



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
FILOSOFIA**

MARIA LEDA MELO LUSTOSA PEREIRA

**UNIVERSIDADE, PIBID E FILOSOFIA: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES NO ENSINO MÉDIO**

**PALMAS, TO
2025**

MARIA LEDA MELO LUSTOSA PEREIRA

**UNIVERSIDADE, PIBID E FILOSOFIA: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), como requisito à obtenção do título de Mestra em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Beck Freiberg

PALMAS, TO

2025

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

P436u Pereira, Maria Leda Melo Lustosa.
 Universidade, PIBID e Filosofia: uma experiência de formação de
 professores no ensino médio. / Maria Leda Melo Lustosa Pereira. –
 Palmas, TO, 2025.

154 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do
Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-
Graduação (Mestrado) Profissional em Filosofia, 2025.

Orientador: Leandro Beck Freiberg

1. PIBID. 2. Ensino Médio. 3. Formação inicial. 4. Proposta de
formação. I. Título

CDD 100

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

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha
catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

MARIA LEDA MELO LUSTOSA PEREIRA

UNIVERSIDADE, PIBID E FILOSOFIA: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES NO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), como requisito à obtenção do título de Mestra em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Beck Freiberg

Data de aprovação: 11 / 12 / 2025

Banca Examinadora

Prof. Dr. Leandro Beck Freiberg (PROF-FILO/UFT)
Presidente/Orientador

Prof. Dr. Daniel Rodrigues Ramos (PPGFIL-UFT)
Membro Interno

Prof. Dr. Nei Jairo Fonseca dos Santos Júnior (PROFEPT/IFSul)
Membro Externo

Dedico este trabalho às minhas filhas, Ana Letícia e Maria Paula. Que esta jornada acadêmica sirva como um exemplo vivo do poder da perseverança e do valor inestimável da dedicação aos estudos, para que nunca desistam de alcançar seus próprios objetivos e sonhos futuros.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é anunciar que a caminhada não foi solitária, que de mãos dadas se fez a jornada.

Com passos coletivos foram se fazendo os sentidos e significados. Que aqui deixo registrado.

Foi no silêncio da fé e na constância da esperança que agradeço, primeiramente, a Deus, cuja presença foi âncora e impulso em todos os momentos da caminhada.

À minha família, o mais sincero reconhecimento. Seu apoio foi chão firme nos dias de dúvida e cansaço.

Agradeço ao meu orientador, professor Dr. Leandro Beck Freiberg meu profundo respeito e gratidão pela leitura precisa, pelas palavras certas, pelas escutas atentas e pelas mãos estendidas durante cada etapa desta pesquisa.

Dirijo meus agradecimentos especiais aos professores Dr. Daniel Rodrigues Ramos e Dr. Nei Jairo Fonseca dos Santos Júnior. A disponibilidade e a gentileza acadêmica de ambos, bem como a atenção e o rigor técnico demonstrados durante a banca de qualificação e defesa, foram fundamentais para o sucesso e o aperfeiçoamento deste trabalho.

Aos bolsistas do PIBID que atuaram no CEM Tiradentes entre 2022 - 2024, Com imensa satisfação, reconheço o brilho das ações e o inestimável comprometimento com o fazer pedagógico. Durante esse período, cada atividade, cada planejamento e cada interação em sala de aula se tornaram sementes plantadas em solo fértil de aprendizado mútuo.

À equipe gestora e aos professores do CEM Tiradentes, meu agradecimento carinhoso, em especial à professora Juliana, à professora Cristiane, à professora Andrea, ao professor Lucas e ao professor Oderlani, pela parceria direta com os Pibidianos nas ações interdisciplinares em sala de aula.

Expresso minha sincera gratidão ao professor Dr. Paulo Sérgio Gomes Soares pela orientação e apoio inestimáveis. Agradeço, também, aos bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) – subprojeto Filosofia (2024-2026), cuja participação na amostra aplicada foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa

Agradeço de forma muito especial a Coordenadora Pedagógica Professora Ms. Ilda Neta Silva de Almeida que foi colaboradora durante a realização da amostra da pesquisa no CEM Tiradentes.

Registro minha sincera gratidão aos professores Wesley e Wanderlei por suas contribuições valiosas e por sua presença significativa ao longo desta jornada.

Por último, quero agradecer ao corpo docente, servidores e colegas de mestrado e principalmente a Universidade Federal do Tocantins, na pessoa do Coordenador do Mestrado Professor Dr. José Soares das Chagas.

RESUMO

Esta pesquisa, intitulada "Universidade, PIBID e Filosofia: uma experiência de formação de professores no Ensino Médio", contextualiza o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) por meio de amplo referencial bibliográfico e pesquisa empírica. O objetivo principal foi promover a formação inicial dos bolsistas do PIBID do curso de Filosofia da UFT por meio do desenvolvimento e da aplicação de estratégias e instrumentos, visando à qualificação para o exercício profissional no campo da docência em escolas públicas de Educação Básica. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, a amostra foi composta por 21 licenciandos selecionados pelo Edital PIBID nº 176/2024, de 31 de outubro de 2024. Os objetivos específicos do estudo foram: 1) mapear o conhecimento prévio dos bolsistas; 2) analisar qualitativamente as evidências levantadas; 3) projetar e descrever um produto formativo adequado às necessidades identificadas; e, 4) avaliar as mudanças autorreferidas após a intervenção formativa. Os procedimentos metodológicos envolveram uma imersão formativa que contextualizou teoria e prática. Os participantes responderam a questionários de diagnóstico e de avaliação. Análise dos Resultados foram sistematizados em duas categorias de análise: 1) Normas Legais e Pedagógicas (BNCC, PPP, MRA, Regimento e Normas, Lei 1.818/2007), entre 5% e 24% dos sujeitos não responderam; entre 5% e 14% não complementaram os conhecimentos prévios; e, 76% a 95% dos sujeitos afirmaram ter adquirido novos conhecimentos. 2) Ensino de Filosofia (Plano de Aula, Diário de Bordo e Autores Curriculares), 5% dos sujeitos não responderam; entre 19% e 38% não complementaram os conhecimentos prévios; e, 62% a 100% dos sujeitos afirmaram ter adquirido novos conhecimentos. Com base nesses dados, foi elaborado um Guia da Proposta de Formação Inicial para os bolsistas do PIBID – subprojeto de Filosofia da UFT. Este guia se materializou em um curso de curta duração com carga horária de 12 horas-aula.

Palavras-chave: PIBID. Ensino Médio. Formação inicial. Proposta de formação.

ABSTRACT

This research, entitled "University, PIBID and Philosophy: an experience of teacher training in high school", contextualizes the Institutional Scholarship Program for Initiation to Teaching (PIBID) through extensive bibliographic reference and empirical research. The main objective was to promote the initial training of PIBID scholarship holders of the UFT Philosophy course through the development and application of strategies and instruments, aiming at qualification for professional practice in the field of teaching in public schools of basic education. The research adopted a qualitative approach, the sample was composed of 21 undergraduates selected by PIBID Notice No. 176/2024, of 31 October 2024. The specific objectives of the study were: 1) to map the previous knowledge of the scholarship holders; 2) to qualitatively analyze the evidence collected 3) to design and describe a training product appropriate to the needs Identified; and, 4) to evaluate the self-reported changes after the formative intervention. The methodological procedures involved a formative immersion that contextualized theory and practice. The participants answered diagnostic and evaluation questionnaires. Analysis of the Results was systematized into two categories of analysis: 1) Legal and Pedagogical Norms (BNCC, PPP, MRA, Regiment and Norms, Law 1.818/2007), between 5% and 24% of the subjects did not answer; between 5% and 14% did not complement previous knowledge; and, 76% to 95% of the subjects stated that they had acquired new knowledge. 2) Teaching of Philosophy (Lesson Plan, Logbook and Curriculum Authors), 5% of the subjects did not answer; between 19% and 38% did not complement previous knowledge; and, 62% to 100% of the subjects stated that they had acquired new knowledge. Based on these data, a Guide to the Initial Training Proposal was prepared for the scholarship holders of PIBID – UFT's Philosophy subproject. This guide materialized in a short course with a workload of 12 class hours.

Keywords: PIBID. Middle school. Initial training. Formation proposal.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1- Exemplo de um dos quadros de referência da Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA) de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (1ª série do EM, 2025, p. 1-5)	40
Quadro 2- Sugestão 1 - Sequência Didática – Ensino Médio (1ª a 3ª série)	41
Quadro 3 - Sugestão 2 - Sequência Didática – Ensino Médio (1ª a 3ª série)	42
Quadro 4 - Correspondência entre os problemas diagnosticados x ações formativas	91
Figura 1- Primeiro dia em que os bolsistas do PIBID se apresentaram na escola	49
Figura 2- Reunião para alinhamento do registro das fichas de acompanhamento de atividades (orientações do Coordenador do PIBID da UFT.....	49
Figura 3- Atendimento individual – orientação acerca do preenchimento das fichas de observação.....	50
Figura 4- Inserção dos bolsistas do PIBID no contexto da sala de aula: observação, apoio e suporte, sob o monitoramento do professor	50
Figura 5- Inserção dos bolsistas do PIBID na Trilha de Aprofundamento CHSA: Uma ideia na Cabeça e uma Câmera na Mão (roda de conversa)	51
Figura 6- Reunião: análise das atividades desenvolvidas, avaliação e replanejamento da atuação em atividades (sala de aula, trilhas de aprofundamento)	51
Figura 7- Fechamento do semestre: entrega de lembrancinhas pelos bolsistas do PIBID aos professores das Trilhas de Aprofundamento	52
Figura 8- Visita guiada pela professora supervisora com os bolsistas do PIBID à 8ª edição da Feira de Empreendedorismo, Ciência, Inovação e Tecnologia de Palmas (FECIT 2023) (atividade interdisciplinar externa)	52
Figura 9- Palestra ministrada pelo bolsista do PIBID: Tema – O Sistema de Cotas nas Universidades Públicas.....	53

Figura 10- Participação dos bolsistas do PIBID em atividades internas da escola – Sarau organizado pela área de Linguagens, de forma interdisciplinar com as outras áreas.....	53
Figura 11- Visita das terceiras séries a uma Universidade privada: suporte pedagógico dos bolsistas do PIBID à equipe da escola na atividade externa.....	54
Figura 12- Atividades dos bolsistas do PIBID em apoio à Organização e Distribuição do livro didático para os estudantes.....	54
Figura 13- Atividades de observação e suporte pedagógico dos bolsistas do PIBID nas Trilhas de Aprofundamento.....	55
Figura 14- Futuros professores de Filosofia: Integração Universidade e Escola Pública (término do turno)	55
Figura 15- Atividades de observação e suporte pedagógico dos bolsistas do PIBID nas Trilhas de Aprofundamento.....	56
Figura 16- Atividades na sala de aula: prática docente dos Pibidianos.....	56
Figura 17- Reunião individual sobre as práticas docentes: planejamento com o Pibidiano para ministrar uma aula	57
Figura 18- Pibidiano exercendo a docência com o monitoramento da professora supervisora (roda de conversa)	57
Figura 19- Exercendo a docência: Filme: “Osmose Jones - Uma Aventura Radical pelo Corpo Humano” na Trilha de Nutrição.....	58
Figura 20- Bolsistas do PIBID exercendo a docência, com o monitoramento da professora supervisora (atividade planejada a partir da exibição de um filme)	58
Figura 21- Bolsistas do PIBID no apoio à docência: correção de atividades avaliativas.....	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- O que você conhece sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e suas dimensões? Comente.....	66
Tabela 2 - Sobre as normas institucionais e escolares de uma escola de educação básica, comente sobre o seu conhecimento.....	67
Tabela 3 - Quanto ao Regimento Escolar e Normas Internas, você entende do que se trata este documento, sua função, teor e conteúdo? Discorra	68
Tabela 4 - Você conhece o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do estado do Tocantins (Lei Nº 1.818/2007), que aborda a postura comportamental, ética, direitos, deveres e recomendações profissionais para a rede estadual de ensino? Comente	68
Tabela 5 - Sobre a BNCC, comente o que você sabe e conhece quanto ao ensino de Filosofia.....	69
Tabela 6 - Você já teve acesso ao Documento Curricular do Tocantins (DCT)? Comente sobre seus conhecimentos.....	70
Tabela 7 - Quanto à Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA), o que você sabe a respeito? Comente	70
Tabela 8 - Quanto ao Ensino de Filosofia do Ensino Médio, qual a concepção, pensamento ou ideia a respeito que você conhece ou destaca? Discorra	71
Tabela 9 - Você já leu ou conhece autores que tratam sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio? Quais são eles?.....	72
Tabela 10 -Você conhece ou sabe quais são os elementos que compõem um plano de aula de Filosofia? Se sim, comente sobre seus saberes	72
Tabela 11 - Você se preparou para este programa com um diário de bordo, seja online ou manual, para o desenvolvimento de registros, fotos, observação e reflexões? Comente	73
Tabela 12 - Liste aqui suas dúvidas, questionamentos e esclarecimentos que deseja receber antes de iniciar a prática na sala de aula, entre outras questões pertinentes à escola pública de Educação Básica.....	74

Tabela 13 - Há alguma consideração, reflexão, observação ou tema que você julgue que deva ser abordado na formação? Se sim, comente.....	75
Tabela 14 - Após a formação, como você avalia seu conhecimento sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e suas dimensões? O que você aprendeu ou se aprofundou?.....	77
Tabela 15 - Em relação às normas institucionais e escolares, como você se sente agora? Liste as principais normas que você compreende e comente como isso impactou sua preparação.....	78
Tabela 16 – Como você descreve seu entendimento atual sobre o Regimento Escolar, sua função, seu teor e seu conteúdo? Houve alguma mudança em sua compreensão?	79
Tabela 17 - Após a formação, você sente que conhece melhor o Estatuto dos Servidores Públicos Cíveis do Estado do Tocantins (Lei Nº 1.818/2007), especialmente em relação à postura comportamental, ética, direitos e deveres? Comente o que aprimorou.....	80
Tabela 18 - O que você aprendeu ou se aprofundou na BNCC no que diz respeito ao ensino de Filosofia? Comente suas novas percepções.	80
Tabela 19 - Agora que você teve mais contato com o Documento Curricular do Tocantins (DCT-TO), o que você destaca como aprendizado ou melhoria em seu entendimento?	81
Tabela 20 - Seu conhecimento sobre a Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA) mudou? Se sim, comente sobre as novas informações que adquiriu.....	82
Tabela 21 - Após a formação, quais concepções do Ensino de Filosofia você destaca? Comente.....	83
Tabela 22 - Em relação aos elementos que compõem um plano de aula de Filosofia, o que você compreendeu ou aprimorou após a formação?.....	85
Tabela 23 - Na formação foram citados alguns filósofos e autores. Você se lembra quais foram? Se sim, já os conhecia? Comente	86

Tabela 24 - Com base na formação, como você avalia a importância e a eficácia de utilizar um diário de bordo (online ou manual) para registrar suas observações, reflexões e atividades durante o programa? Comente suas novas percepções.....87

Tabela 25 - Quais dúvidas, questionamentos ou esclarecimentos ainda persistem após a formação? Liste também novas questões que surgiram.....87

Tabela 26 - Há ainda alguma consideração, reflexão ou observação final que você julgue que deva ser abordada na formação? Se sim, comente.....89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEM TIRADENTES – Centro de Ensino Médio Tiradentes

CF/88 – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

CHSA - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

DCT – TO - Documento Curricular do Território do Tocantins

EM – Ensino Médio

LDB/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MRA – Matriz de Recomposição das Aprendizagens

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PCN+ - Novas Orientações para o Ensino Médio

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

TO – Tocantins

UE – Unidade Escolar

UFT – Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E DIÁLOGO CRÍTICO: TRANSPOSIÇÃO DA DESCRIÇÃO NORMATIVA PARA A ANÁLISE FILOSÓFICA	22
2.1 O PIBID na Formação Docente em Filosofia: a escola como locus de integração teórico-prática.....	23
2.2 A Filosofia no Contexto da BNCC e da Lei Nº 14.945/2024: interdisciplinaridade na área de CHSA e o desafio da prática docente.....	28
2.3 Aspectos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Filosofia: A BNCC, o DCT-TO e o desafio da integração curricular no Ensino Médio.....	34
2.4 Propostas Metodológicas para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio: reflexões e caminhos para a implementação prática.....	39
2.4.1 Proposta Metodológica Interdisciplinar para o Ensino Médio: a contribuição da Filosofia na articulação de saberes.....	41
2.5 Subprojeto do curso de Filosofia da UFT – Edital 2022	45
2.5.1 A Escola como Palco da Formação: relato fotográfico da atuação dos Bolsistas do PIBID (2022–2024)	47
3 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	61
3.1 Percurso Inicial da Pesquisa: delineamento e primeiras reflexões.....	62
3.2 Amostra aplicada e analisada	64
3.3 Análise do Questionário - Diagnóstico.....	66
3.4 Análise do Questionário - Avaliação	76
3.5 Guia da Proposta de Formação Inicial - Produto.....	91
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS.....	96
APÊNDICES.....	99

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa aborda a temática "Universidade, PIBID e Filosofia: uma experiência de formação de professores no Ensino Médio". Fundamentada em extenso referencial bibliográfico e pesquisa empírica, o estudo contextualizou o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com o propósito de apresentar uma proposta de formação inicial para os bolsistas do Programa de Filosofia da Universidade Federal do Tocantins (UFT). A partir destas duas dimensões: os dados primários e os secundários foram analisados para apresentar a necessidade de uma formação inicial que anteceda o início da prática da sala de aula, durante o desenvolvimento do PIBID na escola de Educação Básica.

A pesquisa foi conduzida com 21 licenciandos do curso de Filosofia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), aprovados no Edital PIBID nº 176/2024 (31 de outubro de 2024), referente ao subprojeto Filosofia, que dispunha de 24 bolsas. Um aspecto crucial da pesquisa foi o fato de a coleta ter ocorrido antes que os licenciandos iniciassem suas atividades no programa nas escolas. O PIBID, por sua vez, visa fornecer formação complementar aos acadêmicos de Filosofia, incentivando a carreira docente e estimulando a reflexão sobre a prática pedagógica e o desenvolvimento de atividades interdisciplinares.

A motivação para a investigação dessa temática surgiu da parceria institucional, consolidada entre a UFT e a Secretaria de Estado de Educação do Tocantins (SEDUC) no período de 2022 a 2024. Essa parceria não apenas favoreceu o acompanhamento das ações do PIBID no Centro de Ensino Médio Tiradentes, mas também proporcionou um acesso privilegiado ao cotidiano escolar, permitindo observar diretamente as fragilidades e as potencialidades formativas dos bolsistas.

Durante esse período, a pesquisadora atuou como supervisora do PIBID de Filosofia da UFT, orientando um grupo de oito bolsistas na Unidade Escolar. A experiência como supervisora revelou que os bolsistas, ao iniciarem suas atividades no ambiente escolar, demonstravam dificuldades em cumprir tarefas básicas. Exemplos dessas dificuldades incluíam registrar as observações do cotidiano da sala de aula no diário de bordo e preencher a ficha de acompanhamento diário dos conhecimentos teórico-práticos adquiridos. Esse cenário instigou a investigação das razões subjacentes aos desafios observados.

A análise das fragilidades formativas¹ dos bolsistas do PIBID no contexto do CEM Tiradentes revelou a premente necessidade de desenvolver e implementar estratégias que promovam a integração efetiva entre a Educação Superior e a Educação Básica.

Constatou-se que o ingresso direto dos bolsistas na prática em sala de aula, sem um vínculo formativo prévio com a escola, compromete a articulação necessária entre teoria e prática. É fundamental que o bolsista tenha acesso e informações básicas sobre documentos internos, a legislação que regulamenta a escola (incluindo o estatuto dos servidores públicos, como a Lei 1.818/2007) e o planejamento de aula do professor. Nesse sentido, a formação inicial dos bolsistas, sendo a primeira ação realizada pelo professor supervisor, visa elevar essa articulação. Essa integração é um dos principais propósitos de programas de iniciação à docência, como o PIBID.

Portanto, esta pesquisa promove um diálogo enriquecedor entre teoria e prática ao investigar e abordar questões que impactam diretamente a prática educativa dos professores em formação. Essa abordagem valoriza o campo da Educação Básica e contribui cientificamente para promover o ensino de Filosofia sob uma perspectiva crítica e reflexiva no Ensino Médio.

A pesquisa foi norteada pela seguinte questão problema: considerando as fragilidades e lacunas pedagógicas² identificadas entre 2022 e 2024 com os bolsistas do PIBID de Filosofia da UFT no CEM Tiradentes, que estratégias formativas o professor supervisor pode desenvolver para articular teoria e prática e promover a formação inicial necessária ao desempenho docente? Essa questão impulsiona uma análise crítica da formação inicial dos Pibidianos de Filosofia, que frequentemente não se percebem como professores em formação. Para tanto, a reflexão sobre os saberes docentes, conforme proposto por Tardif (2002), é fundamental para compreender a multiplicidade de conhecimentos e valores que constituem a prática pedagógica.

¹ Por fragilidades formativas entendem-se aqui lacunas nos repertórios conceituais e práticos dos licenciandos que comprometem a elaboração e execução de planos de aula e registros pedagógicos.

² Fragilidades e lacunas pedagógicas são aspectos complexos e multifacetados que afetam a qualidade da educação e o desenvolvimento dos estudantes, tais como: a ineficácia dos cursos de licenciatura em preparar os futuros professores para os desafios reais da sala de aula e a falta de formação inicial dos docentes, entre outros aspectos.

Para cumprir tal propósito, é essencial, primeiramente, realizar um diagnóstico sistemático para identificar as lacunas pedagógicas entre teoria e prática³ vivenciadas pelos bolsistas do PIBID. A partir desse diagnóstico, serão concebidas estratégias para promover a “formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica” (Art. 3º, III, BRASIL, 2010). Além disso, a análise das fragilidades formativas⁴ desses bolsistas no CEM Tiradentes ressaltou a urgência em implementar ações que reforcem a “formação de docentes em nível superior para a educação básica” (Art. 3º, I, BRASIL, 2010).

O objetivo geral da pesquisa é promover a formação inicial dos bolsistas do PIBID do curso de Filosofia da UFT por meio do desenvolvimento e da aplicação de estratégias e instrumentos, visando à qualificação para o exercício profissional no campo da docência em escolas públicas de Educação Básica. E os objetivos específicos propostos são: 1) mapear o conhecimento prévio dos bolsistas; 2) analisar qualitativamente as evidências levantadas; 3) projetar e descrever um produto formativo adequado às necessidades identificadas e; 4) avaliar as mudanças autorreferidas após a intervenção formativa.

A metodologia adotada incluiu uma análise aprofundada das fontes documentais e bibliográficas. Primeiramente, foi estudado o referencial bibliográfico do PIBID, abarcando seus pilares (legislação, missão, valores e filosofia). Em seguida, foram analisados documentos oficiais do Tocantins, notadamente o Documento Curricular do Território do Tocantins (DCT-TO, 2022) e a Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA, 2025). Todos esses estudos, incluindo os documentos curriculares do ensino médio, tiveram o componente curricular de Filosofia como foco central.

Para a pesquisa de campo, foram desenvolvidos dois instrumentos de coleta de dados no formato de questionários semiestruturados *online* (Google Forms), cada um com 13 questões dissertativas: o diagnóstico e o de avaliação. O questionário

³ Por lacunas pedagógicas entre teoria e prática referimo-nos às diferenças observáveis entre conhecimentos curriculares (BNCC, DCT e outros) e as práticas efetivamente realizadas em sala de aula.

⁴ As fragilidades formativas podem ser assim compreendidas no contexto escolar: a) fragilidade conceitual (ausência de referências a autores canônicos nos planos de aula de Filosofia); b) fragilidade procedimental (incapacidade de explicitar uma sequência didática coerente em três etapas – 1. problematização inicial, 2. organização e desenvolvimento e, 3. aplicação e avaliação); c) fragilidade documental (desconhecimento do PPP, DCT/TO, MRA entre outros).

inicial (diagnóstico) foi concebido para mapear o conhecimento prévio dos sujeitos sobre os documentos institucionais (como PPP, DCT, MRA e BNCC, etc.). Este mapeamento serviu para guiar a aplicação da amostra e permitir a verificação, por meio da avaliação pós-formação, dos conhecimentos adquiridos após a intervenção.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, utilizando a análise de conteúdo, conforme especificado por Bardin (2016). Serão empregadas as seguintes fases da análise — pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação — para observar, compreender e avaliar os processos investigados.

Mazzotti e Gewandsznajder (1999) defendem que a aplicação do conhecimento no campo educacional está condicionada a um processo rigoroso. Este processo engloba o desenvolvimento de teorias específicas, a seleção de métodos e ferramentas adequadas, a interpretação cautelosa dos dados, a estruturação desses dados em padrões coerentes, a comunicação transparente de resultados e conclusões, e, finalmente, a validação desses achados por meio da análise crítica da comunidade científica.

O trabalho está organizado em quatro seções. A primeira, a Introdução, cumpre o papel de apresentar o tema, contextualizar o estudo, delimitar o problema, justificar a relevância da pesquisa e detalhar a estrutura da Dissertação.

A Seção 2 é denominada Fundamentação Teórica e Diálogo Crítico: transposição da descrição normativa para a análise filosófica. Ela estabelece a base teórica, destacando autores como ROCHA (2015), GHEDIN (2008) e MORIN (2004), com o propósito de analisar os fundamentos filosóficos e metodológicos da docência em Filosofia no contexto do Ensino Médio. Esta seção detalha as seguintes temáticas: O PIBID na Formação Docente em Filosofia: a escola como lócus de integração teórico-prática; A Filosofia no Contexto da BNCC e da Lei Nº 14.945/2024: interdisciplinaridade na área de CHSA e o desafio da prática docente; Aspectos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Filosofia: A BNCC, o DCT-TO e o desafio da integração curricular no Ensino Médio; Propostas Metodológicas para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio: reflexões e caminhos para a implementação prática; Proposta Metodológica Interdisciplinar para o Ensino Médio: a contribuição da Filosofia na articulação de saberes; Subprojeto do curso de Filosofia da UFT – Edital 2022; A Escola como Palco da Formação: relato fotográfico da atuação dos Bolsistas do PIBID (2022–2024).

A Seção 3 é dedicada à Análise dos Resultados e subdivide-se em: Percurso Inicial da Pesquisa: delineamento e primeiras reflexões; Amostra aplicada e analisada; Análise do Questionário – Diagnóstico; Análise do Questionário – Avaliação; Guia da Proposta de Formação Inicial – Produto. O tratamento dos dados coletados ocorreu com base nas fases da Análise de Conteúdo (pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação). A metodologia analítica consistiu na identificação de unidades de registro por meio de palavras-chave (BARDIN, 2016, p. 134), as quais foram subsequentemente agrupadas em categorias de análise. Essa sistematização permitiu a construção de gráficos, visando a visualização e a interpretação mais claras das informações obtidas.

Nas Considerações Finais (Seção 4), a pesquisa é encerrada com a discussão dos resultados obtidos, em consonância com os objetivos estabelecidos. São apresentadas as conclusões embasadas na análise dos dados qualitativos, ressaltando as contribuições específicas da Dissertação. Por fim, são delineadas propostas de pesquisas futuras, oriundas das experiências e aprendizados adquiridos no decorrer da execução do trabalho.

Nos Apêndices, encontram-se dispostos os instrumentos de pesquisa e o produto da intervenção: a) Proposta de Formação Inicial para os bolsistas do PIBID – subprojeto de Filosofia da UFT, em nível de curso de curta duração com carga horária de com 12 horas-aula; b) Questionário – instrumento de diagnóstico; c) Questionário – instrumento avaliativo; d) Pauta do 1º encontro formativo; e) Pauta do 2º encontro formativo.

Por fim, em conformidade com as normas da Universidade Federal do Tocantins e do Programa de Mestrado, a Dissertação, juntamente com seus apêndices, será depositada no Repositório Institucional da UFT.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E DIÁLOGO CRÍTICO: TRANSPOSIÇÃO DA DESCRIÇÃO NORMATIVA PARA A ANÁLISE FILOSÓFICA

O cerne da inserção da Filosofia na educação básica, conforme defende Rocha (2015), reside na garantia de uma formação integral ao estudante, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia. A Filosofia é definida pelo autor como uma “área singular de reflexão que se ocupa de temas fundamentais na experiência humana” (ROCHA, 2015, p. 36), e sua ausência no ambiente escolar é encarada como um fator que limita a formação intelectual e humana do estudante. Ao não se dedicar a temas cruciais como ser, liberdade e justiça, o aluno perde a chance de desenvolver o pensamento crítico e autônomo, essenciais para sua atuação social.

No entanto, a plena implementação e a qualidade do ensino filosófico dependem diretamente da qualificação docente. Rocha (2015) destaca que a disciplina enfrenta obstáculos significativos, sendo a carência de formação específica de professores um dos principais. A efetividade da disciplina é comprometida quando o professor não possui o preparo adequado para mediar a reflexão, tornando a experiência filosófica pouco produtiva ou mesmo inexistente para o aluno.

Para superar essa lacuna na formação de professores, o autor argumenta que é imperativa a necessidade de programas de formação continuada para docentes já em exercício, bem como a realização de eventos para discutir práticas pedagógicas eficazes. A formação do professor, para Rocha (2015), não deve se restringir à graduação; ela precisa ser contínua, visando a atualização e o aprofundamento das metodologias que estimulem a confrontação e a reflexão, assim pontua:

Sabe-se que a prática escolar de planejamento curricular deixa muito a desejar, seja pelas condições de trabalho, seja pela falta de uma cultura e de uma tradição de pesquisa curricular em equipe. Esse padrão é, na verdade, inaugurado na própria vida escolar do licenciando, na medida em que as universidades não criam espaços institucionais que possibilitem esse tipo de treinamento em formação. (ROCHA, 2015, p. 25).

Nesse sentido, a qualificação docente encontra um aliado estratégico na formação inicial de professores. Programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que visa expressamente “incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica” (BRASIL, Art. 3º, I – VI, 2010), alinham-se diretamente à urgência de melhoria.

Ao reforçar o valor da pesquisa e do estreitamento da relação entre teoria e prática, o PIBID indica que a imersão⁵ na realidade escolar é um caminho promissor para forjar um docente capaz de constituir a Filosofia como um espaço indispensável para a modelagem do caráter, do pensamento e da autonomia do cidadão. O investimento contínuo na formação é, portanto, a chave para transformar a inserção curricular da Filosofia em uma garantia plena do direito à formação integral.

A proposta de formação inicial⁶ direcionada aos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), atua como um guia prático e teórico para a condução pedagógica e administrativa dos licenciandos no ambiente escolar, estabelecendo um norte seguro para os futuros educadores. O PIBID solidifica o valor da pesquisa aplicada e o estreitamento fundamental da relação entre teoria e prática, transformando a imersão na realidade escolar em um caminho promissor para o desenvolvimento profissional.

2.1 O PIBID na Formação Docente em Filosofia: a escola como lócus de integração teórico-prática

O PIBID é um programa executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), regulamentado pela Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024. Seu objetivo é proporcionar “autonomia docente, de acordo com a fase do curso em que se encontra cada licenciando, contribuindo com o conhecimento e a vivência do seu futuro campo de atuação profissional durante toda a graduação” (CAPES, 2024, ART. 4º, I).

⁵ Imersão Escolar: difere da prática docente pura por ser o processo de inserção no "cotidiano de escolas da rede pública". A imersão envolve a compreensão da cultura escolar, a participação em conselhos de classe, o convívio na sala dos professores e o entendimento das dinâmicas institucionais que vão além da sala de aula. É o ambiente onde ocorre a integração entre a educação superior e a básica, permitindo ao bolsista observar as fragilidades e potencialidades do sistema.

⁶ Formação Inicial (Preparação Antecedente): no contexto desta pesquisa, a "formação inicial" não se refere apenas ao curso de graduação em si, mas a uma estratégia de intervenção específica realizada pelo professor supervisor antes que o bolsista assuma atividades práticas. O documento destaca a necessidade de uma formação que "anteceda o início da prática da sala de aula", visando suprir lacunas pedagógicas e administrativas. Ela atua como um nivelamento necessário para que o licenciando compreenda documentos internos, legislação (como a Lei 1.818/2007) e o planejamento, garantindo que ele não ingresse no ambiente escolar desconhecendo suas normas basilares.

A intencionalidade do PIBID neste estudo, especificamente o de Filosofia da UFT, é proporcionar ao licenciando uma análise das características próprias do ensino de Filosofia, por meio da contextualização entre o nível superior e a educação básica.

Segundo Ghedin (2008), a Filosofia é entendida como um processo dinâmico de produção de conceitos, que se caracteriza tanto pela reflexão profunda quanto pela criatividade e pela crítica. Para o autor, a Filosofia não é apenas um exercício de pensamento sistemático, mas uma atividade criativa que busca constantemente novas formas de compreender e questionar a realidade.

O autor cita as definições de Filosofia como sendo:

Ou como reflexão, ou como espaço de criação de conceitos, são, a meu ver posições dialéticas do processo de construção do pensamento e do conhecimento humano. São posições e modos de compreender a realidade em suas relações contraditórias. Entendo-as como contraditórias porque estão em relação dialética, num diálogo que amplia sua compreensão. Uma constitui a estrutura epistemológica para ação e fundamentação da outra. (GHEDIN, 2008, p.36).

Os fundamentos legais norteadores da Educação Básica estão dispostos, especialmente, na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88); na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996); na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018); e na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE), entre outras legislações.

Em relação ao PIBID, os fundamentos legais estão dispostos no Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e dá outras providências; e na Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024, que dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), entre outras normativas.

O PIBID objetiva contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. Nesse contexto, Ghedin (2008) ressalta a importância de integrar teoria e prática como processos inseparáveis, destacando a ideia de práxis. Ele argumenta que teoria e prática estão interligadas de forma dependente e contínua, influenciando-se mutuamente. Para o autor, essa relação constante entre reflexão teórica e aplicação prática é fundamental para um entendimento mais profundo e uma atuação significativa. Ghedin (2008) enfatiza, ainda, que a práxis permite uma compreensão mais rica e dinâmica da Filosofia, pois não se trata apenas de teorias, mas de como elas se manifestam e são testadas na prática.

Ao considerar que o pensamento filosófico e a ação prática estão em constante diálogo, o autor sublinha que a Filosofia se torna um campo onde o conhecimento é continuamente orgânico e ampliado através da experiência concreta. Dessa forma, a interação entre teoria e prática não apenas enriquece o entendimento filosófico, mas também fortalece a capacidade de aplicar conceitos de forma criativa e crítica, assim ele destaca:

A práxis é um movimento operacionalizado simultaneamente, pela ação e pela reflexão, ou seja, constitui uma ação final que traz, em seu interior, a inseparabilidade entre teoria e prática. O processo humano de compreensão consiste, intrinsecamente, numa dinâmica que se lança continuamente diante da própria consciência de sua ação. Mas ação consciente puramente da ação não realiza em si uma práxis, a consciência- práxis é aquela que age orientada por determinada teoria e tem consciência de tal orientação. (GHEDIN, 2008, p.79).

Ghedin (2008) ressalta que a práxis é um processo onde ação e reflexão estão profundamente interligadas, formando um ciclo contínuo de compreensão e revisão. No contexto da formação de professores em Filosofia, é preciso ir além da simples aplicação de métodos, conteúdos ou repasses, buscando, sim, integrar uma reflexão crítica constante sobre as práticas e seus fundamentos teóricos.

Para desenvolver práticas de ensino e aprendizagem contextualizada na Filosofia, os professores devem estar atentos em como suas ações na sala de aula são influenciadas pelas teorias filosóficas e, ao mesmo tempo, como essas ações ajudam a aprimorar essas teorias. Assim, a formação inicial dos futuros professores em Filosofia é uma possibilidade de prepará-los para um processo dinâmico e criativo, onde a teoria e a prática se ajustam mutuamente.

Conforme aponta Campaner:

A formação do professor de Filosofia se dá, então, em toda sua trajetória acadêmica, em todas as disciplinas cursadas, seja pelo conteúdo transmitido ou pelo modo que foi transmitido pelos seus professores e esse aluno, quando se torna professor, repete em sala de aula aquilo que aprendeu- a forma e o conteúdo- e aprende na prática se estas estratégias funcionam sempre ou não. Na prática, ele desenvolve sua própria estratégia de ensino. O papel da didática deveria ser o de colocar essas estratégias em discussão, ou de refletir sobre estas práticas, sobre a própria prática e discutir sua efetividade, não se restringindo à transmissão de formas prontas de ensinar. (CAMPANER, 2012, p.33).

O PIBID procura inserir os licenciandos no cotidiano das escolas públicas, oferecendo oportunidades para que criem e participem de experiências contextualizadas e interdisciplinares, com foco na solução de problemas identificados no ensino e na aprendizagem. Desse modo, é crucial que os bolsistas do PIBID

possam ter experiências no contexto escolar e nas aulas práticas como elemento de sua formação inicial.

Neste sentido, Campaner se posiciona a respeito:

É essencial que o professor não se acomode diante do material simplificado e nem diante das muitas dificuldades encontradas. O curso de formação deve fornecer ao futuro professor não só a capacidade de refletir sobre o seu processo, mas também de solucionar o problema do ensino de Filosofia em situações desfavoráveis e diversas. Só assim ele poderá avaliar qual a melhor ferramenta de ensino para cada situação. (CAMPANER, 2012, p.34).

Campaner (2012, p. 34) destaca que é “necessário problematizar a questão ‘ensinar Filosofia’, o que implica na desnaturalização do ensino e na exigência de um posicionamento diante do ensino de Filosofia. [...] a pensar sobre seu próprio aprendizado.” A autora se refere ao “professor como alguém que aprendeu e que, por isso, pode refletir sobre essa trajetória. [...], mas podem-se criar modos de ensinar que indiquem ao professor outros caminhos para o exercício de suas atividades” (CAMPANER, 2012, p. 34). Entretanto, entende-se que, em muitas realidades, refletir sobre essas atividades docentes não é uma possibilidade fácil, dados os obstáculos e as limitações de trabalho dos professores de Filosofia, como, por exemplo, a sobrecarga de turmas para compor uma lotação na escola.

O tempo de permanência dos bolsistas do PIBID no contexto da escola pública deve favorecer que desenvolvam não só apenas as habilidades de refletir sobre sua prática, mas também a capacidade de resolver problemas e adaptar suas estratégias de ensino em diferentes contextos.

Campaner (2012, p. 33) considera que “a inadequação das disciplinas didático-pedagógicas com relação aos cursos de graduação em Filosofia deve-se à pouca reflexão que se faz e tem-se feito a esse respeito.” O PIBID de Filosofia objetiva mitigar essas lacunas, propondo-se a “elevar a qualidade da formação inicial de professores [...], promovendo a integração entre educação superior e educação básica.” (CAPES, 2024, ART. 4º, III).

Os objetivos do PIBID fortalecem a concepção de integração prevista pela CAPES, conforme disposto no Decreto nº 7.219/2010, Artigo 3º, *in verbis*:

Art. 3º São objetivos do PIBID:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;

III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;

V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e

VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (BRASIL, 2010).

Aspis e Gallo (2009), ao fazerem uma releitura dos documentos de política educacional da última década, como a Lei nº 9.494/96 (LDB) - que determinou a inclusão de 'conhecimentos de Filosofia', os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (1999) e o PCN+ - Orientações Educacionais Complementares (2002), afirmam que foi atribuído à Filosofia um tratamento transversal, conforme relatado:

Priorizou uma abordagem temática da filosofia, apresentando, para cada uma das três séries do Ensino Médio, três grandes temas, divididos em subtemas. Por fim, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, também produzidas pelo MEC, em 2006, optaram por sugerir uma organização histórica dos conteúdos de filosofia, indicando aos professores uma extensa lista de temáticas e autores, organizada historicamente, visando com isto garantir a identidade e a disciplinaridade da filosofia. (ASPIS; GALLO, 2009, p.48-49).

Embora já tenham se passado mais de três décadas após a promulgação da Lei nº 9.394/96, o currículo escolar, especialmente o de Filosofia, não se distancia do que foi estabelecido nos documentos analisados por Aspis e Gallo (2009). Ainda assim, persiste uma lista extensa de temas e autores como orientação didática para serem analisados por temas e subtemas, o que diverge da visão dos autores, que enfatizam: “que é preciso que não fiquemos presos à filosofia como mais um conjunto de conteúdo a ser assimilado pelos estudantes” (ASPIS; GALLO, 2009, p.43-44).

O PIBID é uma ação de grande relevância. Como política pública educacional, desenvolvida em parceria entre a universidade e a escola de educação básica, o programa visa fortalecer a formação de professores para a educação básica por meio da iniciação à docência dos licenciandos. Aproximar o futuro professor do cotidiano escolar, incentivando a participação e o desenvolvimento de práticas pedagógicas e metodológicas aplicadas no contexto da sala de aula, é o diferencial para a permanência dos futuros professores no exercício docente.

2.2 A Filosofia no contexto da BNCC e da Lei Nº 14.945/2024: interdisciplinaridade na área de CHSA e o desafio da prática docente⁷

O ensino de Filosofia deveria se tornar cada vez mais importante no contexto educacional público brasileiro, especialmente no Ensino Médio. Entretanto, revela um descompasso entre as exigências normativas da BNCC e a realidade formativa dos licenciandos: enquanto a Base prescreve uma atuação docente interdisciplinar na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, demandando o desenvolvimento de competências complexas como a argumentação, o pensamento crítico e a autonomia, os diagnósticos apontam que a maioria dos licenciandos ingressa no programa com "fragilidades formativas" e desconhecimento dos elementos básicos de um plano de aula. Essa lacuna pedagógica compromete a articulação entre teoria e prática, uma vez que a transição de um currículo disciplinar tradicional para o modelo integrado exigido pelos documentos oficiais (BNCC, PPP, DCT-TO, MRA, e outros) requer um repertório conceitual e procedimental que os bolsistas demonstraram inicialmente não possuir, evidenciando que a efetivação da importância da Filosofia depende de estratégias de formação inicial que capacitem o futuro docente a traduzir as prescrições legais em experiências filosóficas concretas e planejadas no cotidiano escolar.

Inicialmente, a Lei Nº 11.684, de 2 de junho de 2008, tornou Filosofia e Sociologia obrigatórias nos currículos. No entanto, com a aprovação do Novo Ensino Médio⁸ e da BNCC⁹, a Filosofia perdeu a caracterização de campo disciplinar

⁷ Prática Docente: refere-se ao exercício ativo do magistério, ou seja, a "práxis" que une ação e reflexão. Na dissertação, a prática docente é caracterizada pela regência, pela elaboração de sequências didáticas e pela aplicação de metodologias em sala de aula, como rodas de conversa e uso de filmes. É o momento em que a filosofia deixa de ser apenas conteúdo histórico para se tornar uma "experiência filosófica" e problematizadora mediada pelo licenciando.

⁸ A Lei Nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

⁹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que norteia a Educação Básica brasileira. A versão final da BNCC/Ensino Médio foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação e homologada em dezembro de 2018.

obrigatório, como era previsto, e passou a ser contemplada de maneira interdisciplinar na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas¹⁰.

Entretanto, a Lei Nº 14.945, de 31 de julho de 2024¹¹, revogou o Artigo 35-A, § 2º, da LDB/1996, dispositivo que se referia à BNCC do Ensino Médio e previa a inclusão obrigatória de estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

Anteriormente a essa revogação, a disciplina de Filosofia teve seu *status* disciplinar suprimido e foi transformada em estudos e práticas, com seus conteúdos diluídos na área de conhecimento denominada CHSA. Desse modo, a Filosofia exercia uma função de linguagem transdisciplinar e interdisciplinar em todo o Ensino Médio.

Com a revogação, por outro lado, foi incluído o artigo 35-D, conforme segue:

Art. 35-D. A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio estabelecerá direitos e objetivos de aprendizagem, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

I - linguagens e suas tecnologias, integrada pela língua portuguesa e suas literaturas, língua inglesa, artes e educação física; (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

II – matemática e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

III – ciências da natureza e suas tecnologias, integrada por biologia, física e química; (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

IV – ciências humanas e sociais aplicadas, integrada por filosofia, geografia, história e sociologia. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024).

§ 1º A Base Nacional Comum Curricular a que se refere o *caput* deste artigo deverá ser cumprida integralmente ao longo da formação geral básica. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

§ 2º O ensino médio será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização das línguas maternas. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

§ 3º Os currículos do ensino médio poderão ofertar outras línguas estrangeiras, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024). (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Nesse novo entendimento, a Filosofia passa a ser integrada à área de CHSA, não tendo mais a caracterização obrigatória de estudos e práticas como estabelecia o parágrafo 2º do artigo 35-A revogado. Dessa forma, entende-se que a Filosofia se

¹⁰ A área Ciências Humanas Sociais Aplicadas (CHSA) faz parte da organização curricular do Ensino Médio que atualmente é composto por Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas tecnologias e Ciências da Natureza.

¹¹ A 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), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023.

integra ao currículo da base nacional comum (Artigo 26 da LDB/1996), não desvinculando o caráter transdisciplinar e interdisciplinar do currículo.

A Filosofia é uma disciplina essencial para o desenvolvimento de competências gerais e específicas da área de CHSA, sendo fundamental para alicerçar uma educação que una conhecimentos, valores e posicionamentos éticos e sociais, conforme preconizado pela BNCC.

Neste contexto, cabe refletir se ela conseguirá ser o fio condutor da área de CHSA ou se será suprimida pela complexidade desta nova abordagem e formato de currículo integrado. Nota-se que, nas práticas docentes, ainda há muitas concepções curriculares tradicionais e disciplinares, o que, de certo modo, é inerente ao processo social escolar, no qual a tradição didático-curricular sempre esteve presente na formação inicial, na rotina escolar e nas concepções dos professores.

Para o professor, é complexo pensar de forma transversal e interdisciplinar, visto que ele ministrou e ministra aulas segundo o modelo e os princípios de uma tradição didático-curricular tradicional e disciplinar. O ideário da BNCC é teoricamente relevante, mas, na prática, persistem lacunas que precisam ser discutidas a curto, médio e longo prazo. É fundamental reconhecer que superar a cristalização histórica do currículo por disciplinas não é uma tarefa fácil.

Das competências apresentadas na BNCC, a que mais se aproxima da caracterização, função e sentido da Filosofia no ensino médio é a competência específica 6 (seis), que destaca:

Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2018).

Essa competência já estava presente nos documentos que regulamentavam o ensino de Filosofia no Ensino Médio, como nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)¹² e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)¹³, e foi mantida na BNCC.

¹² As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) estabelecem a base nacional comum, sendo responsáveis por orientar a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras.

¹³ Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias do Ensino Médio, foram um referencial curricular de caráter apenas sugestivo desde sua elaboração até a publicação da BNCC.

A prática do debate é inseparável da prática da argumentação. No documento, a Argumentação é apontada como a sétima (7ª) das dez Competências Gerais da Educação Básica.

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL, 2018, p. 9).

A utilização da argumentação é essencial para a atividade filosófica, de modo que, sem essa prática, o ensino de Filosofia se limitaria a reproduzir o conteúdo de sua história, negligenciando o ato de filosofar. Por meio da aplicação da argumentação filosófica que, neste caso, se amolda ou se assemelha a uma estrutura e função de linguagem de pensamento reflexivo, os estudantes poderão aprofundar-se nos conceitos estudados, investigando o cerne das questões epistemológicas das áreas do conhecimento e formulando afirmações embasadas em conhecimentos, informações e saberes.

De acordo com Morin:

A filosofia não é uma disciplina, mas uma força de interrogação e de reflexão dirigida não apenas aos conhecimentos e à condição humana, mas também aos grandes problemas da vida. Nesse sentido, o filósofo deveria estimular, em tudo, a aptidão crítica e autocrítica, insubstituíveis fermentos da lucidez, e exortar à compreensão humana, tarefa fundamental da cultura. (MORIN, 2004, p. 54).

Nesse sentido, constata-se a relevância do ensino de Filosofia no contexto da sala de aula do Ensino Médio. É fundamental que esse ensino seja situacional, vivencial, problematizador e catalisador das habilidades reflexivas e intelectuais dos estudantes, tendo em vista que eles necessitam de uma formação que favoreça o desenvolvimento da capacidade reflexiva, crítica, ativa e autônoma na atual conjuntura social.

A atual conjuntura social configura-se como "complexa" (MORIN, 2004), permeada por situações conflitantes e extremas. Essa realidade demanda um conhecimento filosófico, epistemológico e informativo embasado em fontes seguras, a fim de evitar a formação de jovens alienados, passivos e com concepções superficiais do mundo, das coisas, das pessoas e dos acontecimentos políticos, econômicos e culturais, tanto no âmbito local quanto global.

Morin (2004) pontua que:

O desafio da globalidade é também um desafio de complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios do nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais frequência, com os desafios da complexidade. (MORIN, 2004, p. 14).

Assim, a Filosofia se apresenta como uma possibilidade de despertar o estudante para a reflexão, a argumentação e a compreensão dos elementos mencionados, sendo fundamental para o nosso tempo. A Filosofia tem a função de “criar conceitos exprimindo a racionalidade humana frente aos desafios do ‘ser’ inserido no mundo” (TOCANTINS, 2022, p. 20).

Nesse sentido, e por entender a dimensão da importância da Filosofia como componente curricular, é crucial incentivar o estudante do Ensino Médio a refletir sobre os conceitos e objetos estudados no âmbito escolar. Isso pode ser feito por meio de leituras que cooperem para a concepção de uma formação integral. O ensino de Filosofia, portanto, estará voltado diretamente para as concepções do projeto de vida e para a formação nos aspectos físico, cognitivo e socioemocional do estudante.

Dessa forma, será função do professor ensinar Filosofia de maneira dinâmica e produtiva, tendo como objeto principal de conhecimento as aprendizagens adquiridas e a aplicação dos saberes nos respectivos projetos de vida dos estudantes. Sendo assim, o componente curricular de Filosofia, na estrutura da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), não se sustenta de forma isolada na Educação Básica, estando inserido nos Itinerários Formativos de modo interdisciplinar com os demais componentes curriculares das outras áreas do conhecimento.

Nesta direção, a BNCC, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, estabelece que, no Ensino Médio, as aprendizagens dos estudantes devem dialogar com o outro e com as novas tecnologias. Isso está em conformidade com o demonstrado nas competências específicas 1 e 5, e nas habilidades EM13CHS101, EM13CHS103 e EM13CHS501, buscando uma melhor compreensão do papel do professor frente a estes novos desafios:

(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. (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). (EM13CHS501) - Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade. (BRASIL, 2018, p. 561-579).

Desafios estes que incluem um caráter interdisciplinar na forma de se trabalhar a Filosofia, especialmente no Ensino Médio. O ensino de Filosofia deve ser visto como uma experiência transformadora que encoraja os estudantes a criarem suas próprias versões do mundo. Não deve ser prescritivo, mas sim um processo. Nesse contexto, “o professor precisa munir-se de um repertório, construir estratégias de aula, definir seus objetivos e traçar suas linhas de ação” (ASPIS; GALLO, 2009, p. 69).

Nesse contexto, Morin destaca que:

A filosofia deve contribuir eminentemente para o desenvolvimento do espírito problematizador. A filosofia é, acima de tudo, uma força de interrogação e de reflexão, dirigida para os grandes problemas do conhecimento e da condição humana. A filosofia, hoje retraída é uma disciplina quase fechada em si mesma, deve retomar a missão que foi a sua – desde Aristóteles a Bergson e Husserl – sem, contudo, abandonar as investigações que lhe são próprias. Também o professor de filosofia, na condução de seu ensino, deveria estender seu poder de reflexão aos conhecimentos científicos, bem como à literatura e à poesia, alimentando-se ao mesmo tempo de ciência e de literatura. (MORIN, 2004, p. 23).

O ensino de Filosofia deve ser uma atividade que "desnaturaliza" o pensamento cotidiano e permite a produção de ideias fundamentadas. A Filosofia, quando ensinada de forma criativa e voltada para problemas reais, pode ser revolucionária. É importante ministrar aulas com o uso de "textos filosóficos" para estimular a escrita e o pensamento dos estudantes, o que conecta os problemas filosóficos ao universo deles (ASPIS; GALLO, 2009, p. 43-44).

Os autores Renata Lima Aspis e Sílvia Gallo, em seu livro Ensinar Filosofia: um livro para professores, propõem o ensino de Filosofia como uma experiência filosófica que não seja apenas uma transmissão de conteúdo, mas sim um processo que leve os estudantes a uma transformação pessoal e intelectual. Eles defendem que a Filosofia deve ser ensinada de modo a ser uma experiência que modifique o indivíduo, que o faça pensar de forma diferente e que o estimule a criar suas próprias versões do mundo.

2.3 Aspectos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Filosofia: A BNCC, o DCT-TO¹⁴ e o desafio da integração curricular no Ensino Médio

Inicialmente, este tópico compreende a contextualização dos aspectos teóricos e conceituais do ensino de Filosofia relacionados à BNCC e ao DCT-TO. A BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas contempla as disciplinas de Filosofia, Sociologia, História e Geografia, que devem ser trabalhadas de maneira integrada, interdisciplinar, colaborativa e com vistas à formação contemporânea dos estudantes.

O DCT-TO da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas aborda que:

Os componentes de humanas são chamados a interpretar, cada um à sua maneira teórico-metodológica, às crises contemporâneas, a sua natureza, transformações, permanências, adaptações e possíveis soluções. Além disso, o século XXI e toda sua complexidade, nos traz mais evidências da necessidade de uma interação entre os componentes curriculares e áreas do conhecimento. Desse modo, a área de ciências humanas e sociais aplicadas traz significativas contribuições para que possamos analisar, discutir e buscar alternativas para as novas necessidades do homem e da mulher nos dias de hoje. (TOCANTINS, 2022, p.11).

O DCT-TO apresenta a seguinte estrutura: Componente Curricular – Filosofia (O que muda no ensino de Filosofia com a BNCC? Filosofia como “mãe” da ciência); Componente Curricular – História; Componente Curricular – Geografia; Componente Curricular – Sociologia; Sistematização das Aprendizagens.

O DCT-TO destaca que:

A sistematização das aprendizagens essenciais das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio, para o professor fazer o plano anual, semestral ou bimestral apresentando inicialmente o campo temático com as quatro categorias: I. Tempo e espaço; II. Território e fronteira; III. Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; IV. Política e trabalho. A partir das categorias, o professor prosseguirá o planejamento de maneira interdisciplinar e transdisciplinar, integrando e dialogando com os componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, bem como as demais áreas do conhecimento. (TOCANTINS, 2022, p.45 - 46).

¹⁴ O Documento Curricular do Território do Tocantins (DCT-TO), na etapa do Ensino Médio, contou com a participação de professores da rede de ensino, técnicos da Secretaria de Educação, professores da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e do Instituto Federal do Tocantins (IFTO) em sua elaboração e nas consultas públicas virtuais. Por meio da Resolução n.º 169, de 20 de dezembro de 2022, o Conselho Estadual de Educação (CEE) aprovou e homologou o DCT-TO, que trata da Reforma do Ensino Médio no Território do Tocantins.

Como se percebe, a perspectiva de atuação docente situa-se no limiar da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade. A concepção de interdisciplinaridade que se destaca é a de Japiassu:

A interdisciplinaridade deve ser desvelada pela intensidade dialética entre os especialistas e os mediadores, pelo grau de entrelaçamento real das disciplinas no próprio interior de um mesmo elemento constitutivo entre si. Ou melhor, a interdisciplinaridade busca uma textura comum entre a relação sujeito e objeto com o ser-no-mundo. A interdisciplinaridade requer equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador. (JAPIASSU, 1976, p.65-66).

A interdisciplinaridade é um conceito que se propõe a superar as limitações das disciplinas isoladas, buscando implementar um diálogo fecundo entre elas. Essa visão parte da constatação de que a realidade é complexa, dialética e multifacetada, demandando uma abordagem capaz de integrar e articular diferentes perspectivas.

Na área de CHSA, a interdisciplinaridade torna-se uma estratégia pedagógica essencial para a formação de indivíduos com uma compreensão mais abrangente e profunda do mundo. Isso ocorre ao relacionar os conhecimentos geográficos, históricos, sociológicos e filosóficos numa perspectiva de integração, cuja ideia principal é contribuir para a construção de uma visão integrada da realidade.

Quanto à transdisciplinaridade, ela visa promover um diálogo entre diferentes áreas do conhecimento e seus dispositivos¹⁵. A transdisciplinaridade envolve, portanto, a interação e a colaboração entre diversas áreas do saber. Essa abordagem não almeja a mera mistura entre ciência e tradição, mas sim a busca por possíveis formas de interação entre elas.

Dito isso, observa-se que os dois documentos estão em consonância quanto ao seu ideário, às perspectivas conceituais e aos objetivos da área de CHSA. Cabe ao professor levar em consideração que trabalhar conteúdos de Filosofia de forma isolada não se adequa aos preceitos estipulados na BNCC e no DCT-TO.

¹⁵ Dispositivo: é um conjunto heterogêneo que inclui virtualmente qualquer coisa, linguística e não linguística, sob o mesmo título: discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de segurança, proposições filosóficas, etc. O dispositivo em si mesmo é a rede que se estabelece entre esses elementos. 2) O dispositivo tem sempre uma função estratégica concreta e se inscreve sempre em uma relação de poder. 3) É algo de geral (um *resseau*, uma "rede") porque inclui em si a *episteme*, que para Foucault é aquilo que em uma certa sociedade permite distinguir o que é aceito como um enunciado científico daquilo que não é científico (AGAMBEN, 2005, p. 9-10).

Consequentemente, essa prática não desenvolverá nos estudantes as competências e habilidades que os conduzam a uma sociedade mais equitativa.

Assim, cabe trazer um ponto interessante no que se refere ao fato de que nenhum dos dois documentos curriculares fornece orientações claras sobre como implementar e desenvolver nos estudantes as habilidades e competências previstas de modo interdisciplinar e integrado. Reforça-se que romper o paradigma¹⁶ de atuação disciplinar em favor da atuação interdisciplinar, focada nas perspectivas transdisciplinares, ainda é um desafio para a escola, o docente e os estudantes.

Essa transição de concepções não é simples e nem linear, pois, ao longo do tempo histórico, educacional, pedagógico e didático, a herança do modelo disciplinar permaneceu e ainda permanece, e rompê-la não é um processo célere, conforme descrito:

A formação de nossos alunos, bem como a formação de nossos professores, em sua maioria, ainda se vê pautada por uma concepção epistemológica escolástica, ou seja, um modelo que segue uma lógica de racionalidade científica, cartesiana, simplista e linear, “uma mescla de idealismo ingênuo e mecanicismo técnico. (PÉREZ GOMÉZ, 2010).

Professores que ministram disciplinas específicas enfrentam desafios em relação a estratégias metodológicas para envolver, motivar, incentivar e, acima de tudo, ensinar. Com o novo cenário curricular delineado pela BNCC, o desafio é ainda maior. Contudo, é necessário que o ensino se realize numa perspectiva integrada e global, na qual as habilidades e competências disciplinares foram dissolvidas em uma área de conhecimento que abrange quatro saberes específicos: Geografia, História, Filosofia e Sociologia, com uma caracterização interdisciplinar e transdisciplinar.

Didaticamente falando, essa situação é *sui generis*¹⁷. A partir de agora, como avançar de maneira metodológica? De acordo com o pensamento de Oliveira (1972), embora as informações estejam disponibilizadas nos referenciais curriculares, é necessário saber lidar com elas e transformá-las em conhecimento.

Essa é outra preocupação que exige reflexão cuidadosa para descobrir quais desdobramentos metodológicos são viáveis e ideais nos contextos práticos da escola,

¹⁶ Os paradigmas são realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de profissionais (KUHN, 2011, p. 13).

¹⁷ *Sui Generis*: Expressão usada em frases escolásticas, como: "Todas as coisas são medidas por alguma coisa do mesmo gênero", por exemplo, o comprimento pelo comprimento, o número pelo número, etc. (ABBAGNANO, 2007, p. 929).

de modo a atender ao ideário de currículo interdisciplinar, colaborativo, integrado e complementar, conforme estipulado na BNCC e no DCT-TO.

Nessa direção, é essencial a proposta de um trabalho interdisciplinar do colegiado de CHSA, a fim de minimizar os obstáculos inerentes a esse novo processo de mudanças proposto pelos documentos curriculares. Uma possibilidade para este contexto na sala de aula é a utilização da abordagem metodológica da problematização, que apresenta uma caracterização reflexiva, argumentativa e contextualizada.

Sobre a metodologia da problematização, Freire (2018) se posiciona:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo ‘encha’ de conteúdo; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como ‘corpos consciente’ e na consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdo, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 2018, p. 94).

A BNCC “propõe que os estudantes do Ensino Médio desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas [...],” (2018, p. 561). Além disso, o documento define habilidades relativas ao domínio de conceitos e metodologias próprias dessa área.

Para tanto, o docente de Filosofia, no que diz respeito à área de Ciências Humanas, diante de tantos desafios, precisará ser um pesquisador na busca pelo conhecimento e pelo domínio das competências e habilidades propostas na BNCC. Consideramos que este é o momento de criar propostas formativas que enfoquem a integralidade da ação docente. É essencial formar e aperfeiçoar professores capacitados para gerar conhecimentos a partir de suas práticas e reflexões. Precisa-se, ainda, de bases que possibilitem lidar com a complexidade e a imprevisibilidade das relações humanas.

Introduzir o componente curricular de Filosofia dentro da proposta integradora não é tarefa simples. É necessário ter o domínio de metodologias contextualizadas, integrando os estudantes em atividades diversificadas que os envolvam na elaboração de hipóteses e argumentos. Essa prática é um passo importante para a construção de diálogos, que é apontada pela BNCC como um grande desafio da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: “desenvolver a capacidade dos estudantes de

estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas” (BNCC, 2018, p. 548).

Quanto aos aspectos técnicos, legais e à relação da BNCC e do DCT-TO, cabe destacar que o Artigo 36 da Lei n.º 9.394/96, instituído pela Lei n.º 13.415, de 2017, foi revogado em parte pela Lei n.º 14.945/24, que insere os Itinerários Formativos articulados com a parte diversificada, conforme segue:

Art. 36. Os itinerários formativos, articulados com a parte diversificada de que trata o *caput* do art. 26 desta Lei, terão carga horária mínima de 600 (seiscentas) horas, ressalvadas as especificidades da formação técnica e profissional, e serão compostos de aprofundamento das áreas do conhecimento ou de formação técnica e profissional, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, consideradas as seguintes ênfases: (Redação dada pela Lei nº 14.945, de 2024)
 I - linguagens e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
 II - matemática e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
 III – ciências da natureza e suas tecnologias; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
 IV - ciências humanas e sociais aplicadas; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)
 [...]
 § 1º- A Cada itinerário formativo deverá contemplar integralmente o aprofundamento de ao menos uma das áreas do conhecimento previstas nos incisos I, II, III e IV do *caput*, ressalvada a formação técnica e profissional prevista no inciso V do *caput* deste artigo. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024). (BRASIL, 1996).

Dessa forma, o ensino de Filosofia passa a ser integrado tanto na Base Nacional Comum quanto na parte diversificada, nos Itinerários Formativos da área de CHSA, com observância do § 1º-A do artigo em comento. Com o novo entendimento da Lei n.º 14.945/24, o estado do Tocantins restituiu o componente curricular de Filosofia em todas as séries do Ensino Médio, ou seja, na 1ª, 2ª e 3ª série, no ano letivo vigente (2025).

No horizonte desta discussão, destaca-se que os aspectos teóricos do ensino de Filosofia relacionados à BNCC e ao DCT-TO correspondem às mudanças na caracterização, estruturação e operacionalização tanto no campo teórico-curricular dos documentos mencionados quanto na necessidade de rever o formato, a dinâmica e o reposicionamento das estratégias metodológicas. Essas estratégias visam facilitar a integração da área de CHSA, especialmente no ensino de Filosofia, que se configura como uma linguagem interdisciplinar que transita na área. O objetivo é desenvolver a capacidade de argumentação, debate, respeito, participação e a formação de um pensamento crítico-reflexivo que contribua para a formação cidadã do estudante.

Portanto, torna-se fundamental repensar as metodologias utilizadas em sala de aula pelos professores para que sejam alinhadas às mudanças teóricas e curriculares em curso. Para tal, será utilizada a Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA) da área de CHSA da rede estadual do Tocantins.

Isso implica um esforço na busca por novas abordagens, sendo ainda indispensável observar a necessidade de formação continuada do professor e de ferramentas didáticas que possam integrar, de forma apropriada, os conteúdos de diferentes áreas do conhecimento. Assim, será possível proporcionar aos estudantes uma formação ampla, completa e coesa, visto que nos referidos documentos não há sugestões didático-metodológicas, sejam elas disciplinares ou interdisciplinares.

2.4 Propostas Metodológicas para o Ensino de Filosofia: reflexões e possibilidades de implementação no contexto da sala de aula no Ensino Médio

A Filosofia é uma disciplina que visa à compreensão da condição humana e das grandes questões existenciais, utilizando como base o diálogo crítico e reflexivo. Contudo, tanto professores quanto estudantes enfrentam dificuldades em desenvolver as habilidades e competências relacionadas aos objetos de conhecimento prescritos nos documentos curriculares, especialmente após a reconfiguração da disciplina integrada à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA).

Nesse contexto, discutir propostas metodológicas que tornem a Filosofia presente e determinante para o seu ensino, com base na BNCC, DCT-TO e MRA na rede estadual do Tocantins, torna-se fundamental. Essa discussão é uma forma de favorecer o desenvolvimento dessas habilidades e competências essenciais para a formação cidadã, principalmente porque em nenhum dos documentos é apresentado o como fazer. Acredita-se, assim, que as metodologias ou possibilidades estratégicas podem ser concebidas a partir da concepção do ensino de Filosofia como experiência filosófica. Aspis e Gallo (2009, p. 81) defendem que: “cada professor, na sua singularidade de seu curso, saberá escolher táticas adequadas, textos mais próprios, formas de avaliar condizentes com seu processo específico.”

A MRA apresenta um quadro de habilidades para serem desenvolvidas pelos estudantes. Nele, paralelamente, constam os objetos de conhecimento das disciplinas da área de CHSA, o descritor de Língua Portuguesa, a temática transversal e uma explicação da habilidade. Na sequência, são apresentadas sugestões pedagógicas (MRA, 2025, p. 1-5).

Cabe ressaltar que, na MRA (2024), não havia divisão e organização dos objetos de conhecimento (conteúdos) por série/ano, o que evidenciava algumas lacunas informativas para a melhor orientação dos professores, visto que o documento era semestral. No entanto, o documento orientador da MRA de CHSA (2025) trouxe alterações em relação à matriz anterior, sendo agora elaborado por série/ano e constituindo-se em um documento anual. Isso possibilita aos professores uma análise integral para o planejamento de aula, conforme exemplificado abaixo:

Quadro 1 – Exemplo de um dos quadros de referência da Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA) de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (1ª série do EM, 2025, p. 1-5)

Categoria: Tempo e Espaço		
Habilidade	Descritor	Objetos de Conhecimento
(EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.	Língua Portuguesa: D1 – Localizar informações explícitas em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.	→ GEOGRAFIA • Espaço Geográfico – O espaço geográfico e os processos de interação entre natureza e a sociedade; as constantes mudanças no espaço geográfico. → FILOSOFIA • A origem da Filosofia, períodos e os campos de investigação; principais períodos da História da Filosofia; Tales de Mileto, Pitágoras, Anaximandro, Anaxímenes, Heráclito, Parmênides. → HISTÓRIA • A produção do conhecimento histórico e a origem dos povos do Oriente Médio, Ásia, Europa, América e reinos e impérios da África. → SOCIOLOGIA • Relação indivíduo-sociedade. Processo de socialização; relações sociais e instituições sociais. O conhecimento sociológico e os métodos científicos.

Temática Transversal: BNCC Computação: (EM13CO05) - Identificar os limites da Computação para diferenciar o que pode ou não ser automatizado, buscando uma compreensão mais ampla dos limites dos processos mentais envolvidos na resolução de problemas.

Objeto de Conhecimento: Limites da computação e automação

Explicação da Habilidade: Existem problemas que não têm solução computacional, o exemplo clássico é o Problema da Parada. A existência de uma solução para este problema levaria a um paradoxo. Isso mostra que os computadores não são (e nunca serão) capazes de resolver qualquer tipo de problema. Vários problemas chamados não-computáveis têm relação com programas que analisam outros programas (e, portanto, se forem analisar eles próprios, pode-se chegar a paradoxos).

Fonte: Matriz de Recomposição das Aprendizagens, CHSA (2025)¹⁸.

Com base na habilidade e no objeto de conhecimento de Filosofia mencionados acima, foram elaborados pela pesquisadora dois exemplos de sequência didática que podem servir como referência ou ponto de partida para o docente de Filosofia. Essa sequência didática visa a auxiliar na elaboração de metodologias focadas no ensino de Filosofia como uma “experiência filosófica” e problematizadora para os estudantes (ASPIS; GALLO, 2009, p. 131).

2.4.1 Proposta Metodológica Interdisciplinar para o Ensino Médio: A Contribuição da Filosofia na Articulação de Saberes

Habilidade: (EM13CHS104) - Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

Objeto de Conhecimento de Filosofia – Introdução à Estética.

Quadro 2 – Sugestão 1 - Sequência Didática – Ensino Médio (1ª a 3ª série)

Aula	Introdução à Estética.
Atividade 1	Palestra Interativa.
Descrição	✓ Apresentar o conceito de Estética, destacando seu significado e importância em diferentes culturas. Utilização de slides com imagens de obras de arte famosas de diversas épocas e culturas.

¹⁸Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/2025/5n7rz2r5i2xf>. Acesso em: 12 fev. 2025.

Estratégia Metodológica	✓ Aula expositiva dialogada, incentivando os estudantes a compartilharem suas primeiras experiências sobre as imagens apresentadas, o docente sugerirá aos estudantes a mobilizarem as informações e conhecimentos em História, Geografia e Sociologia destacando os elementos desta área como influenciadores das concepções estéticas de determinados recortes temporais, históricos, sociológicos e geográficos.
Recursos	✓ Computador, projetor, slides com imagens de obras de arte.
Atividade 2	✓ Discussão em pequenos grupos.
Descrição	✓ Dividir a turma em pequenos grupos e solicitar que discutam o que consideram como "belo" e "feio" em diferentes contextos culturais, enfatizando com os estudantes o belo no tempo (História) no espaço (Geografia) e em algumas sociedades (Sociologia) de forma interdisciplinar. ✓ Pesquisar os filósofos como Kant, Hegel, David Hume, Platão, Aristóteles e outros, apresentar suas teorias a respeito, identificando os pré-(conceitos) existentes entre os estudantes do grupo sobre a temática.
Estratégia Metodológica	✓ Dinâmica de grupo, estimulando a reflexão e a argumentação interdisciplinar.
Recursos	✓ Papel, canetas para anotações.
Bibliografia	COTRIM, Gilberto, <i>et al.</i> Conexões: ciências humanas e sociais aplicadas . 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020.

Fonte: Pereira (2024).

Quadro 3 – Sugestão 2 - Sequência Didática – Ensino Médio (1ª a 3ª série)

Aula	Reflexão e Avaliação sobre um tema abordado em sala de aula
Atividade 1	Roda de Conversa.
Descrição	✓ Organizar uma roda de conversa para que os estudantes compartilhem suas experiências e reflexões sobre o projeto e o que aprendam sobre Estética

	e identidade cultural no recorte temporal, social e geográfico escolhido.
Estratégia Metodológica	✓ Roda de conversa, promovendo a reflexão e a partilha de aprendizados.
Recursos	✓ Cadeiras organizadas em círculo, papel e caneta para anotações.
Atividade 2	✓ Avaliação Formativa.
Descrição	✓ Aplicar uma atividade avaliativa formativa, como um questionário reflexivo ou uma redação sobre o tema abordado, para verificar a compreensão e a reflexão crítica dos estudantes.
Estratégia Metodológica	✓ Avaliação formativa, promovendo a autoavaliação e o feedback construtivo.
Recursos	✓ Questionários impressos ou folha de redação.
Recursos Necessários	✓ Computador e projetor, acesso à internet para pesquisa, imagens e objetos culturais (reais ou impressos), material de escrita (papel, caneta, etc.). ✓ Espaço para exposições e apresentações
Avaliação	✓ Participação em atividades de grupo e debates. ✓ Qualidade das análises e reflexões. ✓ Criatividade e profundidade na pesquisa e apresentação do projeto. ✓ Desempenho na atividade avaliativa formativa.
Bibliografia	COTRIM, Gilberto, <i>et al.</i> Conexões: ciências humanas e sociais aplicadas . 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020.

Fonte: Pereira (2024).

A sequência didática interdisciplinar proposta para abordar a introdução à estética, arte e sociedade contribui para a formação de indivíduos críticos, reflexivos e comprometidos com a construção de uma sociedade igualitária, justa e democrática.

Pois, por meio das atividades propostas, como a análise de objetos culturais e obras de arte, incentiva-se os estudantes a desenvolverem uma visão crítica, global e interdisciplinar sobre os valores e o envolvimento que definem diferentes culturas. Ao questionar o que é considerado "belo" e "feio" em diversos contextos, os estudantes são encorajados a refletir sobre como essas percepções são construídas socialmente,

historicamente e geograficamente, e a desenvolver pensamento crítico¹⁹ e reflexivo²⁰ por meio da experiência filosófica.

A inclusão de debates e discussões em pequenos grupos permite que os estudantes confrontem as suas próprias opiniões com as de seus colegas, promovendo a capacidade de argumentar de forma lógica e respeitosa. Essa prática não apenas fortalece habilidades de comunicação, mas também fomenta o respeito pelas opiniões diversas, um componente essencial para a convivência democrática que se manifesta por meio do debate e da discussão.

Dessa forma, Aspis e Gallo (2009, p. 72) destacam que “o professor precisa estabelecer certas estratégias de ação, certas coordenadas para as atividades a serem desenvolvidas.” Tais estratégias incluem o trabalho docente por meio de sequências didáticas, conforme enfatizam os autores, que afirmam que “após seu desenvolvimento ele poderá traçar um mapa do que foi desenvolvido” (2009, p. 72).

Eles afirmam ainda que:

A filosofia é uma prática, é o filosofar. [...]. A aprendizagem de filosofia assemelha-se ao aprendizado do ciclista. Aprende-se fazendo, na prática. Qual é a prática de filosofia? Ora, é o próprio filosofar que produz filosofia. (ASPIS; GALLO, 2009, p.106-107).

Sendo assim, os estudantes devem ser encorajados a desenvolver as suas próprias experiências, realizando uma expedição do pensamento. Isso requer o uso de atividades problematizadoras, das quais eles possam se apropriar das elaborações ou construções mentais teorizadas pelos filósofos para identificar, classificar e descrever o objeto, a fim de enfrentar os problemas com os quais se deparam na atualidade.

¹⁹Crítica: (in. *Critique*, fr. *Critique*, ai. *Kritik*, it. *Critica*). Termo introduzido por Kant para designar o processo através do qual a razão empreende o conhecimento de si (ABBAGNANO, 2007, p. 223).

²⁰Reflexivo: REFLEXA, AÇÃO. V. AÇÃO RFFLFXA. REFLEXÃO (in. *Rejlection*; fr. *Réjlexion*; ai. *Reflexion*; it. *Ri/lessione*). Em geral, o ato ou o processo por meio do qual o homem considera suas próprias ações. Este conceito foi determinado de três maneiras, a saber: 1ª como conhecimento que o intelecto tem de si mesmo; 2ª como consciência; 3ª como abstração (ABBAGNANO, 2007, p. 837).

2.5 Subprojeto do curso de Filosofia da UFT – Edital 2022²¹

O Subprojeto inscrito para concorrer ao PIBID de Filosofia da UFT, com vigência no período de 2022-2024, possuía um núcleo, vinte e quatro bolsistas, seis voluntários e três supervisores.

Os objetivos propostos são:

- a) fomentar condições socioeconômicas e pedagógicas para a progressiva inserção dos estudantes do Curso de Filosofia da UFT nas Escolas a partir de experiências pedagógicas características do ensino de filosofia e ciências humanas, potencializando experiências formativas de ensino-aprendizagem da Filosofia, fundamentando teórica e praticamente a formação inter-estruturante, o exercício crítico da vida social, a autonomia reflexiva e o exercício da cidadania;
- b) oportunizar, de forma acompanhada e orientada, o exercício empírico/formativo dos estudantes do curso de Licenciatura em Filosofia na escola pública de nível médio, em suas modalidades de ensino (diurno, noturno, EJA);
- c) despertar e mobilizar os estudantes para os empenhos e compromissos necessários para uma formação docente baseada na autonomia desde experimentações da integração entre teoria e prática, amadurecendo o gosto pela aprendizagem da Filosofia e pelo seu ensino;
- d) realizar a articulação ativa e inovadora entre teoria e prática do ensino de Filosofia nas escolas, suscitando o protagonismo da rede pública na formação de professores;
- e) aperfeiçoar o exercício da prática docente entre os estudantes de Filosofia através de projetos de experimentação didática no contraturno ou durante o componente de Filosofia no nível médio;
- f) consolidar o relacionamento da rede de escolas públicas do município de Palmas/TO com o curso de Licenciatura em Filosofia da UFT visando fortalecer a formação de professores, a valorização do magistério na região e a integração entre Ensino Superior e a Educação Básica, estabelecendo debate permanente entre a função social da Escola e da Universidade Pública;
- g) contribuir para o aperfeiçoamento na formação continuada dos professores supervisores e outros agentes escolares a partir do estudo de novas teorias e metodologias didáticas para o ensino de Filosofia;
- h) promover a inter-relação permanente entre o currículo do Curso de Filosofia da UFT em consonância com as competências específicas e habilidades definidas para o ensino de Ciências Humanas e Sociais aplicadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- i) constituir campo de reflexão filosófica, sociológica e pedagógica visando suscitar o desenvolvimento da pesquisa e das condições de ensino e aprendizagem da Filosofia e das Ciências Humanas nas Escolas. (AUTORES: DANIEL RODRIGUES RAMOS E LEANDRO FREIBERG, SUBPROJETO, UFT, 2022).

As metas especificadas no subprojeto:

- Meta 1: Inserção de 24 alunos de graduação em filosofia em 3 Escolas de Ensino Médio. Indicador 1: Formação de 24 professores de filosofia do ensino Médio no período de vigência do PIBID/Filosofia.
- Meta 2: Inserção de alunos das respectivas escolas em cursos de graduação da Universidade Federal do Tocantins. Indicador 2: Acompanhamento de

²¹O Subprojeto foi fornecido pelo professor coordenador do PIBID de Filosofia da UFT (2022 – 2024), sem referência de publicação no site da UFT.

egressos do Ensino Médio Público participantes da PIBID no curso de filosofia e nos cursos de graduação da Universidade Federal do Tocantins. (AUTORES: DANIEL RODRIGUES RAMOS E LEANDRO FREIBERG, SUBPROJETO, UFT, 2022).

As estratégias apresentadas no subprojeto para a inserção e ambientação dos licenciandos na escola foram divididas em três fases: a fase 1, de preparação, com 84h previstas para a discussão do ensino-aprendizagem da Filosofia e dos referenciais teóricos contemporâneos e educacionais; a fase 2, de planejamento, com 12h, incluindo o reconhecimento de campo; e a fase 3, do desenvolvimento, execução e avaliação de estratégias didático-pedagógicas, com 40h (SUBPROJETO, UFT, 2022).

O subprojeto apresenta o perfil dos licenciandos que poderão se inscrever, preferencialmente de primeiro e segundo semestre do curso de Filosofia, bem como o perfil dos professores supervisores: docentes inseridos no contexto escolar e ex-alunos do curso de Filosofia da UFT, para o processo de constituição dos supervisores."

Em relação à articulação entre teoria e prática no processo formativo do licenciando, no que se refere aos conhecimentos pedagógicos e didáticos, assim como aos conhecimentos específicos da área do conhecimento, afirma-se que "o subprojeto está alicerçado nas bases teóricas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) nos temas relacionados ao indivíduo, natureza, cultura e ética, da política e do mundo do trabalho, páginas 549, 559, 562, 563, 564, 565" (SUBPROJETO, UFT, 2022).

As estratégias para o exercício do trabalho coletivo (planejamento, realização de atividades e a promoção da interdisciplinaridade) foram previstas em quatro níveis: (I) primeiro, no grupo de 8 licenciandos sob a supervisão de um Supervisor; (II) num segundo nível, nas atividades do próprio núcleo de Filosofia sob a coordenação do Docente Coordenador; (III) haverá, também, um trabalho coletivo no nível do PIBID da UFT; e, por fim, (IV) o nível de articulação com os bolsistas da Residência Pedagógica de Filosofia. Nesses dois últimos níveis, haverá encontros para troca de experiências, visando promover uma maior sinergia nas tarefas dos dois Programas (SUBPROJETO, UFT, 2022).

O acompanhamento das atividades ao longo da execução do subprojeto será realizado por meio de estratégias presenciais e a distância, com o uso da internet, contemplando estudos dirigidos, debates, seminários internos, eventos de formação

e de difusão dos trabalhos, nas atividades de preparação didática, bem como nas visitas às escolas-campo pelo coordenador de área. O PIBID de Filosofia estabelece, ainda, reuniões mensais entre o Coordenador de área e os professores Supervisores, com o propósito de avaliar o andamento das atividades, o desempenho de cada membro discente do projeto e de discutir os desdobramentos do PIBID a cada passo (SUBPROJETO, UFT, 2022).

Outro fator de suma importância enfatizado no subprojeto é a previsão da sistematização dos registros das atividades realizadas, com registro diário, para auxiliar o aluno bolsista. Para isso, foi criado um instrumento, a Ficha de Registro Contínuo, composta por: 1) descrição geral da atividade; 2) avaliação da atividade e do seu envolvimento, destacando o aprendizado para a formação docente do discente; e 3) reflexão pessoal da contribuição da atividade para o ensino de filosofia na Educação Básica. Esse instrumento será a base da escrita do Diário de Bordo e da elaboração de relatórios parciais e final e da organização de um portfólio. Ao final, suscita-se a possibilidade de produção de artigos e/ou relato de experiências elaborados a partir do processo contínuo de registro e reflexão em torno das atividades (SUBPROJETO, UFT, 2022).

2.5.1 A Escola como Palco da Formação: relato fotográfico²² da atuação dos Bolsistas do PIBID (2022–2024)

O Centro de Ensino Médio Tiradentes recebeu, no ano de 2022, dois grupos de acadêmicos do curso de Filosofia da UFT para desenvolver as atividades relacionadas ao PIBID. Na escola, foram admitidos dois professores supervisores (Edital Nº 607/2022, processado em 11/11/2022). Embora o edital tenha sido homologado em 2022, nos meses de novembro e dezembro daquele ano, os bolsistas e a professora supervisora participaram das atividades planejadas pelo coordenador na universidade. As atividades práticas, no entanto, iniciaram-se de acordo com o calendário escolar da rede estadual de ensino no ano de 2023.

Neste relato, será especificada a supervisão feita pela pesquisadora, com o grupo de bolsistas sob sua responsabilidade. O grupo era formado por oito

²²As fotos estão inseridas nos portfólios CAPES, sendo usado nesse relatório para fins acadêmicos. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/19fAzEwFR0EdGGU_otVvwneSsF2V30MCW?usp=sharing. Acesso em: 15 nov. 2024.

acadêmicos, sendo três acadêmicas e cinco acadêmicos. Durante o percurso, houve alteração devido à desistência de uma das acadêmicas e à transferência de outra. As duas bolsistas foram substituídas por outros dois acadêmicos, resultando em um grupo final de sete acadêmicos e uma acadêmica. Os estudantes do Ensino Médio inicialmente comentaram sobre os futuros professores serem homens, e na sua maioria, jovens. As indagações se deram pelo fato de ser mais recorrente na Educação Básica a escola ter mais professoras, como é o caso desta instituição.

O perfil do grupo demonstrou, inicialmente, licenciandos cheios de sonhos de se tornarem futuros professores, com um brilho no olhar, cheios de curiosidades, e que apresentaram postura ética, comprometida e, acima de tudo, vontade de experimentar a prática da sala de aula, a qual haviam deixado há pouco tempo na condição de alunos do Ensino Médio. O papel agora era se colocar na condição de futuros professores, e essa condução seria minha, enquanto professora supervisora do programa.

Nas primeiras semanas, alguns dos bolsistas do PIBID ainda não tinham internalizado a mudança acadêmica que estavam vivenciando, comportando-se ainda como estudantes do Ensino Médio, pois a maioria estava no 1º ou 2º semestres da faculdade e tinha concluído o Ensino Médio recentemente. Apresentavam vários sentimentos, como, por exemplo, o de não conseguir desenvolver as atividades propostas, medo de não serem aceitos pelos estudantes em sala de aula, entre outros.

Como professora supervisora do programa, promovi reuniões pedagógicas para o alinhamento das ações que seriam desenvolvidas pelos Pibidianos. Aos poucos, eles foram sendo inseridos no contexto da escola em diversas atividades como: observação, intervenção, regência em sala de aula; atividades práticas; atividades em projetos internos e visitas técnicas externas com os estudantes e equipe da escola, entre outras atividades relacionadas ao pedagógico, como, por exemplo, participação no planejamento de aula, no conselho de classe, na sala de professores, no compartilhamento do cafezinho e do lanche e, principalmente, nas atividades inerentes ao processo ensino-aprendizagem dos estudantes.

Os bolsistas do PIBID também foram inseridos nos Itinerários Formativos, especialmente nas Trilhas de Aprofundamento da área de CHSA, integradas às demais áreas, conforme apresentado no registro fotográfico.

Figura 1 – Primeiro dia em que os bolsistas do PIBID se apresentaram na escola



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2023).

Figura 2 – Reunião para alinhamento do registro das fichas de acompanhamento de atividades (orientações do Coordenador do PIBID da UFT)



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2023).

Figura 3 – Atendimento individual – orientação acerca do preenchimento das fichas de observação



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2023).

Figura 4 – Inserção dos bolsistas do PIBID no contexto da sala de aula: observação, apoio e suporte, sob o monitoramento do professor



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2023).

Figura 5 – Inserção dos bolsistas do PIBID na Trilha de Aprofundamento CHSA: Uma ideia na Cabeça e uma Câmera na Mão (Roda de Conversa)



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora -2023.

Figura 6 – Reunião: análise das atividades desenvolvidas, avaliação e replanejamento da atuação em atividades (sala de aula, trilhas de aprofundamento)



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora 2023.

Figura 7 – Fechamento do semestre: entrega de lembrancinhas pelos bolsistas do PIBID aos professores das Trilhas de Aprofundamento



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2023).

Figura 8 – Visita guiada pela professora supervisora com os bolsistas do PIBID à 8ª edição da Feira de Empreendedorismo, Ciência, Inovação e Tecnologia de Palmas (FECIT 2023) (atividade interdisciplinar externa)



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2023).

Figura 9 – Palestra ministrada pelo bolsista do PIBID: Tema - O Sistema de Cotas nas Universidades Públicas



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2023).

Figura 10 – Participação dos bolsistas do PIBID em atividades internas da escola: Sarau organizado pela área de Linguagens, de forma interdisciplinar com as outras áreas



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2023).

Figura 11—Visita das terceiras séries a uma Universidade privada: suporte pedagógico dos bolsistas do PIBID à equipe da escola na atividade externa



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2023).

Figura 12 – Atividades dos bolsistas do PIBID em apoio à Organização e Distribuição do livro didático para os estudantes



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2024).

Figura 13 – Atividades de observação e suporte pedagógico dos bolsistas do PIBID nas Trilhas de Aprofundamento



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2024).

Figura 14 – Futuros professores de Filosofia: Integração entre Universidade e Escola Pública (término do turno)



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2024).

Figura 15 – Atividades de observação e suporte pedagógico dos bolsistas do PIBID nas Trilhas de Aprofundamento



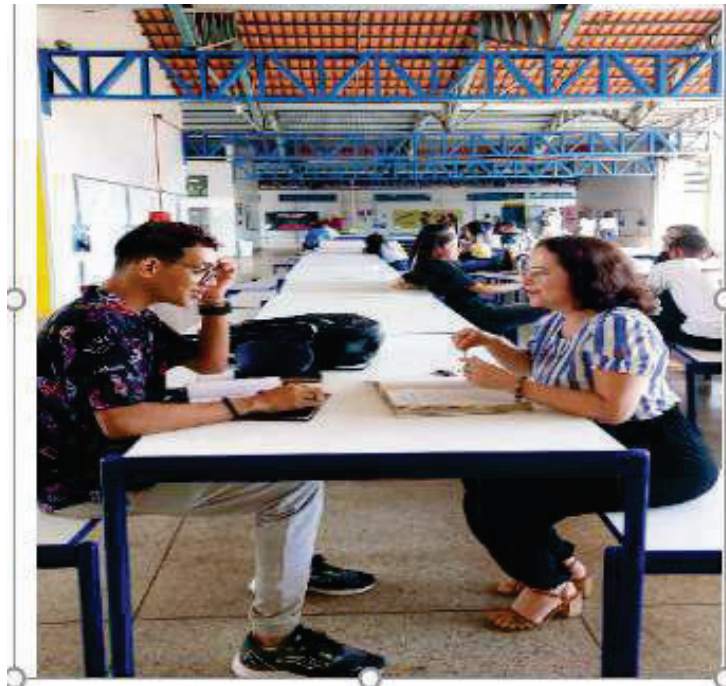
Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2024).

Figura 16 – Atividades na sala de aula: prática docente dos Pibidianos



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2024).

Figura 17 – Reunião individual sobre as práticas docentes: planejamento com o Pibidiano para ministrar uma aula



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2024).

Figura 18 – Pibidiano exercendo a docência com o monitoramento da professora supervisora (roda de conversa)



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2024).

Figura 19 – Exercendo a docência: Filme - “Osmose Jones - Uma Aventura Radical pelo Corpo Humano” na Trilha de Nutrição



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2024).

Figura 20 – Bolsistas do PIBID exercendo a docência, com o monitoramento da professora supervisora (atividade planejada a partir da exibição de um filme)



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2024).

Figura 21 – Bolsistas do PIBID no apoio à docência: correção de atividades avaliativas



Fonte: Registro fotográfico do acervo da professora supervisora (2024).

Os acadêmicos, que inicialmente se apresentaram tímidos, sem nenhuma noção do papel que iriam desenvolver em sala de aula e sem terem conhecimentos dos processos formativos e educativos que envolvem uma escola pública, puderam amadurecer enquanto futuros professores. Isso ocorreu a partir das oportunidades que foram se apresentando com a orientação contínua dos professores, os quais integraram os bolsistas do PIBID no seu cotidiano de sala de aula, em atividades interdisciplinares, nos eventos da escola e nas atividades formativas. Dessa forma, eles puderam experimentar metodologias diversificadas, avaliar os problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem e amadurecer enquanto futuros professores, como enfatizado abaixo:

Em geral, o programa de iniciação à docência foi fundamental para minha vida como estudante de Filosofia, me proporcionando experiência de aprendizagem docente, esse período que passei no Centro de Ensino Médio Tiradentes me proporcionou ensinamentos valiosos sobre os desafios e oportunidades no ambiente educacional, reconhecer a diversidade dos estudantes, promover um ambiente dinâmico e cultivar relacionamentos positivos são ensinamentos que levaria para minha vida como futuro(a) professor(a) de Filosofia no Ensino Médio. (Portfólio não publicado de um(a) Pibidiano(a), 2024).

Ressalta-se que, inicialmente, foi pontuado que a escola possuía dois professores supervisores, o que implicaria em dois grupos de bolsistas. No entanto, os bolsistas do PIBID do outro professor supervisor não foram integrados no contexto

da escola. Não se evidenciava a presença dos bolsistas nas atividades escolares, o que reforça a necessidade de se proporcionar a formação inicial dos bolsistas para que sejam conhecedores dos processos educativos, dos documentos escolares e institucionais, das normas de conduta estipuladas por lei, do cumprimento de horários e do calendário escolar, entre outras informações necessárias.

Dessa forma, para que o PIBID cumpra os seus objetivos, dentre eles, o de inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública, o professor supervisor deverá proporcionar a formação inicial dos acadêmicos antes de inseri-los no contexto da sala de aula, aproximando-os das dimensões pedagógicas, administrativas, jurídicas e financeiras da escola. Essa função de fortalecimento entre universidade e escola acontecerá a partir das práticas metodológicas e pedagógicas desenvolvidas pelo professor supervisor no chão da escola.

Diante disso, é necessário introduzi-los em um processo formativo antecedente à prática da sala de aula.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A finalidade desta seção é expor os resultados alcançados a partir da análise dos dados coletados (BARDIN, 2016). A pesquisa de campo compreendeu uma intervenção didático-formativa totalizando 8 horas-aula, distribuídas em dois encontros formativos de 4 horas cada, conforme previamente descrito.

O tratamento dos dados foi realizado sob uma perspectiva qualitativa, por meio da Análise de Conteúdo. Para tal, a metodologia seguiu as etapas propostas por Bardin (2016): pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, que inclui a inferência e a interpretação.

A análise dos dados foi conduzida de forma sequencial, com o objetivo de estruturar as informações para facilitar a interpretação. Utilizando o conceito de unidades de registro por palavras-chave (BARDIN, 2016, p. 134), o material foi categorizado em categorias de análise. Essa categorização permitiu a sistematização e visualização das informações, conforme se apresenta abaixo:

ETAPA/FASE	DESCRIÇÃO E APLICAÇÃO NA PESQUISA
1. Pré-análise	Esta fase inicial envolveu a organização e a leitura preliminar dos dados. Foi realizada uma "leitura flutuante" dos instrumentos (questionários) para obter um primeiro contato global e exploratório com o material, permitindo a reprogramação da amostra e ajustes nos instrumentos de coleta.
2. Exploração do material	Consistiu na codificação e categorização dos dados. A metodologia analítica baseou-se na identificação de "unidades de registro" por meio de palavras-chave, que foram posteriormente agrupadas em categorias de análise específicas para estruturar as informações.
3. Tratamento dos resultados (Inferência e Interpretação)	Envolveu a sistematização, visualização e análise qualitativa dos dados. As informações categorizadas permitiram a construção de gráficos e a comparação entre o conhecimento prévio (diagnóstico) e o conhecimento

	adquirido (avaliação), verificando a presença ou ausência de características específicas nas respostas dos sujeitos.
--	--

Fonte: Pereira (2025).

3.1 Percurso Inicial da Pesquisa: delineamento e primeiras reflexões

Pensou-se, a princípio, em utilizar como amostra os bolsistas que haviam concluído o subprojeto PIBID (2022 - 2024) na escola sob a supervisão da pesquisadora. O objetivo era que esses ex-bolsistas, com sua experiência prática, fornecessem subsídios para a construção de uma formação inicial capaz de otimizar a imersão dos próximos licenciandos nas práticas pedagógicas do cotidiano escolar.

O grupo original de bolsistas contava com 8 integrantes, cuja rotina era marcada pela complexidade logística: três deles moravam em outras cidades e viajavam de ônibus intermunicipal para Palmas, onde estudavam à noite, tal como os demais, que residiam na cidade e trabalhavam em período integral.

Visando garantir a participação de todos, a pesquisadora organizou a vinda dos sujeitos residentes em outras cidades e agendou a aplicação da amostra para um sábado. Após a confirmação inicial dos 8 bolsistas, houve a solicitação de inclusão de mais dois ex-bolsistas da mesma Unidade Escolar (supervisão distinta), totalizando 10 participantes para a amostra. O questionário diagnóstico foi enviado aos 10 sujeitos com uma semana de antecedência, sendo devidamente respondido e devolvido no prazo combinado de três dias.

O instrumento indicou que os participantes possuíam conhecimento prévio e abrangente sobre os tópicos (basicamente em todas as questões). Contudo, a ausência de uma instrução clara da pesquisadora para que respondessem sem pesquisa impede a determinação de que as respostas se basearam apenas no conhecimento prévio, levantando a possibilidade de consulta aos documentos.

A leitura preliminar dos instrumentos (leitura flutuante) serviu como um pré-teste com o público-alvo, permitindo à pesquisadora reprogramar e aprimorar a amostra principal. O objetivo era identificar e corrigir falhas no instrumento, tais como: falta de clareza nas perguntas, erros gramaticais/ortográficos, dificuldades de interpretação no questionário e o tempo necessário para o desenvolvimento da pauta programada. Os instrumentos selecionados para compor o corpus da pesquisa foram

as versões preliminares de um questionário diagnóstico e de um questionário de avaliação, ambos elaborados no Google Forms e contendo 13 questões dissertativas.

O pré-teste foi realizado no dia 28 de setembro de 2024, de forma presencial, no CEM Tiradentes. A sessão teve uma duração de quatro horas, das 8h às 12h, com um intervalo de 15 minutos, e abrangeu as seguintes etapas: a) Orientação dos participantes sobre os objetivos e a metodologia da atividade; b) Análise das questões do questionário diagnóstico. Os participantes relataram as dificuldades de interpretação e sugeriram reformulações para tornar as perguntas mais claras, objetivas e menos complexas; c) Estudo em grupo dos principais documentos curriculares e pedagógicos da educação básica, incluindo a BNCC, a MRA, o DCT-TO, o PPP, o Regimento Escolar padrão das escolas estaduais e as Normas Internas. Também foram abordados os requisitos básicos para elaboração do plano de aula de Filosofia e autores que contribuem para o currículo da disciplina no Ensino Médio; d) devido à limitação de tempo, o questionário pós- formação foi entregue aos participantes para ser respondido posteriormente (em casa).

Após a análise dos instrumentos, as alterações sugeridas pelos participantes foram implementadas, resultando na correção e aperfeiçoamento das perguntas do questionário. O questionário avaliativo (pós- formação) foi devolvido pelos 10 participantes. A leitura preliminar (flutuante) das respostas revelou que elas eram, em essência, idênticas às do questionário diagnóstico, sem complementações significativas. Além disso, todos os participantes consideraram o tempo disponível de quatro horas insuficiente. Com base nisso, o tempo para o desenvolvimento da amostra principal foi estendido, propondo-se dois encontros de quatro horas cada, totalizando oito horas.

Diante dos resultados do pré-teste, o grupo de ex - licenciandos que participou dessa etapa foi excluído da amostra principal. Tal exclusão se justifica pela sua trajetória docente continuada, a qual é incompatível com a proposta do produto formativo. Este produto visa o aprimoramento inicial — a etapa anterior à realização das atividades em sala de aula — e deve contemplar os Pibidianos que estão prestes a iniciarem o programa nas Unidades Escolares da Educação Básica.

3.2 Amostra aplicada e analisada

A amostra para a pesquisa, que adota uma abordagem de intervenção didático-formativa, foi composta por 21 licenciandos do subprojeto Filosofia, selecionados por meio do Edital PIBID nº 176/2024, de 31 de outubro de 2024 (que ofertava 24 bolsas).

A seleção dos 21 bolsistas do subprojeto de Filosofia da UFT, aprovados pelo Edital nº 176/2024, justifica-se pela intencionalidade metodológica de aplicar uma intervenção didático-formativa prévia à imersão no ambiente escolar, garantindo que a coleta de dados e a capacitação ocorressem antes do início das atividades práticas. Essa escolha estratégica fundamentou-se na exclusão dos veteranos (utilizados apenas no pré-teste devido à sua trajetória docente já iniciada) e na necessidade urgente de sanar "fragilidades formativas" diagnosticadas no grupo anterior (2022-2024), tais como o desconhecimento de documentos normativos (BNCC, PPP) e dificuldades no registro pedagógico, validando assim a hipótese de que uma formação inicial específica é indispensável para articular teoria e prática e qualificar o exercício profissional dos ingressantes no programa.

Para a realização da pesquisa, o projeto contendo a estrutura da amostra e seus desdobramentos foi submetido à análise e aprovação do coordenador do PIBID de Filosofia da UFT (edital vigente), garantindo o desenvolvimento das atividades com os bolsistas selecionados.

O projeto submetido à coordenação do PIBID da UFT para a aplicação da amostra consistiu em um curso inicial de oito horas-aula, distribuídas em dois encontros de quatro horas cada. O curso tinha como objetivo fornecer os fundamentos pedagógicos e legais necessários para o aprofundamento teórico-profissional da atuação docente dos bolsistas que iniciariam o programa em escolas de Ensino Médio no início do ano letivo de 2025.

O questionário diagnóstico foi enviado aos participantes uma semana antes do primeiro encontro, acompanhado da instrução de que deveria ser respondido sem consulta a fontes externas, visando mapear seu conhecimento prévio. Os questionários foram respondidos e devolvidos imediatamente, sem exigir qualquer forma de identificação dos respondentes.

O objetivo principal era coletar informações sobre o conhecimento prévio dos documentos institucionais, a fim de verificar o nível de "aprofundamento teórico profissional" e subsidiar a elaboração de um Guia de Formação Inicial que oferecesse

os conhecimentos primordiais relacionados à proposta pedagógica escolar. Por se tratar de uma coleta de dados para subsídio interno e aprimoramento didático (não envolvendo pesquisa em seres humanos para fins de divulgação científica com riscos), o estudo não foi registrado no sistema CEP/CONEP (art. 1º, § único, VII, Resolução nº 510/2016).

Vinte e um bolsistas devolveram o questionário diagnóstico. Em seguida, a pesquisadora compartilhou, via Google Drive, um link contendo os documentos em formato PDF que seriam objeto de estudo nos dois encontros. O objetivo desse compartilhamento prévio era permitir que os participantes se familiarizassem antecipadamente com o material teórico que seria abordado durante o curso de aperfeiçoamento.

A primeira etapa do curso ocorreu em 07 de dezembro de 2024. O encontro, realizado por videoconferência (Google Meet) e com duração de quatro horas-aula, teve a participação de 21 bolsistas do PIBID. Estiveram presentes também, como colaboradores, o coordenador do PIBID de Filosofia da UFT e uma coordenadora pedagógica da Unidade Escolar.

O encontro seguiu uma pauta detalhada, que começou com o acolhimento e a apresentação do curso de aperfeiçoamento teórico, seguida por uma dinâmica de integração. Em seguida, foi realizada a exploração de documentos normativos e pedagógicos por meio de exposição dialogada, abrangendo o PPP, Regimento Escolar, Normas Internas, Estatuto dos Servidores, BNCC, DCT e MRA, entre outros. A contextualização com a prática escolar foi feita por meio de leitura guiada e compartilhada desses documentos. O encontro foi concluído com a síntese das aprendizagens e uma avaliação oral por parte dos participantes.

O segundo encontro foi realizado de forma presencial no dia 14 de dezembro de 2024, no CEM Tiradentes. Com duração de quatro horas-aula, o evento contou com a participação do mesmo público-alvo presente no primeiro encontro. A pauta iniciou com a revisão das temáticas anteriores e o compartilhamento das impressões dos participantes sobre os documentos discutidos. Em seguida, foi realizada uma conversa sobre os registros de aula/plano de aula e diário de bordo como ferramentas reflexivas. O grupo dedicou-se à discussão coletiva sobre a aplicação prática do conhecimento na docência e encerrou a sessão com uma dinâmica de revisão (perguntas e respostas) e a aplicação do questionário de avaliação final.

A amostra aplicada teve como objetivo testar os objetivos propostos e, assim, subsidiar um produto formativo que fosse adequado às necessidades identificadas nos participantes da pesquisa.

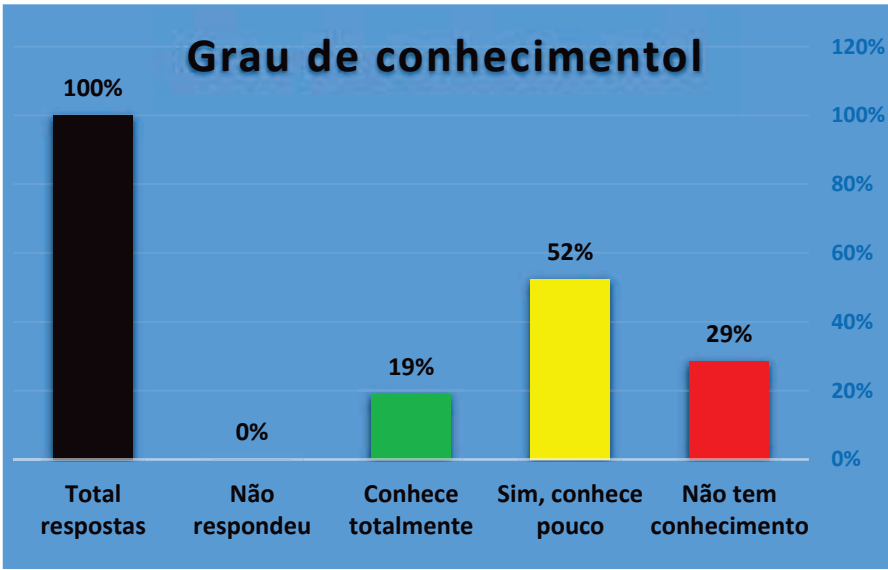
3.3 Análise do Questionário – Diagnóstico (conhecimento prévio)

Inicialmente, realizou-se uma leitura preliminar (flutuante) dos instrumentos (questionários) com o objetivo de obter um primeiro contato global e exploratório com o material. Após a codificação dos dados, será procedida a contagem e a análise das categorias.

A análise das palavras-chave presentes no questionário resultou na criação de quatro categorias de classificação: a primeira para os casos de “Não Resposta” (identificados por algarismos ou caracteres irrelevantes); a segunda para o “Conhecimento Fundamentado” (indicando domínio prévio e aprofundado dos temas); a terceira para o “Conhecimento Limitado” (quando o participante se atribuiu o "sim", mas demonstrou pouca compreensão do tema); e, por fim, a quarta categoria para a “Ausência de Conhecimento” (não).

Tabela 1- O que você conhece sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e suas dimensões? Comente

Grau de conhecimento	Não respondeu	Conhece totalmente	Sim, conhece pouco	Não tem conhecimento	Total respostas
Nº resposta	0	4	11	6	21

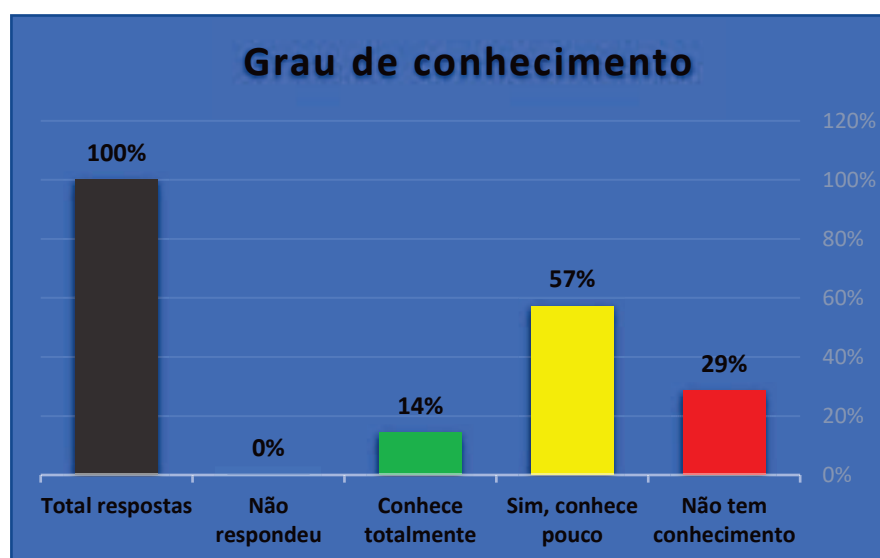


Fonte: Pereira (2025).

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é o documento que norteia todas as ações escolares, sendo sua elaboração e execução de responsabilidade da instituição de ensino, conforme estabelece o Artigo 12, I, da Lei nº 9.394/96 (LDB). Nesse quesito, 81% dos bolsistas indicaram ter pouco ou nenhum conhecimento sobre o PPP de uma Unidade Escolar. Apenas 19% afirmaram conhecer integralmente o PPP e suas dimensões.

Tabela 2 - Sobre as normas institucionais e escolares de uma escola de educação básica, comente sobre o seu conhecimento

Grau de conhecimento	Não respondeu	Conhece totalmente	Sim, conhece pouco	Não tem conhecimento	Total respostas
Nº resposta	0	3	12	6	21

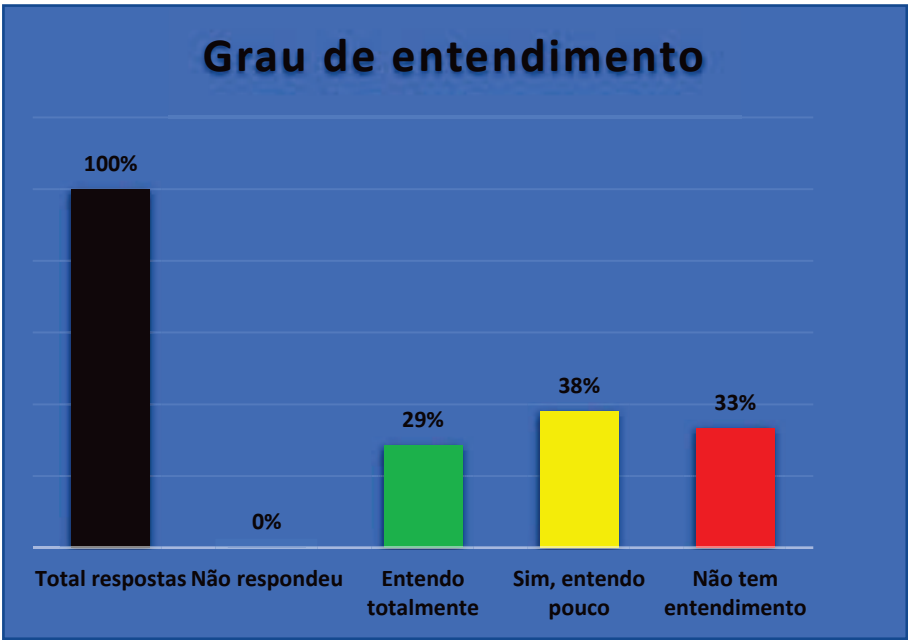


Fonte: Pereira (2025).

No que tange ao conhecimento das normas institucionais e escolares, 86% dos bolsistas demonstraram possuir conhecimento limitado ou nulo sobre as diretrizes de uma Unidade Escolar. Em contrapartida, apenas 14% afirmaram conhecer integralmente as normas institucionais e escolares de uma escola de educação básica.

Tabela 3 - Quanto ao Regimento Escolar e Normas Internas, você entende do que se trata este documento, sua função, teor e conteúdo? Discorra

Grau de conhecimento	Não respondeu	Entendo totalmente	Sim, entendo pouco	Não tem entendimento	Total respostas
Nº resposta	0	6	8	7	21

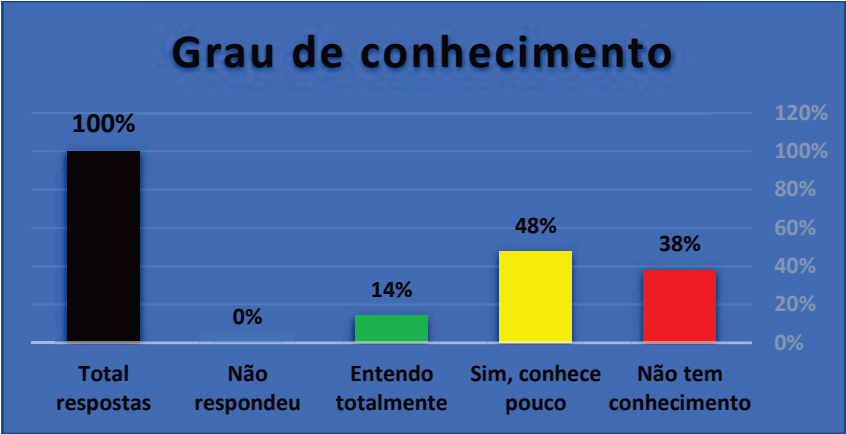


Fonte: Pereira (2025).

No que se refere ao Regimento Escolar e às Normas Internas - documentos que estruturam as competências e responsabilidades do corpo docente e discente, estabelecendo normas de convivência, direitos e deveres, entre outros aspectos, observou-se que 71% dos bolsistas possuem entendimento limitado ou nulo sobre a importância de conhecer e se apropriar desses instrumentos para o bom desempenho das atividades na escola. Apenas 29% declararam ter total entendimento sobre essa relevância.

Tabela 4 - Você conhece o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Tocantins (Lei Nº 1.818/2007), que aborda a postura comportamental, ética, direitos, deveres e recomendações profissionais para a rede estadual de ensino? Comente

Grau de conhecimento	Não respondeu	Entende totalmente	Sim, conhece pouco	Não tem conhecimento	Total respostas
Nº resposta	0	3	10	8	21

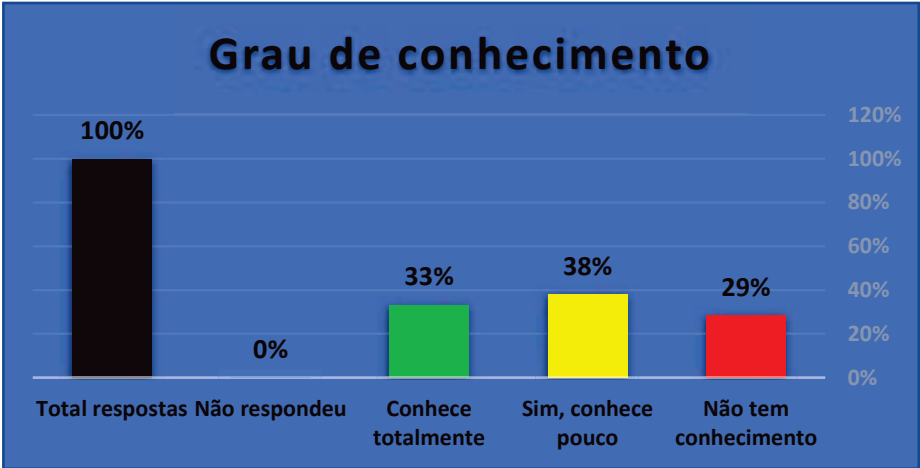


Fonte: Pereira (2025).

No que diz respeito ao Estatuto dos Servidores Públicos Cíveis do Tocantins (Lei nº 1.818/2007), que trata de aspectos como postura comportamental, ética, direitos e deveres dos servidores públicos, constatou-se que 86% dos bolsistas possuem conhecimento limitado ou nulo sobre o referido estatuto. Apenas 14% afirmaram conhecer integralmente o documento.

Tabela 5 - Sobre a BNCC, comente o que você sabe e conhece quanto ao ensino de Filosofia

Grau de conhecimento	Não respondeu	Conhece totalmente	Sim, conhece pouco	Não tem conhecimento	Total respostas
Nº resposta	0	7	8	6	21



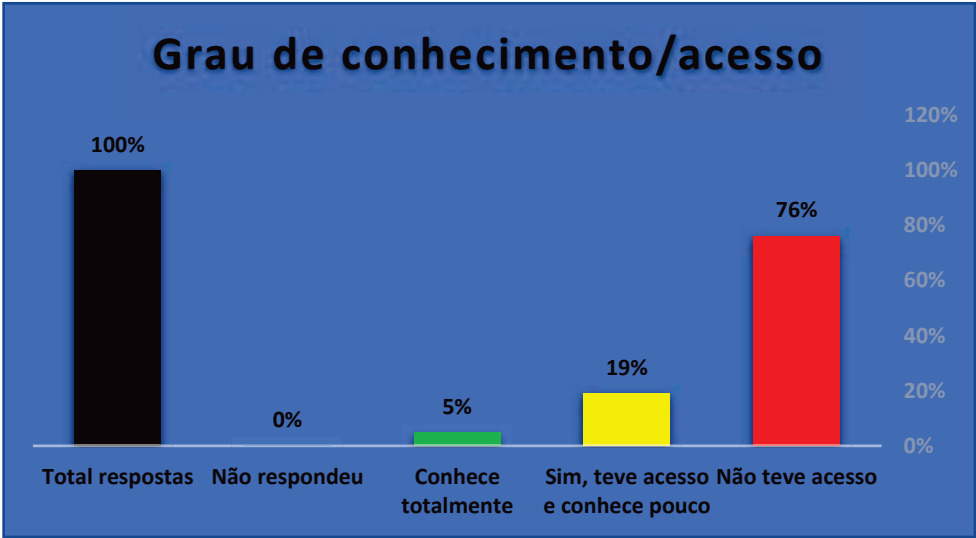
Fonte: Pereira (2025).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como objetivo assegurar que todos os estudantes brasileiros tenham acesso a um conjunto essencial de conhecimentos e habilidades. Nesse contexto, a pesquisa investigou se os bolsistas possuíam conhecimento sobre o ensino de Filosofia conforme delineado na BNCC.

Os resultados indicaram que 67% dos participantes relataram conhecimento limitado ou nulo, enquanto 33% afirmaram conhecer integralmente a forma como a Filosofia está estruturada no documento.

Tabela 6 - Você já teve acesso ao Documento Curricular do Tocantins (DCT-TO)?
Comente sobre seus conhecimentos

Grau de conhecimento	Não respondeu	Conhece totalmente	Sim, teve acesso e conhece pouco	Não teve acesso	Total respostas
Nº resposta	0	1	4	16	21

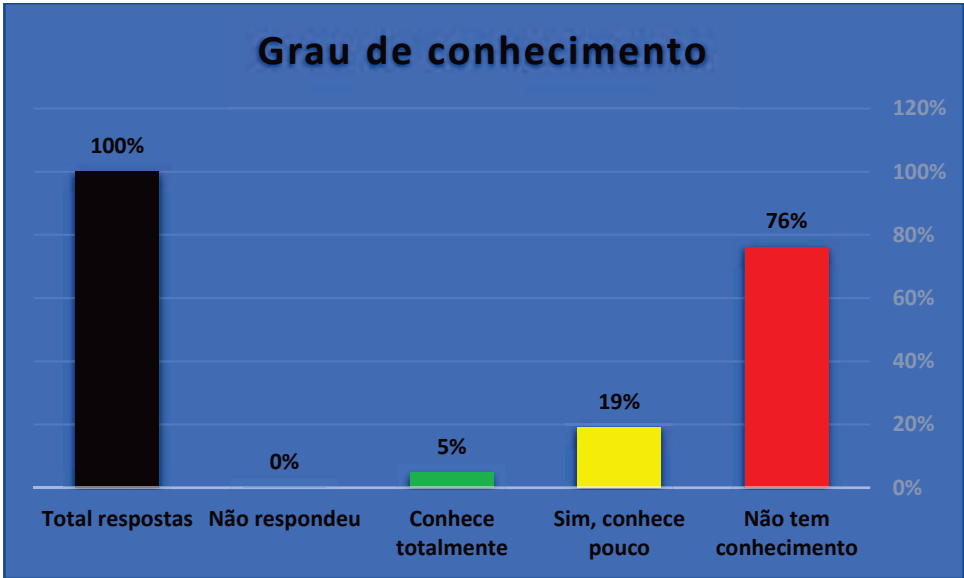


Fonte: Pereira (2025).

Em relação ao DCT-TO, documento que estabelece as orientações para a prática pedagógica das unidades escolares do estado do Tocantins, a pesquisa revelou que a maioria dos entrevistados (95%) dos participantes declararam conhecê-lo pouco ou não ter conhecimento sobre ele. Apenas 5% declararam conhecer o documento em sua totalidade.

Tabela 7 - Quanto à Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA), o que você sabe a respeito? Comente

Grau de conhecimento	Não respondeu	Conhece totalmente	Sim, conhece pouco	Não tem conhecimento	Total respostas
Nº resposta	0	1	4	16	21

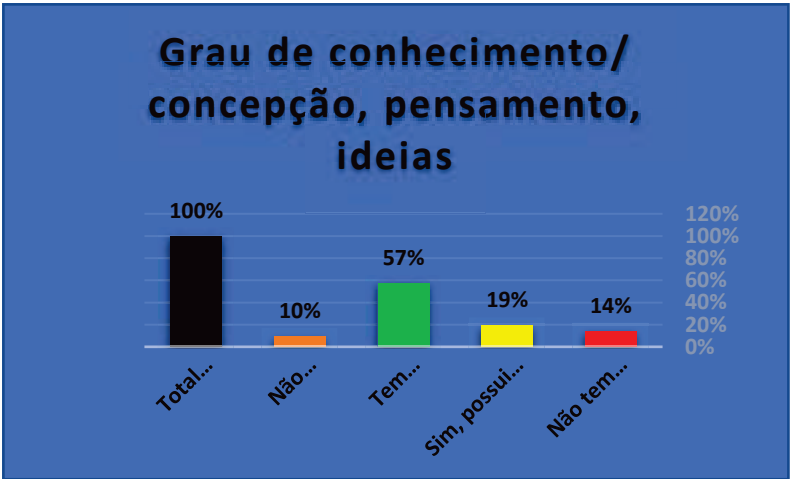


Fonte: Pereira (2025).

Em relação à MRA – instrumento que possibilita o diagnóstico das perdas de aprendizagem pós-pandemia da COVID-19 e direciona o planejamento das práticas pedagógicas das unidades escolares do estado – 95% dos participantes declararam conhecê-la pouco ou não ter conhecimento sobre ela. Apenas 5% afirmaram conhecer o documento.

Tabela 8 - Quanto ao Ensino de Filosofia do Ensino Médio, qual a concepção, pensamento ou ideia a respeito que você conhece ou destaca? Discorra

Grau de conhecimento /Concepção, pensamento, ideias	Não respondeu	Tem concepções, pensamentos e ideias a destacar	Sim, possui pouco conhecimento	Não tem conhecimento	Total respostas
Nº resposta	2	12	4	3	19

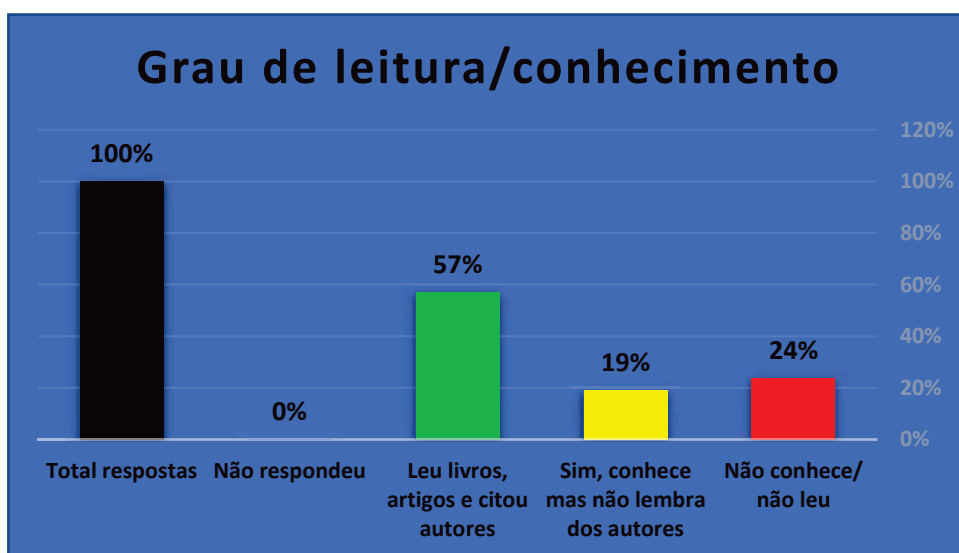


Fonte: Pereira (2025).

Em relação às concepções, pensamentos ou ideias sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio, 33% dos entrevistados declararam ter pouco ou nenhum conhecimento. A maioria (57%) apresentou o que considera serem suas concepções e ideias sobre o tema, e 10% optaram por não responder.

Tabela 9 - Você já leu ou conhece autores que tratam sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio? Quais são eles?

Grau de leitura/conhecimento	Não respondeu	Leu livros, artigos e citou autores	Sim, conhece, mas não lembra dos autores	Não conhece/não leu	Total respostas
Nº resposta	0	12	4	5	21

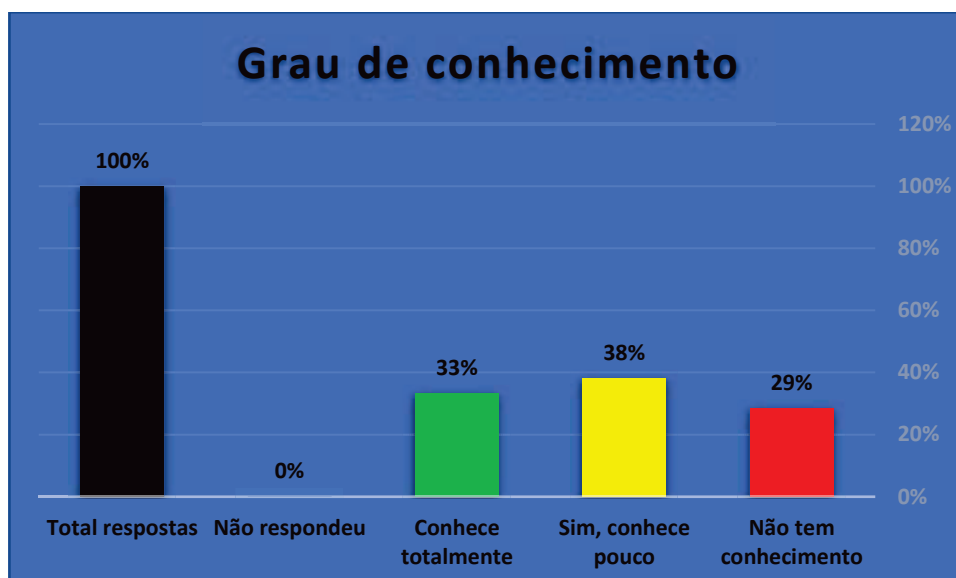


Fonte: Pereira (2025).

Ao serem questionados se já leram ou conhecem autores que abordam o ensino de Filosofia no Ensino Médio, 57% dos bolsistas afirmaram ter lido textos ou livros sobre a temática em disciplinas da faculdade. Em contraste, 43% responderam que conhecem autores, mas não se recordam dos nomes, ou não conhecem e/ou não leram sobre o tema.

Tabela 10 - Você conhece ou sabe quais são os elementos que compõem um plano de aula de Filosofia? Se sim, comente sobre seus saberes

Grau de conhecimento	Não respondeu	Conhece totalmente	Sim, conhece pouco	Não tem conhecimento	Total respostas
Nº resposta	0	7	8	6	21

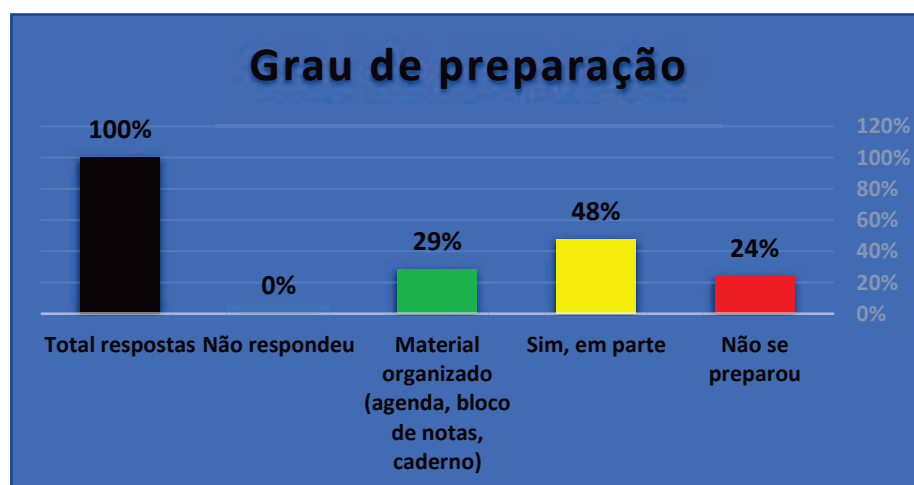


Fonte: Pereira (2025).

Quanto aos elementos que compõem um plano de aula de Filosofia, a maioria dos entrevistados (67%) declarou ter pouco ou nenhum conhecimento sobre eles. Os 33% restantes afirmaram conhecer totalmente esses elementos, justificando o domínio por já atuarem em ambiente escolar.

Tabela 11 - Você se preparou para este programa com um diário de bordo, seja online ou manual, para o desenvolvimento de registros, fotos, observação e reflexões? Comente

Grau de preparação	Não respondeu	Material organizado (agenda, bloco de notas, caderno)	Sim, em parte	Não se preparou	Total respostas
Nº resposta	0	6	10	5	21

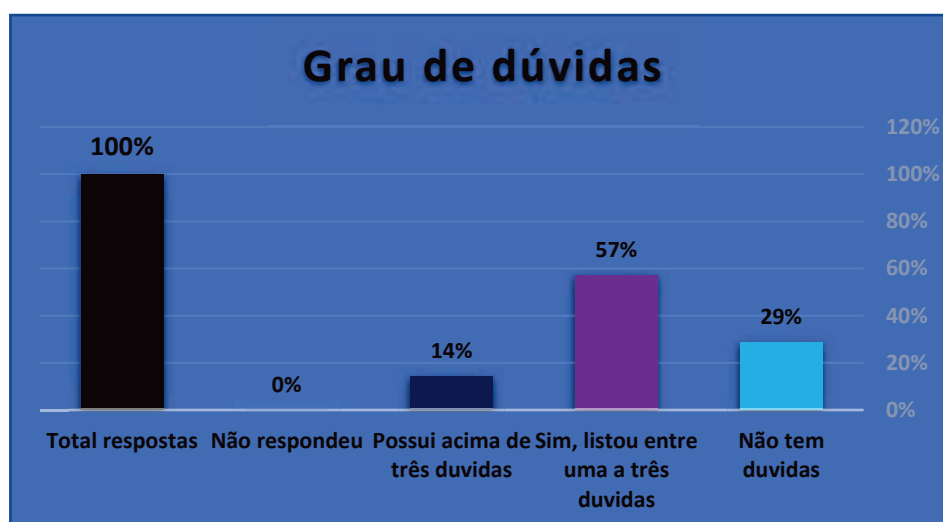


Fonte: Pereira (2025).

Ao serem questionados sobre o uso e a organização de um diário de bordo (seja online ou manual) para preparação para o programa, 29% dos bolsistas afirmaram que o diário estava organizado. Quarenta e oito por cento indicaram uma organização parcial e 24% responderam que não se prepararam com o uso desse instrumento.

Tabela 12 - Liste aqui suas dúvidas, questionamentos e esclarecimentos que deseja receber antes de iniciar a prática na sala de aula, entre outras questões pertinentes à escola pública de Educação Básica

Grau de duvidas	Não respondeu	Possui acima de três duvidas	sim, listou entre uma a três duvidas	Não tem duvidas	Total respostas
Nº resposta	0	3	12	6	21



Fonte: Pereira (2025).

Em relação às dúvidas, questionamentos e esclarecimentos que gostariam de receber antes de iniciar a prática em sala de aula, 71% dos participantes listaram ter uma ou mais incertezas. Vinte e nove por cento responderam que não tinham dúvidas a pontuar. Conforme apresentado abaixo:

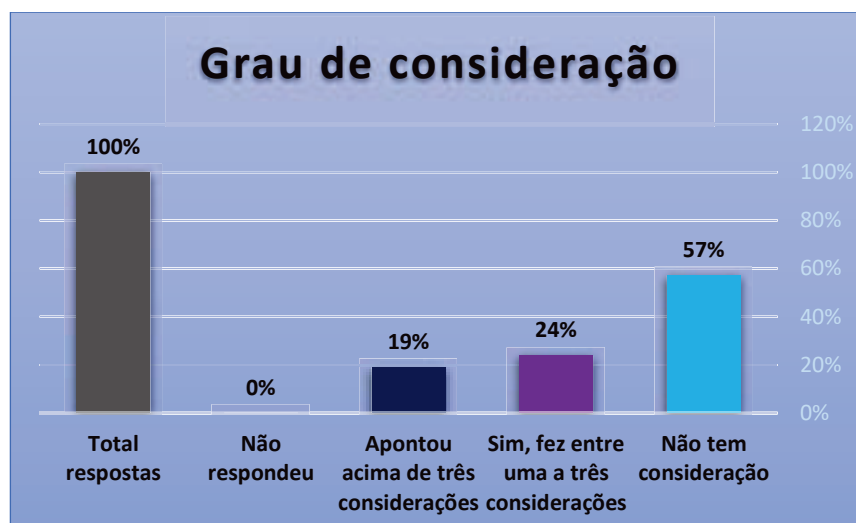
CATEGORIAS	LEVANTAMENTO DE DÚVIDAS PELOS SUJEITOS DA PESQUISA	NÃO PONTUOU DÚVIDAS
PRÁTICAS DIDÁTICAS E METODOLÓGICAS	✓ Devo seguir um planejamento já definido ou tenho liberdade para propor atividades? ✓ Há alguma orientação específica sobre como alinhar minhas aulas à BNCC? ✓ Como integrar a Filosofia ao cotidiano dos estudantes de forma significativa?	6 (seis) sujeitos da pesquisa não

	✓ Haverá esclarecimentos sobre possíveis alterações no PPP? ✓ Como é a dinâmica do PPP na escola? ✓ Como elaborar os planos de aula? ✓ Como posso contribuir para melhorar o aprendizado dos estudantes além do conteúdo formal? ✓ Qual método de avaliação devo usar para Filosofia?	manifestaram dúvidas nessa etapa do diagnóstico
CONTEXTO ESCOLAR E DESAFIOS	✓ Como são as regras dentro da sala de aula? As regras são iguais para todas as escolas ou cada escola tem as suas regras? ✓ Teremos conhecimento sobre as normas escolares? ✓ Existem normas institucionais sobre como lidar com temas sensíveis ou controversos como política, religião, ética? ✓ Qual é o perfil geral dos estudantes? ✓ Como lidar com a indisciplina e desmotivação na sala de aula? ✓ Como lidar com os conflitos entre alunos no ambiente escolar?	
	✓ Eu irei lecionar aulas sozinha para adquirir experiência, com a presença do professor em sala de aula? ✓ O que farei dentro da sala de aula? ✓ Quais são as matérias que norteiam o estágio, terá textos para leitura?	
	✓ Qual a dinâmica com os colegas professores e coordenação pedagógica? ✓ Quais as dificuldades dos professores de Filosofia enfrentam na escola pública e como superá-las? ✓ Até que ponto dentro de uma escola cívico militar os temas podem ser abordados?	

Fonte: Pereira (2025).

Tabela 13 - Há alguma consideração, reflexão, observação ou tema que você julgue que deva ser abordado na formação? Se sim, comente

Grau de consideração	Não respondeu	Apontou acima de três considerações	Sim, fez entre uma a três considerações	Não tem consideração	Total respostas
Nº resposta	0	4	5	12	21



Fonte: Pereira (2025)

Em relação à existência de considerações a fazer, 43% dos participantes apresentaram uma ou mais sugestões sobre o que gostariam que fosse abordado nos encontros formativos. Por outro lado, 57% responderam que não tinham considerações a fazer. As dúvidas e sugestões apontadas neste diagnóstico foram contribuições importantes para o aprimoramento da pauta da intervenção didática.

3.4 Análise do Formulário – Avaliativo (pós-intervenção)

Após a intervenção, realizada em dois encontros formativos, foi aplicado um questionário avaliativo pós- formação com 13 questões dissertativas - as mesmas utilizadas no diagnóstico inicial. Vinte e um participantes responderam a este questionário, cujo objetivo é estabelecer um parâmetro comparativo entre o conhecimento prévio e o conhecimento adquirido pelos sujeitos da pesquisa após a intervenção.

Para a categorização da análise, selecionaram-se palavras-chave do questionário, divididas em três categorias especificadas por cores:

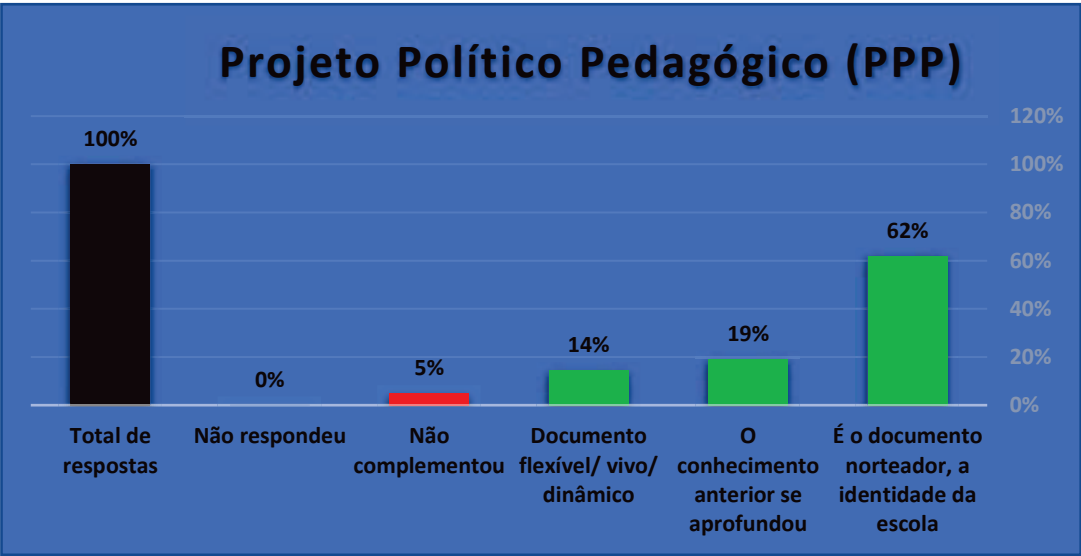
1. Laranja: indica ausência de resposta (representada por algarismos);
2. Vermelha: sinaliza respostas que não complementaram os conhecimentos prévios;
3. Verde: aponta as palavras mais frequentes, utilizadas para confirmar os conhecimentos adquiridos pós- formação, conforme detalhado a seguir:

	Não respondeu: ausência de resposta (representada por algarismos).
	Não Complementou/não houve mudança; não houve entendimento; amplo; não lembra; não recorda; não complementou os conhecimentos prévios; amplo (referindo-se a conhecimento vago); não lembra; não recorda.
	Conhecimento Adquirido/Confirmação Pós-Formação: Documento flexível; vivo; dinâmico; norteador; aprofundamento; identidade da escola; compreendeu conceitos; legislação; documentos curriculares; importância dos documentos; aprimoramento; conhecimento ampliado sobre objetivos (MRA); primeiro contato (MRA); destacou concepções do ensino de filosofia; conheceu autores; satisfeito com a formação.

Fonte: Pereira (2025).

Tabela 14 - Após a formação, como você avalia seu conhecimento sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e suas dimensões? O que você aprendeu ou se aprofundou?

PPP	Não respondeu	Não complementou	Documento flexível/ vivo/ dinâmico	Conhecimento anterior se aprofundou	Documento norteador, a identidade da escola	Total de respostas
Nº de resposta	0	1	3	4	12	21



Fonte: Pereira (2025).

No diagnóstico inicial, apenas 19% dos bolsistas tinham conhecimento sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP). A grande maioria restante declarou conhecer pouco ou não ter nenhum conhecimento sobre o documento.

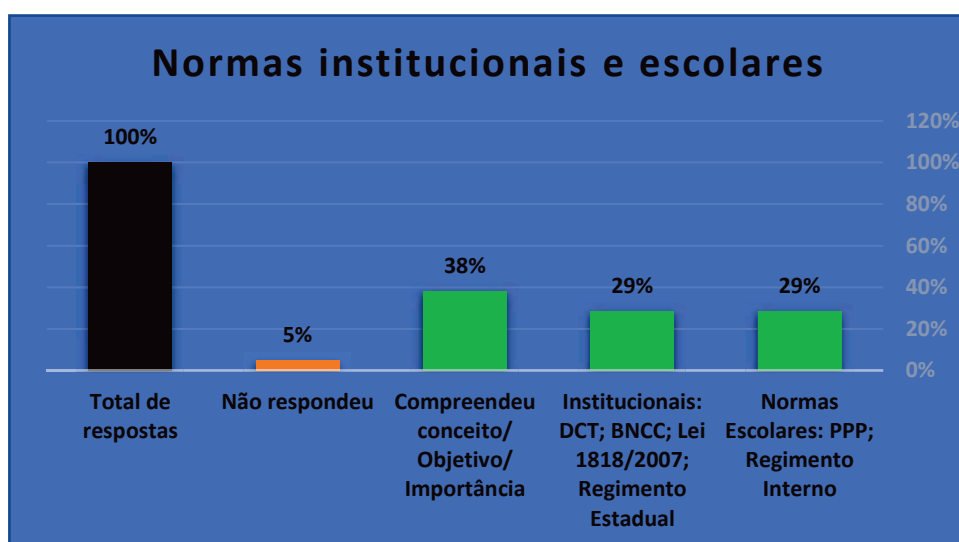
A análise da frequência das falas dos participantes após a amostra indicou que 62% avaliaram o PPP como o documento orientador e a identidade da escola.

Adicionalmente, 19% relataram ter aprofundado seus conhecimentos anteriores, e 14% o definiram como flexível, vivo e dinâmico.

Com base nesses resultados, 95% dos participantes obtiveram o conhecimento básico sobre a relevância do PPP da Unidade Escolar. Além disso, internalizaram os saberes sobre o papel essencial da comunidade escolar na elaboração, avaliação e reavaliação contínua do documento, reconhecendo que sua construção exige a participação de todos.

Tabela 15 - Em relação às normas institucionais e escolares, como você se sente agora? Liste as principais normas que você compreende e comente como isso impactou sua preparação

Normas institucionais e escolares	Não respondeu	Compreendeu conceito/ objetivo/ Importância	Institucionais: DCT; BNCC; Lei 1818/2007; Regimento estadual	Normas Escolares: PPP; Regimento Interno	Total de respostas
Nº de resposta	1	8	6	6	21



Fonte: Pereira (2025).

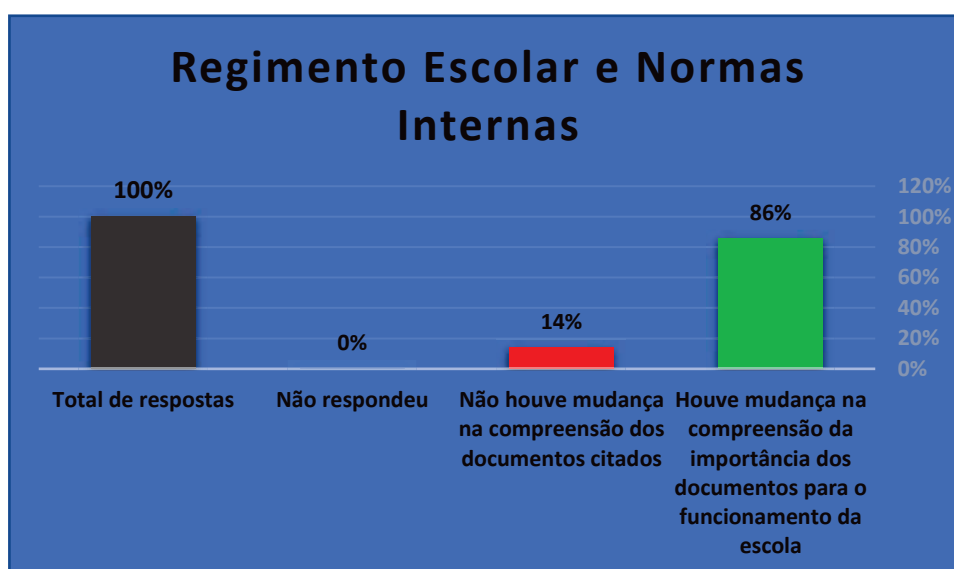
Inicialmente, no diagnóstico, apenas 14% dos bolsistas tinham conhecimento sobre as normas institucionais e escolares; os demais declararam conhecer pouco ou não ter nenhum conhecimento. Após a intervenção e análise das respostas escritas, observou-se uma mudança: a) 38% relataram ter adquirido conhecimento sobre os conceitos, objetivos e a importância dos documentos apresentados e discutidos na formação; b) 29% passaram a conhecer o DCT-TO, a BNCC, a Lei 1.818/2007 e o

Regimento estadual; c) 29% citaram que passaram a conhecer o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento interno.

Com base nessa análise, 95% dos participantes consideraram as aprendizagens significativas em relação ao conhecimento adquirido sobre as normas institucionais e escolares.

Tabela 16 – 3) Como você descreve seu entendimento atual sobre o Regimento Escolar, sua função, seu teor e seu conteúdo? Houve alguma mudança em sua compreensão?

Regimento Escolar e Normas Internas	Não respondeu	Não houve mudança na compreensão dos documentos citados	Houve mudança na compreensão da importância dos documentos para o funcionamento da escola	Total de respostas
Nº de resposta	0	3	18	21



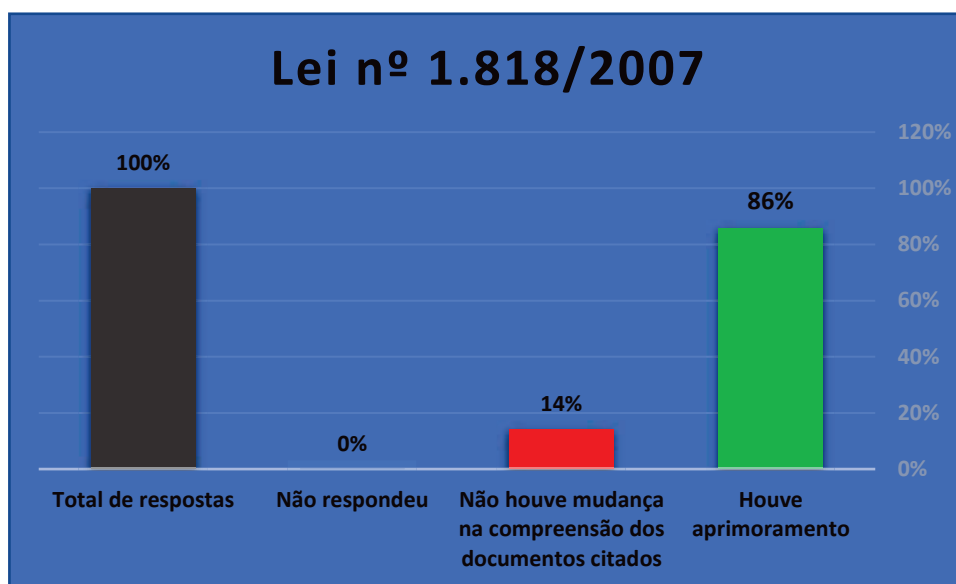
Fonte: Pereira (2025).

No diagnóstico inicial, apenas 29% dos bolsistas tinham conhecimento sobre o Regimento Escolar e as normas internas da escola; os demais declararam conhecer pouco ou não ter nenhum conhecimento sobre o assunto.

Após a amostra e a análise das respostas escritas, 86% dos participantes relataram uma mudança na compreensão da importância desses documentos para o funcionamento da escola.

Tabela 17 - Após a formação, você sente que conhece melhor o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Tocantins (Lei Nº 1.818/2007), especialmente em relação à postura comportamental, ética, direitos e deveres? Comente o que aprimorou

Lei nº 1.818/2007	Não respondeu	Não houve mudança na compreensão dos documentos citados	Houve aprimoramento	Total de respostas
Nº de resposta	0	3	18	21



Fonte: Pereira (2025).

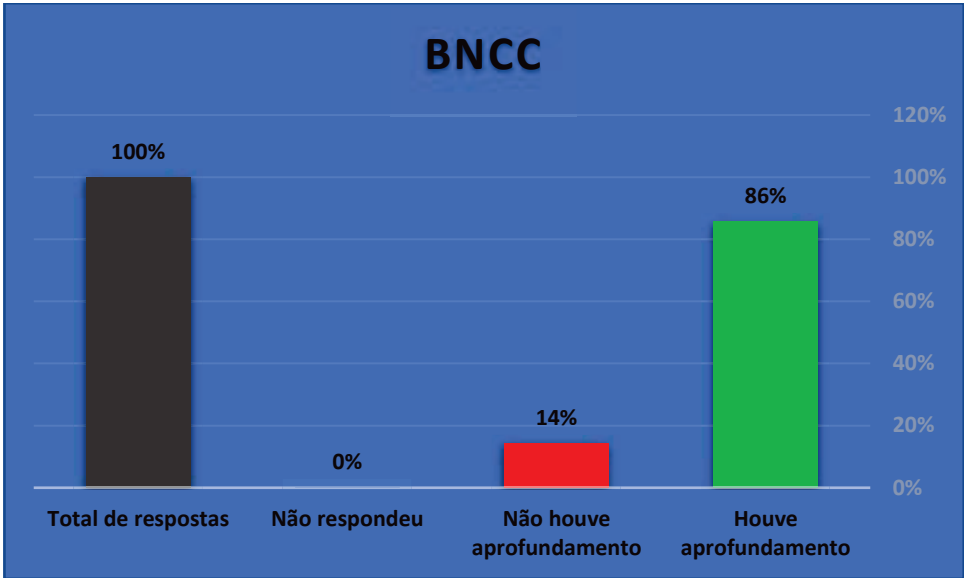
No diagnóstico inicial, apenas 14% dos bolsistas afirmaram ter conhecimento sobre o Estatuto dos Servidores, enquanto a maioria restante declarou conhecer pouco ou não ter nenhum conhecimento sobre o assunto.

Após a amostra, 86% afirmaram que houve aprimoramento em relação ao teor da lei. A análise mais detalhada mostrou que o conhecimento prévio dos 14% que alegavam domínio estava, muitas vezes, restrito a estudos para concursos públicos, indicando uma compreensão superficial antes da intervenção.

Em conclusão, 100% dos participantes adquiriram conhecimento sobre os pontos abordados no Estatuto dos Servidores após a formação.

Tabela 18 - O que você aprendeu ou se aprofundou na BNCC no que diz respeito ao ensino de Filosofia? Comente suas novas percepções

BNCC	Não respondeu	Não houve aprofundamento	Houve aprofundamento	Total de respostas
Nº de resposta	0	3	18	21



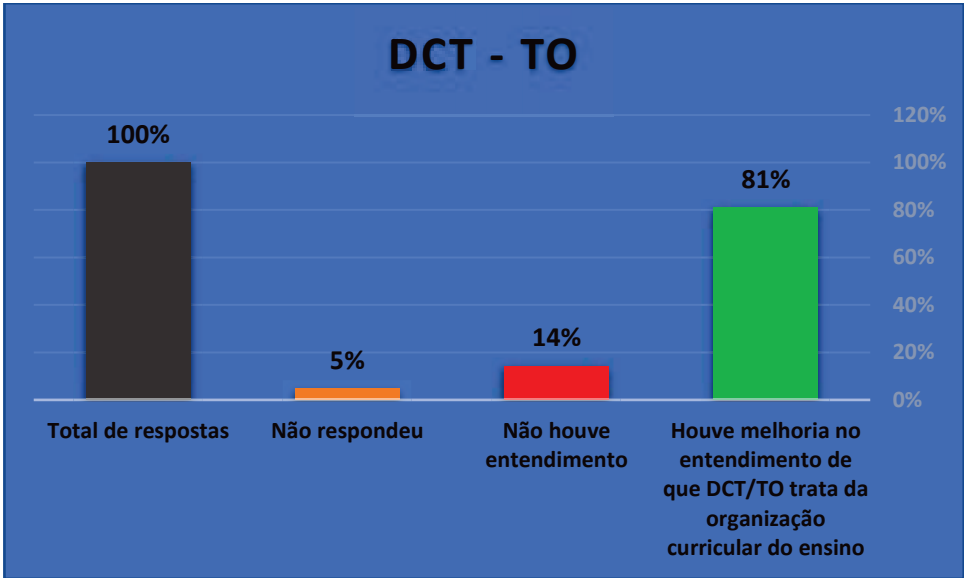
Fonte: Pereira (2025).

No diagnóstico inicial, 33% dos bolsistas disseram ter conhecimento sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enquanto a maioria restante declarou conhecer pouco ou não ter nenhum conhecimento sobre o assunto.

Após a amostra, 86% relataram aprofundamento das aprendizagens anteriores sobre a BNCC na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, na qual a Filosofia está integrada. Observa-se que, em relação ao ensino de Filosofia no Ensino Médio, os bolsistas não apenas adquiriram novos conhecimentos, mas também complementaram as informações daqueles que já afirmavam conhecer totalmente a BNCC.

Tabela 19 - Agora que você teve mais contato com o Documento Curricular do Tocantins (DCT-TO), o que você destaca como aprendizado ou melhoria em seu entendimento?

DCT-TO		Não respondeu	Não houve entendimento	Houve melhoria no entendimento de que DCT/TO trata da organização curricular do ensino/TO	Total de respostas
Nº de respostas		1	3	17	21



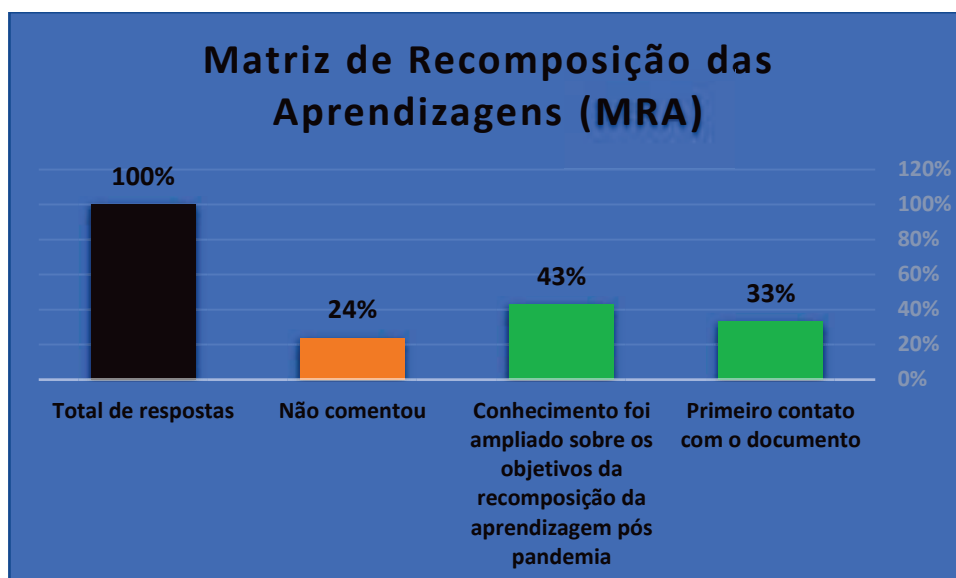
Fonte: Pereira (2025).

O diagnóstico revelou que o DCT-TO, documento norteador das referências pedagógicas que contextualiza a BNCC para a realidade local e regional, era desconhecido pela maioria: apenas 5% dos bolsistas tinham conhecimento sobre ele.

Após a intervenção, houve uma mudança significativa: 81% dos participantes afirmaram ter passado a compreender o que é o DCT-TO, demonstrando a importância da formação para o conhecimento deste documento essencial.

Tabela 20 - Seu conhecimento sobre a Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA) mudou? Se sim, comente sobre as novas informações que adquiriu

MRA	Não comentou	Conhecimento foi ampliado sobre os objetivos da recomposição da aprendizagem (pós pandemia)	Primeiro contato com o documento, passou a ter entendimento	Total de respostas
Nº de resposta	5	9	7	21



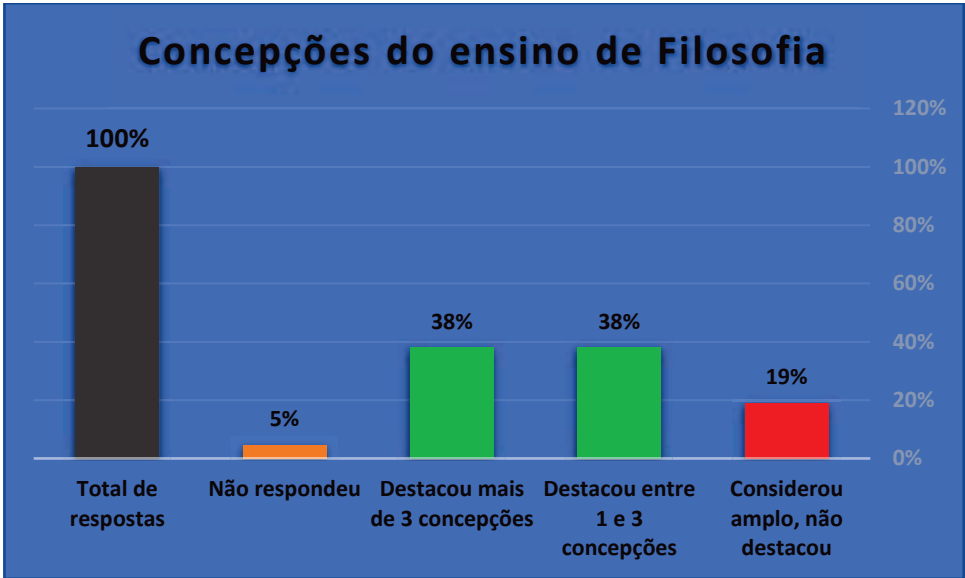
Fonte: Pereira (2025).

O diagnóstico indicou que apenas 5% dos bolsistas conheciam a MRA, ferramenta crucial para mitigar os impactos da pandemia de COVID-19 nas lacunas de aprendizagem. A maioria desconhecia o assunto.

Após a intervenção, 76% dos participantes relataram ter ampliado o conhecimento anterior, ou tiveram o primeiro contato com o documento, reconhecendo sua importância. A MRA, sendo um documento norteador essencial para o planejamento pedagógico de todos os componentes curriculares, teve sua relevância validada pela aprendizagem adquirida pelos bolsistas.

Tabela 21 - Após a formação, quais concepções do Ensino de Filosofia você destaca? Comente

Concepções do ensino de Filosofia	Não respondeu	Destacou mais de 3 concepções	Destacou entre 1 e 3 concepções	Considerou amplo, não destacou	Total de respostas
Nº de resposta	1	8	8	4	21



Fonte: Pereira (2025).

No diagnóstico, 57% dos bolsistas expuseram suas concepções sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio, com os demais possuindo pouco ou nenhum conhecimento.

Após a intervenção (amostra), houve um aumento na participação e no entendimento conceitual: 76% dos participantes citaram uma ou mais concepções sobre o ensino de Filosofia.

As concepções (unidades de sentido) sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio destacadas pelos sujeitos da pesquisa são:

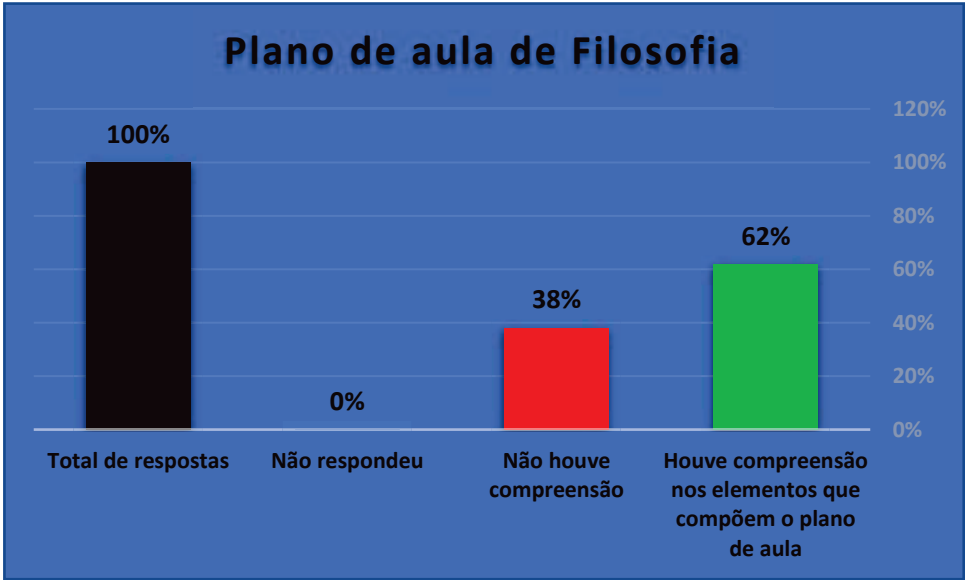
As falas dos sujeitos	A formação do pensamento crítico e reflexivo.
	A filosofia como ato de filosofar.
	A filosofia como prática pedagógica interdisciplinar.
	Integração do ensino de filosofia conectando questões do cotidiano com teorias filosóficas.
	A filosofia como campo prático.
	A filosofia como concepção cultural, social e pedagógica.
	A filosofia como incentivo das diversidades e respeito as diferenças.
	Conceitos filosóficos como o cosmos, o ser, a mente e a vida em sociedade.
	A filosofia como ato temporal.

Fonte: Pereira (2025).

As declarações dos participantes demonstram uma visão abrangente sobre a Filosofia na educação. Elas remetem à síntese dos debates atuais, valorizando a disciplina por sua contribuição à formação crítica e reflexiva individual, e por sua relevância prática e social, essencial para a ética e a cidadania.

Tabela 22 - Em relação aos elementos que compõem um plano de aula de Filosofia, o que você compreendeu ou aprimorou após a formação?

Plano de aula de Filosofia	Não respondeu	Não houve compreensão ou não complementou o entendimento anterior	Houve compreensão nos elementos que compõem o plano de aula	Total de respostas
Nº de resposta	0	8	13	21



Fonte: Pereira (2025).

Apenas 33% dos bolsistas conheciam os elementos de um plano de aula de Filosofia no diagnóstico inicial. Após a amostra, 62% relataram compreensão sobre o tema.

Essa formação gerou uma melhora significativa no entendimento geral, e a análise sugere que a parcela que não relatou melhora (aquela que já tinha conhecimento satisfatório ou não complementou) se somam aos demais, garantindo que o grupo tenha o conhecimento necessário.

Considera-se, portanto, que 95% dos participantes adquiriram os conhecimentos necessários sobre os elementos que compõem um plano de aula de Filosofia.

Tabela 23 - Na formação foram citados alguns filósofos e autores. Você se lembra quais foram? Se sim, já os conhecia? Comente

Filósofos e autores citados na formação	Não respondeu	Não lembra ou não recorda dos nomes	Conhecia os autores/filósofos e citou os nomes	Não conhecia nenhum dos autores e filósofos citados na formação	Total de respostas
Nº de resposta	0	6	14	1	21



Fonte: Pereira (2025).

No diagnóstico inicial, 57% dos bolsistas afirmaram ter lido livros e artigos sobre a temática do ensino de Filosofia, enquanto os demais (43%) disseram conhecer autores, mas sem se recordar dos nomes, ou não conhecer/não ter lido nada sobre o assunto.

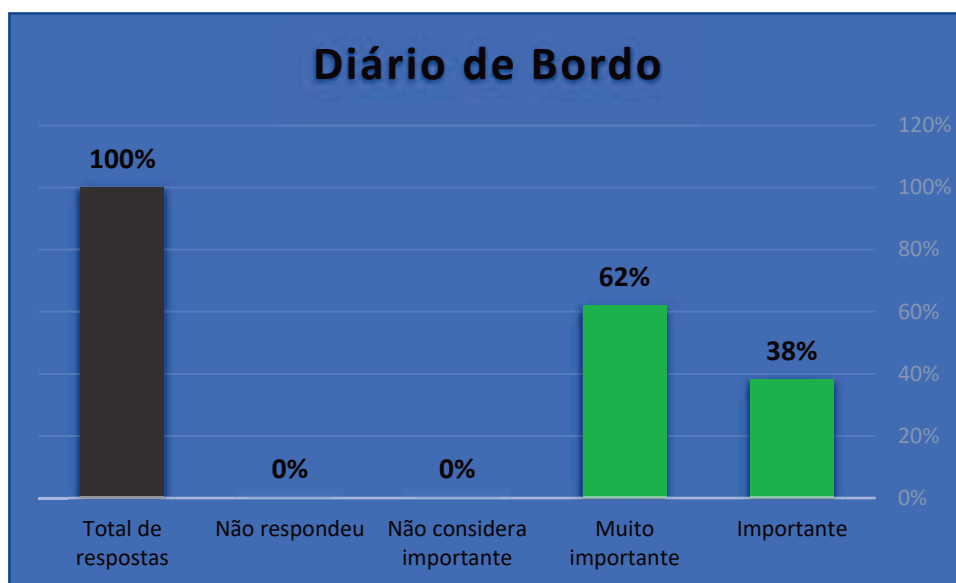
Durante a formação, foram trabalhados autores como Evandro Ghedin (2008), Renata Lima Aspis e Silvio Gallo (2009), Sônia Campaner (2012) e Paulo Freire (1921-1997), referências bibliográficas para o Ensino Médio.

Após a formação, 67% dos participantes relataram conhecer os autores citados. Alguns bolsistas manifestaram o desejo de se aprofundar nesses autores para identificar metodologias e procedimentos pedagógicos sugeridos. Adicionalmente, outros autores como Kant, Marilena Chauí, Foucault e Platão foram citados como importantes para o ensino de Filosofia.

Em suma, os bolsistas puderam ampliar suas referências de leitura para complementar os conhecimentos filosóficos essenciais à sua futura área de atuação.

Tabela 24 - Com base na formação, como você avalia a importância e a eficácia de utilizar um diário de bordo (online ou manual) para registrar suas observações, reflexões e atividades durante o programa? Comente suas novas percepções

Diário de Bordo	Não respondeu	Não considera importante	Muito importante	Importante	Total de respostas
Nº de resposta	0	0	13	8	21



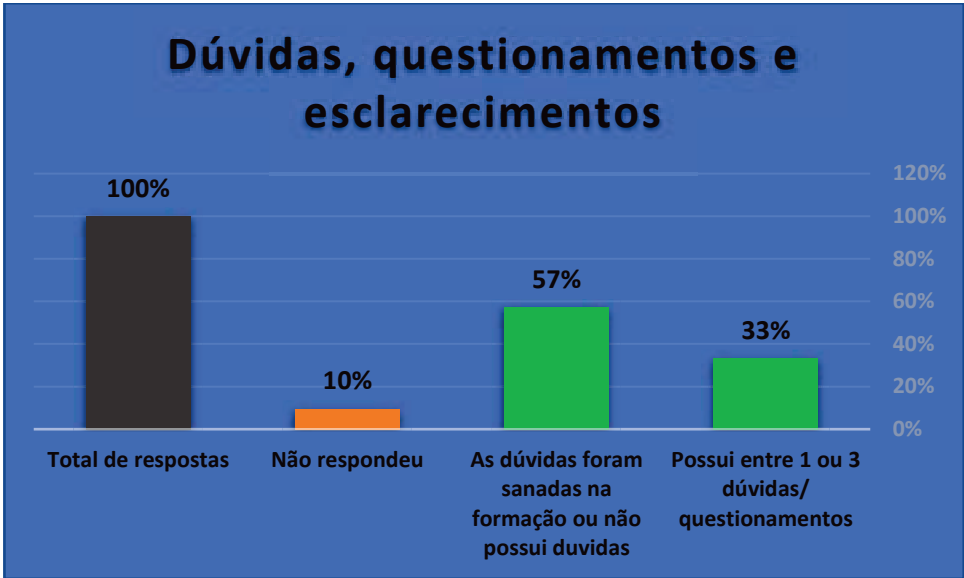
Fonte: Pereira (2025).

O diagnóstico apontou que a maioria dos bolsistas (71%) estava se organizando ou não tinha planos de usar o diário de bordo, sendo que apenas 29% o tinham organizado para a prática.

Após a formação, a percepção de sua importância se tornou unânime: 100% dos bolsistas passaram a considerar o diário de bordo um instrumento metodológico crucial. Ele é visto como essencial para o registro das observações e atividades em campo, e para subsidiar a elaboração de relatórios, artigos e outros documentos do programa.

Tabela 25 - Quais dúvidas, questionamentos ou esclarecimentos ainda persistem após a formação? Liste também novas questões que surgiram

Dúvidas e questionamentos	Não respondeu	As dúvidas foram sanadas na formação e/ou não possui dúvidas	Possui entre 1 ou 3 dúvidas/questionamentos	Total de respostas
Nº de resposta	2	12	7	21



Fonte: Pereira (2025).

No diagnóstico inicial, 29% dos bolsistas disseram não ter dúvidas, questionamentos ou esclarecimentos, enquanto os demais (71%) listaram uma ou mais incertezas.

Após a amostra, houve uma redução nas dúvidas. Cinquenta e sete por cento (57%) dos bolsistas responderam que suas dúvidas foram sanadas na formação ou que não possuíam mais questionamentos, e 10% não responderam. Além disso, 33% listaram uma ou mais dúvidas, mas reconheceram que elas estão ligadas à prática e serão resolvidas ao longo do programa.

As dúvidas e questionamentos apontados pelos participantes concentraram-se em questões didáticas, metodológicas e práticas, sendo elas:

Categoria	Dúvidas, Questionamentos e Esclarecimentos (Pós-Formação)
Práticas e Didático-Metodológicas	Quais os primeiros autores a serem trabalhados com os estudantes? Como ampliar o ensino de Filosofia nas eletivas e trilhas? Como o ensino de Filosofia pode superar a divisão entre conteúdo teórico e prática filosófica? Como avaliar de forma justa o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes? Como manter o interesse dos estudantes em Filosofia? Gostaria de ter aprendido na prática como fazer um plano de aula.
Contexto Escolar e Desafios	Como trabalhar Filosofia em uma escola conservadora?

Sobre a Formação Inicial	O tempo da formação deveria ter sido maior.
--------------------------	---

Fonte: Pereira (2025).

As dúvidas manifestadas pelos participantes representam expectativas naturais para o início da prática em sala de aula. A expectativa é que elas sejam resolvidas por meio da orientação, monitoramento e acompanhamento contínuo do professor supervisor durante as atividades de prática docente.

Quanto ao formato, a intervenção de 8 horas levanta a reflexão de que a formação inicial poderá ser aprimorada. Nesse sentido, o Guia de formação será elaborado com a carga de 12 horas-aula para permitir o desenvolvimento mais aprofundado do conteúdo programado.

Tabela 26 - Há ainda alguma consideração, reflexão ou observação final que você julgue que deva ser abordada na formação? Se sim, comente

Consideração, reflexão observação	Não respondeu	Não possui nada a declarar, a formação foi satisfatória	Possui entre 1 e 3 considerações, observações	Total de respostas
Nº de resposta	1	10	10	21



Fonte: Pereira (2025).

No diagnóstico inicial, 43% dos bolsistas apresentaram uma ou mais considerações, reflexões e observações, enquanto os demais não fizeram apontamentos. Após a amostra, 48% fizeram novas considerações a respeito da formação.

As considerações, reflexões e observações dos sujeitos da pesquisa podem ser agrupadas nos seguintes temas:

a) Impacto e Qualidade da Formação:

- Ampliou os conhecimentos;
- Destaca a importância do curso para a trajetória acadêmica, pois o participante aprendeu coisas que não tinha noção, e a didática utilizada facilitou a aprendizagem;
- Formação rica em abordagens pedagógicas e teóricas;
- A formação contribuiu de maneira significativa para a preparação profissional, tornando o participante mais consciente e capacitado para atuar no ambiente escolar;
- A formação preparou os participantes para ingressarem na escola, aptos a absorver os ensinamentos oriundos da experiência dos professores em atuação, além de conscientizá-los sobre as normas e leis.

b) Sugestões de Melhoria e Aprofundamento:

- Sugeriu um diário de bordo como modelo em uma formação futura;
- Ampliar a carga horária do curso;
- Sugere que seja abordada temática sobre educação emocional e socioemocional dentro do contexto de ensino de filosofia;
- Sugere que, após um ano do programa, seja realizado um novo encontro para debater os aspectos de maior relevância e as dificuldades enfrentadas, servindo como material para pesquisas futuras.

c) Reflexão Conceitual sobre a Filosofia:

- Afirma que ensinar filosofia “não é doutrinar, abre caminhos para questões.

As falas dos participantes evidenciam a importância da intervenção como um processo de formação inicial, essencial para aprimorar a prática docente dos sujeitos.

Esta formação os capacita a promover ações que integram teoria e prática durante o desenvolvimento do programa na escola pública de Educação Básica. A citação de um participante, que afirma que a formação “contribuiu de maneira significativa para a preparação profissional, tornando-o mais consciente e capacitado para atuar no ambiente escolar”, reforça a relevância da pesquisa.

Em suma, a proposta de formação inicial fortalece o conhecimento dos licenciandos em instrumentos curriculares, legais e pedagógicos, além de orientá-los na organização e gestão do tempo, na produção de registros de práticas e no desenvolvimento de condutas éticas e comportamentais no ambiente escolar.

3.5 Proposta do Guia de Formação Inicial – Produto

No âmbito das linhas e projetos de pesquisa do Mestrado em Filosofia da UFT, que priorizam a intervenção prática, o resultado desta pesquisa foi a elaboração de um Guia de Formação Inicial destinado aos bolsistas do PIBID – subprojeto de Filosofia da UFT.

Inserida na linha de pesquisa "Formação Docente em Filosofia: estágio supervisionado, PIBID, Residência pedagógica e atividades de extensão", a pesquisadora objetivou investigar o conhecimento prévio dos bolsistas do PIBID de Filosofia da UFT sobre os documentos curriculares e institucionais essenciais ao desenvolvimento do currículo escolar e das práticas pedagógicas, administrativas, financeiras e jurídicas no contexto da escola de Educação Básica.

O objetivo principal de elaborar uma proposta de formação inicial foi contribuir com o trabalho dos professores supervisores do programa que atuam nas escolas. Para tal, a pesquisa resultou em um Guia de Formação. O Guia apresenta uma estrutura detalhada, iniciando-se com uma apresentação e breve explanação teórica sobre a temática. Segue-se um sumário que inclui: identificação, objetivos, conteúdo programático, metodologia, professor formador, avaliação, certificação, cronograma, recursos necessários, resultados esperados, referências, texto de apoio, dinâmicas e sugestões úteis.

A tabela abaixo estabelece a correspondência direta entre as lacunas de conhecimento (fragilidades) detectadas nos licenciandos antes da intervenção e as ações formativas específicas integradas ao "Guia da Proposta de Formação Inicial".

Quadro 4 – Correspondência entre os problemas diagnosticados x ações formativas

Área de Fragilidade		Ação Proposta no Guia/Intervenção	Resultado/Correlação
Problema Identificado (Diagnóstico)			
Documentos Nortecedores (Institucional)	81% dos bolsistas possuíam pouco ou nenhum conhecimento sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e suas dimensões.	Exploração do PPP por meio de exposição dialogada e leitura guiada, apresentando-o como a identidade da escola.	95% passaram a compreender a relevância do PPP e o papel da comunidade escolar em sua construção.
Normas e Legislação	86% desconheciam ou conheciam pouco as normas	Estudo do Regimento Escolar, Normas Internas e	100% dos participantes relataram aprimoramento sobre o

(Jurídico-Administrativo)	institucionais. 86% tinham conhecimento limitado ou nulo sobre o Estatuto dos Servidores (Lei 1.818/2007).	do Estatuto dos Servidores, focando em direitos, deveres, ética e postura comportamental.	Estatuto e 86% mudaram sua compreensão sobre a importância das normas para o funcionamento escolar.
Currículo e Planejamento (Pedagógico)	95% desconheciam o Documento Curricular do Tocantins (DCT-TO). 95% desconheciam a Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA).	Contextualização prática com leitura guiada e compartilhada da BNCC, DCT-TO e MRA, focando na organização curricular.	81% passaram a compreender o DCT-TO e 76% ampliaram o conhecimento sobre a MRA e seus objetivos pós-pandemia.
Instrumentalização Didática (Prática Docente)	67% demonstraram fragilidade ou desconhecimento sobre os elementos que compõem um Plano de Aula de Filosofia.	Conversa e oficina sobre registros de aula e a estrutura do plano de aula como ferramentas de planejamento.	95% do grupo consolidou o entendimento sobre os elementos necessários para o planejamento de aula após a formação.
Registro e Reflexão (Metodologia)	71% não haviam se preparado adequadamente ou não tinham planos de usar um Diário de Bordo para registros reflexivos.	Discussão sobre o diário de bordo (online ou manual) como ferramenta essencial para registro de observações, reflexões e fotos.	100% dos bolsistas passaram a considerar o diário de bordo "muito importante" ou "importante" para a prática e relatórios futuros.

Fonte: Pereira (2025).

O Guia foi elaborado no formato *ebook* (PDF) e pode ser considerado um objeto estético-filosófico. Sua materialidade (design, tipografia e arte da capa) visa torná-lo visualmente atraente e legível aos leitores. Tal cuidado facilita sua possível implementação pelos professores supervisores nas escolas de Educação Básica parceiras de instituições superiores que desenvolvem o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O Guia encontra-se no Apêndice A da Dissertação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito de "Formação Inicial" combina a ideia de formação (ato de formar ou de se formar) e de inicial (aquilo que está no princípio ou que inicia)²³. Partindo dessa premissa, o desenvolvimento de uma proposta de formação inicial para os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é fundamental. Tal proposta corrobora a necessidade de introduzir os fundamentos legais e institucionais que embasam o fazer pedagógico em uma escola de Educação Básica antes que os bolsistas iniciem sua prática docente em sala de aula.

O conhecimento e apropriação dos instrumentos legais, curriculares, pedagógicos e institucionais que subsidiam o fazer pedagógico na Educação Básica são essenciais e demandam uma formação inicial. Esta etapa habilita os licenciandos para a docência, servindo como a primeira fase de sua formação profissional. A inobservância ou desconhecimento dessas normas pode levar a condutas inadequadas, violando padrões éticos e de profissionalismo no espaço escolar. O domínio inicial desses documentos – abrangendo as dimensões pedagógica, administrativa, financeira e jurídica – é necessário para que o licenciando se adeque ao ambiente da escola, que é distinto do contexto universitário.

A transição do ambiente acadêmico para o profissional exige, portanto, capacitação para que os bolsistas do PIBID (Pibidianos) se adaptem à nova realidade, tornando a teoria e a prática uma unidade indissociável. Espera-se que, ao longo do programa, os bolsistas se apropriem da proposta pedagógica da escola, construam sua identidade no magistério e adquiram práticas metodológicas ativas e inovadoras.

Durante o percurso da pesquisa, observaram-se algumas intercorrências na aplicação da amostra, exigindo adaptações metodológicas. O grupo do pré-teste era heterogêneo; três participantes residiam em outras cidades e os demais trabalhavam em período integral. Para viabilizar a coleta, a pesquisadora precisou organizar a logística de deslocamento e agendar a aplicação em um sábado. Situação similar ocorreu na coleta da amostra principal: os participantes não podiam comparecer em dias úteis, exigindo que os encontros fossem reagendados para dois sábados. Além

²³ Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/>. Acesso em: 18 out. 2025.

disso, por questões econômicas, a pesquisadora acatou a sugestão participantes da pesquisa de realizar o primeiro encontro via videochamada (Google Meet).

Os conhecimentos prévios dos sujeitos participantes foram categorizados em dois grupos, reforçando a tese da necessidade da formação inicial: 1) Normas Legais e Pedagógicas (BNCC, PPP, MRA, Regimento e Normas, Lei 1.818/2007). A análise demonstrou um alto índice de desconhecimento, indicando que a inobservância dessas normas pode incorrer em situações transgressoras no ambiente profissional: 29% a 76% dos sujeitos afirmaram não possuir nenhum conhecimento sobre as temáticas; 19% a 57% disseram ter pouco conhecimento ou conhecimento limitado; 5% a 33% disseram possuir conhecimento sobre os temas abordados. 2) Em relação aos fundamentos da área, a necessidade de desenvolvimento inicial também foi evidente, impactando a capacidade de planejamento e registro: 14% a 29% dos sujeitos afirmaram não possuir nenhum conhecimento sobre; 19% a 48% disseram ter pouco conhecimento ou conhecimento limitado; e, 29% a 57% dos sujeitos disseram possuir conhecimento.

A análise e sistematização dos procedimentos didático-pedagógicos, baseada nas falas dos participantes da intervenção formativa, reforça a tese da relevância do produto da pesquisa (a formação inicial proposta). Na análise das Normas Legais e Pedagógicas (BNCC, PPP, MRA, etc.), verificou-se que a maioria (76% a 95%) afirmou ter adquirido novos conhecimentos, enquanto 5% a 24% não responderam e 5% a 14% não complementaram seus saberes prévios. No estudo de Ensino de Filosofia (incluindo plano de aula, diário de bordo e autores curriculares), a aquisição de novos conhecimentos também foi alta (62% a 100%), com 5% de não-respostas e 19% a 38% dos sujeitos indicando que não houve complemento de saberes prévios.

As dúvidas manifestadas após os encontros formativos estão centradas nas ações práticas do dia a dia escolar e deverão ser resolvidas com a adaptação dos bolsistas ao contexto. Por outro lado, as sugestões de aperfeiçoamento levaram à proposta de aumento da carga horária da intervenção formativa. O período sugerido de 8 horas-aula foi revisado para 12 horas-aula, ficando essa carga horária em aberto para que o professor supervisor possa adaptá-la, conforme os conhecimentos prévios do grupo de bolsistas do PIBID.

Para pesquisas futuras, almeja-se investigar a influência do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto de Filosofia da Universidade Federal do Tocantins (UFT) – na tomada de decisão sobre o exercício

da profissão docente. O estudo retrospectivo, abrangendo os participantes dos editais 2015 e 2024, buscará identificar o paradeiro dos ex-bolsistas e as contribuições específicas do programa para a sua atuação como professores de Filosofia na Educação Básica.

Adicionalmente, será pertinente verificar a aplicabilidade e a replicabilidade do Guia de Proposta de Formação, analisando suas contribuições para as concepções de formação inicial dos licenciandos do PIBID nas escolas. Os dados e a metodologia da presente dissertação servirão como subsídio para essas novas investigações.

Em conclusão, a elaboração do Guia de Formação Inicial, como uma proposta de primeiro direcionamento e aprofundamento teórico-prático para os bolsistas do PIBID, contribuirá significativamente para o desenvolvimento das suas atividades docentes. Esta iniciativa é crucial tanto para a aplicação eficaz dos conhecimentos quanto para a adoção de uma postura ética e profissional adequada no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola, 1901-1990. **Dicionário de filosofia**; tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bossi; revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é um dispositivo?** Fala proferida por Giorgio Agamben em uma das conferências que realizou no Brasil, setembro de 2005. Tradução: Nilcéia Valdati. Ilha de Santa Catarina- 2º semestre de 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/12576/11743>. Acesso em: 26 maio 2025.

ASPIS, Renata Lima; GALLO, Sílvia. **Ensinar Filosofia: um livro para professores**. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009. 152 p.

BAUMAN, Z, 1925. **Modernidade líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 10 fev. 2024.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf. Acesso: 10 ago. 2024.

_____. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 11 ago. 2024.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso: 10 ago. 2024.

_____. **PORTARIA CAPES nº 90**, de 25 de março de 2024. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=14542>. Acesso em: 11 set. 2024.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso: 10 ago. 2024.

_____. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12020.pdf?query=Educacao%20Ambiental. Acesso em: 12 ago. 2024.

_____. **Lei Nº 11.684, de 2 de junho de 2008.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 fev. 2024.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias do Ensino Médio.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2024

_____. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC.** Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2019.

_____. **Lei Nº 13.415, de 2017.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 18 fev. 2024.

_____. **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), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14945.htm. Acesso em: 11 nov. 2024.

CAMPANER, S. **Filosofia: ensinar e aprender** –São Paulo: Saraiva.2012.

_____. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios.

Revista Portuguesa de Educação, 2003, 16(2), pp. 221-236. CIEd - Universidade do Minho. Disponível em: chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/<https://www.redalyc.org/pdf/374/37416210.pdf>. Acesso em: 21 maio 2025.

COTRIM, Gilberto et. al. **Conexões: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:** manual do professor, 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 12ª. ed. São Paulo: Paz & Terra, 1999.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 66ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz e Terra, 2018. 256 pp.

GALLO, S. Em torno de uma Educação Menor. **Educação & Realidade.** 27(2): 169-178, jul./dez. 2002. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25926/15194>. Acesso em: 10 mar. 2025.

GHEDIN, E. **Ensino de Filosofia no Ensino Médio.** São Paulo: Cortez, 2008.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública.** São Paulo: Loyola, 1990.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas.** 10ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1962 (col. Debatedores).

MAZZOTTI, Alda Judith Alves; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **Método nas Ciências Naturais e Sociais Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. São Paulo: THOMSON, 1999.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá. 9ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaia. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, L. **La educación del futuro según McLuhan**. Petrópolis: Vozes, 1972.

PÉREZ GOMÉZ, A. Aprender a educar: nuevos desafíos para la formación de docentes. **Revista Interuniversitária de Formación del Profesorado, Zaragoza**, v. 24, n. 68, p. 37-60, ago. 2010b.

ROCHA, Ronai Pires da. **Ensino de Filosofia e Currículo**. 2 ed. Santa Maria: Editora UFSM, 2015 [recurso eletrônico].

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TOCANTINS. **RESOLUÇÃO CEE – TO Nº 169, de 20 de dezembro de 2022**.

Publicada no D.O.E nº 6.245, de 09 de janeiro de 2023. Institui o Documento Curricular para o Território do Tocantins – DCT – TO – Etapa Ensino Médio, orienta a sua implementação e dá outras providências. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/314299>. Acesso em: 11 nov. 2024.

_____. **Documento Curricular do Território do Tocantins. Ciências Humanas Sociais Aplicadas**. Caderno 2. Etapa Ensino Médio. Aprovação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação - Dezembro/2021. Homologação do Documento Resolução CEE-TO Nº 169, de 20/12/2022. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>. Acesso em: 20 fev. 2025.

_____. Superintendência de Educação Básica. **Matriz de Recomposição das Aprendizagens**. Etapa Ensino Médio, Ciências Humanas. Palmas, 2025. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/2025/5n7rz2r5i2xf>. Acesso em: 02 fev. 2025.

_____. **Lei Nº 1.818, de 23 de agosto de 2007**. Dispõe sobre o Estatuto dos Servidores Públicos Cíveis do Estado do Tocantins. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/297428/>. Acesso em: 13 mar. 2025.

UFT. **Subprojeto PIBID Filosofia**, pdf. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Proposta do Guia de Formação Inicial – Produto



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRO-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

GUIA DE FORMAÇÃO



MESTRADO PROFISSIONAL DE FILOSOFIA

MARIA LEDA MELO LUSTOSA PEREIRA



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



PROF-FILO

PRO-REITORIA DE PESQUISA,
PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

GUIA DE FORMAÇÃO INICIAL

Uma proposta para ser desenvolvida com os bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) - subprojeto de Filosofia da Universidade Federal do Tocantins – UFT

MARIA LEDA MELO LUSTOSA PEREIRA

**PALMAS - TO
2025**

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

1. IDENTIFICAÇÃO	07
2. OBJETIVOS	08
2.1 Objetivo geral.....	08
2.2 Objetivos específicos	08
3. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO.....	10
3.1 Documentos Normativos e Pedagógicos	10
4. METODOLOGIA	12
4.1 Primeiro encontro (4 horas)	13
4.2 Segundo encontro (4 horas)	14
4.3 Terceiro encontro (4 horas)	15
5. PROFESSOR FORMADOR	16
6. AVALIAÇÃO E CERTIFICAÇÃO	16
7. CRONOGRAMA	17
8. RECURSOS NECESSÁRIOS	17
9. RESULTADOS ESPERADOS	18
REFERÊNCIAS	19
MATERIAL DE APOIO	21



APRESENTAÇÃO

A formação inicial de professores exige, além do domínio teórico da disciplina, a compreensão das práticas pedagógicas e das dinâmicas que estruturam o ambiente escolar. Para os bolsistas do PIBID de Filosofia, essa preparação é ainda mais crucial, considerando os desafios específicos do ensino da disciplina no ensino médio, que requerem não apenas conhecimento filosófico, mas também uma abordagem sensível às particularidades do contexto escolar.

A proposta apresentada pretende “elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica” (BRASIL, Art. 3º, III). Além de proporcionar aos bolsistas do PIBID uma preparação de 12h/aula, para que possam se inteirar dos documentos, normativas e diretrizes que regem o funcionamento das escolas da rede estadual do Tocantins.

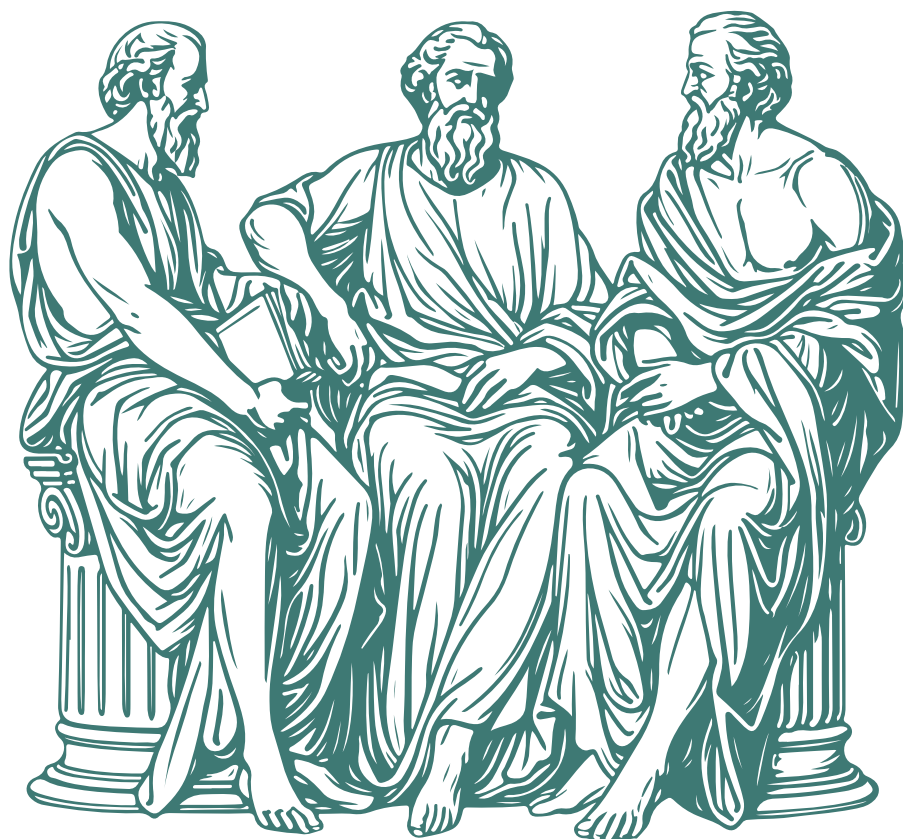
O ensino de Filosofia no ensino médio possui um papel formativo singular, uma vez que estimula o pensamento crítico, a reflexão ética e a autonomia intelectual dos estudantes. No entanto, para que essa formação filosófica seja efetiva, é imprescindível que os futuros docentes conheçam o contexto normativo e estrutural da escola onde irão atuar. Sem essa preparação, há o risco de que o ensino filosófico se torne desconexo das demandas reais da educação básica, comprometendo seu potencial de transformar o cotidiano escolar em um espaço de diálogo e emancipação intelectual.

Além disso, o curso também abordará os principais componentes de um plano de aula de Filosofia, essencial para a organização didática e metodológica e ainda a importância do diário de bordo, como instrumento de registro e reflexão sobre as práticas pedagógicas. O diário de bordo não é apenas uma ferramenta técnica, é também filosófica, pois permite que os bolsistas do PIBID exerçam uma reflexão metacognitiva sobre suas ações docentes, promovendo um aperfeiçoamento contínuo.

A preparação para compreender e atuar nas nuances do ensino de Filosofia no ensino médio exige um olhar interdisciplinar e uma postura ética. Esse curso, portanto, não é apenas uma introdução aos documentos e práticas escolares, mas uma oportunidade para formar educadores críticos, responsáveis e preparados para os desafios pedagógicos.

O envolvimento com esses materiais e contextos permitirá que os bolsistas do PIBID se tornem não apenas professores de Filosofia, mas agentes transformadores dentro das escolas de educação básica, fortalecendo a qualidade do ensino e a formação cidadã dos estudantes.

Essa proposta se ajusta à missão do PIBID de integrar formação acadêmica e prática pedagógica, oferecendo aos participantes uma base sólida para sua atuação e ampliando as possibilidades de impacto positivo no ensino médio.



1 IDENTIFICAÇÃO

Φ **Título do curso:** Fundamentos pedagógicos e legais para a prática do ensino de Filosofia no ensino médio: uma preparação para atuação docente dos bolsistas do PIBID do curso de Filosofia da UFT.

Φ **Área temática:** Filosofia. Educação. Formação. Ensino Médio.

Φ **Público-alvo:** bolsistas do PIBID – subprojeto de Filosofia.

Φ **Carga horária:** 12 horas

Φ **Modalidade:** presencial

Φ **Número de vagas:** a definir

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Proporcionar aos bolsistas do PIBID de Filosofia uma preparação teórica e prática sobre o contexto escolar da rede estadual do Tocantins, promovendo o conhecimento e a compreensão dos documentos normativos e pedagógicos da escola.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS



Apresentar os principais documentos normativos e pedagógicos que regem o funcionamento das escolas da rede estadual do Tocantins, como o Projeto Político Pedagógico; Regimento Escolar; Normas Internas e Estatuto dos Servidores Públicos Civis (Lei nº 1.818/2007); Base Nacional Comum Curricular; Documento Curricular do Tocantins e Matriz de Recomposição das Aprendizagens.



Incentivar a prática do uso do diário de bordo como instrumento de registro das observações na sala de aula, do registro fotográfico como instrumento de registro e de análise e reflexão sobre as práticas pedagógicas no cotidiano escolar.



Estimular a reflexão crítica sobre o papel do professor de Filosofia na construção de um ambiente educativo que promova o pensamento crítico, a ética e a autonomia intelectual dos estudantes.



Preparar os bolsistas do PIBID para se integrarem de forma ética e eficiente às escolas da rede estadual, compreendendo as nuances dos contextos escolares e suas implicações na prática docente.



3 CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

3.1 DOCUMENTOS NORMATIVOS E PEDAGÓGICOS:



Projeto Político Pedagógico (PPP): objetivos, visão, a missão, os valores e os princípios educacionais da escola e a aplicabilidade na prática escolar.



Regimento Escolar e Normas Internas: normas de convivência, organização e gestão escolar.



Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Tocantins (Lei nº 1.818/2007): direitos, deveres e conduta ética.



Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Documento Curricular do Tocantins (DCT-TO).



Articulação entre BNCC e DCT-TO para o planejamento e execução de aulas de Filosofia.

VI Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA).

VII Planejamento de aulas de Filosofia (principais componentes de um plano de aula).

VIII Conceito, importância e objetivos do diário de bordo.

IX Reflexão crítica sobre a prática docente no Ensino de Filosofia.

X O papel do professor de Filosofia na formação ética e crítica dos estudantes.

XI Desafios e possibilidades do ensino de Filosofia no contexto escolar atual.



4 METODOLOGIA

O curso será realizado em três encontros presenciais de 4 horas cada, totalizando 12 horas, levando-se em consideração que a carga horária do bolsista na escola é de 4h semanal.

A metodologia proposta visa garantir uma abordagem prática, reflexiva e interativa, que articule teoria e prática para preparar os bolsistas do PIBID de Filosofia para sua inserção no contexto escolar.

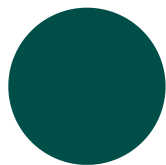
As estratégias metodológicas serão organizadas conforme abaixo discriminado.



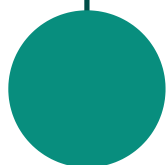
4.1 PRIMEIRO ENCONTRO



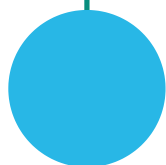
HORAS



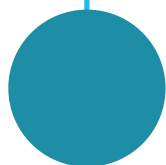
Acolhimento e apresentação do curso.



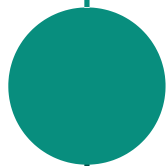
Apresentação da proposta do curso, seus objetivos e cronograma.



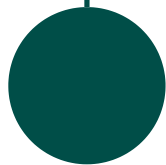
Dinâmica de integração para conhecer os participantes e suas expectativas.



Disponibilizar os documentos normativos para os participantes (impresso, pdf, via link de compartilhamento).



Exploração dos Documentos Normativos e Pedagógicos da escola.



Encerramento.



SUGESTÃO:

APRESENTAR O ESPAÇO FÍSICO DA ESCOLA PARA OS BOLSISTAS.

4.2 SEGUNDO ENCONTRO



HORAS

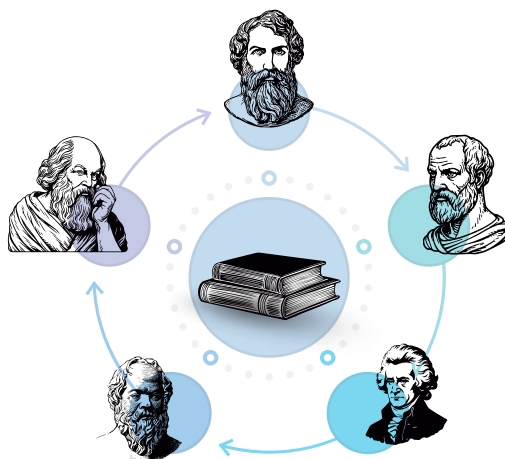
Acolhimento e retomada do encontro anterior (exploração dos documentos).

Exposição dialogada: apresentação e análise dos principais documentos (PPP, Regimento Escolar, Normas Internas, Estatuto dos Servidores, BNCC, DCT-TO, MRA, Diário de Bordo, Estrutura de um Plano de Aula).

Atividade prática: leitura guiada e discussão em pequenos grupos sobre trechos relevantes dos documentos (texto de apoio).

Integração com o contexto escolar (horários, intervalo, postura ética e comportamento, entre outras normas).

Fechamento do encontro (30 minutos).



4.3 TERCEIRO ENCONTRO

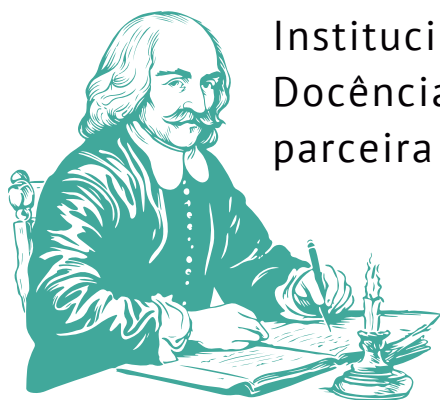


HORAS

- Abertura e Revisão dos encontros anteriores (30 minutos).
- Recapitulação dos principais tópicos abordados.
- Compartilhamento das impressões dos participantes sobre os documentos discutidos no encontro anterior.
- Conversa compartilhada sobre registros de aula/plano de aula e diário de bordo como ferramenta reflexiva.
- Dinâmica perguntas e respostas – em círculo o professor deverá distribuir as perguntas e as respostas, o participante precisará encontrar o colega que complementa sua pergunta e/ou resposta (texto - material de apoio).
- Após, discussão coletiva: como o conhecimento adquirido pode ser aplicado na prática docente. (metodologia – texto - material de apoio).
- Avaliação do curso pelos participantes.

5 PROFESSOR FORMADOR

Professor(es) supervisor(es) do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) lotado na unidade escolar parceira da instituição superior.

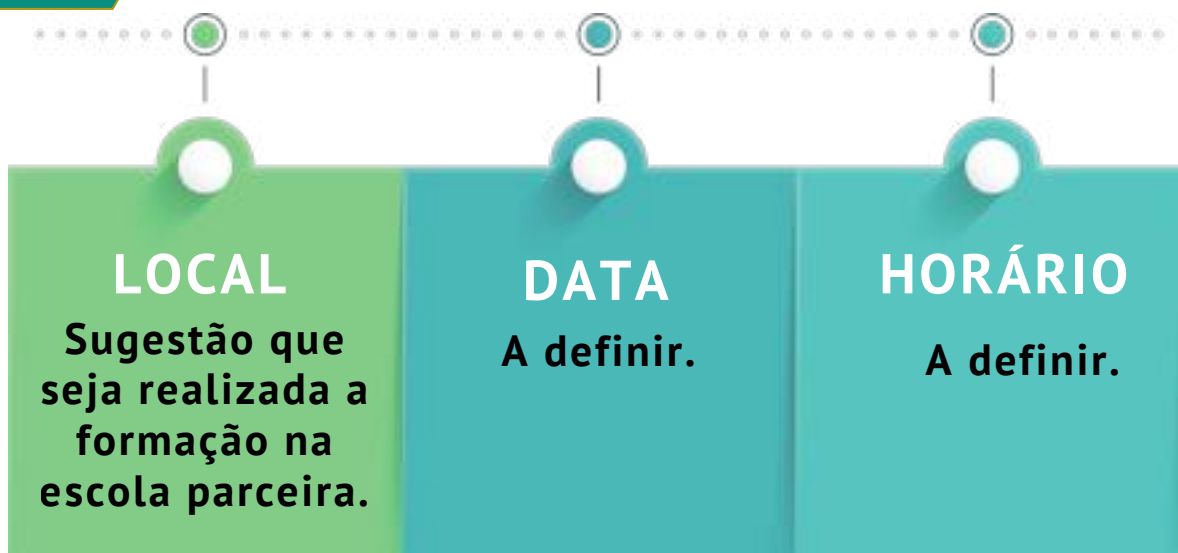


6 AVALIAÇÃO E CERTIFICAÇÃO

Sugere-se que a avaliação seja formativa e contínua, de acompanhamento e feedback durante a permanência do bolsista no programa. O certificado de participação (12h) deverá ser confeccionado pelo professor formador e entregue aos participantes ao final da formação.



7 CRONOGRAMA



8 RECURSOS NECESSÁRIOS

INFRAESTRUTURA FÍSICA:

- 🏠 Sala de aula;
- 🏠 Equipamentos audiovisuais;
- 🏠 Internet;
- 🏠 Documentos (pdf) disponibilizados aos
- 🏠 participantes e cópias dos textos;
- 🏠 Material dos participantes (caderno, caneta).



9 RESULTADOS ESPERADOS

Ao final da capacitação espera-se que os bolsistas desenvolvam as seguintes habilidades:



Aplicar o que aprendeu nas situações reais durante a permanência do programa na escola;



Utilizar o diário de bordo para melhorar as habilidades como organização e gestão do tempo em sala de aula;



Fazer leituras e pesquisas dos documentos curriculares (BNCC, DCT, MRA, Livros didáticos) e dos documentos pedagógicos (PPP, Regimento escolar, normas internas) para fundamentar seus registros nas observações de aula e planejamento de atividades orientadas pelo supervisor;



Participar ativamente do processo de aprimoramento contínuo da prática docente;



Ter postura ética, reflexiva e eficiente no contexto escolar, fortalecendo sua atuação no ensino de Filosofia no ensino médio.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 18 fev. 2024.

_____. DECRETO Nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 11 de agos. 2024.

TIRADENTES. Projeto Político Pedagógico do CEM Tiradentes 2024, pdf. Disponível em <https://drive.google.com/drive/u/0/home>. Acesso em: 01 dez. 2024.

TOCANTINS. RESOLUÇÃO CEE - TO Nº 169, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2022. Institui o Documento Curricular para o Território do Tocantins - DCT - TO - Etapa Ensino Médio, orienta a sua implementação e dá outras providências. (Doe 6245, de 09/01/2023). Disponível em: <https://doe.to.gov.br/diario/4803/download>. Acesso em: 24 fev. 2024.

_____. Documento Curricular do Território do Tocantins. Ciências Humanas Sociais Aplicadas. Caderno 2. Etapa Ensino Médio. Aprovado Resolução CEE-TO Nº 169, de 20/12/2022. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>. Acesso em: 20 fev. 2025.

_____. Superintendência de Educação Básica. Matriz de Recomposição das Aprendizagens. Etapa Ensino Médio, Ciências Humanas. Palmas, 2025. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/2025/5n7rz2r5i2xf>. Acesso em: 02 fev. 2025.

_____. Lei nº 1.818, de 23 de agosto de 2007. Dispõe sobre o Estatuto dos Servidores Públicos Cíveis do Estado do Tocantins e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Tocantins, Palmas, TO, 23 ago. 2007. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/297428/> Acesso em: 02 dez. 2024.

_____. Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino. Secretaria da Educação/TO, 2024. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/372264>. Acesso em: 13 mar. 2025.



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRO-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

MATERIAL DE APOIO

CURSO: Fundamentos pedagógicos e legais para a prática do ensino de Filosofia no ensino médio: uma preparação para atuação docente dos bolsistas do PIBID do curso de Filosofia da UFT

MARIA LEDA MELO LUSTOSA PEREIRA¹

[1]Mestranda no Mestrado Profissional de Ensino em Filosofia (PROF-FILO) pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Mestre em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos pela Escola Superior da Magistratura do Tocantins em parceria com a UFT. Professora efetiva da Secretaria Estadual da Educação (SEDUC) <https://orcid.org/0000-0001-7005-6016>, mledamlp@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A formação inicial dos bolsistas do PIBID de Filosofia requer uma compreensão sólida de diversos documentos e diretrizes que estruturam a educação básica. Este texto aborda temas essenciais para a atuação dos futuros professores, como o Projeto Político Pedagógico (PPP), o Regimento Escolar e o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Tocantins (Lei nº 1.818/2007), que regulam as relações e responsabilidades dentro da escola.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular do Tocantins (DCT) oferecem os parâmetros necessários para a elaboração de conteúdos e práticas pedagógicas, alinhados aos objetivos educacionais nacionais e regionais. A Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA) surge como um instrumento fundamental para garantir a recuperação e o avanço dos estudantes, especialmente no contexto pós-pandemia.

Para o ensino de Filosofia, o plano de aula assume um papel central na organização e direcionamento das atividades em sala, enquanto o diário de bordo se destaca como ferramenta reflexiva e documental, promovendo a análise crítica do processo de ensino-aprendizagem, integrando esses elementos de maneira crítica e eficaz em sua prática docente, para isso é importante ter noções sobre o ensino de filosofia a partir de referências bibliográficas, neste estudo está presente o olhar de Evandro Ghedin (2008).

2 DOCUMENTOS E DIRETRIZES QUE ESTRUTURAM A EDUCAÇÃO BÁSICA

2.1 Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento fundamental que orienta a organização e o funcionamento das instituições de ensino, sendo, ao mesmo tempo, um instrumento pedagógico e administrativo. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), o PPP deve refletir a identidade da escola, seus princípios, metas e formas de organização, visando à garantia de uma educação de qualidade.

O PPP não é apenas um planejamento técnico; é um projeto construído coletivamente pela comunidade escolar, o que inclui professores, equipe gestora, servidores, estudantes, pais e comunidade escolar.

Ele reflete a autonomia escolar e o compromisso com a formação integral dos estudantes. Autores como Libâneo (2013) defendem que o PPP precisa ser flexível, adaptável às mudanças sociais e, sobretudo, comprometido com a formação cidadã dos estudantes, promovendo uma educação inclusiva e transformadora.



2.2 Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino

O Regimento Escolar é um documento normativo que estabelece as diretrizes de funcionamento de uma escola, regulamentando aspectos administrativos, disciplinares e pedagógicos. Ele define os direitos e deveres de todos os membros da comunidade escolar, como estudantes, professores, gestores e funcionários, além de determinar o funcionamento interno, a organização do tempo escolar e o processo avaliativo.

O Regimento escolar, também garante a aplicação das leis educacionais e contribui para a construção de um ambiente de respeito e responsabilidade. Sua elaboração e atualização devem ser feitas com base nas normas da LDB/1996 e na legislação educacional estadual. De acordo com Saviani (2012), o Regimento Escolar é uma ferramenta fundamental para garantir a equidade e a justiça no ambiente escolar, organizando as relações entre todos os agentes envolvidos no processo educacional.

Para fundamento da formação inicial será apresentado os artigos 55 e 56 do Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino (2024), conforme abaixo:



2.2 Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino

Seção IX - Do Corpo Docente

Art. 55. O corpo docente é constituído por todos os professores da UE lotados em sala de aula.

Art. 56. Cumpre a função de professor:

I - participar da elaboração, implementação e avaliação do Projeto Político-Pedagógico da UE;

II - elaborar, executar e avaliar o planejamento pedagógico, em consonância com a realidade da classe e da UE, replanejando sempre que for necessário;

III - ministrar as aulas de acordo com o horário, carga horária e planejamento estabelecidos;

IV - utilizar estratégias adequadas, métodos e técnicas, de acordo com a necessidade do aluno e o conteúdo a ser ministrado;

V - utilizar, em sala de aula, estratégias definidas com o coordenador pedagógico, para melhoria das práticas pedagógicas;

VI - observar, continuamente, o desempenho individual dos estudantes, identificando necessidades e carências que interferem na aprendizagem, criando alternativas para melhorar os rendimentos;

VII - manter a disciplina em sala de aula e colaborar com a ordem geral da UE;

VIII - participar das atividades sociais, cívicas, artísticas e culturais promovidas pela UE;

IX- corrigir e entregar aos estudantes as avaliações e atividades desenvolvidas;

X - inserir no SGE os dados e informações de sua responsabilidade dentro dos prazos estabelecidos:

a) diariamente, os conteúdos, atividades e frequência;

b) bimestralmente, notas;

c) ao final do período letivo, os resultados obtidos pelos estudantes por meio do Conselho de Classe Pedagógico e recuperação;

d) atender aos prazos estabelecidos nas normas;

XI - entregar o diário de classe preenchido, impresso e assinado ao coordenador pedagógico ou conforme a UE determine, em até sete dias úteis, após a finalização do bimestre;

XII - participar de reuniões gerais quando convocado, de reuniões do Conselho de Classe Pedagógico e do Conselho Educacional Comunitário e de atividades de formação continuada;

XIII - promover ambiente agradável e propício à aprendizagem;

XIV - solicitar aos professores das salas de recursos multifuncionais, apoio e orientação que viabilizem o processo de ensino e aprendizagem do estudante público alvo da Educação Especial;



XV - informar à equipe multiprofissional, os casos de infrequência injustificada do estudante, diariamente por meio de um relatório;



XVI - apropriar-se dos resultados das avaliações internas e externas e das metas estaduais e da UE e promover ações de melhorias no desempenho do estudante;



XVII - participar da elaboração do plano de intervenção escolar planejando ações para melhoria da aprendizagem, reforçando a interdisciplinaridade e contextualização dos conteúdos;



XVIII - participar do processo de regularização da vida escolar do estudante;



XIX - utilizar de tecnologias para o desenvolvimento de atividades pedagógicas com enfoque em metodologias atuais;



XX - participar ativamente do planejamento coletivo da unidade escolar;



XXI - utilizar do tempo da hora atividade para organizar e desenvolver atividades inerentes ao planejamento das aulas;



XXII- realizar a recuperação paralela e final nos períodos estabelecidos;



XXIII - acompanhar e orientar os estudantes, diariamente, quanto à postura adotada em sala de aula, mediando em conjunto à orientação educacional/equipe multiprofissional mudanças e alterações de comportamento do estudante, tais como: isolamento, bullying e casos de indisciplina, dentre outras situações;

XXIV - acompanhar, em conjunto à orientação educacional/equipe multiprofissional, os estudantes no seu desenvolvimento das competências socioemocionais;

XXV - construir em conjunto à orientação educacional/equipe multiprofissional, projetos de combate à violência e cultura da paz;

XXVI - incentivar, os estudantes, por meio de atividades diárias em seus componentes curriculares a criar o hábito da leitura, o uso da matemática e do pensamento científico.

O artigo 56 do Regimento Escolar foi apresentado de forma linear para que os bolsistas do PIBID possam ter conhecimento legal das atribuições do professor na escola pública da rede estadual de ensino.



2.3 Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Tocantins (Lei Nº 1.818/2007)

A Lei Nº 1.818/2007, que regulamenta o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Tocantins, é um documento que estabelece normas de conduta, direitos e deveres dos servidores públicos estaduais. Ele trata de temas como ética, responsabilidades, postura profissional, direitos trabalhistas, regime disciplinar, entre outros. O estatuto visa garantir que os servidores, incluindo os educadores, atuem de forma ética e eficiente, respeitando os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade e eficiência, em conformidade com o disposto na Constituição Federal.

Para os profissionais da educação, o cumprimento desse estatuto assegura um ambiente de trabalho baseado na responsabilidade profissional e no compromisso com o serviço público, além de proteger seus direitos e garantir condições de trabalho adequadas.



2.4 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

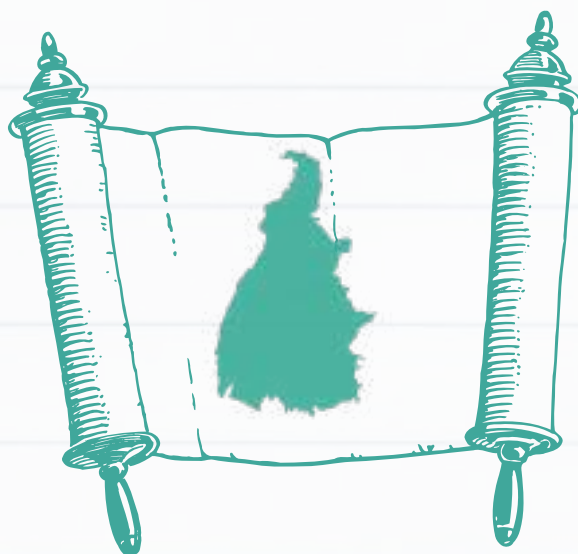
A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que estabelece os direitos de aprendizagem essenciais para todas as etapas da educação básica no Brasil. Instituída em 2018, a BNCC tem como objetivo garantir uma educação equitativa e de qualidade para todos os estudantes, independentemente de sua região ou contexto social. Ela define os conteúdos e competências que devem ser desenvolvidos nas áreas de conhecimento, incluindo o ensino de Filosofia no ensino médio, como uma oportunidade de promoção do pensamento crítico e reflexivo.

A BNCC é estruturada por competências gerais e específicas, articulando saberes de forma a desenvolver uma formação integral que prepare os estudantes para os desafios do século XXI. Segundo os estudos de Sacristán (2013), a BNCC representa um avanço na uniformização da educação nacional, ao mesmo tempo em que respeita a diversidade cultural e social.



2.5 Documento Curricular para o Território do Tocantins (DCT-TO)

O Documento Curricular do Tocantins (DCT-TO) foi desenvolvido em consonância com a BNCC e serve como referência pedagógica para as escolas da rede estadual do Tocantins. Ele contextualiza as competências e habilidades previstas na BNCC, adaptando-se à realidade local e regional. O DCT-TO busca fortalecer a identidade cultural do estado, promovendo um ensino contextualizado que dialoga com as especificidades do Tocantins, como a valorização do meio ambiente e das culturas locais. Assim, o DCT-TO funciona como um guia para que as escolas desenvolvam seus projetos pedagógicos de maneira alinhada com as diretrizes nacionais, ao mesmo tempo em que atendem às necessidades e particularidades de seus estudantes.



2.6 Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA)

A Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA) é uma iniciativa que surge como resposta à necessidade de mitigar os impactos da pandemia de COVID-19 na educação, especialmente no que se refere às lacunas de aprendizagem. Essa matriz oferece diretrizes e estratégias pedagógicas para ajudar os estudantes a recuperarem conteúdos e habilidades essenciais, especialmente nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. A MRA visa garantir que os estudantes alcancem as metas de aprendizagem previstas pela BNCC, respeitando o ritmo individual de cada um. De acordo com o MEC (2024), a recomposição da aprendizagem deve ser uma política educacional nas redes públicas de ensino e a MRA é um exemplo de como as redes de ensino estão se organizando para enfrentar esse desafio, utilizando diagnósticos pedagógicos e propostas adaptativas.

2.7 Plano de Aula

O plano de aula é um instrumento de organização pedagógica essencial para o ensino, e no caso da Filosofia, ele deve promover o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo. Um bom plano de aula de Filosofia deve incluir objetivos claros, conteúdos pertinentes, metodologias ativas, como debates e análise de textos filosóficos, além de atividades que estimulem a argumentação e a problematização de conceitos.

3 ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

Na obra "Ensino de Filosofia no ensino médio", Evandro Ghedin (2008) propõe uma concepção de ensino de Filosofia que vai além da simples transmissão de conteúdos históricos ou teóricos da disciplina. Ghedin (2008) defende que o ensino de Filosofia deve ser voltado para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo nos estudantes. Ele vê a Filosofia como uma prática educativa que estimula os estudantes a questionarem e refletir sobre sua realidade, promovendo uma postura investigativa e ativa frente ao conhecimento.

Para Ghedin (2008), o ensino de Filosofia no ensino médio não deve se restringir à exposição de teorias e grandes pensadores, mas deve permitir que os estudantes dialoguem com essas ideias, relacionando-as com suas próprias experiências e o contexto social em que estão inseridos. O autor destaca a importância de uma abordagem dialógica, em que o professor atua como mediador e facilitador, incentivando os estudantes a argumentarem, refletirem e construírem suas próprias interpretações filosóficas.

Em sua concepção, o ensino de Filosofia é essencial para a formação integral do sujeito, pois contribui para o desenvolvimento de competências críticas e éticas, permitido na vida em sociedade. Ghedin também enfatiza que a Filosofia deve estar articulada com outras áreas do conhecimento, promovendo uma educação interdisciplinar e que valorize a capacidade dos estudantes de pensar de forma autônoma e criativa.

Assim, a concepção do ensino de Filosofia de Ghedin (2008) propõe uma prática pedagógica que ultrapasse o simples estudo de doutrinas, formando sujeitos capazes de pensar filosoficamente sobre o mundo, questionando e transformando suas realidades por meio de uma visão crítica e consciente. Ao considerar que o pensamento filosófico e a ação prática estão em constante diálogo, o autor sublinha que a Filosofia se torna um campo onde o conhecimento é continuamente orgânico e ampliado através da experiência concreta, assim ele destaca:

A praxis é um movimento operacionalizado simultaneamente, pela ação e pela reflexão, ou seja constitui uma ação final que traz, em seu interior, a inseparabilidade entre teoria e prática. O processo humano de compreensão consiste, intrinsecamente, numa dinâmica que se lança continuamente diante da própria consciência de sua ação. Mas ação consciente puramente da ação não realiza em si uma práxis, a consciência- praxis é aquela que age orientada por determinada teoria e tem consciência de tal orientação (GHEDIN, 2008, p.79).

Dessa forma, a interação entre teoria e prática não apenas enriquece o entendimento filosófico, mas também fortalece a capacidade de aplicar conceitos de forma criativa e crítica.



4 IMPORTÂNCIA DO DIÁRIO DE BORDO

O diário de bordo é uma ferramenta pedagógica que permite o registro das experiências de ensino e aprendizagem durante o programa.

Ele é utilizado para registrar observações, reflexões, estratégias de ensino e dificuldades no processo. O diário de bordo possibilita ao estudante de licenciatura uma análise crítica de sua prática docente, permitindo ajustes e melhorias contínuas.



De acordo com Schön (2000), essa prática reflexiva é fundamental para a formação de professores, pois promove a aprendizagem a partir da experiência. Além disso, o diário de bordo funciona como um documento de acompanhamento do desenvolvimento profissional, facilitando a construção de um percurso formativo mais consciente e fundamentado.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preparação dos bolsistas do PIBID de Filosofia para o contexto das escolas públicas é indispensável para formar os futuros docentes que atuem de forma crítica e consciente. Além da BNCC e do PPP, é fundamental que os bolsistas do PIBID compreendam o Regimento Escolar, a Lei Nº 1.818/2007, do Estado do Tocantins, a Matriz de Recomposição das Aprendizagens, o Documento Curricular do Tocantins (DCT-TO) e as concepções do ensino de Filosofia no ensino médio. Esses elementos demonstrarão a possibilidade de uma base sólida para introdução à prática filosófica, permitindo a integração entre teoria e prática.

Dessa forma, os futuros professores estarão capacitados para enfrentar os desafios da educação pública e promover o desenvolvimento do pensamento crítico nos estudantes, fortalecendo o compromisso com uma educação inclusiva, transformadora e alinhada às necessidades do contexto escolar.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br//>. Acesso em: 25 de setembro de 2024.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 06 fev. 2025.

_____. Ministério da Educação (MEC). Guia para Implementação da Recomposição das Aprendizagens. Brasília, DF: MEC, 2024. <https://www.gov.br/mec/pt-br/recomposicao-aprendizagens/Guia para Implementação da Recomposição de Aprendizagens.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2025.

GHEDIN, Evandro. Ensino de Filosofia no Ensino Médio. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. A educação que ainda é possível. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SCHÖN, Donald A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TOCANTINS. RESOLUÇÃO CEE - TO Nº 169, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2022. Institui o Documento Curricular para o Território do Tocantins - DCT - TO - Etapa Ensino Médio, orienta a sua implementação e dá outras providências. (Doe 6245, de 09/01/2023). Disponível em: <https://doe.to.gov.br/diario/4803/download>. Acesso em: 24 fev. 2024.

_____. Superintendência de Educação Básica. Matriz de Recomposição das Aprendizagens. Etapa Ensino Médio, Ciências Humanas. Palmas, 2025. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/2025/5n7rz2r5i2xf>. Acesso em: 02 fev. 2025.

_____. Lei nº 1.818, de 23 de agosto de 2007. Dispõe sobre o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Tocantins e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Tocantins, Palmas, TO, 23 ago. 2007. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/297428>/Acesso em: 02 dez. 2024.

_____. Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino. Secretaria da Educação (SEDUC), 2024. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/regimento-escolar/1w1r6co8z565>. Acesso em: 10 fev. 2025.

TIRADENTES. Projeto Político Pedagógico do CEM Tiradentes 2024, pdf. Disponível em <https://drive.google.com/drive/u/0/home>. Acesso em: 01 dez. 2024.



PROF-FILO

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRO-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

DINÂMICA

PERGUNTAS E RESPOSTAS

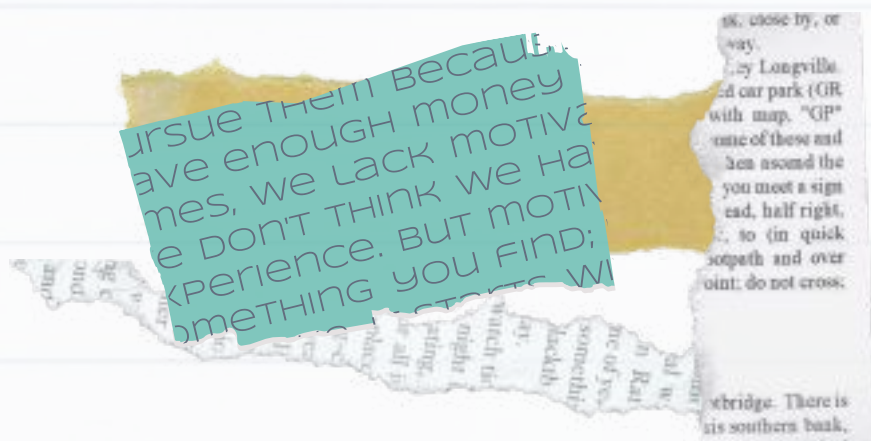
OBJETIVO:

Revisar os temas abordados na aula anterior por meio de uma dinâmica de perguntas e respostas, estimulando a reflexão e o resgate do conteúdo pelos estudantes cursistas, de forma a facilitar a reflexão e a compreensão dos conceitos discutidos, contribuindo para a continuidade do processo de aprendizagem.



Após a leitura, os grupos deverão apresentar a pergunta e a resposta para os demais participantes do curso, compartilhando as reflexões e compreensões sobre os temas trabalhados na aula anterior. Esse processo visa promover a interação entre os estudantes, estimular a colaboração e reforçar o entendimento dos conteúdos discutidos.

Os cursistas serão divididos em dois grupos, sendo 1 com as perguntas e o outro com as respostas, deverão encontrar o cursista cuja pergunta e resposta se completam.



PERGUNTAS



1. Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico (PPP)?

2. Agora vamos falar um pouco do Regimento Escolar, qual conceito, caracterização e finalidade?

3. Do Corpo Docente, Art. 55. O corpo docente é constituído por todos os professores da UE lotados em sala de aula, cite cinco atribuições da função do professor de acordo com o Regimento Escolar?

4. Para que serve o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Tocantins (Lei Nº 1.818/2007)?

5. O que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?

6. Destaque o conceito de Documento Curricular do Tocantins (DCT/TO).

7. Qual a função da Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA)?

8. Comente um pouco sobre o Ensino de Filosofia no ensino médio na perspectiva de Evandro Ghedin.

9. Como deve ser o Plano de Aula de Filosofia?

10. Destaque a importância do Diário de Bordo.

RESPOSTAS



1. O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento fundamental que orienta a organização e o funcionamento das instituições de ensino, sendo, ao mesmo tempo, um instrumento pedagógico e administrativo. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), o PPP deve refletir a identidade da escola, seus princípios, metas e formas de organização. O PPP não é apenas um planejamento técnico; é um projeto construído coletivamente pela comunidade escolar, o que inclui professores, estudantes, pais e funcionários, entre outros.



2. O conceito de Regimento Escolar é um documento normativo que estabelece as diretrizes de funcionamento de uma escola, regulamentando aspectos administrativos, disciplinares e pedagógicos. Caracteriza-se por estabelecer e definir os direitos e deveres de todos os membros da comunidade escolar, como estudantes, professores, gestores e funcionários, além de determinar o funcionamento interno, a organização do tempo escolar e o processo avaliativo.

3. De acordo com o Regimento Escolar podemos citar cinco atribuições da função do professor:

I-participar da elaboração, implementação e avaliação do Projeto Político- Pedagógico da UE;

II-elaborar, executar e avaliar o planejamento pedagógico, em consonância com a realidade da classe e da UE, replanejando sempre que for necessário;

III-ministrar as aulas de acordo com o horário, carga horária e planejamento estabelecidos;

IV-utilizar estratégias adequadas, métodos e técnicas, de acordo com a necessidade do aluno e o conteúdo a ser ministrado;

V-utilizar, em sala de aula, estratégias definidas com o coordenador pedagógico, para melhoria das práticas pedagógicas.



4. A Lei Nº 1.818/2007, que regulamenta o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Tocantins, é um documento que estabelece normas de conduta, direitos e deveres dos servidores públicos estaduais. Ele trata de temas como ética, responsabilidades, postura profissional, direitos e deveres, regime disciplinar, entre outros. O estatuto visa garantir que os servidores, incluindo os educadores, atuem de forma ética e eficiente, respeitando os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade e eficiência, em conformidade com o disposto na Constituição Federal.

5. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que estabelece os direitos de aprendizagem essenciais para todas as etapas da educação básica no Brasil. Instituída em 2018, a BNCC tem como objetivo garantir uma educação equitativa e de qualidade para todos os estudantes, independentemente de sua região ou contexto social. Ela define os conteúdos e competências que devem ser desenvolvidos nas áreas de conhecimento, incluindo o ensino de Filosofia no ensino médio, como uma oportunidade de promoção do pensamento crítico e reflexivo.



6. O Documento Curricular do Tocantins (DCT/TO) foi desenvolvido em consonância com a BNCC e serve como referência pedagógica para as escolas da rede estadual do Tocantins. Ele contextualiza as competências e habilidades previstas na BNCC, adaptando-se à realidade local e regional. O DCT/TO busca fortalecer a identidade cultural do estado, promovendo um ensino contextualizado que dialoga com as especificidades do Tocantins, como a valorização do meio ambiente e das culturas locais. Assim, o DCT/TO funciona como um guia para que as escolas desenvolvam seus projetos pedagógicos de maneira alinhada com as diretrizes nacionais, ao mesmo tempo em que atendem às necessidades e particularidades de seus estudantes.

7. A Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA) é uma iniciativa que surge como resposta à necessidade de mitigar os impactos da pandemia de COVID-19 na educação, especialmente no que se refere às lacunas de aprendizagem. Essa matriz oferece diretrizes e estratégias pedagógicas para ajudar os estudantes a recuperarem conteúdos e habilidades essenciais, especialmente nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. A MRA visa garantir que os estudantes alcancem as metas de aprendizagem previstas pela BNCC, respeitando o ritmo individual de cada um. De acordo com o MEC (2024), a recomposição da aprendizagem deve ser uma política educacional nas redes públicas de ensino e a MRA é um exemplo de como as redes de ensino estão se organizando para enfrentar esse desafio, utilizando diagnósticos pedagógicos e propostas adaptativas.



8. Na obra "Ensino de Filosofia no ensino médio", Evandro Ghedin (2008) propõe uma concepção de ensino de Filosofia que vai além da simples transmissão de conteúdos históricos ou teóricos da disciplina. Ghedin defende que o ensino de Filosofia deve ser voltado para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo nos estudantes. Ele vê a Filosofia como uma prática educativa que estimula os estudantes a questionarem e refletir sobre sua realidade, promovendo uma postura investigativa e ativa frente ao conhecimento.

9. O plano de aula é um instrumento de organização pedagógica essencial para o ensino, e no caso da Filosofia, ele deve promover o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo. Um bom plano de aula de Filosofia deve incluir objetivos claros, conteúdos pertinentes, metodologias ativas. Como debates e análise de textos filosóficos, além de atividades que estimulem a argumentação e a problematização de conceitos.



10. O diário de bordo é uma ferramenta pedagógica que permite o registro das experiências de ensino e aprendizagem durante o programa. Ele é utilizado para registrar observações, reflexões, estratégias de ensino e dificuldades no processo. O diário de bordo possibilita ao estudante de licenciatura uma análise crítica de sua prática docente, permitindo ajustes e melhorias contínuas. É importante ter fotos com legendas, registros de acontecimentos, metodologias, ocorrências, reflexões, falas dos estudantes, professores, situações interessantes e relevantes.



SUGESTÕES ÚTEIS



DCT-TO



MRA-TO



**GUIA PARA
RECOMPOSIÇÃO DAS
APRENDIZAGENS/MEC**



**REGIMENTO
ESCOLAR-TO**



LEI N° 1.818/2007



**PPP/CEM
TIRADENTES 2024**



BNCC



PROF-FILO

APÊNDICE B – Questionário - Instrumento de Diagnóstico

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE PALMAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Sala 16, BALA II, Câmpus de Palmas | 77001-090 | Palmas/TO | prof.filo@uft.edu.br



INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO²⁴

O objetivo deste instrumento é identificar as competências e desafios dos Pibidianos. Essa reflexão crítica sobre a formação inicial é fundamental para promover ajustes na formação, garantindo que os futuros professores estejam preparados para os desafios reais da sala de aula.

- 1) O que você conhece sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e suas dimensões? Comente.
- 2) Sobre as normas institucionais e escolares de uma escola de educação básica, comente sobre o seu conhecimento.
- 3) Quanto ao Regimento Escolar e Normas Internas, você entende do que se trata este documento, sua função, teor e conteúdo? Discorra.
- 4) Você conhece o Estatuto dos Servidores Públicos Cíveis do Estado do Tocantins (Lei Nº 1.818/2007), que aborda a postura comportamental, ética, direitos, deveres e recomendações profissionais para a rede estadual de ensino? Comente.
- 5) Sobre a BNCC, comente o que você sabe e conhece quanto ao ensino de Filosofia.
- 6) Você já teve acesso ao Documento Curricular do Tocantins (DCT-TO)? Comente sobre seus conhecimentos.
- 7) Quanto à Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA), o que você sabe a respeito? Comente.
- 8) Quanto ao Ensino de Filosofia do Ensino Médio, qual a concepção, pensamento ou ideia a respeito que você conhece ou destaca? Discorra.

²⁴Disponível em:

<https://docs.google.com/forms/d/10BgHt6l3G2zyR-0kx3qr2iBXagAajN2unixyCGpsdT0/edit>.

Acesso em: 05 dez. 2024.

9) Você já leu ou conhece autores que tratam sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio? Quais são eles?

10) Você conhece ou sabe quais são os elementos que compõem um plano de aula de Filosofia? Se sim, comente sobre seus saberes.

11) Você se preparou para este programa com um diário de bordo, seja online ou manual, para o desenvolvimento de registros, fotos, observação e reflexões? Comente.

12) Liste aqui suas dúvidas, questionamentos e esclarecimentos que deseja receber antes de iniciar a prática na sala de aula, entre outras questões pertinentes à escola pública de Educação Básica.

13) Há alguma consideração, reflexão, observação ou tema que você julgue que deva ser abordado na formação? Se sim, comente.

APÊNDICE C – Questionário - Instrumento Avaliativo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE PALMAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Sala 16, BALA II, Câmpus de Palmas | 77001-090 | Palmas/TO | prof.filo@uft.edu.br



INSTRUMENTO AVALIATIVO PÓS-FORMAÇÃO²⁵

O objetivo deste instrumento é identificar se após a formação houve melhora nos desafios apresentados pelos Pibidianos.

- 1) Após a formação, como você avalia seu conhecimento sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e suas dimensões? O que você aprendeu ou se aprofundou?
- 2) Em relação às normas institucionais e escolares, como você se sente agora? Liste as principais normas que você compreende e comente como isso impactou sua preparação.
- 3) Como você descreve seu entendimento atual sobre o Regimento Escolar, sua função, seu teor e seu conteúdo? Houve alguma mudança em sua compreensão?
- 4) Após a formação, você sente que conhece melhor o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Tocantins (Lei Nº 1.818/2007), especialmente em relação à postura comportamental, ética, direitos e deveres? Comente o que aprimorou.
- 5) O que você aprendeu ou se aprofundou na BNCC no que diz respeito ao ensino de Filosofia? Comente suas novas percepções.
- 6) Agora que você teve mais contato com o Documento Curricular do Tocantins (DCT-TO), o que você destaca como aprendizado ou melhoria em seu entendimento?
- 7) Seu conhecimento sobre a Matriz de Recomposição das Aprendizagens (MRA) mudou? Se sim, comente sobre as novas informações que adquiriu.

²⁵Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/1xUzb6688NgssZfHGytKloCueOawSxIw-B4IZYTdc2So/edit>. Acesso em: 05 dez. 2024.

8) Após a formação, quais concepções do Ensino de Filosofia você destaca? Comente.

9) Em relação aos elementos que compõem um plano de aula de Filosofia, o que você compreendeu ou aprimorou após a formação?

10) Na formação foram citados alguns filósofos e autores. Você se lembra quais foram? Se sim, já os conhecia? Comente.

11) Com base na formação, como você avalia a importância e a eficácia de utilizar um diário de bordo (online ou manual) para registrar suas observações, reflexões e atividades durante o programa? Comente suas novas percepções.

12) Quais dúvidas, questionamentos ou esclarecimentos ainda persistem após a formação? Liste também novas questões que surgiram.

13) Há ainda alguma consideração, reflexão ou observação final que você julgue que deva ser abordada na formação? Se sim, comente.

APÊNDICE D – Pauta do 1º encontro formativo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE PALMAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Sala 16, BALA II, Câmpus de Palmas | 77001-090 | Palmas/TO | prof.filo@uft.edu.br



PAUTA (AMOSTRA)²⁶

CURSO: Fundamentos Pedagógicos e Legais para a Prática do Ensino de Filosofia no Ensino Médio: Uma Preparação para a Atuação Docente dos Bolsistas do PIBID do Curso de Filosofia da UFT.

1. Acolhimento e Apresentação do Curso.
2. Envio do Questionário de Diagnóstico (*Forms*), antes do primeiro encontro.
3. Apresentação da proposta do curso, seus objetivos e cronograma.
4. Dinâmica de integração para conhecer os participantes e suas expectativas.
5. Exploração dos Documentos Normativos e Pedagógicos.
6. Exposição dialogada: Apresentação e análise dos principais documentos (PPP, Regimento Escolar, Normas Internas, Estatuto dos Servidores, BNCC, DCT, MRA).

²⁶ O Primeiro encontro formativo aconteceu online via Meet, conforme solicitação do professor coordenador do PIBID da UFT- subprojeto Filosofia.

APÊNDICE E – Pauta do 2º encontro formativo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE PALMAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Sala 16, BALA II, Câmpus de Palmas | 77001-090 | Palmas/TO | prof.filo@uft.edu.br



PAUTA (AMOSTRA)

CURSO: Fundamentos Pedagógicos e Legais para a Prática do Ensino de Filosofia no Ensino Médio: Uma Preparação para a Atuação Docente dos Bolsistas do PIBID do Curso de Filosofia da UFT.

1. Abertura e Revisão do Primeiro Encontro.
2. Recapitulação dos principais tópicos abordados.
3. Compartilhamento das impressões dos participantes sobre os documentos discutidos no encontro anterior.
4. Conversa compartilhada sobre registros de aula/plano de aula e diário de bordo como ferramenta reflexiva.

INTERVALO – LANCHE (15 MINUTOS)

5. Discussão coletiva: Como o conhecimento adquirido pode ser aplicado na prática docente por meio de dinâmicas perguntas e respostas.
6. Avaliação do curso pelos participantes.
7. Aplicação do Questionário Avaliativo - Forms.
8. Entrega de certificados e orientações finais (UFT)