

Marcelo Pimentel Teixeira
Ronaldo Adriano de Freitas

O Mundo do Trabalho

uma sequência didática para o ensino filosófico
no Novo Ensino Médio



Biblioteca Anton Dakitsch
CIP - Catalogação na Publicação

Teixeira, Marcelo Pimentel

T266m O Mundo do Trabalho: uma sequência didática para o ensino filosófico no Novo Ensino Médio / Marcelo Pimentel Teixeira - 2025.

67 f.: il. color.

Orientador: Ronaldo Adriano de Freitas

Produto educacional (mestrado) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Campus Campos Centro, Curso de Mestrado Profissional em Ensino e suas Tecnologias, Campos dos Goytacazes, RJ, 2025.

Referências: f.60-65.

1. Filosofia. 2. Novo Ensino Médio. 3. mundo do trabalho. 4. cartografia rizomática. 5. análise do discurso pecheutiana. I. Freitas, Ronaldo Adriano de, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da Biblioteca Anton Dakitsch do IFF com os dados fornecidos pelo autor.

Este e-book é o Produto Educacional elaborado por Marcelo Pimentel Teixeira, sob orientação do Prof. Dr. Ronaldo Adriano de Freitas, durante a sua pesquisa enquanto mestrando do Programa Profissional de Ensino e suas Tecnologias, do Instituto Federal Fluminense. Está dividido nas seções: Apresentação, Considerações Iniciais, Sumário, Resumo, Introdução, descrição e fundamentação teórica simplificada da Metodologia de Ensino utilizada, o Manual do Professor propriamente dito (como forma sugerida de Aplicação da Sequência Didática validada durante a pesquisa e apresentada à banca examinadora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino e suas Tecnologias), Considerações Finais e Referências.

APRESENTAÇÃO

Prezado professor, desenvolvemos este e-book como Produto Educacional do Mestrado em Ensino e suas Tecnologias do Instituto Federal Fluminense (IFF). O seu objetivo é contribuir e auxiliar o professor de Filosofia durante a prática docente. Para tanto, articulamos o uso de tecnologias digitais através do software CMap, com a teoria cartográfica de mapas rizomáticos de Deleuze e Guattari, a didática das oficinas de conceitos de Gallo e a metodologia da sequência didática de Zabala. Propomos ainda, a utilização da Análise do Discurso de Michel Pêcheux como método de apreciação dos resultados.

Esperamos que este e-book possa ser utilizado por você em suas aulas e o inspire nas suas atividades docentes, contribuindo para a valorização da Filosofia como prática educativa autônoma, capaz de formar sujeitos críticos e conscientes, através de uma educação comprometida com a emancipação humana.

O trabalho de dissertação que foi desenvolvido com a (e a partir da) aplicação deste produto está disponibilizado no [website do Instituto Federal Fluminense](#).

Marcelo Pimentel Teixeira

Mestrando em Ensino e suas Tecnologias - IFF

Ronaldo Adriano de Freitas

Professor do Instituto Federal Fluminense - IFF

Doutor em Estudos de Linguagem - UFF

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Na elaboração deste e-book foram utilizadas as seguintes boas práticas de formatação e acessibilidade, baseadas em Salton, Agnol e Turcatti:

- escolheu-se o tamanho A5, para facilitar a leitura em dispositivos móveis;
- as imagens foram descritas utilizando-se a ferramenta de texto alternativo;
- foram utilizados hiperlinks descritivos como legenda das imagens que apresentam código QR;
- não se utilizaram caixas de texto, colunas ou quadros descritivos, preferindo-se o uso de seções e subseções;
- não foram inseridos textos em cabeçalhos ou rodapés, à exceção da paginação;
- o Sumário foi disponibilizado com hiperlinks;
- ao final de cada seção foi inserido um hiperlink de retorno ao Sumário para dinamizar a navegação;
- foi utilizada a fonte Open Sans em todo o texto, por se tratar de uma fonte sem serifa intimamente relacionada à identidade visual da instituição do Programa de Mestrado;
- a flexão masculina foi tomada como expressão de gênero neutro, para dispensar-se o excesso do uso de parênteses e problemas de leitores de tela em relação à linguagem neutra;
- foi utilizada uma boa relação de contraste entre o plano de fundo e o texto; e, por fim,
- reservou-se o uso de itálico para palavras estrangeiras e Referências.

Esperamos que esses cuidados possam tornar o texto mais confortável e acessível para a leitura ou escuta.

ÍNDICE DAS FIGURAS

Figura 1 - Mapa conceitual rizomático	53
--	----

ÍNDICE DOS HIPERLINKS EM CÓDIGO QR

QR Code 1 - Notícia 1	40
QR Code 2 - Notícia 2	40
QR Code 3 - Notícia 3	40
QR Code 4 - Notícia 4	40
QR Code 5 - Notícia 5	40
QR Code 6 - NetMovies	48
QR Code 7 - Pluto TV	48
QR Code 8 - Slides das Aulas	66
QR Code 9 - Tutorial CMap	67
QR Code 10 - Textos das Reportagens (para Impressão) ..	67

SUMÁRIO

RESUMO	9
1 INTRODUÇÃO	10
1.1 A motivação histórica	10
1.2 A prática docente mediada por tecnologias digitais.	13
1.3 Apresentação teórica da metodologia didática utilizada	15
2 METODOLOGIA DE ENSINO	20
2.1 Fundamentação teórica da metodologia utilizada ...	20
2.2 Esquema da sequência didática proposta.....	26
<i>Objetivos da sequência didática:</i>	26
<i>Bloco 1 - Introdução</i>	27
Aula 1 - Introdução	27
<i>Bloco 2 - Oficina de Conceitos</i>	28
Aula 2 (1º parte) – Sensibilização	28
Aula 2 (2ª parte) – Problematização	28
Aula 3 – Investigação	29
Aula 4 – Conceituação	29
3 MANUAL DO PROFESSOR	31
3.1 Aula 1 - Introdução	31
3.2 Aula 2	35
3.2.1 <i>Sensibilização</i>	36
3.2.2 <i>Problematização</i>	38
3.3 Aula 3 - Investigação	41
3.4 Aula 4 - Conceituação	49
3.5 A análise dos mapas.....	50
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICE A – HIPERLINKS PARA DONWLOAD	66

RESUMO

O mundo do trabalho é uma temática abrangente e interdisciplinar, que desperta interesse nos adolescentes, pois desvela as relações profissionais e sua imbricação com o sistema econômico, possibilitando uma consideração mais assertiva de suas condições e o vislumbre de caminhos de um potencial futuro melhor. Este produto educacional visa a destacar o tema como forma de se iniciar uma discussão racional sistemática e, por assim dizer, filosófica, que ajude a promover uma mudança de paradigma e a emancipação dos indivíduos na sociedade. Não obstante, também é objetivo deste produto subsidiar a prática pedagógica do docente de Filosofia e atrair a atenção dos alunos para fazer filosófico, fomentando o desenvolvimento da capacidade de observação, espanto, reflexão e intervenção no meio em que vivem.

Palavras-chave: mundo do trabalho; Filosofia; didática.

1 INTRODUÇÃO

1.1 A motivação histórica

O debate sobre qual (e como) se deve ensinar Filosofia, ou até sobre a real possibilidade de seu ensino, remonta ao próprio início da Filosofia Ocidental, há mais de dois milênios e meio. Na presente proposta não se pretende abordar essas questões filosóficas que, por natureza, só se encerram dentro de determinado sistema de pensamento, permanecendo abertas de modo geral.

Da publicação da Medida Provisória nº 746/2016 (convertida na Lei nº 13.415/2017) até a publicação da Lei nº 14.945/2024, ou seja, na primeira etapa de adoção do Novo Ensino Médio, a Filosofia teve questionada a sua disciplinaridade legal. Durante esse tempo, sua aplicação se deu obrigatoriamente apenas sob a forma de estudos e práticas.

Se, por um lado, essa situação permitiu ao professor de Filosofia uma liberdade de escolha e de adaptação de conteúdo conforme a realidade pontual de sua aplicação; por outro, mais grave, a Filosofia começou a ser novamente excluída do currículo.

No ensino de Filosofia, há diversos vieses naturalmente latentes, entre os quais destacam-se o conteudismo e o utilitarismo. É importante não ceder a tais obliquidades quais caminhos únicos e isolados, sem aviltar a sua necessidade, a saber: a importância do conteúdo e da história da tradição filosófica bem como o desejável desenvolvimento, ao máximo possível, das habilidades e competências dos discentes no decorrer do processo reflexivo. Contudo, tais caminhos necessários não podem jamais obscurecer o principal intento de se formar para a prática filosófica, nem levar ao desenvolvimento de uma pseudofilosofia sempre subserviente a um determinado sistema ideológico ou político. Ou seja, há perigo de, ao invés do fazer filosófico, se promover um estudo de história da filosofia ou de tópicos de filosofia, ou se desenvolver um pensamento instrumentalizado.

Essas tendências parecem se tornar ainda maiores quando encontram a confluência de uma matriz curricular organizada nacionalmente em base utilitária e um cenário de escassez de docentes licenciados para a disciplina. Por vezes, cabe a outros docentes, sem formação filosófica inicial, a tarefa de conduzir seu ensino ou a sua abordagem.

O Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro, por exemplo, uma tomou emergencialmente a decisão precária de permitir que docentes habilitados em outras disciplinas lecionassem Filosofia. A esse respeito, Assunção (2021) afirma que, ainda assim, há mais de 10 anos persiste a escassez de profissionais licenciados em Filosofia no Estado. Por isso, é importante desenvolver e aplicar metodologias de ensino que valorizem a formação filosófica dos docentes e a tradição dos grandes pensadores na condução dos discentes a um amadurecimento sem descuidar do fazer filosófico.

Ainda que a disciplinaridade da Filosofia no currículo nacional para o Ensino Médio tenha sido restituída por meio da Lei nº 14.945/2024; novas disciplinas emergem e disputam espaço no currículo. Justamente nesta lacuna, se encontra esta proposta: abordar um conteúdo comumente encontrado nos manuais de outros componentes curriculares, utilizando fundamentos teóricos, didática, metodologia e objetivos comuns à prática filosófica.

Cerletti (2009) destaca a existência de uma separação real entre Filosofia e didática, reconhecendo que ambas confluem e se encontram no exercício docente. O mesmo autor conclui que o elemento constitutivo, essencial mesmo,

da abordagem filosófica é o questionamento, a investigação; de tal modo que ensinar Filosofia deve ser o mesmo que fazer Filosofia.

Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.

1.2 A prática docente mediada por tecnologias digitais

Uma vez que o progressivo avanço das tecnologias e a sua popularização não apenas permitem, mas, de certo modo, reclamam a sua utilização; há de se considerar também a viabilidade dos recursos de Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) e das metodologias ativas de ensino como ferramentas de construção de conhecimento.

As TDIC, que há muito são usadas no ensino de disciplinas geralmente categorizadas como ciências exatas, têm amplo potencial de melhorar todas as etapas de um trabalho investigativo, como o da Filosofia. Quando se trata do ensino a discentes nativos digitais, a utilização das TDIC é quase uma necessidade, sem a qual se torna cada vez mais difícil despertar o interesse do estudante.

A título de esclarecimento, as expressões “nativo digital” e “imigrante digital” foram cunhadas por Prensky e servem para distinguir, respectivamente, os nascidos após 1980 dos nascidos antes desse período. Para Prensky (2001, p. 1), mais que o marco temporal, os nativos digitais possuiriam certa familiaridade com as tecnologias digitais, uma vez que vivem cercados por ela, utilizando equipamentos e softwares da era digital, aprendendo de modo diverso dos imigrantes digitais, ou seja, os estudantes de gerações anteriores.

Araújo, Mendes e Champaoski (2020), ao discorrerem sobre o ensino de Filosofia, concordam quanto à contribuição do uso das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem. Contudo, os autores apontam também a inaptidão de alguns docentes para o uso desses recursos, quando estranhos ao seu cotidiano educacional, o que desmotiva a sua utilização. Nessa mesma linha, Moraes (2014) aborda o desafio do ensino de Filosofia a discentes “nativos digitais” e da importância de o docente se apropriar dos recursos tecnológicos disponíveis.

Para além da questão da tecnologia, que muitos professores não domínio ou à qual não possuem acesso; há de se considerar o interesse geral da atual geração de

estudantes. Sobre isso, Gelamo (2009) denuncia o desinteresse ou até do descaso dos alunos, de modo geral, pela Filosofia. Cercada de expectativas curriculares conteudistas ou utilitaristas, a disciplina se desenha curricularmente a ponto de o discente se sentir um estrangeiro em sala de aula, sem conseguir entender nem se fazer entender.

Por fim, não se pode forçar a utilização de recursos digitais na prática educativa. Destaca-se que a recente Lei nº 15.100/2025 restringe o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais, por estudantes, nos ambientes formais de ensino da educação básica. O que exigiria a utilização de laboratórios de informática ou salas maker, que não estão disponíveis em todos os estabelecimentos de ensino.

[Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.](#)

1.3 Apresentação teórica da metodologia didática utilizada

A metodologia de ensino da presente proposta constitui-se de uma sequência didática, que Zabala (1998, p. 18) define como “um conjunto de atividades ordenadas,

estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”.

Giordan, Guimarães e Massi (2011), ao tratar da metodologia de ensino de Ciências, Matemática e Física, apresentam a sequência didática como uma alternativa metodológica que pode assumir características investigativas também no ensino das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, entre as quais se padronizou elencar a Filosofia.

Diante do exposto, a metodologia didática escolhida se justifica pela necessidade de:

1. romper com o ensino tradicional conteudista ou utilitarista, incoerente com a natureza investigativa e livre da Filosofia;
2. envolver o discente no processo de construção do conhecimento, como autônomo e protagonista; e
3. fazer uso de ferramentas analógicas e digitais, bem como de didáticas e métodos disponíveis e adaptáveis ao ensino filosófico.

Cabe também destacar a argumentação de Gallo (2012), que propõe romper com o ensino tradicional de Filosofia em prol de “oficinas de conceito”. Essa pedagogia

delineada por Gallo se divide em quatro passos ordenados ao fazer filosófico: “sensibilização”, “problematização”, “investigação” e “conceituação”. O quarto passo da didática de Gallo evoca a definição de Filosofia, de Deleuze e Guattari, como ciência dos conceitos. As oficinas de conceito são, de certo modo, um roteiro didático adaptável possível de ser realizado até mesmo em uma única aula de Filosofia.

A sequência didática que se apresentará neste e-book não pretende ser tão sucinta. Ela unirá à oficina de conceito de Silvio Gallo, a cartografia rizomática de Deleuze e Guattari, mediada, se possível, pela utilização do software CMap.

Para aplicação e validação da sequência didática, escolheu-se o tema do mundo do trabalho. Essa escolha se baseou na competência geral nº 6 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja citação trazemos a seguir:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (Brasil, 2018, p. 9).

O tema pode, ainda, ser aplicado a qualquer série do Ensino Médio, servindo para atender, ao menos transversalmente, aos objetivos expressos em seis habilidades específicas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, descritas na BNCC (Brasil, 2018, p. 572 e p. 576), que se apresentam a seguir.

- Habilidade EM13CHS101: identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
- Habilidade EM13CHS103: elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).
- Habilidade EM13CHS401: identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.
- Habilidade EM13CHS402: analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços,

escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.

- Habilidade EM13CHS403: caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos.
- Habilidade EM13CHS404: identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.

Apesar da possível interdisciplinaridade do tema, a sequência didática proposta se atém a sua abordagem filosófica, sem enfoque disciplinar. Desta forma, para se trabalhar conjuntamente outras disciplinas e ou outras temáticas podem ser realizadas as necessárias adaptações.

Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.

2 METODOLOGIA DE ENSINO

2.1 Fundamentação teórica da metodologia utilizada

Marcelino (2018), alinhada à concepção pedagógica freireana, apresenta a urgência de uma renovação metodológica da didática, rompendo-se definitivamente com a educação bancária. Para a autora é premente adotar-se uma postura que assegure um processo investigativo, no qual o discente possua autonomia e seja protagonista da construção do seu conhecimento. Para tanto, ela recomenda que os docentes se capacitem para conhecer e utilizar diversas metodologias de ensino.

Ora, como exposto inicialmente, a Filosofia é uma disciplina de livre pensamento e, por conseguinte, não pode ser aliada da educação bancária, segundo a qual o docente é transmissor de conhecimento e o discente é seu receptor passivo, como se fosse uma tábula rasa¹.

1 Nota explicativa. Tábula rasa é uma terminologia filosófica que remonta a Aristóteles, quando refuta a epistemologia platônica baseada nas reminiscências. Enquanto para Platão defende que a prática do ensino faz emergir um conhecimento inato que está

A metodologia de ensino adotada na presente proposta constitui-se de uma sequência didática, como definida por Zabala (1998), cuja estrutura corresponde aos passos da oficina de conceitos definidos por Gallo (2012), utilizando-se como tecnologia educacional a cartografia de mapas conceituais rizomáticos. Tal escolha metodológica encontra eco nas competências gerais 2 e 5 da BNCC:

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. [...]

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018, p. 9).

adormecido no aprendiz; Aristóteles rechaça a ideia do inatismo, defendendo que o conhecimento se dá exclusivamente pela experiência sensível, antes da qual a mente estaria vazia, como uma folha em branco.

A sequência didática proposta articula a programação do tempo, dos recursos, do tema e das etapas da oficina de conceitos, para a abordagem da questão proposta. Além disso, conta com uma introdução ao uso dos mapas conceituais e do software CMAP Tools, que servirá de ferramenta tecnológica para o ensino. Desta forma, pode-se dividir a sequência didática em dois blocos principais: a introdução, sob a forma de instrução instrumental, e a oficina de conceito propriamente dita, que será o desenvolvimento do tema proposto.

As etapas da oficina de conceito, bem como a explicação seguinte, foram tomadas da didática proposta por Gallo (2012, p. 96), segundo o qual “os conceitos só são criados para enfrentar problemas, e (...) só enfrentamos os problemas que efetivamente vivemos. (...) Para que eles [os alunos] possam fazer o movimento do conceito, é preciso que o problema seja vivido como um problema para eles”.

A primeira etapa da oficina de conceito é a sensibilização, também chamada de afetação. Nessa etapa ocorre a aproximação didática com o tema, de modo a envolver os alunos. De indispensável importância, é o momento de apropriação do tema pelo sujeito aluno. Nesse momento, o docente tem a tarefa de tocar a realidade do

sujeito e ampliar a sua percepção de mundo, permitindo que identifique uma situação que pode ter passado despercebida.

A segunda etapa da oficina de conceito é a problematização. Nessa fase, o tema deve tornar-se problema, ou seja, deve suscitar o desejo de busca por soluções.² É a etapa da dúvida, da interrogação, do questionamento e da desconfiança de afirmações dogmáticas. Nesse momento, o tema no qual o aluno foi envolvido anteriormente torna-se passível de discussão e o aluno torna-se indivíduo motivado a encontrar alternativas de resolução.

A terceira etapa da oficina de conceito é a investigação. Preparados pela etapa anterior, inicia-se o momento de buscar efetivamente uma solução. Numa aula de Filosofia é premente que essa resposta seja buscada também na própria história da Filosofia. A história do pensamento

² Nota informativa. Esse passo seria menosprezado na prática da educação bancária, pois o docente já seria o detentor da solução e o aluno, seu mero receptor. Na educação bancária, não se espera que o aluno se preocupe ou problematize, apenas que reproduza as informações recebidas sob o rótulo de conhecimento.

torna-se arcabouço teórico instrumental para uma reflexão atual e encarnada, isto é, vivenciada em sala de aula.

A última etapa da oficina é a conceituação. Nessa etapa, qual coroação de toda a discussão, é possível apontar ideias nascidas da discussão ou assumidas de algum pensador como alternativa válida, deslocando-a para o contexto atual e ressignificando-a. Essa ressignificação é, de certo modo, também uma forma de criar um conceito, porque o conceito está sempre em relação ao vivido, ao problematizado. Segundo Gallo (2012, p. 55), “o conceito é, pois, uma forma racional de equacionar um problema ou problemas, exprimindo uma visão coerente do vivido”. Ao se relacionar o termo conceito com sua origem etimológica, percebe-se sua relação com “dar à luz”, “conceber”; de forma análoga à origem do termo, não se seria possível tomar um conceito definido por outrem sem, de algum modo, recriá-lo.

Essa noção de recriação de conceitos aproxima-se ainda da epistemologia de Deleuze e Guattari (2000), que propõem uma interconexão de conceitos, de forma rizomática:

[...] dizemos de qualquer conceito que ele sempre tem uma história, embora a história se desdobre em zigzague, embora cruze talvez outros problemas ou outros planos

diferentes. Num conceito, há, no mais das vezes, pedaços ou componentes vindos de outros conceitos, que respondiam a outros problemas e supunham outros planos (Deleuze; Guattari, 1997, p. 29).

A imagem de rizoma é retirada da botânica. Segundo Almeida e Almeida (2014), rizoma é um tipo de caule geralmente subterrâneo, de crescimento horizontal e rico em reservas, distinto das raízes e tubérculos, variando em espessura e comprimento conforme a espécie vegetal, exibindo nós capazes de gerar raízes, radículas ou, até mesmo, novos indivíduos. Ainda que se subtraia um caule (ou pseudocaule) originado no rizoma, pretendendo exterminar o indivíduo, há a possibilidade de uma parte residual do rizoma gerar outro indivíduo por meio de seus nós³.

Para Deleuze e Guattari, “o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas” (Deleuze; Guattari, 2000, p. 32). Tal interconexão se pretende perceber na elaboração e na análise dos mapas

³ Esse é, por exemplo, o comportamento dos rizomas remanescentes de ervas daninhas que persistem em desenvolver-se e expandir-se após a tentativa de remoção da praga.

conceituais, entendidos como esquemas discursivos. Valoriza-se, também, por meio da construção de mapas conceituais e da sua compreensão rizomática, a experiência particular e o conhecimento individualmente construído pelos alunos participantes, fomentando interrelações entre conceitos pré-existentes e conceitos recém-construídos.

Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.

2.2 Esquema da sequência didática proposta

A seguir apresentamos, sob a forma de subtítulos e listas hierárquicas, a organização esquematizada da sequência didática proposta.

Objetivos da sequência didática:

1. Desenvolver nos discentes as competências gerais 2 e 5 da BNCC, transcritas na página 22 deste e-book;
2. Desenvolver nos discentes as habilidades específicas EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403 e EM13CHS404, descritas nas páginas 19 e 20 deste e-book e referentes às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (BNCC), entre as quais encontramos a Filosofia;

3. Abordar o tema “Mundo do Trabalho”, conforme preconizado na competência geral 6 da BNCC e reproduzida na página 18 deste e-book;
4. Promover uma abordagem de ensino que valorize o docente e a didática da Filosofia; e
5. Permitir aos alunos uma experiência rica de sentidos, em que possam ser acolhidos e reconhecidos como protagonistas de sua aprendizagem.

Bloco 1 – Introdução

Aula 1 - Introdução

1. Tempo previsto: 50 minutos.
2. Atividades:
 - a) Apresentação do professor (se for o caso);
 - b) Apresentação da sequência didática e dos seus objetivos;
 - c) Apresentação das ferramentas tecnológicas que serão utilizadas; e
 - d) Apresentação sobre o que são e como são construídos os mapas conceituais.
3. Recursos:
 - a) Mapa elaborado previamente para exemplificação;
 - b) Computadores com o software CMap instalado (desejado);
 - c) Lousa e pincel;

- d) Projetor de slides; e
 - e) Folhas de exercício de construção de mapas conceituais.
4. Ambiente:
- a) Desejável: laboratório de informática ou sala maker; ou
 - b) Sala de aula.

Bloco 2 – Oficina de Conceitos

Aula 2 (1ª parte) – Sensibilização

1. Tempo previsto: 20 minutos.
2. Atividades:
 - a) Apresentação do tema “Mundo do Trabalho”;
 - b) Discussão de conhecimentos prévios;
 - c) Incremento de informações; e
 - d) Anotações que pontos importantes.
3. Recursos:
 - a) Notícias de jornais previamente selecionadas pelo docente sobre o tema;
 - b) Folhas para anotações dos alunos;
 - c) Lousa e pincel; e
 - d) Projetor de slides.
4. Ambiente:
 - a) Sala de aula organizada em semicírculo.

Aula 2 (2ª parte) – Problematização

1. Tempo previsto: 30 minutos.

2. Atividades:
 - a) Problematização do tema; e
 - b) Discussão de possíveis soluções.
3. Recursos:
 - a) Lousa e pincel; e
 - b) Folhas para anotações dos alunos.
4. Ambiente:
 - a) Sala de aula organizada em semicírculo.

Aula 3 – Investigação

1. Tempo previsto: 50 minutos.
2. Atividade:
 - a) Apresentação de pensamentos e conceitos filosóficos sobre o problema.
3. Recursos:
 - a) Textos filosóficos previamente selecionados pelo docente sobre o tema;
 - b) Folhas para anotações dos alunos;
 - c) Lousa e pincel; e
 - d) Projetor de slides.
4. Ambiente:
 - a) Sala de aula organizada em semicírculo.

Aula 4 – Conceituação

1. Tempo previsto: 50 minutos.
2. Atividades:

- a) Discussão sobre possíveis soluções a partir de tudo o que foi debatido; e
- b) Elaboração de mapas conceituais.

3. Recursos

- a) Computadores com o software CMap instalado (desejado);
- b) Lousa e pincel;
- c) Projetor de slides;
- d) Folhas para rascunho dos mapas conceituais; e
- e) Folhas para elaboração dos mapas (caso haja algum imprevisto na utilização dos computadores).

4. Ambiente:

- a) Desejável: laboratório de informática ou sala maker; ou
- b) Sala de aula.

Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.

3 MANUAL DO PROFESSOR

Apresentada a metodologia de ensino, passa-se à exposição da aplicação da proposta. A organização didática da proposta se estrutura, como no item 2.2, em 4 encontros (aulas) de 50 minutos cada.

3.1 Aula 1 - Introdução

Segundo a definição de sequência didática apresentada, convém que sejam brevemente expostos aos alunos tanto a proposta quanto os objetivos que se pretendem alcançar, incluindo as ferramentas que utilizarão. Para que a aula seja mais dinâmica, convém que já seja realizada no Laboratório de Informática, a fim de que os alunos comecem a se familiarizar com o software que será utilizado.

O software CMap é um software gratuito (inclusive para fins comerciais), disponível para download e instalação nos equipamentos, mas também pode ser utilizado via navegador. Convém que se opte, dentro das possibilidades, pelo download e instalação, a fim de que se evitem transtornos devido a possíveis problemas de conectividade no momento da aplicação da sequência didática.

CMap é resultado de uma pesquisa realizada no Florida Institute for Human & Machine Cognition (IHMC), para a construção, navegação, compartilhamento e crítica de modelos de conhecimento representados como mapas conceituais. A escolha do software se justifica não apenas pela possibilidade de instalação gratuita e de utilização de ferramentas educacionais tecnológicas em sala de aula, mas pela intrínseca relação que se pode notar entre o objeto de construção dos mapas e o objeto “construído” pela Filosofia: os conceitos.

Embora, seja possível a utilização de mapas conceituais (Novak; Cañas, 2010) para a avaliação da aprendizagem, na aplicação desta sequência didática, pretende-se utilizá-los para perceber como a abordagem utilizada favoreceu a construção individual e coletiva de conceitos filosóficos por meio da articulação de conceitos trazidos das experiências prévias dos alunos.

Nesse sentido, o mapa conceitual será tomado como um esquema discursivo centrado em tentativas de simbolizar conceitos, que expressam o conhecimento socialmente adquirido e assimilado pela ideologia que perpassa o discurso. Ou seja, ao expressar o conceito formulado, o sujeito aluno utilizará a linguagem vertendo o

conceito opacamente em símbolo. O símbolo, a palavra escolhida, além texto, traduz sentido para o sujeito. Dessa forma, o mapa deixa de ser mera teia de palavras interconectadas e passa a constituir-se dispositivo teórico passível de análise: permitindo entreverem-se relações, escolhas, cultura, ideologia...

Inicia-se a aula por uma apresentação breve do professor, caso já não tenha ocorrido em outro momento. Segue-se para a exposição resumida da sequência didática, que será aplicada, com seus objetivos e sua metodologia. Segue um exemplo de apresentação para servir de inspiração ao professor.

Hoje vamos iniciar um caminho para entender melhor o mundo do trabalho. Nossa jornada não será longa e será realizada em algumas aulas da disciplina. Nós iniciaremos e encerraremos nossa jornada aqui neste laboratório, mas uma parte do processo será realizada na sala de aula de vocês. Nesse itinerário, abordaremos o tema “mundo do trabalho”, fazendo de nossos encontros uma verdadeira fábrica de conceitos.

Conceito tem a mesma raiz da palavra conceber, ou seja, dar à luz. Sócrates, um grande filósofo grego, afirmava ser um parteiro de ideias. Fabricar conceitos é isso: parir ideias, filosofar. Este é o nosso objetivo: filosofar sobre o tema proposto.

E para nos auxiliar no processo de conceituar, vamos utilizar um programa chamado CMap. Com ele é possível conectar palavras relacionadas. Que palavras são essas? Os conceitos que trouxermos à discussão.

Já viram aquelas entrevistas de respostas curtas (responda rápido em uma palavra)? Por exemplo: "O que é indispensável para você? O que não pode faltar no seu dia? O que te faz feliz?" Vamos fazer esse exercício durante as aulas: que palavra você usaria para expressar tal ideia (conceito)? E, no final, teremos uma teia de palavras interconectadas, que darão sentido a essas ideias e transmitirão um sentido.

Hoje, começaremos com uma aula prática de como funciona o programa CMap. Ele é gratuito e pode ser baixado em diversos sistemas operacionais. Ele ainda pode ser usado sem instalação, diretamente do navegador. Isso que permite que seja utilizado em smartphones e tablets, mas a experiência pode ser mais desafiadora do que no computador, e exigirá o registro de uma conta (também gratuita).

Não veremos o funcionamento de todas as ferramentas do programa porque o nosso tempo é bem curto. Então, vamos focar apenas naquilo que é essencial para o bom desenvolvimento da nossa proposta.

Nossa atividade consistirá em cada um de vocês reproduzir (copiando) em um arquivo novo (em branco) no software CMap, o mapa que será projetado agora.

Contudo, após à aula, aqueles que se interessarem podem pegar comigo um tutorial de como utilizar funções mais

avançadas do programa. Esse tutorial também será disponibilizado online e o acesso poderá ser feito pelo código QR disponível no nosso mural.

Segue-se a explicação e prática do funcionamento básico do software, para replicação do mapa, utilizando-se como base os slides da aula⁴. Elaborou-se um esquema simplificado, próximo de um mapa mental, inspirado no cotidiano escolar, a fim de facilitar ao aluno o entendimento do uso do programa e do produto individual de cada aluno, que será desejado ao final da sequência didática.

É preciso salientar que este primeiro encontro é um encontro de introdução ao uso do software que será utilizado no decorrer da sequência didática. Contudo, durante a aplicação de validação, a participação dos participantes da pesquisa foi tanta que sugeriram inserções de relações conceituais no mapa, como pode ser lido mais detalhadamente na dissertação disponível no [website do Instituto Federal Fluminense](#).

Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.

⁴ No Apêndice A encontram-se os hiperlinks para os slides utilizados nas aulas, um tutorial de uso do CMap e as reportagens para impressão.

3.2 Aula 2

3.2.1 Sensibilização

Esse primeiro momento da aula é o contato inicial da turma com o tema através da metodologia de ensino escolhida. Sugere-se que os alunos se sentem em carteiras dispostas em semicírculo, a fim de favorecer a livre discussão e permitir uma visualização da lousa, que pode ser utilizada para projetar slides ou fazer anotações.

Apresenta-se o tema: mundo do trabalho. Explicando-se o conceito base. Concordando com as noções de Figaro (2008, p. 92), define-se mundo do trabalho como “o conjunto de fatores que engloba e coloca em relação a atividade humana de trabalho” e tudo aquilo que a permeia, como “o meio ambiente”, a ética trabalhista, os produtos oriundos do trabalho e das relações de trabalho, os discursos e os papéis (“subjetividades”), “as técnicas e as tecnologias”, “a cultura” e até mesmo “as identidades”.

Dado o conceito, antes de se apresentar outras informações, convém instigar os alunos ao debate sobre o tema. Sugerem-se algumas questões que podem ser utilizadas para fomentar a discussão:

1. Quem aqui já foi questionado sobre o que quer ser quando crescer?
2. Não é para citar nomes, mas vocês conhecem alguém que foi forçado ou induzido a seguir uma profissão que não queria?
3. O que é mais importante na escolha da profissão? (Se os alunos demorarem a responder podem-se sugerir opções: Qualidade de vida, salário, realização profissional, facilidade do trabalho, status social?)
4. O que vocês pensam sobre o mundo do trabalho?

A discussão pode seguir livremente e o professor pode pescar algumas palavras-chave e escrever (ou projetar) na lousa. A fim de familiarizar os alunos com o hábito de referenciar conceitos. Nalguns desses momentos, o professor pode pedir sugestões para melhorar o entendimento, escolhendo uma palavra que expresse melhor a ideia.

Este é o momento de cativar os alunos para o tema. É o momento do enamoramento. Quanto mais envolvidos, sensibilizados, melhores serão os resultados. Pois estarão motivados a encontrar soluções para o tema problematizado. Então, não é hora de economizar recursos: é preciso ser motivador, acolhedor e disposto a ouvir. Não pode haver atropelamentos em nome do prazo.

3.2.2 Problematização

Após alguns momentos de discussão, é hora de aprofundar a questão, passando-se ao segundo momento da aula. Propõe-se a apresentação de notícias que apresentam problemas e desafios do mundo do trabalho. Essa apresentação pode ser feita de três formas distintas:

1. Caso os alunos possuam smartphone com câmera e acesso à internet, a apresentação das notícias pode se dar por códigos QR que direcionem para a página da internet onde se encontram. Para tanto é necessário, em muitas escolas, a obtenção de autorização da direção escolar e a emissão de nota (ou aviso) aos responsáveis, autorizando o uso pedagógico do dispositivo naquele dia específico. Para agilizar a aula, sugere-se que o professor organize e leve pequenos pedaços de papel no formato 5 cm x 5 cm, contendo cada qual um QR-Code, a distribuir para os alunos. Dá-se um tempo para a leitura silenciosa, seguida de uma partilha do que foi entendido.

2. Caso os alunos não possuam smartphones com câmera e acesso à internet, mas a escola possua projetor de slides, a apresentação das notícias pode utilizar esse recurso. É possível que as notícias estejam organizadas em slides ou sejam apresentadas diretamente de um aplicativo de navegação na internet (nesse caso, convém utilizar o recurso de salvar os hiperlinks previamente como favoritos). Uma a uma, as notícias são projetadas, mas não há tempo hábil para a leitura completa do texto. Então, o professor pede à turma que leia em uníssono a manchete

(ou título) da matéria; à qual segue uma breve explicação do professor, que pode ler alguns trechos que tenha selecionado previamente. Segue-se uma partilha do que foi entendido.

3. Caso a escola não possua projetor de slides nem os alunos, smartphones com acesso à internet, pode-se apresentar as notícias em material impresso ou recortes trazidos pelo professor. Dá-se um tempo para a leitura silenciosa, seguida de uma partilha do que foi entendido.

A ordem de enumeração das possibilidades descritas, acerca da apresentação das notícias, visa não somente ao fomento do uso da tecnologia (que atrai a atenção dos nativos digitais), como também demonstra uma preocupação com o consumo desnecessário de papel. Mas, entende-se que nem todos os estabelecimentos de ensino possuem estrutura que oportunize a escolha entre as opções enumeradas.

Apresentam-se a seguir, sob a forma de códigos QR correspondentes ao hiperlink de algumas notícias, que servem de inspiração para a discussão, trazendo questões afins. Na versão digital, as imagens são responsivas, ou seja, o hiperlink é aberto no navegador padrão do dispositivo ao se clicar sobre a figura. Convém que sejam utilizadas notícias atuais quando da aplicação da sequência didática.

QR Code 1 - Notícia 1



QR Code 2 - Notícia 2



QR Code 3 - Notícia 3



QR Code 4 - Notícia 4



QR Code 5 - Notícia 5



Incrementado o tema com discussões afins, ampliando os horizontes de percepção do problema, envolvendo-se os alunos pela consideração da sua realidade específica, seus cotidianos, seus problemas, parte-se, então, para o próximo momento da proposta.

Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.

3.3 Aula 3 - Investigação

No terceiro passo da oficina de conceitos, apresentam-se conceitos filosoficamente definidos por diversos filósofos como: trabalho, economia e bem comum. Essa é a oportunidade de se conhecer o que grandes pensadores nos falaram sobre assuntos que vão influenciar diretamente o modo como enxergamos a realidade.

Aplica-se analogamente ao ensino de Filosofia, o que Oliveira e Mastroianni (2015) afirmam sobre o ensino de Matemática: se o discente não compreende plenamente um texto que seja compatível com as competências de leitura e interpretação esperadas de sua faixa etária, é pouco provável que simplesmente reler resulte em um melhor entendimento, sem a intervenção orientadora do docente.

Sugere-se, então, que o docente proponha os textos seguindo a ordem clássica da História da Filosofia, explicando vocábulos técnicos (ou mesmo mais “rebuscados”) que apareçam, conduzindo cada alunos à uma interpretação própria, mas coerente com o texto. Essa apresentação dos textos precisa ocorrer de tal forma que favoreça a concatenação lógica do raciocínio.

É comum que haja, da parte dos alunos, certa dificuldade de interpretação de texto filosófico, que culmine em desinteresse — para se usar a terminologia de Gelamo (2009). Para tanto, é importante que o docente saiba mediar a interpretação e o espanto que o texto pode causar.

Antes da apresentação dos textos, contudo, convém distribuir as folhas de anotação e para que cada aluno faça seus registros sobre o conceito de mundo do trabalho, relacionando os impactos sociais, os impactos na saúde e a reflexão filosófica apresentada. Sugerimos que se abordem, minimamente, as noções de economia e de trabalho, e sua evolução ao longo da História da Filosofia.

A fim de disponibilizar mais recursos ao docente, a título introdutório, antes de transcrever neste Manual os textos filosóficos recomendados para uso em sala de aula,

tomamos a liberdade de expor alguns conceitos, segundo dicionários especializados e comentadores.

Para Abbagnano (2007, p. 298), a regra fundante do que entendemos por economia foi formulada inicialmente por Guilherme de Ockham, e pode ser traduzida como a ordem de se produzir o melhor/maior resultado com o menor esforço. O autor percebe tal noção no princípio que posteriormente ficou conhecido como “navalha de Ockham”.

Contudo, a paternidade da Economia é geralmente atribuída a Adam Smith (Vasconcelos, 2011, p. 142). Segundo Abbagnano, Adam Smith defende que os fenômenos econômicos ocorrem segundo uma ordem natural, havendo uma correspondência íntima, sem conflitos e assegurada entre o interesse individual e o coletivo, concluindo a favor da “negação da função econômica do Estado e a concepção de que a concorrência é a grande reguladora dos valores econômicos” (2007, p. 299). Tais condições baseiam o liberalismo econômico.

A seguir, transcrevemos um trecho da obra *Investigação sobre a Natureza e as Causas da Riqueza das Nações*, de Adam Smith, cuja leitura pode ser realizada em sala de aula, na qual observa-se a menção a uma mão

invisível a conduzir a economia, que podemos interpretar como sendo a ordem natural econômica que canaliza as ações e interesses individuais a ações e interesses coletivos, independentemente da intenção ou do nível de consciência dos agentes a respeito:

Portanto, já que cada indivíduo procura, na medida do possível, empregar seu capital em fomentar a atividade nacional e dirigir de tal maneira essa atividade que seu produto tenha o máximo valor possível, cada indivíduo necessariamente se esforça por aumentar ao máximo possível a renda anual da sociedade. Geralmente, na realidade, ele não tenciona promover o interesse público nem sabe até que ponto o está promovendo. Ao preferir fomentar a atividade do país e não de outros países ele tem em vista apenas sua própria segurança; e orientando sua atividade de tal maneira que sua produção possa ser de maior valor, visa apenas a seu próprio ganho e, neste, como em muitos outros casos, é levado como que por mão invisível a promover um objetivo que não fazia parte de suas intenções (Smith, 1983, p. 438).

Feita a leitura, se houver tempo, pode-se discutir com a turma as implicações da livre economia, como o desemprego, a desigualdade de renda, por exemplo. São possíveis questões para iniciar o debate:

1. Será que ter uma boa formação é suficiente para conseguir um bom emprego?

2. Você conhece alguém que já se formou na faculdade ou no curso técnico e não está empregado?

3. Você já se sentiu induzido ou tentado a escolher uma determinada carreira por conta do valor médio do salário dessa profissão?

Após entender o conceito de economia, como a ordem (positiva ou negativa) que gere o mundo do trabalho, convém aprofundar a noção de trabalho.

A origem da palavra trabalho remonta a tempos de escravidão: etimologicamente, o termo compartilha o radical com um verbo latino cujo primeiro significado era torturar (Aramor, 2021, p. 9). Talvez, por isso, o termo carregue consigo um certo “peso” das características mais duras do trabalho, como o esforço e o cansaço.

Abbagnano (2007, p. 965) atribui a Hegel a elaboração de uma teoria filosófica propriamente dita a respeito do trabalho, construída sobre as considerações acerca dos resultados obtidos por Adam Smith a respeito da economia e da sua visão positiva do trabalho. Contudo, Hegel diverge de Smith quanto à concepção naturalista da economia.

Segundo Mata (2022, p. 218), a concepção hegeliana do trabalho é complexa, constituída pelos processos de “externação, alienação e objetivação”, mas sua característica

fundamental é a de “formador da autoconsciência do ser humano”. É pelo trabalho que o homem “sai de si, apropria-se do objeto e retorna a si, como autoconsciência”. Enfim, “pelo trabalho, o humano diferencia-se da natureza e se produz”.

Continuando e, de certo modo, invertendo a noção que Hegel apresenta sobre o trabalho, Marx o conceitua dialeticamente. Segundo Oliveira (2010), primeiramente, de forma positiva, como aquilo que distingue o ser humano dos animais, pois o homem não recorre sempre à natureza em sua forma simples, mas a modifica, modela, “trabalha”. Nesse aspecto, o trabalho torna-se a arte de tirar o melhor proveito dos recursos disponíveis:

É verdade que também o animal produz. Constrói para si um ninho, habitações, como a abelha, castor, formiga etc. No entanto, produz apenas aquilo de que necessita imediatamente para si ou sua cria; produz unilateralmente, enquanto o homem produz universalmente; o animal produz apenas sob o domínio da carência física imediata, enquanto o homem produz mesmo livre da carência física, e só produz, primeira e verdadeiramente, na sua liberdade com relação a ela; o animal só produz a si mesmo, enquanto o homem reproduz a natureza inteira; no animal, o seu produto pertence imediatamente ao seu corpo físico, enquanto o homem se defronta livremente com o seu produto (Marx, 2004, p. 85, tradução adaptada).

Ainda segundo o Oliveira (2010), num segundo momento, Marx apresenta o trabalho como se encontrava realizado na sociedade em que viveu, subordinado ao capital. Não se tratava mais de uma ação humana, mas desumanizada, alienada e alienadora. Nessa situação o trabalho não emancipa, mas escraviza; perdendo o operário, no próprio ato da produção, o objeto trabalhado. Nesse processo, o homem também se perde e é subtraído de si e vendido:

Esses operários, constrangidos a vender-se a retalho, são mercadoria, artigo de comércio como qualquer outro; em consequência, estão sujeitos a toas as vicissitudes da concorrência, a todas as flutuações do mercado. O crescente emprego de máquinas e a divisão do trabalho despojaram a atividade do operário de seu caráter autônomo, tirando-lhe todo o atrativo. O operário torna-se um simples apêndice da máquina e dele só se requer o manejo mais simples, mais monótono, mais fácil de aprender. Desse modo, o custo do operário se reduz, quase exclusivamente, aos meios de subsistência que lhe são necessários para viver e perpetuar sua espécie. Ora, o preço do trabalho, como de toda a mercadoria, é igual ao seu custo de produção. Portanto, à medida que aumenta o caráter enfadonho do trabalho, decrescem os salários (Marx; Engels, 1998, p. 46).

À luz dos conceitos filosóficos expostos, agora os alunos têm um respaldo teórico para analisar o problema do mundo do trabalho, pode-se conduzir os discentes a uma releitura da necessidade do trabalho em seus aspectos sociais (bem comum) e ético (relações laborais o menos injustas possível).

Caso a discussão tenha motivado a turma, pode-se recomendar que assistam em casa, conforme a disponibilidade e as possibilidades de cada um, ao filme “Tempos Modernos”, escrito e dirigido por Charlie Chaplin, disponível na íntegra nas plataformas de streaming gratuito, conforme os códigos QR a seguir:

QR Code 7 - Pluto TV



QR Code 6 - NetMovies



Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.

3.4 Aula 4 - Conceituação

Nesse último momento é a oportunidade do fazer filosófico. Reconduzidos ao Laboratório de Informática, os alunos devem não somente expressar o conhecimento articulado, assimilado, construído, como também aplicá-lo em vista da solução de algum dos problemas levantados na segunda aula.

Utilizando as anotações feitas anteriormente, os alunos devem propor uma solução para o problema sob a forma de mapa conceitual rizomático. Não se procura uma solução criada do zero, mas demonstrada pelo rizoma cartografado, ou seja, pelas interconexões entre os diversos conceitos apresentados aos e trazidos pelos alunos. O mapa articulado se torna, dessa forma, um símbolo do discurso de cada aluno. Para tanto devem procurar relacionar conceitos trazidos de suas vivências com alguns dos conceitos utilizados em aula, como: indivíduo, trabalho, exploração, desemprego, jovem e alienação.

É importante que os alunos utilizem suas anotações. Os conceitos citados no parágrafo anterior são expostos apenas de modo ilustrativo para o docente. O ideal é que os alunos façam o exercício de puxar pela memória e

desenvolver conceitos, utilizando-se apenas de suas anotações prévias. Mas, pode-se projetar (ou escrever na lousa) algum resumo ou texto motivador, ou mesmo a lista de conceitos do parágrafo anterior, para auxiliá-los, caso o peçam.

Na indisponibilidade de computadores, nada obsta que a aula seja desenvolvida em sala de aula e sejam utilizadas folhas de rascunho e folhas para construção definitiva dos mapas.

[Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.](#)

3.5 A análise dos mapas

Mas, o que fazer com os mapas? Eles não podem ser apenas construídos e arquivados, senão, sua utilidade se reduziria ao ato de construir. De fato, o ato de construir é o ápice para o qual se encaminhou a sequência didática e pode-se dizer que ela a encerra enquanto momento filosófico. Isto, porque ele é expressão do ato de filosofar, que se pretendeu motivar e realizar com os alunos.

Contudo, é importante que os processos de ensino sejam avaliados. Não por prática sistêmica, mas para se

reverem metodologias e práticas, e seus respectivos impactos. Segundo Cruz:

É essencial que os professores participem da análise filosófica de suas práticas de ensino, avaliando seu impacto na aprendizagem. Isso possibilita a identificação de melhorias e a implementação de estratégias mais eficazes para facilitar a compreensão do conteúdo. [...] Dessa forma, os professores podem ajustar suas metodologias pedagógicas, atendendo às necessidades dos estudantes e garantindo uma experiência de aprendizado personalizada e eficiente (Cruz, 2024, p.99).

A análise do discurso (AD), a este respeito, situa o discurso em relação ao sujeito e ao seu momento histórico, considerando as ideologias que possivelmente o moldaram (Orlandi, 2008, p. 7-9). Segundo a AD pecheutiana, a multiplicidade de sentidos de um conceito se traduz conforme a ideologia e a condição sócio-histórica nas quais o sujeito e o analista estão imersos. Então, a AD é uma metodologia que fortalece a “avaliação” enriquecendo-a com a contribuição de cada aluno, sua vivência e a ideologia que o constitui sujeito. Por isso, analisar os mapas conceituais cartografados, resultado direto da sequência didática proposta, é importante.

Mas, essa análise é imparcial? Para Paulo Freire (1979), a imparcialidade é irreal pois toda pessoa está orientada por

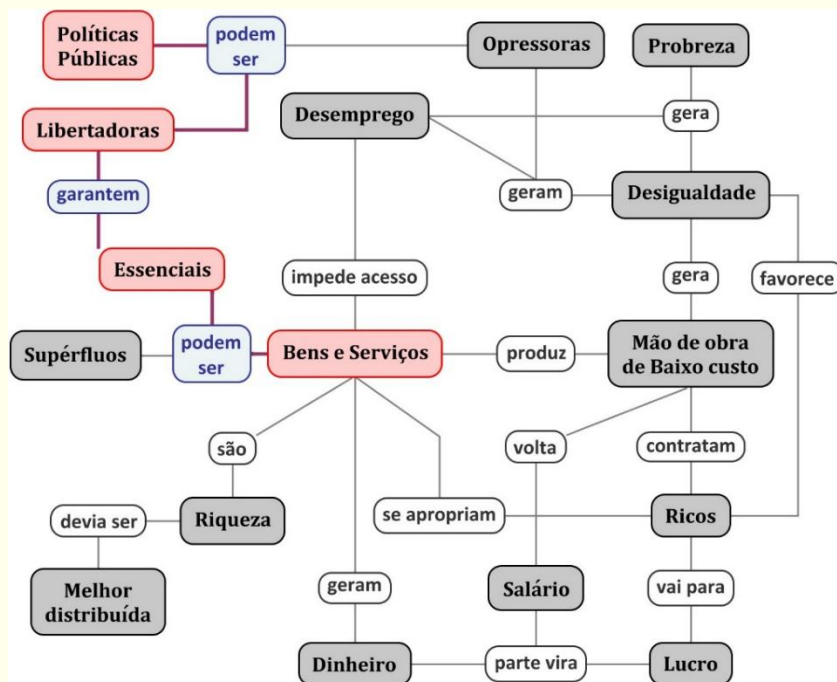
uma base ideológica; que, por sua vez, também não é neutra. Com Freire, concorda Orlandi (2015), segundo a qual não é possível haver um discurso, escrito ou falado (ou, no caso desta sequência didática, cartografado), que seja de tal forma neutro e não esteja materializado de ideologia. Ainda, para Pêcheux (1995, p. 161), “os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos-falantes (em sujeitos de seu discurso) pelas formações discursivas que representam ‘na linguagem’ as formações ideológicas que lhes são correspondentes”.

Na AD, o rizoma cartografado pode ser, assim, aproximado, por analogia, à formação discursiva (FD). Sendo o discurso composto por conceitos/sentidos (quais nós de um rizoma), por eles perpassam as formações discursivas que o definem. Assim, o discurso pode ser apreciado pelo analista, papel que convidamos ser assumido neste ponto pelo professor que aplicou a sequência.

Os mapas conceituais, mais especificamente os conceitos e as relações neles expressos, constituem o corpus de análise discursiva, ou seja, a fonte da qual serão tomadas as sequências discursivas (sentenças) a serem analisadas.

Para finalizar esta seção do Manual, apresentamos um mapa e uma sequência discursiva dele tomada, a título de exemplificação de uma possível análise discursiva de um mapa conceitual rizomático. Para isso, utilizamos um mapa cartografado por um aluno durante a validação deste Produto Educacional, adaptado, conforme a Figura 1.

Figura 1 - Mapa conceitual rizomático



Fonte: adaptado de mapa cartografado pelo Aluno B, com destaque para uma sequência discursiva.

A interconexão de conceitos destacada no mapa da Figura 1 dá origem à sequência discursiva “Políticas públicas libertadoras garantem acesso a bens e serviços essenciais”. Trazemos, a seguir uma breve análise dessa sequência.

Segundo o discurso presente na sentença destacada do mapa, o Estado (aquele que gere as políticas públicas) é apresentado como agente de emancipação ou libertação, retomando a ideologia dos discursos sobre direitos. Parte-se da expressão “políticas públicas libertadoras”, que permite desenvolver a crítica social da realidade apresentada na análise anterior, reforçando que há na realidade uma condição de não-liberdade, ou opressão, causada pela estrutura social.

Ao mesmo tempo, reconhece-se a existência de serviços essenciais a serem prestados pelo Estado e a necessidade de sua mediação via políticas públicas para garantir acesso a bens essenciais. Segundo Mello:

A dimensão dos direitos sociais altera a perspectiva de oposição entre indivíduo e Estado, ou entre sociedade e Estado, típica dos direitos liberais. Naqueles, o indivíduo e a sociedade postulam do Estado a proteção contra a opressão econômica, e por isso a tutela do trabalhador é a gênese histórica dos direitos sociais, e que os liberte da necessidade, através do provimento de serviços públicos

que propiciem uma existência digna, como a educação, a saúde, a cultura, a assistência aos desamparados e incapacitados. Que produza, enfim, bem-estar material ao indivíduo e à sociedade (Mello, 2001, p. 244).

Esse papel atribuído ao Estado permite perceber que, sem a sua atuação, as condições essenciais de sobrevivência não seriam garantidas pela ordem capitalista vigente, entrevedo um rol de desigualdades que viola as necessidades humanas básicas. Pode-se deslocar a análise para o contexto escolar e social, demonstrando as condições em que vivem e estudam os alunos participantes da pesquisa.

A sequência discursiva em pauta evoca, ainda, a ideia de opressão, ao utilizar a expressão “libertadoras”. Contudo, sendo a educação apresentada por Mello (2001, p. 244) como um serviço essencial que proporciona “uma existência digna”, é possível destacar também a necessidade de um processo educacional que transforme a realidade dos sujeitos-alunos, como defendia Paulo Freire (2005).

Por fim, o silêncio a respeito das boas consequências que se esperam é minimamente curioso. Ao mesmo tempo que políticas públicas libertadoras são apresentadas como necessárias para garantir acesso a bens e sérvios essenciais;

eles não são descritos como consequência necessária de tais políticas. Do mesmo modo, que a solução do desemprego, da desigualdade e da pobreza, conceitos presentes no respectivo mapa, não podem ser garantidas por tais políticas.

Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a proposta seja específica de um tema e disciplina, sua adaptação é perfeitamente possível. Sendo possível ainda utilizá-la mais largamente, seja quanto à abrangência ou quanto à disciplinaridade, a critério do professor. Assim, “acredita-se que, com a inserção de atividades investigativas mais frequentes, os professores poderão despertar o interesse em seus alunos” (Leite; Magalhães Júnior; Rodrigues, 2018, p. 13).

Espera-se que a presente proposta ilumine a prática filosófica nas escolas, não como um caminho totalmente novo nem como uma alternativa revolucionária e perfeita, mas como um caminho possível e capaz de articular o ensino temático, clássico e criativo da Filosofia.

Objetiva-se, também, que o conteúdo filosófico seja compreendido como um itinerário eficaz para se pensarem soluções para problemas atuais; de tal forma que seja possível e atraente aos alunos revisitar os textos clássicos e romper a comodidade do não pensar propondo-se conceitos e práticas novas.

O uso de metodologias baseadas em provocações como a oficina de conceitos, que partem de uma

sensibilização e uma problematização iniciais, são muito adequadas ao ensino de ciências. Isso, porque partilham o método. Da observação de um caso particular chega-se a uma proposição que se pretende universal (indução) para depois ser aplicada como regra noutras situações particulares (dedução).

Esse método não é estranho à Filosofia, exceto pelo fato de que a experimentação, ou seja, o teste das hipóteses não é essencialmente empírico, mas sistematicamente racional. Nisso há vantagem da Filosofia sobre a Ciência na sala de aula, pois essa depende de recursos e insumos para suas experiências enquanto aquela é livre para especular até nos corredores.

Dessa forma, conclui-se também muito adequada a utilização dos mapas conceituais rizomáticos nos estudos e práticas de Filosofia, servindo ainda de amálgama que une o ensino tradicional em períodos históricos ou em tópicos e o fazer filosófico de que tanto se precisa para a autonomia do indivíduo e sua atividade realmente cidadã.

Longe de esgotar o tema, esta proposta didática apresenta-se como uma janela que se abre para um horizonte de possibilidades. Passível de articulação com

inúmeras outras metodologias de ensino, na tarefa de fomentar nos alunos e nos professores a ânsia da reflexão que faz o homem capaz de mudar-se e de interferir conscientemente no meio em que se insere.

Se desejar, clique aqui para retornar ao Sumário.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.; ALMEIDA, C. V. *Morfologia do caule de plantas com sementes*. Piracicaba: ESALQ/USP, 2014. (Coleção Botânica, v. 2).

Disponível em:

https://www.esalq.usp.br/biblioteca/pdf/morfologia_caule.pdf. Acesso em 20 jan. 2025.

ARAMOR, M. H. *O trabalho em Hegel: entre o jogo inaugural da ideia e o saber do espírito*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus Marília, Marília, 2021. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/items/f5e8e24b-d455-489f-9b14-cf345d73aa49>. Acesso em: 1 jul. 2024.

ARAÚJO, A. S.; MENDES, A. A. P.; CHAMPAOSKI, E. B. O ensino de Filosofia no Ensino Médio: tecnologias digitais e práticas pedagógicas inovadoras. In: MENDES, A. A. P. *Ensino de Filosofia: pesquisas e práticas pedagógicas nas diferentes linguagens e espaços*. Curitiba: Bagai, 2020. p. 65-75. Disponível em: https://editorabagai.com.br/wp-content/uploads/2020/05/Ensino-de-Filosofia_Editora_BAGAI_e-book.pdf. Acesso em: 1 jun. 2022.

ASSUNÇÃO, B. T. *O que pode um professor de Filosofia?: A reflexão em torno da responsabilidade ético-política do ensino de Filosofia*. 2021. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver_saofinal_site.pdf. Acesso em: 1 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1>. Acesso em: 28 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [...]. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 35, p. 1-3, 17 fev. 2017. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=17/02/2017&jornal=1&pagina=1>. Acesso em: 28 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) [...]. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 162, n. 147, p. 5-6, 1 ago. 2024. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/08/2024&jornal=515&pagina=5>. Acesso em: 2 ago. 2024.

BRASIL. Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 163, n. 9, p. 3, 14 jan. 2025. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=14/01/2025&jornal=515&pagina=3>. Acesso em: 15 fev. 2025.

CERLETTI, A. *O ensino de filosofia como problema filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Ensino de Filosofia)

CRUZ, S. R. *O papel da avaliação na aprendizagem*. 1. ed. Campina Grande: Editora Antropus, 2024.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2020, v.1, (Coleção TRANS)

ECONOMIA. In: ABBAGNANO, N. *Dicionário de Filosofia*. 5. ed. rev. e amp. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ECONOMIA POLÍTICA. In: ABBAGNANO, N. *Dicionário de Filosofia*. 5. ed. rev. e amp. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FIGARO, R. O mundo do trabalho e as organizações: abordagens discursivas de diferentes significados. *Organicom*, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 90-100, 2008. Disponível em <https://revistas.usp.br/organicom/article/view/138986>. Acesso em 30 jun. 2024.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GALLO, S. D. O. *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio*. Campinas: Papyrus, 2012.

GELAMO, R. P. *O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/109314/ISBN9788598605951.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2022.

GIORDAN, M.; GUIMARÃES, Y. A. F.; MASSI, L. Uma análise das abordagens investigativas de trabalhos sobre sequências didáticas: tendências no ensino de ciências. *In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 8., Campinas, 2011. Anais [...], Campinas, São Paulo.* Disponível em: https://abrapecnet.org.br/atas_enpec/viiienpec/resumos/R0875-3.pdf. Acesso em: 14 nov. 2021.

LEITE, J. de C.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. de O.; RODRIGUES, M. Argumentações de um grupo de professores acerca do uso de atividades investigativas. *Revista Insignare Scientia - RIS, v. 1, n. 1, 18 jun. 2018.* Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/7658/5133>. Acesso em: 1 jun. 2022.

MARCELINO, V. S. Formação de professores e as Metodologias de Ensino. *In: MARCELINO, V. S.; SILVA, P. G. S. (org.). Metodologias para o ensino: teoria e exemplos de sequências didáticas. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2018. p. 22-29.* Disponível em: https://brasilmulticultural.org/wp-content/uploads/2020/04/E-book-Metodologias_ensino.pdf. Acesso em: 1 jun. 2022.

MARX, K. Trabalho Estranhado e Propriedade Privada. *In: MARX, K. Manuscritos Econômico-Filosóficos. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004. p. 79-90.*

MARX, K.; ENGELS, F. Burgueses e Proletários. *In: MARX, K.; ENGELS, F. Manifesto Comunista. São Paulo: Boitempo Editorial, 1998. p. 40-51.*

MATA, V. A. da. O trabalho em Hegel e Marx: formação e deformação do humano. *Cadernos GPOSSHE On-line, Fortaleza, v. 6, n. 2, p. 209-230, 2022.* Disponível em

<https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/9336>. Acesso em: 1 jun. 2024

MELLO, C. A. Os direitos sociais e a teoria discursiva do direito. *Revista de Direito Administrativo*, Rio de Janeiro, RJ, v. 224, abr./jun. 2001, p. 239-284. Disponível em:

<https://periodicos.fgv.br/rda/article/download/47768/45562/93879>.

Acesso em: 30 jun. 2025.

MORAES, S. B. A. *Ensino de Filosofia e as TIC: reflexões a partir de experiências do PIBID - Filosofia da UFSM*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Santa Maria, 2014. Disponível em:

<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7121/MORAES%2c%20SIMONE%20BECHER%20ARAUJO.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2022.

NOVAK, J. D.; CAÑAS, A. J. A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.5, n.1, p. 9-29, jan.-jun. 2010. Tradução de Luis Fernando Cerri. Disponível em:

<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/1298/944>. Acesso em: 7 set. 2022.

OLIVEIRA, R. A. de. A concepção de trabalho na filosofia do jovem Marx e suas implicações antropológicas. *Kínesis*, v. 2, n. 3, p. 72 – 88, abr. 2010. Disponível em

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/kinesis/article/view/4337>.

Acesso em 2 maio 2024.

OLIVEIRA, G. P.; MASTROIANNI, M. T. M. R. Resolução de problemas matemáticos nos anos iniciais do ensino fundamental: uma investigação com professores polivalentes. *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v.17, n. 2, p. 455-482, maio/ago. 2015. Disponível em:

<https://dx.doi.org/10.1590/1983-21172015170209>. Acesso em: 23 mar. 2025.

ORLANDI, E. P. Nota ao Leitor. In: PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni P. Orlandi. 5. ed. Campinas/SP: Pontes Editora, 2008, p. 7-9.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni P. Orlandi et al. 2. ed. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1995 (Coleção Repertórios).

PRENSKY, M. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: Senac, 2001.

SMITH, A. *Investigação sobre a Natureza e as Causas da Riqueza das Nações*. São Paulo: Nova Cultural, 1983.

TRABALHO. In: ABBAGNANO, N. *Dicionário de Filosofia*. 5. ed. rev. e amp. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VASCONCELOS, A. *Manual compacto de filosofia*. 2. ed. São Paulo: Rideel, 2011.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A – HIPERLINKS PARA DONWLOAD

A seguir disponibilizamos códigos QR responsivos para acesso e download de:

1. Slides utilizados nas aulas de validação do produto educacional. Os slides foram feitos no Canva e é possível copiá-lo e editar a cópia realizada
2. Tutorial de “Como criar Mapas Conceituais utilizando o CmapTools”, elaborado pelo Prof. Anderson Ricardo Yanzer Cabral e a monitora Taiana Rosales de Oliveira, da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) Guaíba, em 2003.
3. Arquivo contendo as reportagens utilizadas na íntegra para impressão.

QR Code 8 - Slides das Aulas



QR Code 9 - Tutorial CMap**QR Code 10** - Textos das Reportagens (para Impressão)



FICHA DE AVALIAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL (PE)

DADOS GERAIS

Data: 12 de dezembro de 2025

Aluno (a): **Marcelo Pimentel Teixeira**

Produto Educacional: O Mundo do Trabalho: uma sequência didática para o ensino filosófico no Novo Ensino Médio

(Caderno pedagógico)

Subtipo de PE:

- Acervo – Curadoria de mostras e exposições realizadas
- Acervo – Acervos Produzidos
- Acervo - Curadoria de coleções biológicas
- Carta, Mapa ou Similar
- Curso de Formação Profissional – Atividade CRIADA
- Curso de Formação Profissional – Atividade ORGANIZADA
- Curso de Formação Profissional – Atividade REALIZADA
- Eventos Organizados
- Material Didático
- Manual/Protocolo - Protocolo tecnológico experimental/aplicação ou adequação tecnológica
- Manual/Protocolo – Manual de Operação Técnica
- Produto de Comunicação
- Relatório Técnico
- Software/Aplicativo
- Tecnologia social

Linha de Pesquisa:

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

Aderência à Linha de Pesquisa:

Alta

Média

Baixa

Dissertação:

Finalidade:

IMPACTO

(compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do Produto Educacional.).

Nível de Impacto:

Alto

Médio

Baixo

Tipo de Impacto:

Real

Potencial

Demanda:

Espontânea

Por concorrência

Contratada

Objetivo da Pesquisa:

- Resolução de uma problemática identificada
- Experimental
- Sem um foco previamente definido

Descrição do Impacto:

O

COMPLEXIDADE

(compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do Produto Educacional).

Nível de Complexidade:

- Alto
- Médio
- Baixo

Originário de observação/ prática profissional?:

- Sim
- Não

Conectado à questão de pesquisa?

- Sim
- Não

Metodologia Adequada?

- Sim
- Não

Conectado ao referencial teórico?

- Sim
- Não

Clara delimitação de uso?

Sim

Não

APLICABILIDADE

Estágio Tecnológico:

Piloto / Protótipo

Em teste

Finalizado/Implementado

É replicável?

Sim

Não

Justificativa para replicabilidade:

INOVAÇÃO

Considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revisitado de forma inovadora e original.

Justificativa para Teor da Inovação:

Teor de Inovação:

Alta

Média

Baixa

ABRANGÊNCIA

Descrição da Abrangência:

A proposta e experiência é útil para professores da área de Filosofia e das disciplinas que dela podem se valer em todo território nacional que almejem desenvolver a prática filosófica, o uso de tecnologias digitais através do software CMap, com a teoria cartográfica de mapas rizomáticos de Deleuze e Guattari, a didática das oficinas de conceitos de Gallo e a metodologia da sequência didática de Zabala. Propomos ainda, a utilização da Análise do Discurso de Michel Pêcheux como método de apreciação dos resultados.

Abrangência Territorial:

- Internacional
- Nacional
- Regional
- Territorial


CONSIDERAÇÕES

Avaliação Final / Observações:


O produto cumpre seu objetivo de promover, pelo contato com a tecnologia, a reflexão filosófica sobre as condições de vida e o vislumbre de caminhos de um potencial futuro melhor, produzindo uma mudança de paradigma e a emancipação dos indivíduos na sociedade. Desse modo, cumpre também o objetivo de subsidiar a prática pedagógica do docente de Filosofia e atrair a atenção dos alunos para fazer filosófico, fomentando o desenvolvimento da capacidade de observação, espanto, reflexão e intervenção no meio em que vivem. O produto contribui assim para a valorização da Filosofia como prática educativa autônoma, capaz de formar sujeitos críticos e conscientes, através de uma educação comprometida com a emancipação humana.

Nota / Conceito final: 10.


MEMBROS DA BANCA

Documento assinado digitalmente
 RONALDO ADRIANO DE FREITAS
Data: 28/04/2026 18:22:50-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Ronaldo Adriano de Freitas (IFFluminense) - Presidente da Banca

Documento assinado digitalmente
 ERICA LUCIANA DE SOUZA SILVA
Data: 28/04/2026 18:33:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Érica Luciana de Souza Silva (IFFluminense) - Membro Interno

Documento assinado digitalmente
 ANA PAULA GRILLO EL JAICK
Data: 08/05/2026 01:09:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Ana Paula Grillo El-Jaick (UFJF) - Membro Externo