>11</b>
DESARROLLO RURAL EN UNA COMUNIDAD DEDICADA A LA PRODUCCIÓN FORESTAL EN EL ALTIPLANO TAMAULIPECO, MÉXICO	
Elizabeth Del Carmen Andrade Limas Aimé Mariel López Rivas Bárbara Azucena Macías Hernández Glenda Nelly Lara Requena Lorenzo Heyer Rodríguez Patricio Rivera Ortiz	
DOI 10.22533/at.ed.7682002042	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>25</b>
A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO SOLUÇÃO PARA OS RISCOS GERADOS PELO CONSUMISMO CONTEMPORÂNEO	
Andreza de Souza Toledo Matheus Milani	
DOI 10.22533/at.ed.7682002043	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>45</b>
A IMPORTÂNCIA DO DIREITO HUMANITÁRIO NA LIBÉRIA: INTOLERÂNCIA E VULNERABILIDADE	
Carlos Alberto Leite	
DOI 10.22533/at.ed.7682002044	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>61</b>
A IMPORTÂNCIA DO COMPORTAMENTO SEGURO PARA AMENIZAR OS ACIDENTES E TRANSTORNOS PSICOLÓGICOS OCASIONADOS PELO TRABALHO: UMA CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA PARA O COMPORTAMENTO SEGURO E SAÚDE MENTAL DO TRABALHADOR	
Jaciera Graciela Dias Trzaskos Ester Caroline Dias Trzaskos	
DOI 10.22533/at.ed.7682002045	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>75</b>
A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O SABER CIENTÍFICO E OUTROS SABERES COMO PROJETO DE EDUCAÇÃO	
Luciano Tadeu Corrêa Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.7682002046	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>88</b>
EL DERECHO DE LAS MUJERES A LA PROPIEDAD AGRARIA, UN CONTEXTO DE USOS Y COSTUMBRES EN EJIDOS Y COMUNIDADES EN MÉXICO	
Marcial Reyes Cázarez	

Daniel Reyes Cázarez  
DOI 10.22533/at.ed.7682002047

**CAPÍTULO 8 ..... 100**

A PEDAGOGIA EM ALTERNÂNCIA E A RECRIAÇÃO DO CAMPESINATO

Walter Roberto Marschner

DOI 10.22533/at.ed.7682002048

**CAPÍTULO 9 ..... 114**

A PERSPECTIVA DE GÊNERO E RAÇA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO CENÁRIO NEOLIBERAL:  
UMA ANÁLISE DA AGENDA GOVERNAMENTAL PIAUIENSE

Hilziane Layza de Brito Pereira Lima

DOI 10.22533/at.ed.7682002049

**CAPÍTULO 10 ..... 123**

EDUCAR OU ENSINAR: CONFLITO ENTRE FAMÍLIA, ESCOLA E SOCIEDADE - NOVOS  
CONTORNOS SE FOR TRABALHADO EM CÍRCULOS DE PAZ

Suzana Damiani

Claudia Maria Hansel

Victória Antônia Tadiello Passarela

DOI 10.22533/at.ed.76820020410

**CAPÍTULO 11 ..... 134**

A SAÚDE DA MULHER PESCADORA ARTESANAL DE CONCEIÇÃO DA BARRA, ESPÍRITO  
SANTO

Quéren da Silva Martins

Gilsa Helena Barcellos

DOI 10.22533/at.ed.76820020411

**CAPÍTULO 12 ..... 146**

EMBAIXADA A TAMERLÃO (1406) E AS CARACTERÍSTICAS DAS VIAGENS NA BAIXA IDADE  
MÉDIA

Sofia Alves Cândido da Silva

Jaime Estevão dos Reis

DOI 10.22533/at.ed.76820020412

**CAPÍTULO 13 ..... 158**

O NASCIMENTO E RENASCIMENTO DO *BALÉ LA SYLPHIDE* E A CRIAÇÃO DO TUTU  
ROMÂNTICO

George Ricardo Carvalho Monteiro

Francisca Dantas Mendes

DOI 10.22533/at.ed.76820020413

**CAPÍTULO 14 ..... 180**

ENSINO DE FILOSOFIA NAS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES  
DA FILOSOFIA PARA O PROTAGONISMO JUVENIL

Josegley Andrade de Lucena

DOI 10.22533/at.ed.76820020414

**CAPÍTULO 15 ..... 193**

HABITANDO NO CATIVEIRO DA INCERTEZA: A MODERNIDADE LÍQUIDA DE BAUMAN

Raphael Colvara Pinto

**CAPÍTULO 16 ..... 203**

MUDANÇAS E CONTINUIDADES PRODUTIVAS E ALIMENTARES NO COTIDIANO DE AGRICULTORES FAMILIARES DO SUDOESTE DO PARANÁ

Patricia Fernandes  
José Marcos da Silva

DOI 10.22533/at.ed.76820020416

**CAPÍTULO 17 ..... 215**

O ATELIÊ BIANCA BAGGIO COMO NEGÓCIO LOCAL , SOCIAL E SUSTENTÁVEL ATUANTE NA PROPAGAÇÃO DA SUSTENTABILIDADE

Bianca Helena Bisetto Baggio  
Brunna Gonçalves Ramos

DOI 10.22533/at.ed.76820020417

**CAPÍTULO 18 ..... 219**

A FORMAÇÃO DO POVO BRASILEIRO

Cláudia Sousa Oriente de Faria

DOI 10.22533/at.ed.76820020418

**PARTE II - TECNOLOGIAS**

**CAPÍTULO 19 ..... 229**

A RELEVÂNCIA DO DIREITO À DESCONEXÃO PARA A PRESERVAÇÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS NO TELETRABALHO

Jéssica Porto Cavalcante Lima Calou  
Thiago Melo Façanha  
Roberta Calazans Menescal de Souza Gomes

DOI 10.22533/at.ed.76820020419

**CAPÍTULO 20 ..... 242**

AS CONCEPÇÕES E AS DEMANDAS TECNOLÓGICAS DE RASTREABILIDADE NO CONTEXTO DA GESTÃO AGROALIMENTAR

Andressa Morgan  
César Augustus Winck  
Miguelangelo Gianezini

DOI 10.22533/at.ed.76820020420

**CAPÍTULO 21 ..... 260**

AValiação DE SALA DE AULA REGULAR A PARTIR DOS PARÂMETROS DO DESIGN UNIVERSAL E DA METODOLOGIA DEAFSPACE PARA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS

Renata de Assunção Neves

DOI 10.22533/at.ed.76820020421

**CAPÍTULO 22 ..... 278**

ACADEMIC CANVAS: UMA FERRAMENTA VISUAL PARA ELABORAÇÃO DE TRABALHOS CIENTÍFICOS

Heleno Almeida Lima

DOI 10.22533/at.ed.76820020422

<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>282</b>
O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM SALA DE AULA: A PERSPECTIVA DOS(AS) LICENCIANDOS(AS) EM SUA FORMAÇÃO INICIAL	
Luciana de Lima	
Deyse Mara Romualdo Soares	
Gabriela Teles	
Robson Carlos Loureiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76820020423</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>292</b>
STARTUPS E DADOS: DESAFIOS JURÍDICOS FRENTE AS NOVAS TECNOLOGIAS	
Mateus Catalani Pirani	
Fernando Frazão Peres	
Sueli Molinos Galante	
<b>DOI 10.22533/at.ed.76820020424</b>	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES</b> .....	<b>303</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>304</b>

## ENSINO DE FILOSOFIA NAS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA PARA O PROTAGONISMO JUVENIL

*Data de aceite: 27/03/2020*

*Data de submissão: 30/01/2020*

**Josegley Andrade de Lucena**  
Universidade Federal de Campina Grande  
Campina Grande – PB  
<http://lattes.cnpq.br/8366556444449978>

**RESUMO:** Este artigo pretende refletir sobre os desafios e as contribuições da disciplina de Filosofia nas escolas em tempo integral do Estado da Paraíba. Tem como problematização analisar qual o lugar do Ensino de Filosofia em meio ao protagonismo juvenil preconizado por essas escolas, e como incentivar nas aulas de Filosofia o “pensar filosófico” na busca de jovens autônomos, competentes e solidários. Para tanto, pressupõem-se que o Ensino de Filosofia contribua para a formação crítica e criativa numa perspectiva do protagonismo de professores e estudantes. Optou-se pela fundamentação teórica em Alejandro Cerletti, pois este estabelece o protagonismo de professores e estudantes para a possível recriação dos seus modos de ensinar e aprender Filosofia. Mas também foram utilizados outros filósofos como referências complementares a esses estudos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Filosofia; filosofar; protagonismo.

TEACHING PHILOSOPHY AT SCHOOLS  
IN INTEGRAL TIME: CHALLENGES AND  
CONTRIBUTIONS OF PHILOSOPHY TO  
YOUTH PROTAGONISM

**ABSTRACT:** This article aims to reflect on the challenges and contributions of the Philosophy discipline in integral time schools in the State of Paraíba. Its problematization is to analyze the place of Philosophy Teaching in the midst of the youth protagonism advocated by these schools, and how to encourage “philosophical thinking” in Philosophy classes in the search for autonomous, competent and supportive young people. Therefore, it is assumed that the Teaching of Philosophy contributes to critical and creative training from a perspective of the protagonism of teachers and students. We opted for the theoretical foundation in Alejandro Cerletti, because this establishes the protagonism of teachers and students for the possible recreation of their ways of teaching and learning Philosophy. But other philosophers were also used as complementary references to these studies.

**KEYWORDS:** Philosophy Teaching.

## 1 | INTRODUÇÃO

No ano de 2016 foi implantado no Estado da Paraíba o modelo de escola em tempo integral. O projeto piloto deste modelo começou com 8 unidades escolares sendo expandida para 33 em 2017, 102 em 2018, 153 em 2019 e no ano corrente conta com 229 unidades de ensino em tempo integral. O projeto que era uma medida provisória apenas veio a se tornar lei estadual em 2018 com a lei nº 11.100 de 06 de abril de 2018; este fato teve como consequência a mudança da nomenclatura dessas unidades de ensino, a saber: Escolas Cidadãs Integrais Estaduais – ECIE; e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas Estaduais – ECITE. Nesse modelo de ensino os alunos permanecem na instituição no turno da manhã e da tarde, o mesmo ocorrendo com os professores que exercem suas atividades de ensino com dedicação exclusiva.

Mas o que chama atenção dessas escolas públicas é a oferta das disciplinas diversificadas que buscam promover uma educação de excelência com formação para a vida e para as competências do século XXI, além das disciplinas constituintes da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Ou seja, um modelo pedagógico embasado na chamada Pedagogia da Presença e na Educação Interdimensional, preconizada pelo pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa, onde existe a intenção de colocar o foco do ensino no projeto de vida dos estudantes que, por sua vez, exercem o protagonismo juvenil, sendo este último a principal característica do modelo objetivado pelas escolas integrais.

A origem do termo protagonismo, segundo COSTA, 2011, p. 7, vem do grego, onde Proto quer dizer o primeiro, o principal; e *Ágon* significa luta ou *Agonista*, lutador. Portanto, *Protagonista*, seria o lutador principal. Seu conceito, também segundo o mesmo autor, seria:

O Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolver-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso (COSTA, 2011, p. 7).

Assim, do ponto de vista pedagógico, o protagonismo juvenil tão disseminado nas ECIE e ECITE se refere aos estudantes que se mostram capazes de se autoafirmarem como sujeitos da educação e tomam para si a responsabilidade de atuarem como personagem principal de determinada ação com vistas a uma solução real dos problemas encontrados. Portanto, segundo esta visão, a proatividade é um constructo do jovem no ambiente escolar ou mesmo fora dela. Desse modo, como consequência da prática do protagonismo na escola espera-se que os jovens sejam autônomos, ao mesmo tempo em que busquem ser solidários e competentes.

Entende-se por jovens autônomos aqueles que são capazes de avaliar e decidir baseado nas suas crenças, conhecimentos, valores e interesses; jovens solidários são a fonte de solução, de iniciativa, de ação e de compromisso associado a responsabilidades; e jovens competentes são os capazes de projetar uma visão de si próprio no futuro, amadurecendo gradativamente um processo decisório sobre aquilo que deseja para a sua vida.

Considerando todos esses preceitos que determinam a centralidade do modelo pedagógico para as ECIE e ECITE, uma vez que todas as disciplinas da BNCC devem se embasar por estes critérios em seus planos de ensino, temos que a Filosofia como disciplina ainda constituída no currículo do ensino médio – pois vivemos um tortuoso embate político que coloca em risco sua permanência – se depara com constantes dificuldades entre os educadores para a sua prática de ensino. Dentre muitos percalços, o Ensino de Filosofia ainda busca seu lugar de estabilidade no âmbito do novo modelo de ensino implantado, mas não caberá aqui nos deter nas considerações de ordem político-administrativas (pelo que seria possível e importante discorrer, por exemplo, sobre problemas sérios que envolve a desqualificação de profissionais que se aventuram no ensino da referida disciplina nas escolas integrais). O que nos interessa no momento é a compreensão do lugar do Ensino de Filosofia nesse novo modelo de escola. Se é possível para o saber filosófico contribuir com o protagonismo juvenil. Quais os desafios que a Filosofia enfrenta no cotidiano dessas escolas? E, o mais importante, será possível pensarmos o protagonismo nas aulas de Filosofia?

## **2 | LUGAR DO ENSINO DE FILOSOFIA NAS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL**

Se considerarmos os primórdios da Filosofia veremos que ela não nasce numa instituição de ensino, ela nasce sem lugar; a Filosofia era um saber livre. No tempo de Sócrates ela se manifestava na praça pública, caminhando pelas ruas de Atenas, nas casas dos seus anfitriões; começaram a surgir algumas escolas de Filosofia, como a Academia de Platão, o Liceu de Aristóteles e, logo em seguida, foram aparecendo algumas comunidades filosóficas que não eram propriamente escolas, como a Stoá de Zenão e os Jardins de Epicuro. Enfim, a Filosofia nasce sem instituição e se desenvolve por meio de comunidades filosóficas, ela nasce sem rumo, como alguém que caminha sem direção, um caminhante errante; a própria atividade filosófica é um caminho, pois não se sai nem se chega a lugar nenhum, porque o que importa é o caminhar, o filosofar (KOHAN, 2018). Se assim pensarmos, podemos dizer que sempre existiram muitas possibilidades, ou lugares para a Filosofia porque nunca houve um lugar específico para se filosofar, pelo fato da Filosofia nascer nômade.

Assim, colocadas as questões desta forma podemos nos perguntar: será que é natural fazer filosofia na escola? Ou, especificamente, podemos dizer que não há necessidade de se ter aulas de Filosofia nas escolas? Claro que não! Pois vivemos em outra época, em outros contextos, e o fato da Filosofia estar presente na escola não ser algo tão natural a sua própria natureza, isso já significa que sua presença requer um cuidado bem maior por aqueles que a manipulam, ou seja, os professores de Filosofia.

Portanto, tendo em mente que o Ensino de Filosofia na escola não é algo tão natural, mas é ao mesmo tempo algo de necessário, em virtude da criação de uma cultura filosófica no ambiente acadêmico dos jovens em geral, ou mesmo pelo fato da Filosofia se localizar naquilo que é o impossível, isto é, temos de pensá-la a partir do impossível; os professores de Filosofia devem a todo custo buscar um lugar adequado e estável do saber filosófico ao menos em sua sala de aula. A escola pensada originalmente como espaço de tempo livre é um lugar que se aproxima muito da Filosofia, uma vez que para se filosofar é imprescindível o ócio, isto é, um espaço e um tempo para se executar o pensamento (KOHAN, 2018).

Nas escolas em tempo integral o professor da disciplina em pauta ministra apenas uma aula por semana em cada turma do ensino médio, ou ensino médio e técnico, além de aulas extras que surgem pela necessidade de substituição por falta de professores. Neste caso, o espaço e o tempo adequado ao ensino de Filosofia existe de forma mais concreta se compararmos com as escolas da rede regular de ensino. Além do mais, não são poucos os espaços físicos que o professor pode considerar como ponto de apoio aos estudantes que buscam “tirar dúvidas” sobre as aulas ou até conversar de forma mais aberta sobre temas e assuntos falados durante as aulas que despertaram interesse. Porém, ressaltamos aqui que o primordial é que o docente aproveite ao máximo o espaço e o tempo destinados para as aulas de Filosofia, mesmo porque, na estrutura física das ECIE e ECITE, já existe uma Sala de Aula Temática configurada para as aulas dessa disciplina e que, inclusive, existe a liberdade dos próprios estudantes e professores criarem novas configurações para ambientação deste espaço e assim possibilitar a organização do espaço alinhado aos conteúdos filosóficos, a liberdade e diversificação de metodologias de ensino e aprendizagem e a otimização do tempo.

Contudo, o que se espera é que os professores se façam presentes nesses espaços e que os alunos se sintam atraídos pelo filosofar, porque de nada adianta ter uma sala apropriada e criada para a finalidade de se filosofar e não a utiliza de forma adequada. Se os docentes percebem que existe a busca incessante dos jovens por respostas imediatas aos seus questionamentos, seus desejos, suas angústias, suas alegrias e tristezas, então porque não trazê-las para estes espaços; está aí a importância dos diálogos com os estudantes, pois o pensamento é como

um mar revolto e as vezes nos deixa perdidos; a Filosofia pode servir para nos encontrar nesse mar, mas isso só será possível por meio de um filosofar que nos guie até o porto mais próximo. Assim, o exercício do pensamento incentivado nos lugares propícios da escola e, principalmente, na sala de aula de Filosofia acarreta um lugar de privilégio do saber filosófico nas escolas em tempo integral, um lugar de crítica e de criação peculiares.

### 3 | CRITICIDADE E CRIATIVIDADE COMO CONTRIBUIÇÃO PARA A AUTONOMIA, SOLIDARIEDADE E COMPETÊNCIA

Partimos da premissa de que o exercício do pensar estabelecido clara e objetivamente pelo professor contribui de forma positiva para a formação de estudantes críticos e criativos, conforme as palavras de Sílvio Gallo:

O que justifica a presença da filosofia como disciplina no currículo do ensino médio é a oportunidade que ela oferece aos jovens estudantes de desenvolverem um pensamento crítico e autônomo. Em outras palavras, a filosofia permite que eles experimentem um “pensar por si mesmos” (GALLO, 2007).

Nesse sentido, a Filosofia é reconhecida como uma experiência fundamentalmente do pensamento, que permite elucidar determinado problema, sendo o principal objetivo da aula de Filosofia, oportunizar ao estudante a possibilidade da experiência filosófica, isto é, a experiência com o pensamento conceitual. Assim, o papel do professor do ensino médio pode e deve viabilizar essa perspectiva na disciplina Filosofia através do exercício que todos os filósofos sempre fizeram, isto é, recomeçar para depois avançar.

Temos que esclarecer bem essa questão do pensamento crítico, tendo em vista que não é toda e qualquer crítica que pode ser considerada filosófica. Qualquer pessoa pode ter criticidade, um cientista em relação aos fenômenos, um artista em relação as formas de arte e até mesmo um religioso em relação aos textos sagrados. Mas o que diferencia a criticidade filosófica das outras? O pensamento filosófico critica a realidade banal, o *status quo*, critica o que é *dado* não apenas para questionar e julgar, mas também em virtude da sua inquietude pela mudança, seja uma mudança a nível social quando critica a corrupção política ou mesmo uma mudança a nível pessoal quando o indivíduo poderá se autocriticar para se tornar alguém melhor; por isso, a crítica filosófica não é ingênua ao ponto de criticar sem querer mudanças, uma vez que a filosofia não é neutra, o pensamento filosófico sempre toma um posicionamento, até mesmo se todos forem contra essa posição tomada. Por isso a importância do professor de Filosofia na busca por explorar em suas aulas esse pensamento crítico, na necessidade de se instaurar um ambiente recheado de inquietudes com vistas a uma mudança concreta. Por tudo isso,

estamos reafirmando o que Cerletti escreve em seu livro *Ensino de filosofia como problema filosófico*:

Uma pergunta filosófica premida pela necessidade prática de ser utilitária dará respostas triviais, ingênuas ou, justamente, “inúteis”. A tarefa do professor-filósofo não será abandonar-se a esse constructo de necessidades (...) mas, justamente, desnaturalizá-lo e exibir por que constitui o marco que dá sentido às demandas de “utilidade” e a que se refere com elas. “O filósofo” radica na possibilidade de revisar os supostos que apresentam como óbvio certo estado de coisas e as perguntas que são próprias desse estado de coisas naturalizado. (CERLETTI, 2009, p. 47).

Pois bem, estamos defendendo aqui a contribuição das aulas de Filosofia como merecedoras de um lugar especial na vida dos alunos das escolas em tempo integral como um todo e mais ainda para os estudantes que se destacam como protagonistas, pois se estes ensejam ser indivíduos proativos que não se prendam à banalidade das coisas e sim lancem um olhar mais criterioso sobre os eventos tidos como naturais no próprio ambiente escolar. Cabe aqui dizer sobre o desafio que o Ensino de Filosofia tem em incentivar a participação proativa dos protagonistas, o professor de Filosofia tem que buscar ferramentas para esse incentivo, seja através da melhoria das suas aulas, seja por meio de atividades que atinjam o nível esperado de pensamento crítico.

Entendemos que é através do pensamento crítico que os estudantes se tornam autônomos, uma vez que conceituamos autonomia como a capacidade que uma pessoa tem de determinar ela mesma o modo de organização e as regras às quais se submete. No nosso caso, falamos em “autonomia de um aluno”, ou seja, da sua capacidade de organizar o trabalho sem ajuda ou coação externa. Está aí a importância das aulas de Filosofia, pois através delas os jovens vão percebendo que é preciso verdadeiramente se tornarem pessoas autônomas já na escola. A Filosofia possibilita que os estudantes criem a partir de suas visões de mundo uma realidade diferente, para tanto, a que se instaurar uma ação educativa em conjunto para dar espaço à criação por meio dos próprios alunos. Numa outra linguagem, podemos colocar a palavra sub-versão, utilizada por Aspís e Gallo, conforme afirmam abaixo:

Tal ação educativa dentro da escola seria ela também uma subversão da versão maior praticada nas escolas. Uma ação de instigar nos jovens, de forma rigorosa, a partir do pensamento filosófico, o desejo de criar. Semear desejos de *sub-versões* seria uma fonte geradora de diferenças, cada um buscando ser ele mesmo, contra as obediências em massa. Essa prática pode até mesmo não se restringir ao espaço da sala de aula, ao horário da aula. É possível sugerir uma disponibilidade que os faça praticar mais possíveis interferências filosóficas em seus cotidianos. (ASPIS e GALLO, 2009, p. 16).

Aspís e Gallo acreditam que se o estudante entender que a Filosofia é necessariamente algo voltado ao cotidiano, que ela pode pensar naquilo que os incomoda, poderão acreditar que por meio da reflexão filosófica vivam melhor. E

se podemos exercitar a razão autonomamente podemos filosofar, “[...] a filosofia criativa voltada para os problemas vividos, visando equacioná-los conceitualmente, é potencialmente revolucionária” (ASPIS e GALLO, 2009, p. 66).

Veja que os autores expandem o ambiente de ação do saber filosófico e isso seria de muita contribuição se considerarmos que os problemas vivenciados nas escolas em tempo integral não são novidades e também não são raras as decisões tomadas sem o mínimo de criticidade e criatividade na resolução deles. Assim, se os alunos, protagonistas ou não, se conscientizassem do poder revolucionário que a Filosofia lhes possibilita, então quem sabe ao ver as coisas de outra perspectiva poderiam se envolver mais no cerne das questões que envolvem tais problemas e assim buscar resolvê-los de forma mais criativa. Mas como instigar os estudantes a serem críticos e criativos?

Admitindo que na área de Ensino de Filosofia existe muita discussão sobre o objeto de estudo de muitos professores dessa disciplina, no que tange ao *ensinar Filosofia* ou *ensinar a filosofar* e, por consequência dos diversos trabalhos que defendem o Ensino de Filosofia pautado no *filosofar*, onde muitos se alicerçam na ideia de que o professor de Filosofia deveria de alguma maneira conduzir os estudantes no processo do filosofar e transformar as suas aulas em verdadeiros lugares de investigação, seja dos problemas que a Filosofia trata ou mesmo de temas que podem ser trabalhados a partir de um ponto de vista filosófico; buscamos aqui fundamentar também a defesa do *filosofar* no Ensino de Filosofia desde um protagonismo que deve nascer nas aulas de Filosofia, no contato direto entre professor e estudantes. Caso isto aconteça de forma intensa, acreditamos que o processo crítico e criativo será prolífero.

O que se propõe é o estímulo do “pensar filosoficamente” não apenas partindo do professor para o aluno, como numa via de mão única, mas no conjunto da aula de Filosofia, onde se cria um espaço propício entre professor e estudantes na busca de respostas aos problemas filosóficos criados ou por pensadores já consolidados na História da Filosofia ou por eles mesmos. Essa ideia constata-se no que Alejandro Cerletti afirma como um dos pontos principais para se considerar o processo do filosofar em sala de aula considerando a repetição como possibilidade de criação, como se o diálogo em sala de aula reavivasse um problema discutido por um filósofo anteriormente, fazendo com que haja uma espécie de atualização do assunto em questão. Assim, em suas palavras:

Em toda filosofia há algo de repetição e algo de criação. Algo de instalação na continuidade do que a história da filosofia exige e algo de aparecimento de elementos novos. O que definirá a potência de um filosofar é a preponderância dos elementos de novidade ante os de continuidade (CERLETTI, 2009, p. 33).

Cerletti reafirma que o que fazem os filósofos é re-criação e re-construção

de problemas, rememorando o passado para conectar as respostas para o futuro, uma vez que não é possível se criar conceitos do nada. Isto significa dizer que tanto aluno como professor devem permanecer num diálogo horizontal que garanta o mínimo da atitude filosófica requerida para se estabelecer o questionamento de determinado problema, mesmo que os dois busquem objetivos peculiares no ambiente da sala de aula. O importante aqui é permitir que nessa convivência prevaleça a possibilidade de criação a partir da repetição.

O que se tem aqui é a separação de dois aspectos do ensino/aprendizagem de Filosofia: o objetivo, que seria o material existente, e o subjetivo, que seria o momento de recriação de conceitos. “quem filosofa pensará os problemas de seu mundo em, desde ou contra uma filosofia” (CERLETTI, 2009, p. 33). Por isso, o ato filosófico propriamente dito se caracterizará pela medida em que os saberes são revisados no contexto de uma aula e a partir desses saberes os estudantes juntamente com o professor buscarão contextualizar para sua atualidade os problemas filosóficos já trabalhados em outras épocas e instâncias.

Nesses termos, o processo de criação filosófica também envereda para o auxílio dos prerrequisitos das escolas integrais no sentido de formar estudantes solidários e competentes, pois uma vez criativos buscam compartilhar sua criação com seus colegas e uma vez que aprendem se sentem capazes para disseminar com firmeza os conhecimentos buscando se tornar ainda mais habilidosos naquilo que criaram. O desafio do Ensino de Filosofia, portanto, é tornar esse processo de criação e recriação nessas instituições públicas de ensino uma iniciativa constante, uma luta incansável pela transformação do espaço escolar em verdadeiras comunidades de criação filosóficas fazendo dos estudantes seres verdadeiramente autônomos, solidários e competentes.

#### **4 | PROTAGONISMO FILOSÓFICO DE PROFESSORES E ESTUDANTES**

O Ensino de Filosofia se depara com o desafio comum nas escolas em tempo integral, o desafio de lidar com uma juventude imediatista que enseja por um lugar confortável na sociedade, seja por meio de uma profissão digna no mercado de trabalho, seja por uma vaga na universidade no curso que sonhou. Esse é um dos desafios em que o professor de Filosofia tem que chamar para si a responsabilidade de se fazer presente, no sentido de engajar-se na difícil tarefa de emancipação dos seus estudantes.

Há um pensamento de Walter Benjamin que nos faz refletir sobre essa questão. Em meio a crítica que faz ao estudante de Filosofia de sua época, Benjamin afirma o seguinte:

Por um lado, ele deve ser ao mesmo tempo criador, filósofo e professor, de acordo com sua essência e determinação natural. A partir daí resultam a forma da profissão e da vida. A comunidade de homens criativos eleva todo estudo à universalidade, sob a forma da filosofia (BENJAMIN, 1986, p. 155).

Embora essa afirmação seja em referência ao estudante de Filosofia universitária do início do século XX, podemos aqui colocá-la como um ensinamento básico para nossa investigação. Assim, se considerarmos que o professor de Filosofia deve ser o primeiro a manifestar-se como protagonista em sua aula, criando nesse ambiente possibilidades de se filosofar junto com seus estudantes, buscando ser tanto professor quanto filósofo, dessa maneira, se concretizará a forma da sua profissão e a própria forma da filosofia, no sentido vivencial. Tal ambiente, por assim dizer, se transformará numa comunidade de investigação criativa, onde permanecerão vivos os problemas filosóficos colocados pelos grandes pensadores, porém agora, com a atualização dos problemas encontrados na vida de cada protagonista deste filosofar em sala de aula.

Nesse ambiente propício ao filosofar, o desafio antes colocado, da profissão ou da vaga universitária, poderá ser investigado como um problema filosófico: se pelo senso comum temos a ideia de que o estudo se tornou mais uma profissão do que afeição, ou seja, estuda-se por obrigação e não por paixão, pois, quem sabe um dia se consegue uma profissão e, caso não se estude, o aluno não terá um emprego e uma vida segura. Mas, tudo não passa de possibilidades. Do ponto de vista filosófico, o que importa não são as questões práticas de “como” arrumar um emprego ou de “como” se tornar um universitário, senão questões que buscam “qual o sentido do trabalho?” ou “por que importa ser estudante universitário?”.

Assim que, qualquer estudante que aprende algo pode ensinar algo, pode ser autor, ou pode agir “como se fosse”. Em todo caso, ser estudante e ser professor guardam uma íntima relação. Os estudantes sentem diretamente os problemas da vida e os professores devem buscar o engajamento com o saber e assim esse diálogo entre o saber e a vida perfazem a essência da filosofia e garantem um lugar de destaque da disciplina de Filosofia na escola.

Para ficar mais clara essa discussão, devemos destacar dois momentos-chaves do protagonismo na sala de aula de Filosofia. Um deles se refere ao protagonismo do professor e o outro diz respeito ao aluno. Para tanto, em relação a problematização que é imprescindível nas aulas desta disciplina, vejamos a seguinte afirmação:

Quem deve estabelecer quais são os problemas concretos de ensinar filosofia são os que se enfrentam no dia a dia com a situação de ensinar, já que só eles estão em condições de ponderar com justeza todos os elementos intervenientes em cada situação pontual. (...) toda formação docente deverá ser, em sentido estrito, uma constante autoformação. E toda autoformação supõe, em última instância, uma trans-formação de si (CERLETTI, 2009, p. 10).

Nesses termos, o processo de criação filosófica parte primordialmente da transformação do professor de Filosofia em “professor filósofo”, ou seja, aquele docente capaz de problematizar seu próprio ensino, a partir de suas vivências e com seus alunos. O professor de Filosofia que não se autocritica sobre a sua forma de lecionar não passa de um transmissor de conteúdos de História da Filosofia e, o que é pior, seus alunos não passarão por meros expectadores e repetidores sem criação. Assim, “para emancipar um ignorante, é preciso e suficiente que sejamos, nós mesmos, emancipados; isso é, conscientes do verdadeiro poder do espírito humano” (RANCIÈRE, 2002, p. 27).

Assim, o processo do filosofar deve partir do princípio de que o professor se autodenomina um filósofo, por mais humilde que seja sua posição, por mais simples que seja o modo como filosofa com seus estudantes, por mais peculiar que seja sua emancipação, importante apenas que seja consciente de estar emancipado. Assim sendo,

Essa maneira de colocar a questão pretende outorgar aos professores e professoras um **protagonismo central**, uma vez que os interpela, não como eventuais executores de receitas genéricas, mas como filósofos ou filósofas que recriam a própria didática em função das condições em que devem ensinar (CERLETTI, 2009, p. 9-10) Grifo nosso.

Por isso, as vivências com os estudantes serão as matérias-primas para se planejar o Ensino de Filosofia no âmbito da sala de aula do professor filósofo, uma vez que, por intermédio da observação de sua realidade, da realidade da escola, da sociedade ou até mesmo a partir das formas de pensar, agir e falar dos estudantes os professores podem determinar os rumos, as etapas, enfim, a didática para seu ensino de filosofia.

Em se tratando de didática, vemos uma maneira de lidar com o ensino em geral de forma rígida, isto é, como se existisse uma didática única que atingisse todas as peculiaridades do ensino das disciplinas como um todo. No nosso caso, nas escolas em tempo integral, vemos que já existe uma pouca de abertura para mudar essa visão rígida da didática, mas, como estamos colocando aqui, não basta que se modifique o sistema educacional, já que ainda assim muitos professores estão acostumados aos modelos tradicionais da didática e talvez não queiram esta mudança. Nesse sentido, ainda se apoiando em Cerletti, para o filósofo há que se ensinar filosofando e este filosofar é particular de cada professor, uma vez que:

Converter a questão “ensinar filosofia” em um problema filosófico modifica também a sequência tradicional da didática da filosofia (...) O “que” não será simplesmente um tema filosófico, mas (...) envolve uma tomada de posição perante a filosofia e o filosofar. Essa colocação, por sua vez, outorga um **forte protagonismo** aos professores nas decisões sobre as estratégias a desenvolver para levar adiante o seu ensinar, já que tais estratégias resultarão da integração das posições filosóficas e pedagógicas pessoais, com a avaliação das condições e do contexto em que o ensino terá lugar (CERLETTI, 2009, p. 63) Grifo nosso.

Veja que esse posicionamento filosófico e pedagógico parte, também, do protagonismo do docente, mesmo que tais posicionamentos venham a se modificar com o tempo ou de acordo com a realidade que o professor vivencia, ou também a mudança de ano letivo, ou por consequência das novas leituras, estudos e aperfeiçoamento do professor.

O mais importante aqui é perceber o movimento por parte do docente de querer essa mudança de atitude na intenção de colocar-se como agente principal frente a uma missão que parte não apenas do sistema, quando coloca numa lei ou em um manual a importância de formar jovens autônomos, solidários e competentes. Ou seja, é tarefa do professor mudar para que possa exigir uma mudança dos seus alunos.

A ideia é que por meio do movimento protagonista do professor filósofo surja também o protagonismo filosófico dos estudantes de Filosofia. Ou seja, se durante a aula o docente filosofa, seja por meio de texto filosófico ou até por meio de outro texto que não seja filosófico, ou mesmo outros recursos não-filosóficos, então se pressupõe que os iniciantes nesse exercício também o farão. Porém, colocamos aqui uma grande ressalva, no sentido de alertar para a possibilidade da aula se tornar um jogo de pergunta e respostas, uma “brisa” ou uma “viagem”, nas palavras dos próprios alunos; ou seja, queremos deixar claro que o protagonismo filosófico parte de uma centralidade, como dito anteriormente, parte do professor para, em seguida se disseminar aos estudantes. Isso deve ser bem colocado no sentido de avisar sobre a necessidade de que não é qualquer discurso que é filosófico, senão aquele que seja um pensamento acima de tudo crítico, criativo, que seja justificado por argumentos e que seja coerente em suas diversas partes. Assim, como afirma melhor ainda Cerletti:

Será importante analisar, então, o que se pode ensinar em nome do pensar crítico e criativo. Mas, sobretudo, avaliar o que há – ou pode haver – de repetitivo e o que há de criativo em qualquer ensino de filosofia. Em função disso, deveremos refletir sobre o lugar que ocupa quem “aprende” filosofia, que protagonismo tem na própria aprendizagem e qual é a sua relação com quem lhe “ensina” (CERLETTI, 2009, p. 63).

É explícito que a maneira de ensinar e aprender filosofia parte de um protagonismo tanto de professores quanto de alunos e essa interação faz nascer uma nova perspectiva de como se pode modificar a prática de ensino de filosofia. Porém, não podemos cair na ilusão de pensarmos que o professor agindo como propomos, isto é, como professor, filósofo, criador e protagonista, conseqüentemente, arrastará uma imensidade de discentes interessados nas suas aulas, não! Partimos da premissa de que o ensino deve partir da realidade de quem aprende, então, mesmo que o docente mude a forma de ensinar, se ele não percebe nos alunos à sua volta também uma mudança, deverá mudar novamente e novamente... isto porque, como

visto na citação acima: *deveremos refletir sobre o lugar que ocupa quem “aprende” filosofia, que protagonismo tem na própria aprendizagem e qual é a sua relação com quem lhe “ensina”*. Ou seja, o protagonista do aprendizado não é o professor, senão o próprio aluno. Ele quem deve saber que caminho está percorrendo neste saber filosófico, seu pensamento tem que se debruçar sobre si mesmo na medida em que se torna um investigador do mundo e da realidade que ele mesmo deve procurar uma mudança de perspectiva, criando assim sua própria sub-versão que tem do mundo e da realidade que agora é outra.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

De tudo que foi afirmado, no âmbito das escolas em tempo integral, o protagonismo filosófico pode contribuir para a melhoria do protagonismo juvenil preconizado por estas instituições públicas, no sentido de ajudar os estudantes a se tornarem indivíduos mais críticos e criativos, investigadores autônomos e, ao mesmo tempo, solidários e competentes no que se refere ao conhecimento. Mas, os desafios para se chegar a esse propósito não são poucos, dentre eles podemos citar como principal desafio à vontade, o querer do professor de Filosofia de se tornar um protagonista, um filósofo, um criador, uma vez que, não são todos os docentes desta área que tomam conhecimento de tal propósito ou, quando o sabem, talvez não coloquem tanta importância nesse empreendimento.

É preciso ter um pouco mais de respeito pelos nossos jovens, pois muitas vezes não é a falta de interesse pela Filosofia que verdadeiramente eles expressam, talvez eles apenas querem ser ouvidos, apenas querem atenção. Os professores em sua maioria sempre permanecem compenetrados no seu “lugar filosófico”, se esquecem de observar aonde se encontra o aluno, ou seja, será que ao menos já se perguntaram que lugar a Filosofia ocupa na vida dos seus estudantes? Apenas o lugar estabelecido para a sua gloriosa aula de Filosofia? Ou nem mesmo nessa hora?

Reafirmamos aqui o preceito colocado de que o professor [filósofo] se faz filosofando com seus alunos e estes, por sua vez, filosofam com seu professor; e dentro desse contexto, dentro desse “barco” o docente e o discente se veem a meditar, se veem a pensar em que lugar se encontram; navegadores de si mesmos em suas próprias águas misteriosas; são nômades e ao mesmo tempo buscam uma direção.

O professor exige do estudante que se localize, que tenha um lugar próprio, ou seja, exige do “outro” um território sem ao menos ter o seu! Exige do aluno que seja autônomo, solidário e competente, que seja protagonista. Mas, sinceramente,

será que ele próprio se considera assim?

Essas questões nos fazem finalizar com a ideia de Deleuze e Guattari sobre o pensamento que precisa abandonar o seu foco no sujeito e no objeto para concentrar-se na terra, no movimento da terra. O pensamento é a relação do sujeito com o solo que habita. E a [geo]filosofia é a maneira de pensar os movimentos de superfície, as migrações, as correntes de ar e de água, os fluxos; é a compreensão profunda das territorializações e desterritorializações que uma vida efetua (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p. 111-113). Ou seja, as vezes é preciso se perder para poder se encontrar.

## REFERÊNCIAS

=ASPIS, Renata Lima; GALLO, Sílvio. **Ensinar Filosofia: um livro para professores**. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

BENJAMIN, Walter. **A vida dos Estudantes**, in Documentos de cultura, documentos de barbárie: escritos escolhidos. Tradução Celeste H.M. Ribeiro de Sousa. São Paulo: Cultrix: Editora da Universidade de São Paulo. 1986.

CERLETTI, Alejandro. **O Ensino de Filosofia como Problema Filosófico**. Tradução Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil: O que é e como praticá-lo**. Publicado em 2011. Disponível em: <[http://www.institutoalianca.org.br/Protagonismo\\_Juvenil.pdf](http://www.institutoalianca.org.br/Protagonismo_Juvenil.pdf)> Acesso em: 31/05/2018.

DELEUZE, Gilles/GUATTARI, Felix. **O que é a Filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muniz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

GALLO, Sílvio (Unicamp) / FAVARETTO, Celso (USP) / ASPIS, Lima (Unicamp); **Filosofia no Ensino Médio (Coleção 4 DVDs)**, Produtora: Atta Mídia e Educação, 2007.

KOHAN, Walter. **Abecedário de infâncias**. UFRJ: CINEAD LECAV. Publicado em 05 de janeiro de 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NRNNicNYImU>> Acesso em: 01/06/2018.

PARAÍBA. Poder Executivo. Lei no 11.100 de 06 de abril de 2018. **Cria o Programa de Educação Integral**. João Pessoa, abril de 2018. Disponível em: <<static.paraiba.pb.gov.br/2018/04/Diario-Oficial-12-04-2018.pdf>>. Acesso em: 31/05/2018.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

## ÍNDICE REMISSIVO

### B

Baixa Idade Média 1, 146, 147, 150, 152, 153, 155, 156

Big Data 292, 296, 297, 300, 301

### C

Cadeias Produtivas 242, 244, 248, 251, 252, 254, 255, 256

Comportamento 25, 48, 56, 61, 62, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 128, 216, 261, 297

Consumismo 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 36, 39, 40, 42, 43, 199, 217

### D

Desenvolvimento Rural 102, 213

Design Universal 260, 262, 266, 267, 276

Deslocamento 1, 2, 142, 152, 233

Direito à Desconexão 229, 230, 232, 236, 237, 239, 240, 241

### E

Economia Circular 215

Educação do Campo 100, 101, 103, 106, 112

Ensino de Filosofia 180, 182, 183, 185, 186, 187, 189, 190, 192

Escola 34, 35, 76, 77, 78, 82, 85, 102, 103, 105, 106, 108, 112, 123, 124, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 158, 177, 181, 182, 183, 184, 185, 188, 189, 260, 263, 274, 275, 276, 283, 285, 286, 287, 288, 289, 291, 303

### F

Família 71, 101, 104, 105, 111, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

Formação Docente 75, 188, 290

### G

Gênero 5, 107, 109, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 134, 137, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 155, 160, 161, 162, 164, 223, 286

### I

Identidades 29, 83, 100, 101, 107, 108, 109, 112, 119, 121, 138, 195, 303

Igualdade 115, 117, 119, 196

Incerteza 193, 194, 199, 295, 297

Inclusão Escolar 260, 262, 263, 264

Indústria de Alimentos 81, 204, 207, 208, 209

## L

Literatura de Viagem 146, 147, 149, 150, 154

## M

Mestiçagem 219, 221, 225, 226, 227

Modernidade Líquida 193, 194, 198, 201

Monstro 1, 3, 5, 6, 9

Mulher 8, 9, 114, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 129, 134, 136, 137, 144, 161, 195, 223

## P

Pierre Lacotte 158, 159, 169, 170, 173, 175, 176, 177, 178

Planejamento Científico 278

Políticas Públicas 23, 57, 102, 110, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 125, 126, 134, 136, 137, 144, 208, 253

Project Model Canvas 278, 279, 281

Protagonismo 100, 112, 180, 181, 182, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192

## R

Raça 50, 114, 115, 118, 119, 121, 220, 226

Rastreabilidade 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259

Resistência 50, 52, 204, 209, 210, 213, 273

## S

Saber Científico 75, 76, 78, 85

Sociedade de Risco 25, 26, 30, 32, 41

Startups 292, 293, 295, 297, 298, 300, 301, 302

Sustentabilidade 41, 43, 110, 214, 215, 216, 217, 218, 253, 276

## T

Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação 282, 283, 284, 287, 291

Tecnologias Laborais 229, 230

Trabalho 4, 25, 28, 29, 32, 34, 36, 45, 50, 57, 58, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 84, 86, 103, 104, 105, 106, 108, 111, 114, 118, 123, 124, 129, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 143, 144, 145, 147, 151, 168, 171, 185, 187, 188, 199, 211, 215, 216, 219, 220, 222, 223, 224, 225, 229, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 257, 261, 267, 271, 272, 273, 276, 278, 280, 281, 298

Traje de cena 158, 159, 176, 177

## V

Vitimologia 45, 53

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**