

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – PROF-FILO**

**MURILO FERNANDO PEREIRA**

**TECNOLOGIA E GAMIFICAÇÃO NA PRÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA: A  
EXPERIÊNCIA COM OLIMPÍADAS FILOSÓFICAS**

**SÃO CARLOS – SP  
2024**

**MURILO FERNANDO PEREIRA**

**TECNOLOGIA E GAMIFICAÇÃO NA PRÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA: A  
EXPERIÊNCIA COM OLIMPÍADAS FILOSÓFICAS**

Trabalho apresentado à Universidade Federal de São Carlos – UFSCar como requisito para obtenção do título de mestre em Ensino de Filosofia do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia – Prof-Filo.

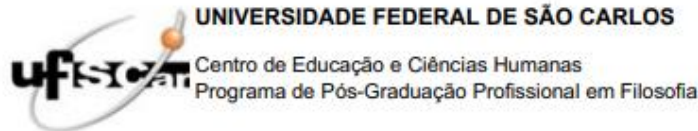
Orientadora: Adriana Mattar Mamari  
Coorientador: André Luis La Salvia

**SÃO CARLOS – SP**

**2024**

**MURILO FERNANDO PEREIRA**

**TECNOLOGIA E GAMIFICAÇÃO NA PRÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA: A  
EXPERIÊNCIA COM OLIMPÍADAS FILOSÓFICAS**



**Folha de Aprovação**

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato MURILO FERNANDO PEREIRA, realizada em 26/06/2024

**Comissão Julgadora:**

Documento assinado digitalmente  
**LARA SAYAO LOBATO DE ANDRADE FERRAZ**  
Data: 01/07/2024 14:00:29-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Profa Dra Lara Sayao Lobato de  
Andrade Ferraz  
(NEFI/UERJ - SEEDUC/RJ)

Documento assinado digitalmente  
**JOAO ANTONIO DE MORAES**  
Data: 01/07/2024 16:31:34-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. João Antônio de Moraes  
(FAJOPA/ Marília-SP)

Documento assinado digitalmente  
**ANDRE LUIS LA SALVA**  
Data: 27/06/2024 13:28:03-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. André Luis La Salvia  
(UFABC-SP)

Documento assinado digitalmente  
**ADRIANA MATTAR MAAMARI**  
Data: 02/06/2024 05:21:24-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Adriana Mattar Maamari  
(UFSCar-SP)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES). O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Dedico este trabalho à minha falecida mãe Rose, aos amigos que sempre me incentivaram e aos meus alunos que são fonte permanente de questionamento e busca pela sabedoria.

## AGRADECIMENTOS

À minha família, pelo apoio incondicional e pela compreensão durante todo o período do mestrado, um período intenso de estudos e abdições, e sem dúvida foram um pilar fundamental para a minha jornada acadêmica.

Agradeço ainda aos professores e colegas do programa de mestrado por compartilharem conhecimentos valiosos e *insights* que enriqueceram meu entendimento sobre o tema.

Agradeço também aos membros da banca de avaliação, cujas orientações foram essenciais para a coleta de dados e o desenvolvimento das conclusões apresentadas neste trabalho.

É de fundamental importância recordar e agradecer à comunidade escolar da Escola Estadual Professora Neusa Maria do Bem – Programa de Ensino Integral (PEI) da cidade de Serrana/SP, que desempenhou um papel fundamental no auxílio e na aplicação deste estudo.

Por fim, dedico este trabalho aos meus caros e nobres estudantes de ensino médio, que se deixaram encantar pela Filosofia, cuja presença e incentivo foram fontes constantes de inspiração.

“A questão é: como usaremos as novas tecnologias de forma significativa para aumentar a inteligência humana coletiva?”.

Pierre Lévy. *Fronteiras do Pensamento*,  
2019.

## RESUMO

Este trabalho visa apresentar a importância da discussão em torno do uso da tecnologia no ensino de filosofia, bem como despertar a aprendizagem da disciplina de filosofia de forma mais atrativa para os alunos, propondo a gamificação e a utilização de olimpíadas filosóficas locais como metodologias de ensino. A proposta prática de olimpíadas foi realizada com alunos do ensino médio de uma escola pública, utilizando aplicativos, plataformas digitais, leitura de textos, debates, criação de textos e outros recursos, tendo como finalidade o despertar para a filosofia. Os resultados obtidos, até então, se apresentam como positivos, com uma melhora significativa no desempenho dos estudantes e um maior engajamento dos alunos nas atividades propostas. Também destacar a importância da utilização crítica da tecnologia no ensino de filosofia, uma vez que os jovens estão cada vez mais familiarizados com tais recursos tecnológicos. A pesquisa visa apresentar uma contribuição importante para o debate sobre a utilização ética das tecnologias e o ensino de filosofia e a utilização de novas metodologias de aprendizagem, sobretudo no que tange às olimpíadas locais.

**Palavras-chave:** tecnologia; ensino de filosofia; olimpíadas de filosofia.

## ABSTRACT

This work aims to present the importance of discussing the use of technology in the teaching of philosophy, as well as to make the learning of philosophy more engaging for students by proposing gamification and the use of local philosophical olympiads as teaching methodologies. The practical proposal of the olympiads was implemented with high school students from a public school, utilizing apps, digital platforms, text readings, debates, text creation, and other resources, with the purpose of awakening interest in philosophy. The results obtained so far are positive, showing a significant improvement in student performance and greater engagement in the proposed activities. The work also highlights the importance of the critical use of technology in philosophy teaching, as young people are increasingly familiar with such technological resources. The research aims to contribute significantly to the debate on the ethical use of technology in philosophy teaching and the use of new learning methodologies, particularly concerning local olympiads.

**Keywords:** technology; philosophy teaching; philosophy olympiads.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |     |
|---|-----|
| Tabela 1 - Contribuições de Pierre Lévy (1999) .....          | 20  |
| Figura 1 - Primeira Reunião com os estudantes inscritos ..... | 85  |
| Figura 2 - Iª fase .....                                      | 86  |
| Figura 3 - Ranking Final IIª Fase .....                       | 87  |
| Figura 4 - Uma das equipes produzindo Podcast.....            | 88  |
| Figura 5 - Explicação sobre os debates .....                  | 89  |
| Figura 6 - Mesa de debates.....                               | 90  |
| Figura 7 - Entrega da premiação.....                          | 91  |
| Figura 8 - Entrega das medalhas .....                         | 92  |
| Figura 9 - Layout do site.....                                | 93  |
| Figura 10 - Pôster.....                                       | 96  |
| Figura 11 - Texto produzido pelos estudantes 1 .....          | 97  |
| Figura 12 - Texto produzido pelos estudantes 2 .....          | 98  |
| Figura 13 - Texto produzido pelos estudantes 3 .....          | 99  |
| Figura 14 - Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto.....        | 100 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|          |  |
|----------|--|
| BNCC     | Base Nacional Comum Curricular                   |
| CHS      | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas             |
| CEFET/RJ | Centro Federal de Educação Tecnológica           |
| CPB      | Campus Party Brasil                              |
| IPO      | International Philosophy Olympiad                |
| REDs     | Recursos Educacionais Digitais                   |
| TICs     | Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação |

## SUMÁRIO

|          |   |    |
|----------|---|----|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO</b> .....   | 10 |
| <b>2</b> | <b>TECNOLOGIA, UMA CRÍTICA FILOSÓFICA NECESSÁRIA</b> .....                                | 13 |
| 2.1      | CONCEITUAÇÃO DA TECNOLOGIA COM ENFOQUE VOLTADO AO CAMPO DA EDUCAÇÃO .....                 | 14 |
| <b>3</b> | <b>PIERRE LÉVY E A TECNOLOGIA</b> .....   | 18 |
| 3.1      | PIERRE LÉVY E A INTERSECÇÃO ENTRE TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO .....                             | 18 |
| 3.2      | PANORAMA HISTÓRICO E FILOSÓFICO DA EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE TÉCNICA PARA TECNOLOGIA.....   | 21 |
| 3.3      | AVANÇOS AUXILIADOS PELA TECNOLOGIA NO ÂMBITO EDUCACIONAL.....                             | 24 |
| 3.4      | A CONTRIBUIÇÃO DE PIERRE LÉVY PARA A INTERFACE ENTRE TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO .....          | 27 |
| 3.5      | O USO DA TECNOLOGIA NO ENSINO DE FILOSOFIA.....   | 29 |
| 3.6      | APLICAÇÃO E IMPACTO DOS RECURSOS EDUCACIONAIS DIGITAIS (REDs) NO ENSINO DE FILOSOFIA..... | 32 |
| 3.7      | A IMPORTÂNCIA DE REFLETIR A TECNOLOGIA NO ENSINO DE FILOSOFIA.....                        | 33 |
| 3.8      | TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA E POSSÍVEIS CAMINHOS .....                              | 36 |
| <b>4</b> | <b>O LÚDICO NO ENSINO DE FILOSOFIA POR MEIO DAS OLIMPÍADAS</b> .....                      | 38 |
| 4.1      | CONCEITOS-CHAVE DE JOGOS E LUDICIDADE .....   | 38 |
| 4.1.1    | <b>A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem.....</b>                    | 40 |
| 4.1.2    | <b>Gamificação</b> .....  | 42 |
| 4.1.3    | <b>Gamificação e a introdução dos jogos no ensino de filosofia</b> .....                  | 43 |
| 4.2      | JOGOS NO ENSINO DE FILOSOFIA .....  | 45 |
| 4.2.1    | <b>O potencial dos jogos no ensino de filosofia</b> .....                                 | 47 |
| 4.2.2    | <b>Exploração da interseção entre jogos e filosofia</b> .....                             | 48 |
| 4.3      | BENEFÍCIOS DA ABORDAGEM LÚDICA NO ENSINO DE CONCEITOS FILOSÓFICOS .....                   | 51 |
| 4.3.1    | <b>Princípios de design de jogos educacionais</b> .....                                   | 52 |

|       |   |            |
|-------|---|------------|
| 4.4   | JOGOS E FILOSOFIA: UMA ABORDAGEM INTEGRADORA .....                    | 54         |
| 4.4.1 | Desenvolvimento de jogos filosóficos: desafios e considerações....    | 54         |
| 4.4.2 | Métodos de avaliação do impacto dos jogos no ensino de filosofia.     | 56         |
| 4.4.3 | O lúdico e a olimpíada de filosofia.....                              | 58         |
| 5     | <b>PROPOSTA PRÁTICO-PEDAGÓGICA.....</b>                               | <b>62</b>  |
| 5.1   | PROPOSTA DE COMO ORGANIZAR UMA OLIMPÍADA LOCAL DE FILOSOFIA.....      | 68         |
| 6     | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                     | <b>71</b>  |
|       | <b>REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>75</b>  |
|       | <b>APÊNDICE A – Projeto de Olimpíada de Filosofia Local .....</b>     | <b>79</b>  |
|       | <b>APÊNDICE B – Abertura e explanação sobre o projeto .....</b>       | <b>85</b>  |
|       | <b>APÊNDICE C – Ranking .....</b>                                     | <b>86</b>  |
|       | <b>APÊNDICE D – Etapa de elaboração de material audiovisual .....</b> | <b>88</b>  |
|       | <b>APÊNDICE E – Abertura da mesa de debates.....</b>                  | <b>89</b>  |
|       | <b>APÊNDICE F – Premiação.....</b>                                    | <b>91</b>  |
|       | <b>ANEXO A – Site.....</b>  | <b>93</b>  |
|       | <b>ANEXO B – Resposta de um dos grupos .....</b>                      | <b>94</b>  |
|       | <b>ANEXO C – Etapa Pôster: material de um dos grupos .....</b>        | <b>96</b>  |
|       | <b>ANEXO D – Etapa de escrita de texto .....</b>                      | <b>97</b>  |
|       | <b>ANEXO E – Reconhecimento da Olimpíada Local.....</b>               | <b>100</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A primeira experiência com o tema proposto, a saber: “Tecnologia e gamificação na prática do ensino de filosofia: a experiência com olimpíadas filosóficas”, se deu logo na minha adolescência com o vislumbre que a tecnologia produzia, bem como com o mundo dos jogos virtuais, pelos quais eu era apaixonado. Nos anos de 2008, 2009 e 2010, tive a oportunidade de participar de um evento internacional, até então recém-chegado ao Brasil, chamado de Campus Party Brasil (CPB). O evento inaugural reunia milhares de pessoas ligadas à tecnologia e tinha como foco a inovação, ciência e criatividade do mundo tecnológico, além de trazer personalidades internacionais como Tim Berners-Lee<sup>1</sup>, Jon Hall Maddog<sup>2</sup> e tantas outras figuras importantes. No evento, havia diversas áreas reunidas, como *casemod* (personalização dos computadores), robótica, gamers, blogueiros, programação, *hackers* e outras.

Durante a CPB, era comum ouvir, seja dos participantes, organizadores ou mesmo dos palestrantes, a ideia de que a internet era uma rede de pessoas e não de computadores. Essa realidade me intrigou e ainda acompanha até o presente trabalho. Em consonância com a ideia, no decorrer do curso de filosofia no ano de 2015, achei de extrema importância me aprofundar na área nascente que era a de Filosofia da Tecnologia, área esta que tem interesse em estudar a natureza da tecnologia e os efeitos produzidos pela mesma, chegando à conclusão de que a área necessitava ser mais aprofundada e estudada no âmbito nacional e na filosofia, sobretudo no campo da educação, resultando inclusive em um artigo publicado sobre a temática (Pereira, 2016).

Ao me deparar com a sala de aula e, sobretudo, com a realidade da pandemia da SARS-CoV-2, causadora da covid-19, percebi que a tecnologia tinha muito a contribuir no campo da educação e, principalmente, no ensino de filosofia. É bem verdade que a tecnologia também tem seus pontos não tão positivos e frágeis, porém isso não impede reconhecer as potencialidades dela.

---

<sup>1</sup> Físico britânico, cientista da computação, professor e criador da *World Wide Web* (o famoso “www” que usamos para acessar qualquer domínio da internet).

<sup>2</sup> Presidente do conselho do *Linux Professional Institute*, é programador, designer de sistemas, administrador de sistemas, gerente de produto, gerente técnico de marketing, autor e educador.

Durante o desenvolvimento deste trabalho, os estudantes da escola do programa de ensino integral Professora Neusa Maria do Bem, situada na cidade de Serrana, interior paulista, me questionaram sobre a existência de olimpíadas de filosofia. Esse questionamento contribuiu para os rumos deste trabalho e fez com que nos debruçássemos sobre essa realidade, constatando que existia uma possibilidade a ser explorada no campo da gamificação, da tecnologia e do ensino de filosofia.

O presente levante visa explorar o processo de uso da tecnologia e, em consonância, a metodologia ativa de gamificação no ensino de filosofia, trazendo à baila a experiência com as olimpíadas de filosofia em nível local.

A gamificação é uma metodologia que consiste em utilizar elementos de jogos em contextos pedagógicos, despertando o lado lúdico, com o objetivo de tornar o processo de ensino mais envolvente e motivador, ao passo que as tecnologias se apresentam como possíveis potencializadoras de uma grande rede de conhecimento.

Neste trabalho, compartilhamos a experiência com o uso de olimpíadas filosóficas em nível local, justamente para explorar limiares filosóficos, bem como a possibilidade de as novas tecnologias serem usadas de forma significativa para o ensino de filosofia, embasando-nos no que tange à utilização de tecnologia no pensamento teórico filosófico de Pierre Lévy.

Enquanto processo de gamificação, fizemos uso das olimpíadas filosóficas, inspiradas no pensamento de Lara Sayão, uma vez que mais do que competições, a olimpíada evoca o despertar para a cultura filosófica, convidando os discentes a tomarem lugar na mesa da filosofia, que é aberta a todos, o debate, o encontro, as dúvidas e as perguntas, ao passo que envolve os estudantes de ensino médio na reflexão filosófica. É aberto um grande leque que pode e deve ser desenvolvido posteriormente, como, por exemplo, o gosto pela leitura de obras clássicas, a produção de materiais audiovisuais, a criação de arte que se apresenta como problema filosófico, o debate e tantas outras formas que a filosofia pode evocar no mundo juvenil, aguçando inclusive o desejo de cursar filosofia.

Trazendo ainda à baila a realidade lúdica do ser humano, embasando-nos no pensamento de Johan Huizinga e dialogando com Taís Pereira, trabalhando a ideia dos jogos enquanto construtores de saber e de cultura, uma vez que o *ludens* antecede a própria ideia de cultura cunhada pelo ser humano.

Além do mais, nos propomos a levantar alguns desafios enfrentados ao usar a tecnologia no ensino de filosofia e como esses podem ser superados ou mesmo

potencializados. Entre os desafios, podemos destacar alguns: como a falta de infraestrutura tecnológica nas escolas, a resistência dos professores em adotar novas tecnologias e a necessidade de formação continuada para o uso adequado dos recursos educacionais digitais (REDs). Contudo, o que observamos ser um dos mais graves é, justamente, o de não levantar os limites para a tecnologia, ou no mínimo o debate sobre ela, que se apresenta tão familiar à comunidade escolar, porém é tão pouco conhecida ou debatida.

Esperamos que este trabalho possa inspirar outros educadores a explorar novas formas de ensinar filosofia em sala de aula e a utilizar a gamificação e as novas tecnologias de forma significativa em suas práticas educacionais, em rumo a um saber que desperta o encantamento e aprofundamento pelos estudos de cunho filosófico.

## 2 TECNOLOGIA, UMA CRÍTICA FILOSÓFICA NECESSÁRIA

Cogita-se, com muita frequência, que estamos envolvidos com a tecnologia, por todo lado acabamos por esbarrar nela, e é facilmente observável o prazer que ela exerce em cada um de nós. Isso não seria diferente na área da educação e, sobretudo, no ensino de filosofia, seja nas formas mais básicas, a saber, na digitação de um trabalho, na leitura de um livro, em um *audiobook*, em um filme, ou em um videoaula, seja ela ao vivo ou gravada. Com diversos recursos, nos estudos à distância, em uma pesquisa em outros idiomas, na criação de um avatar ou em manuscritos que outrora eram reservados a poucos, a tecnologia sempre se fez presente.

A tecnologia, com o passar do tempo e, mais especificamente, na contemporaneidade, assumiu um grande papel em nossas vidas, até tornar-se usual, perdendo sua capacidade de reflexão, ficando então submersa no pensamento e sendo aceita de forma tácita.

A filosofia, disciplina reflexiva e preocupada com os pressupostos, se presta a refletir sobre a tecnologia na educação, sobretudo sobre o ensino de si mesma como disciplina. Portanto, para que saíamos do usual e construamos reflexões mais sólidas, no que tange ao processo de aprendizagem, precisamos discutir a sua utilização, e sua forma de utilização, enquanto recurso ou ferramenta educacional.

Faz-se mister pensar nas inter-relações criadas ou mesmo afastadas pela tecnologia, bem como na maneira com que ela molda o nosso cotidiano, apresentando inclusive esta área de estudo no campo filosófico. Isso também causa implicações no que tange às aulas e ao ensino da filosofia, a saber: Filosofia da Tecnologia, conforme um dos grandes expoentes da área no Brasil:

A tecnologia é parte notória do mundo contemporâneo. Essa parte é importante, porque pode significar tanto a nossa satisfação pelos aparelhos que tornam nossa vida mais cômoda, o nosso entusiasmo ante as possibilidades que o computador e a internet nos abrem, quanto o nosso temor às armas cada vez mais potentes e sofisticadas ou a nossa perplexidade ante a clonagem de organismos. A importância da tecnologia (isto é, o fato de que ela nos “importa”, quase inevitavelmente) implica que todos somos levados a pensar, de modo mais ou menos sistemático e duradouro, sobre a sua presença na nossa vida. Desde a banal questão acerca das vantagens de possuir um telefone celular, até a requintada meditação de quem se pergunta se não seria melhor um mundo sem tecnologia, passando pelas pesquisas sociológicas e históricas sobre as formas da sua existência e evolução, a tecnologia é sem dúvida objeto de reflexão (Cupani, 2016, p. 11).



Sendo assim, uma das problemáticas que inserimos neste trabalho, dá-se em discutir a tecnologia enquanto atalho ou resposta que levam a um ensino de filosofia, ou melhor, ao processo do aprender a aprender tão cogitado na atualidade com o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tentando responder às seguintes perguntas: A tecnologia pode estar a serviço do aprendizado no que tange à filosofia? Quais usos o processo de ensino de filosofia pode extrair da proliferação de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), em que professores e alunos estão imersos? É possível dar dinamicidade ao processo de aprendizagem de filosofia? Tais perguntas ganham estima na medida em que refletimos sobre algo tão denso e usual.

Os questionamentos anteriores ganham escopo, pois são cruciais para uma compreensão acurada e completa. Ao nos questionarmos sobre qual o lugar que a tecnologia ocupa, ou deve ocupar, em nossas vidas – e, sobretudo, no campo do ensino da filosofia – encaramos os desafios e as oportunidades da era digital com um pensamento mais crítico e responsável.

Para o desenvolvimento de tal reflexão filosófica, necessitaremos passar por algumas etapas, a saber, problematizar filosoficamente o próprio conceito de tecnologia para, em seguida, refletir sobre alguns dos aspectos da utilização da tecnologia no âmbito educacional, com enfoque no aprendizado de Filosofia.

A partir dessa reflexão, abordaremos o emprego de REDs no ensino de filosofia, fazendo a ligação com a ideia do lúdico a ser empregado em sala de aula, bem como uma intervenção pedagógica de linha conceitual realizada na Escola Estadual de Programa de Ensino Integral Professora Neusa Maria do Bem, situada na cidade de Serrana/SP, com as turmas de primeira, segunda e terceira série do ensino médio, em que utilizamos a perspectiva da gamificação lúdica no formato de olimpíada de filosofia a nível local.

## 2.1 CONCEITUAÇÃO DA TECNOLOGIA COM ENFOQUE VOLTADO AO CAMPO DA EDUCAÇÃO

É de grande valia iniciarmos com a seguinte pergunta: de onde vem a tecnologia?

Faz-se necessário salientar que o termo “tecnologia” não se restringe apenas ao mundo das máquinas, como comumente apreciamos, vai além. A tecnologia surge

da noção de técnica. Para Gasset (1965), a técnica está totalmente atrelada à especialidade do ser humano em produzir aquilo que não está na natureza, a técnica nasceu nos primórdios da humanidade, podendo ser vista mais claramente na pedra lascada, quando a humanidade descobriu uma forma de extensão e facilitação das mãos, seja no ato de cortar, de caçar, ou em outros, ao passo que esse aspecto criacional só pode ser atribuído a ele e não cabe a outro animal.

A técnica surge como um caráter de extensão dos membros ou mesmo de garantia de sobrevivência, já que o ser humano se apresenta como um dos seres mais frágeis do reino animal, se comparado a um leão ou a outra fera, por exemplo, não tendo defesa natural, não voando, não enxergando tão longinquamente e não correndo tão velozmente como os demais animais. Portanto, a humanidade desenvolve suas técnicas como maneira de compensação dessas vulnerabilidades, logo, a técnica seria um conjunto de trabalho, com alguns padrões comuns que podem ser partilhados, ao mesmo passo que lhe permitem obter um efeito novo.

Surgindo necessidades, a humanidade consegue se adaptar sem o imperativo de mudar ou transformar seu corpo; antes, ela se adapta ao ambiente, ou adapta o ambiente para si. Podemos observar, por exemplo, que, nas terras mais frias, o ser humano não cria escamas ou pelos abundantes para se aquecer, mas usa a pele dos ursos ou de outros animais para se manter aquecido e vivo. Ou mesmo cria barreiras de corte de ventos, como as paredes. A este processo denominamos “técnica”, e, ao refletirmos sobre esse processo, veremos um caminho bem longo por trás, inclusive de conhecimento, pois o homem teve de desenvolver uma técnica para caçar o urso ou outro animal; criar uma “arma” para retirar a vida dele, uma vez que o ser humano estaria em desvantagem no quesito de força e/ou tamanho; um modo de arrancar sua pele e de conservação dela, arquitetar uma barreira, entre outros.<sup>3</sup>

É assim (na comunidade primitiva) que nasceu, até então, a primeira forma do ensino, não de maneira linear ou formal, mas como maneira de pertencimento a um grupo. Conforme Ponce (1981), logo nas primeiras comunidades (primitivas) o ensino se dava no cotidiano, na convivência tribal; o apreender se dava na forma do fazer: ao passo que o ser humano faz, ele aprende e ensina aos seus pares, ou mesmo

---

<sup>3</sup> Dicionário de Filosofia: “[...] a Técnica sempre acompanhou a vida do homem sobre a terra, sendo o homem — como já notava Platão (Prot., 321 c) — o animal mais indefeso e inerte de toda a criação. Portanto, para que qualquer grupo humano sobreviva, é indispensável certo grau de desenvolvimento da 'I', e a sobrevivência e o bem-estar de grupos humanos cada vez maiores são condicionados pelo desenvolvimento dos meios técnico [...]” (Abbagnano, 2007, p. 940).

conforme Aranha (1996), nas sociedades tribais, a cultura era comunicada informalmente pelos adultos a todos, sem distinção, e nisto podemos perceber a ideia que permeia a perspectiva do aprender a aprender, bem como o aprender a fazer.

A tecnologia, por sua vez, deriva da técnica e está intrinsecamente ligada à mesma. Porém, possui particularidades, ao passo que, a palavra “tecnologia” é a junção da técnica em consonância com a *logia*<sup>4</sup> (razão):

[...] o resultado da junção da *techné* com o *logos*, isto é, dos saberes práticos e teóricos, que passam agora a configurar como um único tipo de saber, fazendo com que aquele fio técnico – que foi o iniciador da artificialização do mundo natural na pré-história –, conduza a humanidade, como que por corolário, até o desenvolvimento técnico-científico da modernidade, isto é, a tecnologia [...] (Rissato, 2023, p. 27).

Tecnologia, então, se distingue do ato de simplesmente fazer e ganha a perspectiva de racionalidade. O humano não mais simplesmente faz por sobreviver, antes, se questiona ao fazer. O próprio ato da linguagem, ou mesmo da escrita, pode ser observado enquanto tecnologia. Para Veraszto *et al.* (2008, p. 38): “O conhecimento tecnológico é o conhecimento de como fazer, saber fazer e improvisar soluções, e não apenas um conhecimento generalizado embasado cientificamente”. Logo percebemos esse ato como processual e questionador.

A tecnologia, sobretudo no que tange ao campo da educação, pode ser entendida como um conjunto de ferramentas, recursos e práticas que empregam tecnologia digital e REDs para apoiar e melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Isso inclui tanto *hardware* quanto *software*, bem como as infraestruturas em que são implantados. A tecnologia, neste campo educacional, abrange uma ampla variedade de dispositivos e aplicativos, usando computadores, dispositivos móveis, lousa digital, plataformas de aprendizagem on-line, *softwares* de simulação e inclusive realidade virtual.

Definir a tecnologia não é uma tarefa fácil, uma vez que ela é polifacetada e ampla de conceitos, abrangendo uma enorme gama de significados e interpretações. Basta observar que, na sua origem nas práticas artesanais ou mesmo nas suas manifestações contemporâneas e desenvolvimentos na era digital, a tecnologia se envolve em todas as fases da história humana e também na educação. Por esse motivo, tomaremos o aspecto de tecnologia enquanto reflexão como base, uma vez

---

<sup>4</sup> Do grego *lógos*, "tratado, estudo, teoria" + *ia*.

que mais se aproxima da perspectiva que estamos propondo. No caso, a de pensarmos a tecnologia como saber fazer, não como algo que se adquire pronto, imediatamente, mas sim como algo que se dá em processo mediante a educação, racionalização e pesquisa, uma vez que a mesma tecnologia só adquire definição por meio do seu agente, que no caso é o ser humano.

Devido a essa dificuldade de conceituação, percebemos, conforme Pereira (2016, p. 79) que: “É inevitável falar em tecnologia na sociedade contemporânea, pois a mesma se apresenta como conhecida por todos, embora entendida por poucos”. Conforme a tecnologia se apresenta tão entranhada no meio educacional, e como um dos enfoques deste trabalho é o ensino de Filosofia, a reflexão sobre o tema se torna cada vez mais imprescindível e cogente.

### 3 PIERRE LÉVY E A TECNOLOGIA

Pierre Lévy, filósofo e sociólogo, é um dos grandes nomes que despontam no que tange ao estudo sobre os impactos da tecnologia na sociedade, levantando problemáticas sobre as humanidades digitais e o virtual. Seu trabalho na área da cibernética, inteligência artificial e internet nos convida a observar conceitos como inteligência coletiva, ciberespaços e mesmo a modificação cultural por meio das tecnologias.

Nascido em 1956, ele é um estudioso que visa explorar as interseções entre a tecnologia, a comunicação e a filosofia. Lévy ganha destaque por suas obras influentes, que incluem “A Inteligência Coletiva: por uma Antropologia do Ciberespaço”, em que ele sustenta a emergência de uma inteligência coletiva na era digital, bem como a forma como as redes de comunicação transformam as novas formas de conhecimento. Já em sua obra “Cibercultura”, é explorada a relação entre a cultura atual e as tecnologias digitais, fazendo uma leitura sobre a influência da internet na linguagem, na política e na interação social.

É perceptível que a sua visão filosófica se dá justamente na importância da criação ou manutenção das redes de modo global e da interação entre as pessoas na construção de uma sociedade mais informada e que trabalhe de forma colaborativa.

A contribuição teórica de Pierre Lévy para a presente reflexão pautada no ensino filosófico sobre a tecnologia é de grande valor, pois o pensamento do teórico articula conceitos e análises que nos ajudam a compreender as mudanças profundas que a tecnologia tem em nossa cultura, sociedade e processos de pensamento, e suas teorias ainda se apresentam como uma grande chave para o entendimento e reflexão sobre o impacto da era digital em nossas vidas e na educação.

#### 3.1 PIERRE LÉVY E A INTERSECÇÃO ENTRE TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO

O conceito de inteligência coletiva, introduzido por Lévy, enfoca como desenvolver, de forma mais significativa, todas as potencialidades por vezes submersas no ser humano, na perspectiva do uso benéfico da tecnologia voltada para a criação, troca e expansão do conhecimento por meio dos ciberespaços.

Portanto, não é apenas um ato passivo e irracional abraçar a novidade da substituição das lousas analógicas por digitais, essa substituição motivada apenas por

tendências ou conveniências seria um descuido. Essa mudança deve ser entendida como uma ação dotada de um potencial inédito, capaz de enriquecer o aprendizado efetivo dos discentes e fomentar o aprimoramento das metodologias de ensino.

Ao mesmo tempo, esse processo deve valorizar os saberes inerentes à pedagogia e à filosofia, reforçando a importância dessas disciplinas no contexto educacional contemporâneo (Lévy, 1999).

O quadro a seguir, baseada na obra “Cibercultura” (Lévy, 1999), apresenta informações importantes sobre as perspectivas que consideramos basilares em Lévy, bem como sua contribuição para a ligação entre tecnologia e educação e, por sua vez, ao ensino de filosofia. Vale ressaltar que o filósofo é reconhecido por seu trabalho pioneiro no estudo do impacto das TICs na sociedade. Faremos uso da Tabela 1 para destacar suas ideias centrais, como inteligência coletiva, conectivismo e realidade virtual, além de enfatizar a importância do letramento digital e a compreensão da sociedade do conhecimento, dando embasamento para as próximas reflexões.

Tabela 1 - Contribuições de Pierre Lévy (1999)

| <b>Área basilar</b>                                       | <b>Contribuições de Lévy</b>  |
|---|---|
| <b>Educação na Era Digital</b>                            | Lévy discute o conceito de inteligência coletiva, descrevendo como a era digital permite o aprendizado colaborativo e o compartilhamento de conhecimento em vastas redes. Ele propõe que a educação moderna deve facilitar essa interconexão, promovendo uma rede global de saberes entre os estudantes.  |
| <b>Conectivismo</b>                                       | É reconhecida a mudança na educação devido às tecnologias digitais, sugerindo que a aprendizagem também ocorra em redes sociais on-line ao mesmo passo que é distribuída por vários indivíduos e recursos interconectados. Ele propõe que o conectivismo – a teoria de que a aprendizagem acontece através das redes – é central para entender a educação na era digital.                             |
| <b>Alfabetização Digital</b>                              | Lévy enfatiza a importância da alfabetização digital, que inclui a capacidade de usar ferramentas digitais de maneira eficaz, entender as questões sociais, éticas e sociais relacionadas à tecnologia digital e ser capaz de aprender e se adaptar a novas tecnologias. Ele orienta que promover a alfabetização digital é crucial na educação moderna para equipar os discentes para a era digital. |
| <b>O processo de ensino e aprendizagem na Era Digital</b> | apresenta que o processo de ensino e aprendizagem na era digital deve ser realizado de maneira dinâmica e interativa, legando aos estudantes a participação ativa de sua própria educação. Ele demonstra que o uso de tecnologias digitais para apoiar a aprendizagem personalizada, experiencial e colaborativa, auxilia os discentes para um mundo em rápida mudança.                               |

Fonte: elaborada pelo autor com base em Lévy (1999).

É de grande importância observar que Lévy defende a integração das tecnologias na educação como um meio de proporcionar experiências imersivas e possivelmente facilitar a compreensão de conceitos intrincados, enfatizando, inclusive, a importância da alfabetização digital, incluindo habilidades técnicas e competências críticas, para navegar efetivamente na sociedade em mudança constante por meio da ideia do que é considerado digital atualmente.

Os conceitos apresentados acima também convergem para a compreensão da sociedade do conhecimento, em que a informação e o conhecimento desempenham um papel central no desenvolvimento econômico, social e cultural, apresentando-se, então, como um problema de reflexão filosófica.

### 3.2 PANORAMA HISTÓRICO E FILOSÓFICO DA EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE TÉCNICA PARA TECNOLOGIA

A técnica apresenta-se anteriormente à ideia de tecnologia, pois data desde as primeiras civilizações humanas, podendo ser entendida como sendo a forma como o ser humano pode intervir em seu meio, comunicar-se e suprir suas necessidades básicas. Contudo, em um processo de evolução, a técnica foi aos poucos passando para a racionalidade e se transformando no que compreendemos enquanto tecnologia. Devido à urgência das mudanças sociais e políticas causadas pela ascensão do Iluminismo e pela revolução científica, ocasionou-se uma nova concepção a respeito da problemática. A técnica passou a ser entendida não somente como um conjunto de habilidades manuais, mas como uma prática guiada quase que exclusivamente pela ciência, tornando-a aquilo que nos tempos atuais conhecemos como tecnologia.

Neste contexto evolutivo, a tecnologia que outrora se apresentava como extensão dos membros do homem, agora se apresenta com um novo passo importante, a virtualização, que, para Lévy (1996), é um processo que torna praticamente ilimitadas as possibilidades de extensão, criação e troca de conhecimentos e vivências.

É notável que, em um primeiro momento, aparentemente, não existam limitações que prendam o avanço do processo de conhecimento. Desse modo, pode-se pensar que a tecnologia não se configura mais somente como um conjunto de ferramentas, mas, antes, como um sistema interligado que permite o desenvolvimento dos potenciais do processo cognitivo humano e a possível democratização do acesso ao conhecimento.

Nessa perspectiva, a virtualização e a cibercultura emergem como frutos dessa mudança na sociedade, pois, para Lévy (1999), é natural e esperado que evoluções aconteçam visando a criação de novas maneiras das pessoas interagirem e criarem conexões.

Desse modo, é estabelecida uma relação mútua e inspiradora entre a virtualização e a cibercultura com a sociedade e a cultura convencional. As sociedades, com seus costumes, culturas e interesses definidos, moldam esse processo de virtualização e a cibercultura; porém, em dados momentos, é justamente o processo inverso que ocorre: elas parecem moldar a sociedade. Assim, o que



acontece é que tais fenômenos digitais são responsáveis pela formação de novos costumes sociais e pelo estabelecimento e divulgação de novos tipos de cultura.

Além dessa questão, Lévy (1999) também aponta para um objetivo mais audacioso da virtualização, que ele chama de inteligência coletiva. Para ele, esse é um conceito que pode, com o auxílio da tecnologia, aumentar a capacidade de desenvolvimento das sociedades para criar, trocar e melhorar seus conhecimentos de forma coletiva.

Portanto, há uma parceria, ainda que invisível, entre a evolução da humanidade e a da tecnologia, pois ambas acabam por depender uma da outra, mas essa dependência estabelece a necessidade de uma boa relação entre elas. Para a tecnologia, é válido salientar sua importância para o estabelecimento de uma boa comunicação e de uma aprendizagem mais democrática. Assim, a tecnologia desempenha um papel fundamental na compreensão do ser humano como ser social e político e, ao mesmo tempo, nos recorda sobre suas utilidades em benefício do conhecimento e do pensamento crítico.

As concepções de técnica e tecnologia na história nos apresentam esses conceitos por meio de mudanças, uma vez que não são estáticos. Percebemos que, em tempos pré-históricos, técnicas referiam-se a um conjunto específico de habilidades ou métodos em artesanato e artes, como a técnica de cerâmica ou pintura, ao passo que a tecnologia, como termo, não existia; o que temos como conceito mais próximo era a aplicação de conhecimentos e habilidades para criar ferramentas e resolver problemas, como a criação da roda ou o uso do fogo.

Na Idade Média, percebemos que a técnica ainda se encontrava associada ao artesanato individual, mas incluindo processos mais complexos, como por exemplo a própria alvenaria. Já os primórdios da tecnologia podem ser vistos em invenções como a imprensa, embora o termo “tecnologia” ainda não estivesse em uso. Essas inovações ainda eram vistas mais como aplicações de habilidades do que como a aplicação da razão ou um campo de estudo distinto, o qual apresentamos como sendo fundamental para compreendermos o conceito de técnica.

Na Revolução Industrial, a perspectiva de técnica se apresenta mais sistematizada com o surgimento fabril e com a produção em massa. Isso leva à separação do conhecimento sobre o processo (técnica) do trabalhador, e é aqui que vemos emergir o termo “tecnologia”, que surge durante o século XIX, vinculado à

aplicação do conhecimento científico para fins práticos, tornando-se associado a máquinas, manufatura e processos para fins industriais.

Já no século XX, percebemos a técnica como parte de um sistema mais amplo de tecnologia, muitas vezes automatizada ou mesmo computadorizada. O conhecimento e o domínio da técnica tornaram-se menos sobre habilidades individuais e mais sobre a compreensão e controle de sistemas, ao passo que a tecnologia evolui para incluir não apenas ferramentas físicas e maquinários, mas também sistemas, métodos e processos, associando-se à ideia de progresso e à modernidade, abrangendo áreas como eletrônica, computadores e tecnologia da informação.

No que compreendemos como contemporaneidade, a técnica se expande e se liga ao uso de *softwares* específicos ou ferramentas digitais. É evidente que ainda existe um retorno à valorização do artesanato e da habilidade individual em certos campos, sobretudo na ascensão do movimento de cultura *maker*<sup>5</sup>. Já a tecnologia continua se expandindo para permear todos os aspectos da vida, desde a comunicação (internet, smartphones) até mesmo o campo da biologia (engenharia genética, bioinformática). Podemos, inclusive, incluir o surgimento da inteligência artificial e das técnicas de análise de dados.

A perspectiva filosófica sobre essa problemática também mudou para questionar as implicações da tecnologia na sociedade, na ética e no futuro da humanidade.

No que entendemos como estágios iniciais, as técnicas estavam intimamente associadas ao mundo do artesão individual, incorporando seus conhecimentos e habilidades pessoais. À medida que as sociedades se desenvolveram e se tornaram mais complexas, as técnicas também passaram por mudanças e começaram a ser sistematizadas, abrindo caminho para o surgimento da tecnologia durante a Revolução Industrial. Isso marcou uma mudança significativa, com a tecnologia não apenas representando a aplicação do conhecimento científico para fins práticos, mas também refletindo valores culturais e estruturas sociais.

Com o tempo, e sobretudo na nossa sociedade contemporânea, a tecnologia cresceu em complexidade e abrangência, passando de uma coleção de técnicas para

---

<sup>5</sup> Proveniente da ideia de faça você mesmo, a cultura *maker* configura-se em um retorno ao artesanato, em que pessoas ou grupos, podem criar ou recriar artefatos com as próprias mãos, fazendo uso ou não de tecnologias como impressoras 3D, máquinas de cortes e outros. (Elaborado pelo autor)

um aspecto integrante de nossa vida, influenciando e sendo influenciada pela sociedade em geral, inclusive pela educação:

A sociedade contemporânea tem sofrido um impacto em sua organização decorrente da inserção massiva de artefatos de Tecnologias da Informação e da Comunicação. Este tipo de artefato passou a estar presente nas situações mais corriqueiras da vida dos indivíduos, extrapolando o ambiente profissional e atingindo o mais íntimo de suas vidas pessoais. Por meio de interfaces dinâmicas e de uso intuitivo, a sociedade tem se organizado em rede num grau complexo de conectividade (Moraes, 2019, p.15).

Se antes as paredes e os limites geográficos eram empecilhos para a aquisição de novos conhecimentos e experiências, com o uso de programas virtuais, estes, ao menos em aparência, tornam-se acessíveis e próximos ao docente que deseja aplicar em sua metodologia e ao discente que deseja um estímulo diferente para aprender e compreender novos conteúdos. Exemplifiquemos, inclusive, com o uso de inteligências artificiais que conseguem recriar imagens ou mesmo fazer com que imagens que conhecemos, ou não, como a de Sócrates, Agostinho de Hipona e outros filósofos, possam tomar vida, tornando o ensino de um texto clássico filosófico ainda mais imersivo e atraente, para posteriormente passar para uma leitura mais densa e conceitual.

### 3.3 AVANÇOS AUXILIADOS PELA TECNOLOGIA NO ÂMBITO EDUCACIONAL

Faz-se imperativo questionar o quanto a tecnologia contribui para a educação, uma vez que esse questionamento baliza a perspectiva do uso dos REDs.

A tecnologia transformou de forma significativa o modo relacional do ser humano em todas as instâncias, segundo Pereira (2016, p. 79): “A participação de tecnologias como mediadoras de ações cotidianas tem gerado novas formas de (inter)ação e reformulando antigas”. Seja no que tange à ideia de temporalidade e espaço, seja no ato do diálogo, na confecção de um trabalho escolar ou mesmo no feito ou pesquisa de fontes para, por exemplo, confeccionar um seminário.

As escolas não podem/devem ficar de fora deste movimento crescente. Facilmente elencamos diversas formas tecnológicas e suas evoluções, como, por exemplo, o livro como meio tecnológico de transmitir o conhecimento ante os *e-books*; o quadro negro frente à lousa digital; os aparelhos de videocassete frente aos

aplicativos de vídeos ou óculos de realidade aumentada; entre outros que se apresentam como formas de mediação entre o ensino e o ensinado.

No campo educacional, segundo Kenski (2003), a tecnologia trouxe consigo uma grande mudança no que tange ao ato de ensinar e aprender, fazendo inclusive o questionamento e o novo redescobrimto do papel do professor, não como detentor do conhecimento, mas como mediador e facilitador das possibilidades educativas. Ou mesmo, conforme sugere Lévy (2008), ao falar sobre o novo papel dos professores, que deve ser o de incentivador do apreender e do questionar, uma vez que, segundo o autor, o papel principal do professor não pode mais ser a transmissão de conhecimentos, que, por meio da tecnologia, já é feito de forma mais eficaz por outros meios, que facilmente observamos, como canais de plataformas digitais, inteligências artificiais e buscadores on-line.

Observamos na contemporaneidade que, há pouco tempo, educavam-se os discentes para a utilização da tecnologia, ao passo que atualmente o movimento parece se apresentar distante desta realidade, pois a visão de tecnologia modificou-se, se apresentando então como utilizada para tentar educá-los. A inclusão e utilização dos meios tecnológicos atuais tornam-se urgentes, porém, não queremos afirmar que essa verdade deva ser aceita como absoluta, ou que as tecnologias/técnicas que até então eram mais utilizadas como, por exemplo, a fala humana, os livros impressos, as revistas físicas, entre outros, devam ser abandonados sem antes passar pelo crivo da criticidade.

Na contemporaneidade, pensamos que o saber fazer uso da tecnologia é a maneira que mais condiz com a realidade apresentada, dando espaço à criatividade e velocidade, conforme Souza (2010, p. 128): “A adaptação e absorção de novas tecnologias além de facilitar a aquisição de conhecimento cria certa criatividade, juízo de valor, aumento da autoestima dos usuários[...]”, podendo ser uma ferramenta de grande potência no ensino integral dos discentes.

A tecnologia abriu espaços no campo educacional para pensarmos inclusive no que tange ao campo de igualdade de informação, uma vez que ela nivela (ou tenta nivelar) a difusão da informação, dando possibilidades e recursos informacionais, bem como acesso à informação livremente a todos, sem distinção alguma. Basta recordarmos da quantidade ilimitada de obras literárias que eram reservadas a grandes centros de estudos, e, agora, com um clique, qualquer pessoa pode ter acesso às mesmas, ou ainda de uma peça teatral reservada a poucos, hoje no ano

de 2024 com facilidade a encontramos gravada e podemos reproduzi-la. É bem verdade que as sensações não são as mesmas, porém, a percepção que leva ao conhecimento continua com a mesma validade. Por outro lado, temos a desigualdade de acesso ao digital. Nem todos têm acesso à internet, ou só têm para determinados aplicativos devido aos planos do celular.

É atribuído ainda à tecnologia o papel de auxiliar na aproximação entre os estudantes e a realidade contemporânea, que perpassa o campo tecnológico. É difícil pensar em um campo de trabalho na contemporaneidade que não utilize a tecnologia como ferramenta. Conforme Lévy (2008), a tecnologia expressa uma mudança fundamental na própria essência da cultura, e, diante de tal mudança, não podemos nos colocar alheios.

Vale ressaltar que a tecnologia, conforme Gatti (1993), por si só não garante aprendizado. Ela, se não atrelada ao conhecimento pedagógico, não leva a uma realidade transformadora. A tecnologia não tende e nem deve substituir a figura do educador, antes, deve ser concomitante a ele e utilizada enquanto ferramenta, assim como se faz uso da caneta e do caderno.

Cabe ao professor, enquanto profissional e mediador do processo de aprendizagem, selecionar as melhores formas de conteúdos plausíveis para a educação, analisando-os com cautela e critério. Dentro desta conjunção, se faz mister que o docente conheça de maneira aprofundada os recursos tecnológicos, suas possibilidades e perigos, para dar pleno cumprimento do seu papel pedagógico, tendo a consciência de que a aprendizagem nunca parte do nada, mas do contexto real e prévio no qual os estudantes estão permeados.

Acreditamos que o professor, sobretudo o de filosofia, visando o cenário tecnológico, é aquele que percebe as constantes e velozes mudanças e sabe fazer a reflexão delas, extraindo, na medida do possível, a visão crítica e a melhor opção viável. Não obstante, a isso se faz imprescindível uma continuidade no processo formativo docente, não apenas na sua área específica de formação, mas, sobretudo, nas novas formas de linguagem e pensamento utilizados pela contemporaneidade. Dessa forma, a tecnologia ajuda e ao mesmo tempo exige uma constante atualização do perfil do professor.

### 3.4 A CONTRIBUIÇÃO DE PIERRE LÉVY PARA A INTERFACE ENTRE TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO

O conceito de Inteligência, apresentada por Lévy (1999), foca em apresentar, descobrir e cultivar todas as possibilidades que a humanidade pode ter a partir do compartilhamento de informações. De maneira especial, na presente era tecnológica que estamos experienciando, esse compartilhamento se torna cada vez mais necessário. Contudo, quando tal movimento de fluxo de conhecimento também precisa estar inserido no campo da educação, bem como discutido por ela, abri-se a possibilidade de os discentes poderem interagir entre si, e, claro, sem excluir a figura do docente na construção conjunta de novos saberes em rede.

Como vislumbrado na obra “A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço” (Lévy, 1998), Lévy caracteriza o ciberespaço como sendo um local livre e público em que se abre a possibilidade de haver a troca de informações já existentes, bem como a concepção de criação e recriação de novos conhecimentos ou novas ideias. Sob sua ótica, seria então essencial para a educação o uso planejado e instruído dessas novas tecnologias digitais, que possuem o potencial de desenvolver o pensamento intelectual e a aprendizagem colaborativa (Lévy, 1998).

Neste contexto, na obra “Cibercultura” (2010), é apresentado a existência da cibercultura, que pode ser caracterizada como uma nova cultura formada por diferentes indivíduos, advinda das redes digitais. Assim, nota-se ainda que é possível, especialmente no ensino de filosofia, realizar intersecções entre os conteúdos teóricos com estas novas realidades de redes de conexão, podendo haver uma potencialização do processo de ensino e aprendizagem por meio de uma maior interação colaborativa, o que é esperado que gere novos conhecimentos significativos para os discentes.

Além disso, somos indagados sobre os impactos do uso do que é virtual no ensino, uma vez que a virtualização surge como mais uma alternativa para agregar possibilidades interativas e integrativas entre o conhecimento e os discentes. Segundo o autor, a adoção de metodologias virtuais permite explorar novos horizontes, sem limitações físicas ou de material, facilitando a democratização dos saberes e tornando cada vez mais real o acesso ao conhecimento e, sobretudo, o despertar filosófico (Lévy, 1998).

O conceito de “cibercultura” apresenta a cultura emergente em torno das tecnologias digitais e da internet, que permitem formas inovadoras de aprendizagem e práticas de ensino que se desviam dos métodos habituais baseados em sala de aula ou método expositivo. Nesse contexto, o espaço virtual seria um novo tipo de espaço social, criado pela tecnologia digital, promovendo métodos de ensino e aprendizagem mais adaptáveis, cinestésicos e flexíveis.

Não apenas as dimensões pedagógicas, Lévy também nos faz repensar desafios éticos e políticos, uma vez que estes permeiam nossa vida, o ensino e o uso da tecnologia, enfatizando a necessidade de alcançar uma equidade no acesso a tecnologias educacionais específicas e de fornecer aos discentes intimidade e autonomia, quando possível, em um mundo digital permeado por algoritmos e tecnologias de rastreamento.

Além do mais, a alfabetização digital é a defesa de Lévy da necessidade de habilidades digitais na educação moderna, abrangendo não apenas a capacidade de usar a tecnologia, mas também de entender de forma crítica seu funcionamento e como ela pode ser usada para criar e compartilhar conhecimento. Logo, a tecnologia e a educação, e a reflexão sobre o papel e a natureza dessas relações, são uma condição necessária para tornar o ensino na era digital significativo e ligado à realidade contemporânea.

No cotidiano estudantil, observo com frequência a grande dificuldade de formação tecnológica de nossos estudantes. Ao observar de longe, somos tentados a acharmos que, por nascerem em uma era digital, eles têm acesso facilitado à utilização de tecnologia. Porém, com um olhar mais minucioso, percebemos que a realidade é outra, e que na verdade grande parte dos discentes só sabem fazer uso, e, de forma não crítica, das redes sociais populares, perdendo a grande potencialidade que a tecnologia dispõe. É aqui que entra a necessidade da alfabetização digital que Lévy propõe.

Alfabetização essa que leva em consideração as potencialidades que a tecnologia dispõe, mas que, ao mesmo tempo, leva os estudantes a pensarem de forma crítica a sua utilização das redes e o processo dela. Contudo, para que essa realidade seja tangível, ainda carece de uma outra problemática, que é a democratização do acesso. A escola que ministro aula possui uma excelente infraestrutura de acesso ao mundo digital, porém, sabemos que essa não é a realidade de todas as escolas no Brasil, que carecem tanto de infraestrutura quanto de mão de

obra humana que auxilie nesse processo de alfabetização digital e de compartilhamento crítico de saberes.

### 3.5 O USO DA TECNOLOGIA NO ENSINO DE FILOSOFIA

Nos últimos anos, tem havido uma integração perceptível e cada vez mais notável da tecnologia no campo da aprendizagem ou mesmo na educação. Não é mais uma questão de saber ou se questionar se a tecnologia seria útil, pois ela já é uma realidade e já se apresenta como um impacto significativo. Isso pode ser uma consequência, ou até mesmo um reflexo da sociedade, que está aparentemente e constantemente conectada a tudo e a todos ao redor do mundo, por meio da tecnologia.

Diante desse cenário, é quase impossível desconsiderar a influência e as facilidades que a era digital vem apresentando e pode trazer para o ensino de filosofia. Portanto, a questão a se levantar não é tanto se utilizaremos a tecnologia em si, pois ela já é utilizada, mas sim como ela pode ser usada de forma a maximizar seus aspectos positivos e minimizar, ou mesmo refletir criticamente sobre aqueles que não são tão favoráveis.

Assim, a *práxis* docente se vê diante da possibilidade de atualização e alinhamento com a realidade dos discentes mais jovens, muitas vezes chamados de nativos digitais. A tecnologia serve como uma ferramenta que pode tornar o ensino de filosofia mais envolvente para esse público, além de potencializar o processo de aprendizagem e socialização em nível macro dos adolescentes, não restringindo-os apenas a um grupo escolar.

Com tal advento, os discentes podem utilizar as TICs como ponte para se conectarem com seus pares em qualquer lugar do mundo, compartilhando informações e construindo de forma ativa o conhecimento filosófico. Isso os fortalece como protagonistas e apresenta dinamismo ao processo de ensino.

Diante da realidade apresentada, vale ressaltar que o uso dos REDs pelos professores precisa ser consciente e orgânico para atingir objetivos filosóficos e educacionais, ou mesmo ser necessário criar ferramentas para abarcar tais objetivos. Esse uso também requer ações reflexivas, pois os docentes precisam internalizar o potencial produtivo da incorporação da tecnologia no ensino de filosofia, sem perder



de vista os perigos incutidos nas ferramentas digitais ou no glamour que a tecnologia pode apresentar.

Esses perigos podem se apresentar na inversão de valores, quando a tecnologia ou mesmo o REDs deixam de cumprir suas funções enquanto ferramentas potencializadoras e passam a ocupar erroneamente o papel principal de educar, transformando estudantes em meros apertadores de botões, não gerando de fato habilidades digitais, mas transformando a educação em algo mecânico e esvaziado de sentido, apenas para gerar índices maquiadores do processo de ensino e aprendizagem.

A integração da tecnologia na educação apresenta-se como uma porta de entrada para novas dimensões de ensino e aprendizagem, e a disciplina de filosofia não é exceção. No entanto, avaliar criticamente a tecnologia e as mudanças em níveis éticos, culturais, estéticos, bem como as implicações do uso da tecnologia em sala de aula se apresenta de forma categórica e urgente.

Com a tecnologia, várias ferramentas podem ser empregadas, como recursos de pesquisa aprimorados digitalmente, que fornecem acesso a bibliotecas, que outrora eram de difícil acesso, fóruns ou grupos on-line, diálogo com especialistas, ferramentas de aprendizado multimídia, vídeos colaborativos e plataformas de inteligência artificial, revivendo, inclusive, como dito mais acima, por meio de imagens, filósofos ou contextos históricos.

É imprescindível notar que, embora a tecnologia tenha o potencial de enriquecer o ensino e o despertar filosófico, ela também apresenta uma série de perigos, incluindo a confiabilidade da fonte, a profundidade das discussões on-line e mesmo a exclusão digital.

A tecnologia tende a trazer alguns problemas e benefícios à sociedade em todas as suas áreas. O avanço digital trouxe inúmeros aditamentos para as mais diversas disciplinas:

Toda e qualquer reflexão séria sobre o devir dos sistemas de educação e formação na cibercultura deve apoiar-se numa análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber. A esse respeito, a primeira constatação envolve a velocidade do surgimento e da renovação dos saberes e do know-how. Pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no começo do seu percurso profissional serão obsoletas no fim de sua carreira Lévy (1999, p. 74).

Porém, para que tal reflexão seja feita de forma eficiente, é necessário um olhar crítico filosófico sobre o problema levantado. Assim, Lévy, na teoria do Conhecimento Coletivo, nos abre espaço para pensar sobre as relações entre a tecnologia e a filosofia na seara educacional Lévy (1999).

Percebemos em Lévy que o viés filosófico da tecnologia pode ser interpretado como um mar de possibilidades que poderia resultar em alguns caminhos. Segundo o autor, um dos mais atraentes é o de que, a partir dela, possa ser formada uma rede de compartilhamento de informações que tem como característica a potencialização de uma inteligência coletiva, em que todos os integrantes possam participar ativa e construtivamente na troca de conhecimentos.

Assim, como um agente capaz de acelerar a “inteligência coletiva”, os REDs estão à disposição do processo de aprendizagem, desde as escolas até as instituições de ensino superior, para que o conhecimento possa ser colaborativo e compartilhado de uma maneira cada vez mais imediata e ao mesmo tempo lúdica. Entretanto, há que se levantar a hipótese de que talvez esse processo possa ser usado de uma maneira robotizada e mecânica, não havendo a construção do pensamento crítico e filosófico orgânico e natural, como de fato acreditamos que deveria ser conforme a proposta de Lévy (1999).

Sob esta perspectiva, é válido salientar que se faz necessário que haja um uso proporcional e racional da tecnologia no ensino da filosofia, pois essa ferramenta deve participar como um meio que auxilia no pensamento crítico-filosófico, deixando o protagonismo para o ser humano, no caso, o docente e o discente, e não para a ferramenta. É justamente neste ponto que a visão especial sobre o ciberespaço de Lévy nos guia para uma atitude mais consciente e cuidadosa quanto à adoção de práticas digitais ou tecnológicas em sala de aula, aproveitando os pontos positivos que ela possui, mas sem deixar que ela se torne o principal aceno do processo de ensino e aprendizagem, sobretudo filosófico.

Desse modo, não há como se falar apenas em troca das lousas comuns por digitais, somente por modismos ou praticidades. Essa substituição pode trazer consigo um potencial que pode contribuir com a didática dos docentes, valorizando e dando mais movimento aos saberes inerentes ao ensino de filosofia.

Acreditamos que há sim um espaço bastante atraente e interativo para a introdução da tecnologia no ensino de filosofia, justamente a fim de promover principalmente uma troca de informações favorável e dialógica com o objetivo de se

obter o conhecimento crítico legado pela filosofia e a compreensão que envolvem os fatos, a reflexão e a crítica (Lévy, 1999).

### 3.6 APLICAÇÃO E IMPACTO DOS RECURSOS EDUCACIONAIS DIGITAIS (REDS) NO ENSINO DE FILOSOFIA

É verificável que o acesso às tecnologias e à internet se encontra mais acessível que há alguns anos, como por exemplo nos anos 2000, quando não era tão facilmente encontrar uma escola, ou lugares com diversas possibilidades como notebooks, *smart-tv*, tablet e outros recursos disponíveis. Hoje, com facilidade, encontramos redes públicas de internet sem fio e recursos tecnológicos. Assim, com esta proximidade, existe a necessidade e a importância de se analisar como os REDs poderiam ser utilizados a fim de potencializar a aprendizagem dos estudantes, bem como o ensino intencional dos professores, uma vez que são inegáveis as mudanças educacionais, sociais e tecnológicas vivenciadas na atualidade.

Os REDs apresentam-se com o objetivo de serem ferramentas didáticas e inovadoras que visam envolver os estudantes na busca e compreensão de conceitos, e aqui inserimos a formação filosófica, além de favorecer o desenvolvimento do pensamento crítico. Para essa realidade, existem diversas opções disponíveis, como a utilização de jogos eletrônicos, simuladores e processos de gamificações tecnológicas, como programas de perguntas, olimpíadas e outros. Assim, se propõe ao discente uma forma de aprendizado mais descontraída dos conteúdos ministrados em sala de aula, ou mesmo verifica-se e/ou avalia-se o processo adquirido até então.

Para que haja um processo profícuo entre este tipo de metodologia e os objetivos e conteúdos propostos pelo docente, faz-se necessário um processo crítico de abertura ao novo, buscando tais ferramentas e entendendo-as, ligando-as com o que está sendo transmitido e o conhecimento gerado. Desse modo, o uso, por exemplo, de um jogo eletrônico ou de um processo de gamificação, desperta um maior interesse no aluno ao passo que ele aprende as bases necessárias do saber.

É possível inferir que os REDs podem desempenhar um papel de grande importância na quebra de paradigmas tradicionais no ensino de filosofia, inclusive resgatando a perspectiva lúdica do aprendizado. Porém, é preciso que haja antes uma postura intencional, com planejamento e mesmo avaliação final do processo, para que

o momento em sala (ou não) seja o mais proveitoso possível, e mais próximo da realidade do discente.

A tecnologia junto do RED apresenta diversas ferramentas e recursos que podem transformar de modo significativo o ensino de filosofia e torná-lo mais acessível, envolvente e informativo para os alunos da era digital. Se implementadas de forma eficiente, tais recursos contribuem para uma compreensão mais profunda e crítica dos tópicos e temas filosóficos, preparando os alunos para lidar com os desafios intelectuais, políticos, éticos, estéticos e das demais áreas da filosofia e da vida humana, levando em consideração que, a cada dia, vemos surgir plataformas de aprendizagem colaborativa, jogos filosóficos on-line, vídeos com temas totalmente filosóficos, entre outras situações observáveis, conforme Ferrari (2019, p. 65):

O contexto das tecnologias na educação está se tornando uma prática devido às ferramentas que possibilitam um auxílio à aprendizagem e também ao acesso ao conhecimento através do ambiente virtual, digital e tecnológico. A interação comunicativa com o suporte das tecnologias aproxima o estudante da universalidade dos acontecimentos no mundo. A prática filosófica possui um caráter histórico nesse aspecto e permite uma reflexão em busca de uma formação para o pensamento coletivo. As atividades práticas desenvolvidas com os aplicativos em sala de aula e extraclasse fazem parte das tecnologias educativas e podem ser utilizadas como ferramentas na prática de ensino de filosofia.

Tais modificações na didática educacional filosófica traz em seu bojo o potencial de tornar a filosofia mais acessível, envolvente e adaptável às necessidades de cada aluno. No entanto, é importante observar que o impacto pode variar dependendo de como esses recursos são implementados e usados, bem como o contexto específico da situação de aprendizagem.

### 3.7 A IMPORTÂNCIA DE REFLETIR A TECNOLOGIA NO ENSINO DE FILOSOFIA

Na presente conjuntura, pensamos que é de grande valia raciocinar sobre o que tange à educação, sobretudo no ensino de filosofia, não só no presente, como também no futuro: não como uma previsão futurística, mas como uma abertura de consciência. Seja das formas de didática de ensino como também do sujeito da educação, acreditamos que a educação filosófica necessita perpassar pelo campo da dúvida e do questionamento, para que, de fato, a tecnologia se apresente como

recurso potencializador pedagógico de aprendizagem e auxilie na construção do sujeito crítico.

Sabendo que a tecnologia é facilitadora de localizar conteúdos e informações, faz-se necessário um pensamento questionador a respeito de tais conteúdos, fazendo uso inclusive das seguintes questões: todas as informações obtidas no campo tecnológico (com ênfase no uso da internet) são aproveitadas? Elas levam a um caminho de construção ou conhecimento? Para quem elas foram preparadas? Como despertar a conscientização por meio da tecnologia? Seria a Inteligência Artificial capaz de discorrer além do esperado? Entre outras que podem ser levantadas, segundo Lévy (2008, p. 12):

Não quero de forma alguma dar a impressão de que tudo o que é feito com as redes digitais seja 'bom'. Isso seria tão absurdo quanto supor que todos os filmes sejam excelentes. Peço apenas que permaneçam abertos, benevolentes, receptivos em relação à novidade. Que tentemos compreendê-la, pois a verdadeira questão não é ser contra ou a favor, mas sim reconhecer as mudanças [...].

Acreditamos que, sem esse pensar crítico inicial, a tecnologia perde sua real capacidade de auxiliar no campo educacional, podendo, inclusive, cair no erro de levar aqueles que fazem uso dela a pensar mecanicamente, serem manipulados ou apenas utilizá-la para fins efêmeros, gerando nada além do que uma cópia, sem nem mesmo se atentar ao autêntico sentido que ela se apresenta.

No que tange à reflexão em torno da tecnologia, cabe ressaltar que ela adentrou nossa cultura, trazendo consigo mudanças de grande proeminência, influenciando em diversas formas da percepção, inclusive no tempo e espaço, bem como nas valorações do que entendemos como artificial ante o natural, ou mesmo nas formas de socialização com a qual até então estávamos acostumados. Uma matéria pouco explorada, porém, de grande validade neste cenário, é a Filosofia da Tecnologia que auxilia a aprofundar a reflexão acerca dos questionamentos perante a tecnologia, uma vez que a tecnologia também se liga ao poder, à política e à sociedade.

Cabe à educação filosófica a função de despertar a criticidade nos alunos, pois pensamos que as mudanças apresentadas já se encontram presentes, mas a utilização delas de forma coesa e contundente ainda não foi consumada. Conforme Pereira (2016), a cada questionamento aninhado no campo da tecnologia, vemos

nascer ainda mais dúvidas, que carecem de uma reflexão crítica e possíveis respostas urgentes. Ainda conforme o autor:

[...] é notável que a tecnologia constitui parte intrínseca de nossa experiência do mundo atual. Porém, como ela chegou a este ponto carece de reflexão; lacunas sobre a mesma permanecem abertas ao passo que ela continua a ser desenvolvida rapidamente sem um controle acerca de tal desenvolvimento por parte da maioria da população (Pereira, 2016, p. 86).

O ambiente por natureza da racionalização da tecnologia deve ser o escolar, pois concentra grande número daqueles que fazem uso da mesma e continuarão a frequentá-la. Acreditamos que as escolas, por sua vez, devam ser atualizadas e reavaliadas a todo momento, inclusive fazendo uma autocrítica, para dar cumprimento ao seu papel de formadora de consciência.

A função da escola não é somente transmitir o conhecimento em si, mas trazer a problematização, discussão em grupo, sobre o ritmo desse processo, a utilização dos recursos e os resultados a serem alcançados e principalmente fazer surgir nos alunos uma atitude reflexiva e crítica (De Souza, 2010, p. 132).

Pensamos que, diante do cenário proposto, a tecnologia mais que simplesmente utilizada no campo educacional deve ser refletida e levada ao campo de debates. Assim, a filosofia se apresenta como imprescindível para essa atividade, uma vez que, por detrás de todos os programas e criações tecnológicas, existem algoritmos criados por pensamento humano, inclusive com objetivos turvos. Pereira (2016), afirma que a tecnologia é parte essencial no que tange ao conhecimento, sendo inclusive uma grande chave no campo do conhecimento. Se essa chave é legada a poucos ou somente às grandes indústrias, corremos o risco de sermos moldados por elas, ao invés de moldarmos nossa vida:

O ensino de filosofia com o suporte das tecnologias que temos no mundo atual, não só possibilita a interação entre os discentes com a história da filosofia, mas também é necessária uma reflexão sobre o mecanismo e, obviamente, um embotamento do pensamento em relação ao processo de aprendizagem da filosofia (Ferrari, 2019, p. 34).

Esse embotamento carece de uma reflexão mais profícua, pois se oferece ainda mais urgente com o surgimento veloz e desenfreado das inteligências artificiais, que têm a possibilidade de o pensamento ser subjugado. Contudo, é necessário

investigar e refletir sobre a quem interessa essa perda de autonomia intelectual, uma vez que, conforme Lévy (2010, p. 12-13): “Não existe uma —Técnica por trás da técnica, nem —Sistema técnico sob o movimento da indústria, mas apenas indivíduos concretos situáveis e datáveis”.

Em um mundo onde a possível realidade gira em torno de tecnologia, faz-se necessário levar os discentes a se prepararem para refletir sobre os desafios e as oportunidades das características dadas pela tecnologia. A filosofia, cumprindo o seu papel de olhar com acuidade, tem essa função de despertar nos estudantes o pensar crítico, de forma criativa, as questões tecnológicas delicadas, permitindo-lhes fazer julgamentos éticos e relevantes para suas vidas profissionais e diárias. Dessa maneira, a reflexão filosófica sobre a tecnologia não é apenas uma prática educacional para que os alunos enriqueçam suas experiências educacionais, mas também uma formação em sua cidadania em um mundo tecido por essa realidade.

### 3.8 TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA E POSSÍVEIS CAMINHOS

A tecnologia tem sido cada vez mais integrada às práticas educacionais. O uso da tecnologia na educação filosófica oferece oportunidades para experiências de aprendizado aprimoradas, construção colaborativa de conhecimento e envolvimento com conceitos filosóficos de maneiras inovadoras.

Segundo a perspectiva de Santos (2019), é imprescindível refletir sobre as tecnologias da informação e comunicação, pois elas se apresentam como caminho essencial para melhoria do processo de ensino-aprendizagem filosófico, uma vez que fornecem novas metodologias e incentivam a participação dos discentes. Contudo, não se deve esquecer aquilo que é próprio do saber filosófico:

Isso implica enxergar as novas tecnologias como aliadas ao homem na busca pela verdade e difusão de saberes, experiências e práticas educacionais. Enfatizar essa busca significa afirmar que na era da informação há também espaço à aporia e a ausência de respostas, ou seja, que não só se consomem pensamentos, mas que também se produzem (Santos, 2019, p. 63).

A integração da tecnologia com a educação filosófica tem o potencial de transformar as abordagens comumente utilizadas no ensino. Segundo Santos (2019), a tecnologia pode facilitar o acesso a diversos recursos filosóficos, promovendo o

envolvimento ativo do aluno e fomentando o desenvolvimento do pensamento crítico deste.

Embora a integração da tecnologia na educação filosófica tenha um grande potencial, ainda existem pontos que requerem maior exploração, como, por exemplo, as abordagens pedagógicas que visam investigar estratégias eficazes para integrar a tecnologia na educação filosófica. Isso deve incluir a avaliação do impacto das atividades mediadas pela tecnologia nos resultados de aprendizagem e a identificação das melhores práticas para facilitar o envolvimento significativo do aluno. Não basta apenas fazer uso da tecnologia, ou mesmo fazer uso maçante, é necessário investigar até que ponto podemos rumar e onde devemos parar.

Também vale ressaltar que é necessário um aprofundamento sobre as considerações éticas que tais ferramentas tecnológicas se propõem, pois é fundamental observar as implicações éticas do uso da tecnologia na educação filosófica. Quando pensamos em aprofundamento, estamos sugerindo a presença do estudante em tais momentos, incluindo questões relacionadas à privacidade, segurança de dados e uso responsável de recursos digitais.

Apresentamos ainda a necessidade intermitente do treinamento e desenvolvimento profissional de docentes. Explorar o impacto da tecnologia no papel dos professores de filosofia é também trazer à baila as suas necessidades de desenvolvimento profissional, uma vez que é uma prática necessária para a boa utilização da tecnologia em sala de aula, levantando inclusive os desafios enfrentados pelos educadores na integração efetiva da tecnologia. Pois, como apresentamos, não basta fazer uso da tecnologia, é necessário retirar ao máximo suas potencialidades, e sem um desenvolvimento daqueles que trabalham na ponta da educação, pouco êxito conseguiríamos.

E por fim, diante da mudança veloz de nossa sociedade, faz-se necessário refletir ainda sobre a cidadania digital e o pensamento crítico, fazendo a reflexão sobre o papel da tecnologia na promoção de habilidades que convergem para a cidadania digital e para a promoção do pensamento crítico na educação filosófica, sem a qual a perspectiva de cidadania fica falha.



## 4 O LÚDICO NO ENSINO DE FILOSOFIA POR MEIO DAS OLIMPÍADAS

### 4.1 CONCEITOS-CHAVE DE JOGOS E LUDICIDADE

Johan Huizinga, em sua obra “Homo Ludens” (2008), apresenta uma visão revolucionária da espécie humana, propondo que, além de *Homo sapiens* e *Homo faber*, somos também *Homo ludens* – seres que jogam. Esta perspectiva apresenta o jogo como uma atividade fundamental, tanto na nossa vida humana quanto na dos demais animais, fazendo transcender inclusive a ideia de mero entretenimento e tornando-se uma função essencial da vida. Huizinga (2008) argumenta que o jogo é um fenômeno pré-cultural mais antigo que a própria ideia de civilização, sendo o jogo um elemento constante e vital na evolução humana e animal.

Além do apresentado, o autor desafia as noções convencionais sobre o propósito do jogo, sugerindo que ele possui um significado mais profundo e complexo, além das explicações comuns. Destaca a estética inerente ao jogo, uma qualidade que vai além das análises quantitativas e enfatiza a importância do divertimento intrínseco aos jogos, um elemento central que resiste a interpretações lógicas. Essa abordagem estabelece o jogo como uma categoria primária da vida, existente mesmo entre os animais.

Ao abordar a relação entre jogo e cultura, Huizinga (2014) coloca o jogo como uma função cultural, existente antes e durante a formação da cultura. É ressaltado que o jogo é uma ação distinta da vida cotidiana, com uma importância significativa no desenvolvimento civilizacional. Essa visão é reforçada pela noção de liberdade e voluntariedade inerente ao jogo, diferenciando-o das ações mecânicas ou forçadas. O autor ainda aponta o jogo como uma forma de evasão e liberdade, em que se cria uma esfera temporária de atividade com regras próprias, separada da realidade cotidiana.

Essa separação é evidente na maneira como o jogo se situa fora das necessidades e desejos imediatos da vida comum, funcionando como um intervalo na vida cotidiana com uma finalidade autônoma. Huizinga (2019) também destaca a limitação espacial e temporal do jogo, já que ele começa e termina em limites pré-definidos, criando um fenômeno cultural duradouro. Cada jogo ocorre dentro de um espaço delimitado, considerado sagrado e separado do mundo habitual, com regras específicas aplicadas (Cruz Junior, 2012).

Em outras palavras, o jogo cria uma forma de ordem, introduzindo uma perfeição temporária e limitada no mundo. Ele sublinha a seriedade do jogo, contrapondo-se à ideia de que são meros e efêmeros passatempos. Os jogos pensados assim refletem e podem influenciar a vida real, se apresentando essenciais para o desenvolvimento humano e cultural. A relação entre jogo e conflito é explorada, mostrando como os jogos podem simular ou refletir conflitos reais de maneira segura e controlada.

A competição, um elemento central em muitos jogos, contribui para sua dinâmica e apelo. Essa questão observa que ela fornece uma medida de habilidade e sucesso, separada das consequências da vida real. Também discute a natureza representativa dos jogos, em que os jogadores assumem papéis e personagens, permitindo a exploração de identidades e cenários alternativos. Essa capacidade de representação expande a compreensão e experiência dos jogadores sobre o mundo (Albornoz, 2009).

No âmbito educacional, Huizinga (2008) ressalta a importância dos jogos como uma forma eficaz de aprendizagem. Os jogos ensinam habilidades, valores e conhecimentos de maneiras mais envolventes e memoráveis do que os métodos de ensino que comumente utilizamos. Huizinga (2008) ainda examina a influência dos jogos na sociedade, argumentando que eles não são apenas atividades isoladas, mas têm um impacto significativo na formação de normas sociais, relações e estruturas culturais. Com essa análise, o autor ainda estabelece que os jogos não são apenas formas de entretenimento, mas são poderosas ferramentas de aprendizado, desenvolvimento, expressão cultural e inclusive no que nos é tocante no campo de ensino de filosofia, de formação de pensamento crítico.

Assim, por meio desses conceitos fundamentais de jogo, denominados de gamificação ou mesmo de ludicidade, apresentados por Huizinga (2008; 2014), tem-se uma compreensão mais profunda do papel significativo dos jogos na educação e de modo mais próximo ao ensino de filosofia, bem como em outras áreas da vida humana. A perspectiva que o autor apresenta é a de que o jogo é um fenômeno complexo e multifacetado, em que encontramos desafios para as percepções tradicionais e ressaltando, assim, a importância intrínseca do lúdico na condição humana. É justamente essa estima que nos salta aos olhos para pensarmos uma educação que interliga a gamificação, o lúdico e a tecnologia, que se apresentam como nuances da vida cotidiana.

#### 4.1.1 A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem

A integração das perspectivas de Huizinga (2008) e Taís Silva Pereira (2018,) sobre o lúdico no processo de ensino-aprendizagem oferece uma visão fundamental e abrangente da importância educacional da inclusão do recurso de gamificação.

O jogo conforme Huizinga (2008), em “Homo Ludens”, é um fenômeno mais antigo que a cultura em si, e isso ele o faz destacando sua função fundamental na vida humana e animal. Essa ideia ressalta a universalidade do jogo, um elemento essencial que vai além da mera atividade física ou biológica (Huizinga, 2014).

O jogo é mais antigo do que a cultura, pois mesmo em suas definições menos rigorosas o conceito de cultura sempre pressupõe a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens lhes ensinassem a atividade lúdica. É nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à ideia geral de jogo. Os animais brincam tal como os homens. Bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres evoluções, encontram-se presente todos os elementos essenciais do jogo humano [...]. (Huizinga, 2019, p. 1)

É notável, por meio de pesquisas como a Game Brasil 2024 (Pesquisa Game Brasil, 2024), que 73,9% dos brasileiros afirmam jogar jogos digitais. Com essa perspectiva, percebemos que, de acordo com Huizinga (2014), a essência do jogo se encontra na capacidade de causar fascinação e excitação. Essas características são inseparáveis ao jogo e não se limitam a explicações biológicas. É crucial no contexto de ensino e aprendizagem, onde a capacidade de envolver profundamente, ou mesmo o que costumeiramente chamamos de encantar os alunos, se apresenta como fundamental. Essa realidade encontra ressonância no trabalho de Pereira (2018), que visa destacar a eficácia dos jogos como instrumentos educacionais, especialmente no que tange o ensino de filosofia, em que os conceitos abstratos podem ser explorados de maneira lúdica, envolvente e causando o encantamento.

Huizinga (2008) também identifica o jogo como uma atividade que oferece liberdade e evasão do que já está pronto, permitindo aos jogadores explorarem novas ideias de maneira livre e criativa, o que é fundamental no campo do ensino de filosofia, uma vez que não postulamos apenas o que já está colocado, mas instigamos os alunos a pensar além. Isso se alinha com as observações de Pereira sobre a prática de jogos no ensino de filosofia, onde a tradução de conceitos filosóficos em mecânicas de jogos viabiliza uma abordagem educacional dinâmica e interativa (Pereira, 2018).

Além disso, Huizinga (2008) destaca a finalidade de autonomia que o jogo interpõe, quase que um intervalo na vida quotidiana que se torna um complemento e uma parte integrante da vida em geral. Esse aspecto é crucial na educação, quando o lúdico não é visto ou apresentado apenas como um passatempo, mas, antes, uma atividade significativa que enriquece a experiência de aprendizagem. Isso ganha escopo nas experiências educacionais descritas por Pereira, onde os jogos transformam a educação filosófica, sobretudo em experiências imersiva e dando um significado além do mecânico (Pereira, 2018).

Huizinga (2008) também enfatiza a importância das regras e da estrutura no jogo, aspectos que definem os limites e as possibilidades dentro do mundo do jogo. Observando a perspectiva de Pereira (2018), vemos que isso é reiterado ao discutir os desafios do desenvolvimento de jogos educativos, destacando a necessidade de equilibrar entretenimento e conteúdo educacional de forma que os jogos sejam tanto envolventes quanto instrutivos. Caso contrário, perderíamos, ao menos no que tange ferramenta potencializadora do campo do ensino de filosofia.

Relativo ao trabalho, Pereira (2018) destaca o duplo papel dos jogos na educação filosófica, enquanto meio de produção coletiva e avaliação entre pares, e como próprio instrumento para transformar problemáticas filosóficas em experiências lúdicas, ressaltando a perspectiva apresentada por Huizinga sobre a natureza imersiva e envolvente do jogo, aplicada no contexto educacional (Huizinga, 2008; Pereira, 2018).

A abordagem lúdica na educação, conforme explorada por Pereira, não apenas aumenta o engajamento dos alunos, mas também permite explorar conceitos filosóficos de maneira criativa e menos rígida, inclusive com uma certa leveza, próprio do que deveria se esperar do ensino de filosofia no que tange o ensino médio, e nisso percebemos total harmonia com o olhar de Huizinga sobre o jogo como uma experiência culturalmente significativa e criativa (Huizinga, 2014; Pereira, 2018).

Em suma, estas perspectivas revelam que o lúdico pode ser uma ferramenta poderosa no processo de ensino-aprendizagem, mas não só, também pode ser apresentado como instigante do processo de autonomia do estudante, de protagonismo e mesmo de busca pelo aprender a aprender. Os jogos não são apenas meras fontes de diversão, mas, antes, meios eficazes para facilitar o engajamento, a compreensão e o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa abordagem lúdica tende a proporcionar uma experiência educacional mais rica, ao mesmo tempo cheia

de significado e dinâmica, sublinhando o valor inestimável do lúdico e do jogo na educação.

#### **4.1.2 Gamificação**

A gamificação é uma estratégia que pode ser utilizada no campo educacional, que faz uso de elementos de jogos para envolver e motivar os discentes no processo do aprender a aprender. Ela traz, enquanto potência, a força de transformar a sala de aula em um ambiente lúdico, no qual os estudantes são desafiados, recompensados e engajados por meio de metodologias ativas. Nesse contexto, a gamificação vem sendo amplamente aplicada nas salas de aulas, proporcionando inclusive benefícios de forma significativas. Uma das características efetivas da gamificação é a introdução de elementos de jogos, como por exemplo ranqueamento, recompensas, competições e narrativas em atividades voltadas ao ambiente escolar, criando um ambiente dinâmico e estimulante para os estudantes, que, por sua vez, se apresentam mais motivados a participar das aulas e realizar as tarefas propostas (Alves; Coutinho, 2020).

Os jogos voltados ao campo da educação são pensados para serem desafiadores, mas também acessíveis, oferecendo diferentes níveis de dificuldade para atender às necessidades diferentes dos estudantes e garantir de forma equitativa que todos possam progredir de acordo com seu próprio ritmo.

Essa visão personalizada é uma das vantagens da gamificação no ensino. A gamificação também promove a aprendizagem ativa, na qual os discentes são incentivados a tomar decisões, resolver problemas e aplicar conceitos teóricos estudados anteriormente. Em situações práticas, isso contrasta com os métodos de ensino comumente tradicionais, nos quais os alunos por diversas vezes são passivos e tendem apenas a absorção de informações, tornando assim o processo de competição saudável, um dos elementos incorporado à gamificação (Segal, 2020).

Dentro da proposta de gamificação, os estudantes podem competir entre si ou em equipes, buscando alcançar objetivos definidos pelo docente. Essas competições podem ser uma grande fonte de motivação e envolvimento. Vale ressaltar que recompensas e reconhecimento acabam por desempenhar um papel de extrema importância na gamificação, pois os alunos podem ganhar pontos, distintivos e menções honrosas à medida que vão progredindo nas atividades. Essas

recompensas funcionam como um incentivo a mais para que os alunos se esforcem e alcancem melhores resultados (Sobrinho, 2023).

Além do exposto, a gamificação permite que os educadores criem narrativas envolventes que conectem as atividades de aprendizado a uma história coerente, tornando o conteúdo mais encantador e cativante e ajudando os estudantes a acessarem as informações com mais facilidade.

A tecnologia desempenha uma função de grande estima na implementação da gamificação. Na presente realidade, percebemos que diversas plataformas e aplicativos educacionais podem oferecer uma variedade enorme de recursos, como questões interativas, simulações e missões virtuais, que tornam a experiência de aprendizado mais atraente. Vale ressaltar a importância que a gamificação da qual tratamos não é apenas sobre entretenimento (Colombo, 2017), ela pode e deve ser aplicada em uma ampla gama de disciplinas, incluindo matemática, ciências, história e, é evidente, no ensino de filosofia, sendo esse o escopo do presente trabalho. A gamificação no ensino de filosofia, por exemplo, pode envolver desafios éticos, debates virtuais e a exploração de dilemas morais por meio de jogos interativos, como é o exemplo das olimpíadas locais, do qual falaremos logo a frente.

#### **4.1.3 Gamificação e a introdução dos jogos no ensino de filosofia**

A gamificação e a introdução dos jogos no ensino de filosofia representam uma nova e profícua abordagem, que pode ser de grande eficácia para o despertar da atenção dos estudantes e promover o ensino e aprendizagem de forma significativa. A presente prática combina conceitos da teoria de jogos e ludicidade de Huizinga (2008) e as observações, sobretudo, no campo da prática de Pereira (2018), para criar experiências de ensino filosófico.

Huizinga (2008) destaca a natureza lúdica que o ser humano possui, e chega inclusive a se referir ao *Homo-Sapiens* como *Homo ludens*, argumentando que o jogo é uma potente atividade cultural que transcende barreiras de temporalidade. Dentro dessa visão, podemos aplicar no campo do ensino de filosofia, para tornar essa prática mais enriquecida e relevante, permitindo, inclusive, que os discentes percebam a importância do ato de filosofar da em suas vidas cotidianas e compreendam como os conceitos filosóficos se relacionam com questões reais, e como não estão desligadas ou mesmo distantes do cotidiano.

Ressaltamos que, em seu artigo, Pereira (2018) oferece pontos objetivos sobre como os jogos podem ser incorporados na prática do ensino de filosofia, ela destaca a importância de traduzir conceitos filosóficos que se apresentam complexos em gamificações acessíveis. Essa abordagem pode ser implementada de diversas formas, como na criação de jogos de tabuleiro, que exploram problemáticas de níveis éticos, permitindo aos alunos a refletirem e problematizarem sobre as implicações nas escolhas e decisões.

Dentro do mesmo viés é possível pensar em estratégia com a utilização de jogos digitais interativos que apresentam gráficos desafiadores. Por exemplo, os alunos podem assumir papéis (personalidades e pensamentos de filósofos) e explorar questões por meio de escolhas dentro do jogo, se assumindo enquanto aquele pensador, o que promove um aprofundamento nos conceitos da tradição (Alves; Coutinho, 2020). Ou mesmo a gamificação pode ser aplicada em debates de cunhos e problemas filosóficos em sala de aula, transformando-os em jogos competitivos, criando rankeamentos ao decorrer do bimestre, e, mesmo sendo utilizado como forma avaliativa, gerando um movimento saudável e ao mesmo tempo incentivados e desafiados na participação ativa das aulas.

Um dos benefícios destacados da gamificação é o aumento do engajamento dos alunos, os jogos lúdicos tendem a tornar o processo de aprendizado mais chamativo e desafiador, mantendo os estudantes em um espírito questionador e motivados, inculcados e interessados nas aulas de filosofia (Colombo, 2017).

Além do mais, a gamificação tende a facilitar a aplicação prática dos conceitos filosóficos, levando os discentes a experienciarem diretamente as teorias e ideias filosóficas em contextos relevantes e da atualidade, promovendo a colaboração e o trabalho em equipe. Ao participar de jogos filosóficos, os estudantes aprendem a discutir ideias, ouvir diferentes perspectivas e trabalhar juntos para resolver desafios complexos (Segal, 2020).

Com a função de auxiliar a superar a ideia de que a filosofia é uma disciplina enfadante, a introdução de jogos no ensino de filosofia se apresenta como uma potente ferramenta no qual o processo de gamificação aproxima a filosofia para o contexto cotidiano dos alunos, apresentando outras visões e outros caminhos para com ela, e mesmo como pode ser aplicada em situações usuais.

A avaliação das gamificações educacionais em filosofia deve ser cuidadosa e baseada em critérios relevantes com objetivos claros e pré-estabelecidos. Os

docentes podem fazer uso de autoavaliações dos discentes para aprimorar continuamente a didática baseada na gamificação e adaptá-las às necessidades de cada grupo de estudantes.

A combinação das teorias de Huizinga (2019) sobre a natureza lúdica do ser humano com os *insights* teóricos práticos de Pereira (2018) no ensino de filosofia, oferecem uma nova prática possível e eficaz para envolver os discentes e promover o aprender a aprender, bem como o protagonismo juvenil.

#### 4.2 JOGOS NO ENSINO DE FILOSOFIA

Na pesquisa de Pereira (2018), sobre a integração de jogos no ensino de filosofia, a autora enfatiza a relevância de uma abordagem lúdica nas aulas de filosofia para o ensino médio. Este enfoque é particularmente evidente no projeto “A filosofia na construção de jogos” do Centro Federal de Educação e Tecnologia (CEFET/RJ), em que jogos são utilizados como recursos didáticos alternativos para promover uma compreensão mais aprofundada da filosofia.

Entre 2010 e 2015, a autora observou a criação de jogos integrados à filosofia como parte de avaliação bimestral dos alunos. Essa prática incentivou os estudantes a se organizarem em grupos para criar jogos que refletissem os conceitos e problemáticas filosóficos discutidos, ultrapassando as tradicionais produções textuais (Pereira, 2018). A autora descreve o processo de desenvolvimento dos jogos como uma “tradução” dos textos e discussões filosóficas para as mecânicas de jogos condizentes com a realidade dos estudantes. Esse processo era verificado na apresentação dos jogos, quando os alunos interagem com os materiais produzidos por seus colegas, proporcionando uma nova forma de avaliação interativa (Pereira, 2018).

É destacado, ainda, o duplo viés da dinâmica lúdica em sala de aula: a produção coletiva e avaliação entre pares, e a transformação de problemáticas filosóficas em soluções lúdicas. Esta abordagem vai além da mera transmissão de informação, estimulando discussão e debate por meio da experiência do jogo e gerando um senso de sabedoria (Pereira, 2018).

Em 2013, foi criado o projeto de extensão “A filosofia na construção de jogos”, com o objetivo de produzir anualmente um jogo para ser usado nas aulas de filosofia e apresentado à comunidade escolar. Esse projeto surgiu da necessidade de



acompanhar mais de perto o processo de elaboração dos jogos, que não era totalmente possível em sala de aula (Pereira, 2018). O sucesso das atividades em sala de aula e do projeto de extensão inspirou uma reflexão mais aprofundada sobre o uso de jogos como ferramentas de avaliação, divulgação e recurso didático. Pereira (2018) busca explorar o conceito de jogo no ensino de filosofia, além do uso instrumental do lúdico para a transmissão de conteúdos.

A autora também discute o fenômeno da gamificação, que utiliza mecânicas de jogos em tarefas “não-jogo”, para tornar o aprendizado mais atraente e chamativo. No entanto, ela questiona se essa abordagem é a mais adequada para o estudo da filosofia na educação básica (Pereira, 2018).

É defendido ainda que o ensino de filosofia deve transcender a mera apresentação de pensadores e conceitos históricos, enfatizando a importância do “saber da experiência”, argumentando que os jogos são uma ferramenta potencializadora para essa abordagem, permitindo aos alunos vivenciarem e explorarem conceitos filosóficos (Pereira, 2018).

Os jogos, podem funcionar como facilitadores de diálogo e mesmo na criação de conceitos da educação filosófica, uma vez que eles proporcionam um espaço para os alunos debaterem e questionarem conceitos filosóficos, aplicando-os em contextos lúdicos, promovendo assim um entendimento mais profundo (Pereira, 2018).

A devolutiva dos alunos sobre a aprendizagem por meio de jogos tem sido positiva, com muitos estudantes relatando que os jogos tornaram os conceitos filosóficos mais interessantes. Além disso, os jogos promoveram maior interação entre os alunos, fomentando a troca de ideias (Pereira, 2018). A autora sublinha a importância da ludicidade no ensino de filosofia, afirmando que a abordagem lúdica não só torna o aprendizado mais atraente, mas também permite explorar os conceitos filosóficos de forma mais criativa e menos rígida.

É evidente que tal realização possui desafios, justamente no desenvolvimento de jogos filosóficos, destacando a necessidade de equilibrar a complexidade dos conceitos filosóficos com a jogabilidade e diversão, uma vez que esse equilíbrio é crucial para garantir que os jogos sejam educativos e envolventes (Pereira, 2018).

A autora conclui essa linha de pensamento destacando que os jogos são uma ferramenta eficaz no ensino de filosofia, mas ressalta a necessidade de uma abordagem crítica e reflexiva na sua utilização. Ela propõe que os jogos devem ser vistos como oportunidades para os alunos desenvolverem habilidades críticas e de

pensamento independente. Além disso, é apontado para as futuras possibilidades no uso de jogos na educação filosófica, sugerindo a exploração de diferentes tipos de jogos e abordagens lúdicas para enriquecer e diversificar o ensino de filosofia (Pereira, 2018).

#### **4.2.1 O potencial dos jogos no ensino de filosofia**

O campo amplo e inventivo dos jogos no ensino da filosofia oferece uma grande gama de oportunidades para o desenvolvimento intelectual, crítico e cidadão dos estudantes. Os jogos tendem a elevar as aulas de filosofia a um patamar de mais dinamicidade, trabalhando com o processo de interatividade e dando novos significados a conceitos estudados, como percebemos, Pereira (2018) vem utilizando com sucesso esta abordagem e seu trabalho fornece informações importantes sobre como os jogos podem ser utilizados enquanto potencializadores no ensino de filosofia.

Pereira (2018) enfatiza que os jogos no ensino da filosofia vão além de perder tempo sem propósito, eles permitem uma abordagem mais profunda aos conceitos filosóficos, transformando a teoria em algo mais palatável e motivando os discentes a se envolverem em ação com o material de estudo. A técnica da gamificação não apenas tende a tornar o aprendizado de forma mais simples de entender, mas também, desenvolve a ludicidade e amplia as possibilidades filosóficas.

Uma grande vantagem dos jogos no ensino de filosofia é que dão aos estudantes a oportunidade de experimentar conceitos e teorias de uma maneira mais envolvente, dando-lhes a oportunidade de colocar as ideias filosóficas em uma variedade de situações e cenários que instantaneamente podem ser modificados, permitindo-lhes explorar os conceitos filosóficos de uma maneira experimental. A aprendizagem ativa vem se mostrando importante para adquirir uma compreensão mais profícua da filosofia, algo que apenas a leitura e a discussão em sala de aula poderiam ter dificuldade para alcançar.

Faz-se mister ressaltar a importância da ludicidade no ensino de filosofia. Os jogos, com sua natureza intrinsecamente lúdica, podem tornar o aprendizado de conceitos filosóficos menos intimidador para os estudantes. Isso é especialmente relevante no ensino médio, quando geralmente os jovens têm contato com a filosofia pela primeira vez e a ela pode ser vista como uma disciplina distante e desafiadora,

uma vez que a grande maioria dos jovens nunca tiveram contato direto anteriormente com ela.

Além do exposto, os jogos estimulam a colaboração e o trabalho em equipe, que são habilidades importantes e essenciais para o aprendizado, em geral e sobretudo, para o de filosofia. Ao discutir ideias ou resolver problemas em grupo, os alunos, ao menos se espera, aprendem a valorizar diferentes perspectivas, o que apoia as múltiplas ideias de cada um.

A implementação de jogos no ensino de filosofia também oferece uma excelente oportunidade para a avaliação formativa, ao passo que em vez de depender apenas de testes de múltiplas escolhas e avaliações escritas, os docentes podem usar a gamificação para avaliar o entendimento dos alunos sobre os conceitos filosóficos de uma maneira mais interativa.

É importante notar que, ao integrar jogos no ensino de filosofia, os professores devem estar atentos para garantir que o aspecto lúdico não ofusque o conteúdo programático, os jogos devem ser cuidadosamente pensados para equilibrar diversão e aprendizado, retirando ao máximo da ludicidade no aprendizado, garantindo que os alunos não apenas se divirtam, mas também ganhem uma compreensão profunda dos conceitos filosóficos, caso contrário, estaríamos indo ao contrário do que a presente pesquisa vislumbra.

Por fim, a aplicação de jogos no ensino de filosofia oferece uma nova dimensão para a educação filosófica. Ao proporcionar aos discentes a oportunidade de explorar a filosofia de uma forma mais ativa e encantadora, os jogos podem enriquecer significativamente a experiência de aprendizado e inspirar uma apreciação mais profunda pela disciplina.

#### **4.2.2 Exploração da interseção entre jogos e filosofia**

A interseção entre os conceitos de jogo de Johan Huizinga e os métodos de ensino de filosofia propostos por Pereira (2019) revela um terreno fértil para o desenvolvimento de estratégias educacionais, no que tange ao ensino de filosofia. Huizinga (2019), em sua obra “Homo Ludens”, descreve o jogo como uma atividade que está intrinsecamente enraizada no ser humano. Essa ideia é mais antiga que a própria cultura, e que é o lúdico que vai dar significado à ação humana, essa

perspectiva ressalta a universalidade do jogo, uma característica que encontra eco nas práticas educacionais de Pereira (2019).

Um ponto de convergência notável é a essência do jogo em envolver e fascinar os participantes, algo destacado por Huizinga. Essa capacidade de envolvimento profundo é uma característica compartilhada pelos jogos filosóficos propostos por Pereira (2019), que busca estimular o pensamento crítico e a compreensão profunda dos estudantes. Os jogos, nesse contexto, não são apenas ferramentas de ensino, mas experiências cativantes e envolventes (Huizinga, 2014).

A liberdade inerente ao jogo, evidenciada por Huizinga (2014), encontra-se paralelo à abordagem de Pereira (2019), que valoriza a exploração criativa, ao apresentar que os jogos filosóficos permitem que os alunos naveguem por questões complexas com uma sensação de liberdade, incentivando a expressão de ideias e perspectivas próprias. Isso tem grande estima no ensino de filosofia, que busca promover a reflexão independente (Huizinga, 2014).

O jogo ou o lúdico, segundo Huizinga, possui uma finalidade autônoma, e o mesmo ocorre com os jogos filosóficos de Pereira (2019). Enquanto o jogo cria um mundo temporário, o ensino de filosofia por meio de jogos proporciona uma experiência educacional duradoura que é, ao mesmo tempo, uma finalidade autônoma e uma ferramenta para o desenvolvimento intelectual contínuo dos estudantes (Huizinga, 2014).

A limitação do jogo no espaço e no tempo, destacada por Huizinga, encontra aplicação nas práticas de ensino de filosofia de Pereira (2019), no qual as gamificações delimitam um espaço para a exploração de ideias filosóficas, criando um ambiente controlado que permite aos discentes que se concentrem em questões específicas, apresentando que tais limitações podem ser benéficas para o aprofundamento conceitual (Huizinga, 2014).

A ordenação e a estética introduzidas pelo jogo, conforme observadas por Huizinga, são características presentes nos jogos filosóficos de Pereira (2019), e essa estrutura estética apresenta tonalidade à filosofia, apresentando-a de forma mais palatável e agradável para os estudantes, criando uma experiência educacional organizada e encantadora (Huizinga, 2014).

As regras, um aspecto crucial do jogo segundo Huizinga, também são fundamentais nos jogos filosóficos de Pereira (2019). As estruturas claras e mesmo objetivas são essenciais para maximizar o potencial educacional dos jogos, garantindo

que os estudantes compreendam os objetivos e os limites do jogo utilizado (Huizinga, 2014).

Pereira (2019), em seu trabalho sobre a tradução de conceitos filosóficos em jogos, descreve como esse processo reflete as ideias de Huizinga sobre a natureza estruturada e significativa do jogo, bem como a transformação de abstrações filosóficas em regras e mecânicas de jogos, tornando a filosofia mais tangível e participativa.

A dinâmica lúdica na educação filosófica, enfatizada por Pereira (2019), incorpora a produção coletiva, a avaliação entre pares e a transformação de problemáticas filosóficas em experiências lúdicas. Essa abordagem se alinha com a visão de Huizinga sobre a natureza imersiva e envolvente do jogo, aplicada no contexto educacional.

Os estudos de Pereira (2019) indicam uma devolutiva positiva dos estudantes em relação à aprendizagem por meio de jogos filosóficos e, nisso, ecoa a visão de Huizinga sobre a fascinação intrínseca dos jogos, sugerindo que essa abordagem pode aumentar o engajamento filosófico dos alunos.

Além disso, a implementação de jogos filosóficos não apenas auxilia na aprendizagem eficaz de conceitos filosóficos, mas também no desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas por parte dos discentes, conforme observado por Pereira (2019). Esse aspecto se alinha com a concepção de Huizinga (2014) de o jogo como uma atividade que transcende a diversão, proporcionando um desenvolvimento intelectual e cultural significativo.

A ludicidade, destacada por Pereira (2019), é uma ferramenta crucial para o engajamento dos alunos no ensino de filosofia, isso está em harmonia com a visão de Huizinga sobre a importância do lúdico na vida cultural e social, destacando o valor dos jogos não apenas como entretenimento, mas como uma experiência educacional profunda e significativa.

Ao explorar a interseção entre os conceitos de jogo de Huizinga (2018) e os métodos de ensino de filosofia de Pereira (2019), emergem desafios e possibilidades, a combinação dessas abordagens pode enriquecer a forma que enxergamos o ensino filosófico, tornando-o mais envolvente, acessível e eficaz, proporcionando uma abordagem educacional mais rica, dinâmica e filosófica e não apenas histórica.

### 4.3 BENEFÍCIOS DA ABORDAGEM LÚDICA NO ENSINO DE CONCEITOS FILOSÓFICOS

A abordagem que leva em conta a forma lúdica e o jogo no ensino de conceitos filosóficos, como proposta por Taís Silva em seus artigos (Pereira, 2018; Pereira, 2019), propõe uma série de benefícios práticos e teóricos que enriquecem significativamente o processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, é essencial destacar algumas vantagens dessa abordagem.

Em primeiro lugar, destacamos que a utilização de jogos filosóficos pode tornar o ensino de filosofia mais acessível para os estudantes, como demonstrado por Pereira (2018). A gamificação ou mesmo os jogos lúdicos, podem ser oferecidos enquanto ferramentas para despertar o interesse dos estudantes, favorecendo o ensino e aprendizado dos problemas filosóficos. A utilização da metodologia lúdica pode contribuir para o incentivo do estudo de conceitos próprios da filosofia e a criação ou atualização de novos, dando sentido mais palatável ao pensamento filosófico.

Além disso, a abordagem lúdica e gamificada promove a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem (Vieira, 2023). Dessa forma, ao interagirem com jogos de cunho filosófico, os estudantes têm o despertar e podem tornar-se protagonistas de sua própria educação, saindo da perspectiva de meros receptores passivos de informações, e tornando-se cocriadores do conhecimento e saber filosófico. Essa participação ativa estimula o pensamento crítico e a reflexão, conforme observado por Pereira (2018).

Outra vantagem de cunho prático é a facilidade de adaptação dos jogos filosóficos a diferentes contextos educacionais, como exemplificado por Pereira (2019), esses jogos podem ser utilizados em sala de aula, em intervalos, em projetos de extensão e até mesmo em eventos educacionais como as olimpíadas locais do qual falaremos mais adiante, conferindo a versatilidade à abordagem lúdica, tornando-a aplicável em diversas situações de ensino.

A abordagem lúdica também promove a interdisciplinaridade. Os jogos filosóficos, ou a gamificação das aulas de filosofia, muitas vezes envolvem conceitos de outras áreas do conhecimento, integrando a filosofia a um contexto mais amplo (Dantas *et al.*, 2020), contribuindo para uma compreensão mais vasta e conectada do saber, que em tese não se restringe a áreas, conforme ressaltado por Pereira (2019).

Do ponto de vista teórico, a utilização de jogos no ensino de filosofia também oferece benefícios significativos, uma vez que permite explorar conceitos filosóficos complexos de maneira concreta, facilitando a compreensão dos estudantes (Pereira, 2018). Além disso, os jogos filosóficos promovem a aplicação dos conceitos filosóficos em situações do cotidiano, isso contribui para a relevância da filosofia, e a superação dela enquanto teoria exclusivamente acadêmica na vida dos estudantes, pois eles podem ver como os princípios filosóficos se aplicam a questões reais (Pereira, 2019).

A abordagem lúdica também estimula a criatividade e a inovação. Ao criar jogos que traduzem conceitos filosóficos em regras e mecânicas de jogo, os discentes estão envolvidos em um processo criativo que vai além da mera repetição de informações (Pereira, 2018). Os jogos filosóficos incentivam a colaboração entre os alunos e, muitas vezes, esses jogos são projetados para serem jogados em grupo, promovendo a troca de ideias e o trabalho em equipe (Pereira, 2019).

Outro benefício teórico é a promoção do pensamento crítico. Ao enfrentar desafios e dilemas apresentados nos jogos filosóficos, os alunos são incentivados a analisar diferentes perspectivas e argumentar com suas próprias opiniões e visões de mundo, e, por se tratar de jogos, tendem a não temerem a ideia do certo ou errado, comumente em salas de aulas (Pereira, 2018).

#### **4.3.1 Princípios de *design* de jogos educacionais**

Ao desenvolver jogos educacionais em filosofia, é fundamental considerar princípios de *design* eficazes que aproveitem as teorias de Huizinga (2008; 2014), os pontos apresentados por Pereira (2018; 2019) e os demais conceitos de gamificação e jogos em filosofia, pois, desta forma, a interseção entre as ideias de Huizinga (2008 2019) sobre a natureza lúdica dos jogos e as observações de Pereira (2019) sobre sua aplicação no ensino de filosofia, pode orientar a criação de experiências de aprendizado enriquecedoras.

Uma abordagem eficaz para pensar, projetar e executar jogos educacionais em filosofia é reconhecer a natureza intrínseca do jogo (Huizinga, 2008). Este afirma que o jogo é mais antigo que a cultura, os jogos educacionais devem incorporar elementos lúdicos de forma intrínseca. Isso significa que o jogo deve ser mais do que uma adição superficial ao conteúdo filosófico, mas também uma parte essencial da experiência de aprendizado da filosofia.

Além disso, para Huizinga (2014), a fascinação e o engajamento, ou mesmo o encantamento, são aspectos cruciais ao pensar jogos educacionais em filosofia. O autor ainda nos inculca a pensar e explorar a capacidade do jogo de fascinar e excitar. Os jogos educacionais devem ser pensados para envolver profundamente os discentes, uma vez que a fascinação pelo jogo deve ser usada como uma ferramenta para manter o interesse e a atenção dos estudantes durante o processo de aprendizado e garantir a perspectiva do aprender a aprender.

Além do exposto, Huizinga (2008) destaca a liberdade inerente ao jogo, uma vez que os jogos educacionais devem proporcionar aos alunos a liberdade de explorar conceitos filosóficos de maneira criativa e livre. Isso pode ser alcançado por meio de escolhas dentro do jogo e da capacidade de experimentar, com ideias de forma não linear. Vale ressaltar que, tratando de ensino de filosofia, os jogos, para tal finalidade, devem, portanto, ter um objetivo claro e significativo, porém não limitante.

O autor Huizinga (2008) também traz à baila no que tange a limitação no espaço e no tempo do jogo, dando a entender que os jogos nas perspectivas educacionais devem ter limites claros e estruturas bem definidas, justamente para ajudar os alunos a se concentrarem em conceitos específicos e a entenderem as regras que regem esses conceitos, caso contrário o jogo poderia perder sua eficácia pedagógica.

A noção de Huizinga (2008) de que o jogo introduz uma forma de ordem e estética pode e deve ser aplicada aos jogos educacionais. Eles devem ser pensados e organizados de maneira atraente, seja visualmente ou mesmo na narrativa imersiva, para que os estudantes se sintam envolvidos na experiência. Para Huizinga (2008; 2019), as regras e os desafios são elementos essenciais nos jogos educacionais e pensamos sobretudo no ensino de filosofia, os jogos educacionais devem ter regras claras que definem o que é aceitável dentro do contexto do jogo e o que não é. Os desafios apresentados, no que tange ao uso dos jogos ou da gamificação nas aulas de filosofia, devem ser relacionados aos conceitos filosóficos a serem aprendidos.

Além das teorias de Huizinga (2008; 2019), é importante considerar os pontos práticos de Pereira (2018), a autora destaca que a interatividade e a colaboração entre os alunos podem ser promovidas nos jogos educacionais em filosofia. Em suma, eles podem ser projetados para incentivar a colaboração, a discussão e a troca de ideias, ou a dialética, refletindo inclusive a natureza social da filosofia.

Segundo Pereira (2018), a aplicação prática dos princípios filosóficos no contexto do dia a dia desempenha um papel fundamental nos jogos educacionais de



filosofia, sendo imperativo que esses jogos permitam aos estudantes perceber a pertinência da filosofia em suas vidas cotidianas, uma vez que a filosofia está inserida e entranhada na vida, demonstrando como os conceitos filosóficos se relacionam com as questões do cotidiano, recordando, inclusive, os filósofos pré-socráticos e o surgimento da filosofia ocidental.

Além do mais, a incorporação de sistemas de devolutivas eficazes é outro aspecto de total importância na gamificação das aulas de filosofia, fornecendo informações aos alunos sobre seu desempenho, o que visa possibilitar aos estudantes um acompanhamento de seus progressos e identifiquem áreas que necessitam de aprimoramento (Pereira, 2018).

Dessa forma, ao adotar esses princípios de *design* baseados nas teorias de Huizinga (2008), nos conceitos de gamificação em filosofia e nas percepções práticas de Pereira (2018), os docentes podem criar jogos educacionais, ou mesmo participarem de tais gamificações em filosofia, que tornam a matéria mais acessível, envolvente e expressiva para os alunos, promovendo o pensamento questionador e filosófico.

#### 4.4 JOGOS E FILOSOFIA: UMA ABORDAGEM INTEGRADORA

##### 4.4.1 Desenvolvimento de jogos filosóficos: desafios e considerações

O desenvolvimento de jogos filosóficos no contexto educacional, conforme explorado por Pereira (2018) e Ferraz (2020), apresenta uma abordagem inovadora, criativa e multifacetada para o ensino de filosofia. Como já mencionado anteriormente, o projeto “A filosofia na construção de jogos” do CEFET/RJ, iniciado em 2013, exemplifica como a integração de jogos pode servir como ferramentas de ensino, avaliação e divulgação filosófica, rompendo com as metodologias tradicionais centradas em textos densos e abrindo caminho para experiências de aprendizagem mais interativas e criativas (Pereira, 2018).

O processo de gamificação que propomos por meio deste, envolve a tradução de textos e discussões filosóficas em mecanismos de jogos lúdicos, tornando a filosofia mais encantadora, acessível e atraente, mesmo para aqueles que não estão familiarizados com a matéria, que é o caso do primeiro impacto dos estudantes de ensino médio, uma vez que, na grande realidade, os estudantes ainda não tiveram

contato efetivo com a filosofia. Os jogos, portanto, transcendem a simples transmissão de informações e mesmo a conceituação de atividades com as meras correções de certo ou errado, pois acabam por estimular o pensamento crítico e a interação entre os discentes até o processo de geração de saberes.

O bom êxito da abordagem da utilização do lúdico e da gamificação que nos é apresentado, levou à criação do projeto intitulado: “A filosofia na construção de jogos”, com o objetivo de produzir jogos didáticos e promover o envolvimento profundo dos alunos no processo criativo (Pereira, 2018). Além de focar na criação de jogos, o projeto citado também visa à divulgação da filosofia e o fomento do protagonismo estudantil, incentivando o desenvolvimento de recursos didáticos alternativos. A experiência relatada revela ganhos educacionais e conceituais significativos, incluindo o desenvolvimento de habilidades argumentativas, de pesquisa e a elaboração de problemas e conceitos filosóficos (Pereira, 2018).

A gamificação, em particular, oferece um meio divertido e engajador para explorar conceitos filosóficos complexos, embora os jogos no ensino de filosofia devam transcender a apresentação de conceitos para proporcionar uma experiência educacional que envolva respostas a acontecimentos da vida, refletindo um entendimento mais profundo do saber como experiência (Pereira, 2018).

Por outro lado, temos as Olimpíadas de Filosofia do Rio de Janeiro, que também se apresentam de forma lúdica, discutidas por Ferraz (2020), e que introduzem uma dimensão não competitiva e refletem os ideais comunitários e as virtudes humanas, reminiscentes dos jogos olímpicos gregos. Nestas competições, a ênfase é colocada na participação, no esforço e na busca pela excelência humana, em consonância com o ideal de “*kalós kagathós*”, que valoriza a formação integral do ser humano, observada pela harmonia entre corpo e alma (Ferraz, 2020).

Este enfoque nas Olimpíadas Filosóficas encontra eco nas demais olimpíadas de filosofia que vislumbramos, seja no Brasil ou na América Latina e, sobretudo, na Olimpíada Internacional de Filosofia (IPO), que visa promover a educação filosófica incentivando o pensamento crítico, criativo e ético entre os jovens, bem como cultivando intercâmbios intelectuais internacionais (Ferraz, 2020).

As olimpíadas podem ser um processo de gamificação, ensino e aprendizagem de filosofia, utilizadas seja dentro dos muros escolares ou além deles, envolvendo inclusive a comunidade em seu todo, pensando em problemas próprios das

comunidades e dando possíveis respostas, que, mesmo em movimento lúdico, podem vir a impactar a vida da comunidade como um todo.

Portanto, ao considerar o desenvolvimento de jogos filosóficos, e sobretudo no que tange ao ensino e à aprendizagem do campo da filosofia, é crucial refletir sobre como esses jogos podem ser estruturados para promover valores como cooperação, excelência humana e reflexão ética. Esta abordagem, inspirada nos ideais olímpicos e filosóficos, deve encorajar o diálogo, o entendimento mútuo e o desenvolvimento pessoal, aspectos fundamentais para a educação filosófica contemporânea (Ferraz, 2020).

#### **4.4.2 Métodos de avaliação do impacto dos jogos no ensino de filosofia**

O desenvolvimento de jogos filosóficos e sua aplicação no ensino de filosofia podem ser avaliados de maneira eficaz ao se considerar o impacto e a metodologia ativa das Olimpíadas de Filosofia. Segundo Ferraz (2020), essas olimpíadas representam uma forma significativa de avaliar o efeito dos jogos filosóficos no contexto educacional. A Olimpíada Internacional de Filosofia (IPO), por exemplo, foi estabelecida para promover a educação filosófica no ensino básico, aumentando o interesse dos alunos do ensino médio pela filosofia e incentivando o desenvolvimento do pensamento crítico, inquisitivo e criativo, e mesmo trazendo maior interesse para com a filosofia no ensino superior.

Uma metodologia importante utilizada na IPO envolve a escrita de ensaios pelos estudantes, com base em tópicos filosóficos selecionados. Cada aluno escreve um ensaio sobre um dos tópicos atribuídos, em um período de quatro horas, em uma língua estrangeira (inglês, francês ou espanhol), o que não apenas testa suas habilidades filosóficas, mas também sua competência linguística e capacidade de expressão. Os ensaios são avaliados com base em critérios como relevância para o tema, compreensão filosófica do tema, poder persuasivo de argumentação, coerência e originalidade. Cada jurado atribui notas de 1 a 10, com intervalos de 0,5, o que permite uma avaliação detalhada e matizada do desempenho dos estudantes Ferraz (2020).

Essa abordagem das Olimpíadas de Filosofia proporciona uma visão valiosa sobre como o impacto dos jogos filosóficos no ensino pode ser avaliado. Por meio de uma combinação de desafios escritos e critérios de avaliação estabelecidos, é

possível medir a eficácia dos jogos filosóficos em promover o pensamento crítico, a compreensão conceitual e a expressão articulada entre os estudantes. Além disso, a natureza competitiva, mas educativa, dessas olimpíadas oferece um meio de engajar os alunos de maneira desafiadora e estimulante, incentivando-os a explorar profundamente conceitos e temas filosóficos.

Portanto, ao considerar os métodos de avaliação do impacto dos jogos no ensino de filosofia, as experiências e práticas das Olimpíadas de Filosofia, como delineado por Ferraz (2020), oferecem um modelo robusto e eficaz. Esses métodos não apenas avaliam o conhecimento filosófico dos alunos, mas também suas habilidades analíticas, criativas e de comunicação, elementos que consideramos essenciais no estudo da filosofia.

Desta forma, entende-se que a interação entre diferentes culturas e perspectivas, mencionada por Ferraz (2020), é crucial no contexto dos jogos e sobretudo das Olimpíadas de filosofia. Essa possibilidade de integrar diversas tradições filosóficas em um ambiente lúdico é uma forma potente de promover a diversidade e o pensamento crítico. Como também já mencionado, Huizinga (2008) cita que o jogo é um reflexo e um influenciador da ordem social, sugerindo que eles podem ser usados para explorar e questionar as estruturas sociais e políticas.

Além disso, como bem observado, a autora Pereira (2018) enfatiza a importância de avaliar os produtos criados durante o processo de construção de jogos, focando no processo de reflexão e aprendizado. Ferraz (2020) explora como as olimpíadas de filosofia podem ser um espaço para o pensamento filosófico genuíno e diversificado, questionando se esses eventos conseguem acolher uma variedade de pensamentos e se são capazes de criar comunidades de pensamento. A ideia de espaço comum e articulação, conforme discutido por Pereira (2018), sugere que a gamificação em filosofia podem ser um local onde diferentes ideias e perspectivas são articuladas e exploradas, inclusive criando ou reformulando ideias antigas.

Desta forma, entende-se que os jogos no ensino de filosofia, conforme discutido por Huizinga (2014), Pereira (2018) e Ferraz (2020), oferecem um meio dinâmico e interativo para o ensino e a aprendizagem, promovendo aquilo que é tão caro para a filosofia, a saber: reflexão crítica e radical, colaboração e diversidade de pensamento. Eles representam uma abordagem pedagógica e metodológica que transcende a mera transmissão de conhecimento, incentivando os estudantes a se engajarem ativamente no processo de aprendizagem filosófica.

#### 4.4.3 O lúdico e a olimpíada de filosofia

É primordial ressaltar, desde o início, que compreender o significado do ensino e aprendizagem promovidos pelas Olimpíadas de Filosofia, requer a compreensão de que essas Olimpíadas são um evento filosófico-pedagógico que ocorre no ambiente escolar, mediado pela atuação dos professores. Nesse evento, os estudantes de filosofia contextualizam, investigam e problematizam a vida cotidiana, abrangendo temas da tradição filosófica como: Política, Ética, Estética, Conhecimento, Ciência, entre outros. O objetivo é proporcionar a experiência da filosofia por meio da leitura de textos clássicos da tradição filosófica, discussões e criações de conceitos.

Convém indagarmos sobre a possibilidade de gamificar esse processo trazendo para o lado lúdico o aprender a aprender diante de uma realidade de olimpíada de filosofia. Ao fazer uma leitura atenta do livro da professora Lara Sayão Ferraz (2020), percebemos que é necessário pensarmos sobre uma das principais questões que se levanta quando propomos uma Olimpíada Filosófica, que é justamente a de como essas atividades educativas e filosóficas se relacionam com as Olimpíadas Gregas e o que elas trazem em seu bojo.

Uma pergunta primeira me incomoda: Por que voltar sempre à Grécia? Por que não viajamos para outros lugares? Para a África? Para a Índia? Para a América Latina? Foi preciso reconhecer a necessidade de voltar aos gregos, neste caso, porque a atividade educativa em estudo usa um termo grego que remete a um evento específico, com sua historicidade e seu conjunto de significados próprios e se faz necessário saber o que há de grego nas olimpíadas de filosofia, não para reproduzir, mas para refletir, dialogar, questionar, significar, ressignificar, inventar, reinventar, conhecer. Para entender os caminhos possíveis das olimpíadas de filosofia é relevante tentar compreender de onde veio o conceito olimpíada e o que ele abarca para pensar as relações com as atividades educativas propostas hoje com esse nome [...] (Ferraz, 2020, p. 43).

Conforme a autora Ferraz (2020), a ideia de olimpíada não está apenas associada ao esporte de competição ou mesmo do entretenimento, ele constitui a ideia de educação cívica. O desenvolvimento do discente no todo e não apenas em partes é a realidade que emerge não só do corpo, mas também da mente e que se espalha pela socialização.

As Olimpíadas gregas representaram não apenas um festival esportivo, mas uma manifestação tangível da Paideia<sup>6</sup>, contribuindo significativamente para a educação holística dos cidadãos gregos. Diante de tal realidade chegamos a uma prévia conclusão de que é possível aprender a aprender por meio das olimpíadas de origem grega. A dimensão lúdica aponta para um bom caminho de ensino filosófico que visa o ser no todo.

Fazendo um breve percurso histórico, há mais de trinta anos acontecia a primeira edição da Olimpíada Internacional de Filosofia (IPO), em 1993, na Bulgária, com a participação de apenas três países. Com o decorrer do tempo, percebemos que em 2013, na Dinamarca, o número de países já era muito maior: cerca de 44 países estavam envolvidos; e em 2024, conforme o site oficial do evento que está na sua 32ª edição, conta com 57 países.

No Brasil, o que se sabe é que o pioneirismo em trazer o evento é o estado do Rio Grande do Sul, no ano de 2008. O estado organizou a primeira Olimpíada regional e, em 2011, recebeu a II Olimpíada Latino-americana de Filosofia.

Vale ressaltar que as Olimpíadas regionais no Brasil são completamente diferentes das internacionais. Enquanto a IPO tem um caráter competitivo e acadêmico, a Olimpíada regional tem como objetivo principal criar um espaço de integração, criação e diálogo filosófico, tendo como participação livre e aberta a todos.

Na Convocatória da VI Olimpíada de Filosofia do Rio Grande do Sul, pode ser lido:

Com um espírito de acolhimento das diferenças, as Olimpíadas de Filosofia pretendem convocar estudantes para um exercício de investigação solidária, em um clima que pretende ser não de competição, mas de colaboração e de estímulo para o pensamento. Cultivando o espírito olímpico de superação de si mesmo, em um movimento de cooperação que pretende favorecer o crescimento de todos, as Olimpíadas de Filosofia consistem em atividades de diálogo filosófico, apresentações artístico-filosóficas e produções textuais [...].  
(Olimpíada de Filosofia, VI, 2018)

Após a Olimpíada do Rio Grande do Sul, tivemos eventos em São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná. No entanto, mesmo depois de mais de trinta anos desde a primeira edição, o Brasil ainda não realizou uma Olimpíada a nível nacional, e parece que desde 2019, diversas iniciativas estaduais também caíram no

---

<sup>6</sup> A Paideia era uma forma abrangente de educação que visava desenvolver o indivíduo em todas as suas dimensões, incluindo física, intelectual e moral.

esquecimento. Desde 2017, já temos estudantes brasileiros participando da Olimpíada Internacional de Filosofia, que como vimos, esses eventos foram iniciados em 1993 e contam com o apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e da Federação Internacional das Sociedades de Filosofia (FISP).

De acordo com Gaivota e Sayão (2021), em um artigo publicado na Coluna ANPOF, faz-se menção à Olimpíada: “a do Rio de Janeiro, que se realiza desde 2013, é uma atividade educativa filosófica em que não há competição, mas sim colaboração na discussão de um tema”. Explica-se a inspiração para essa série de olimpíadas no Rio de Janeiro por meio do pensamento do filósofo uruguaio Maurício Langón, que detalha o modo como ocorre: “[...] professores e estudantes de todo o Estado do Rio se reúnem em torno de uma temática filosófica, a cada ano, com o objetivo de enfrentarem juntos o problema filosófico em questão [...]” Gaivota e Sayão (2021).

A possibilidade de um ensino de filosofia em conjunto com as possibilidades das Olimpíadas de filosofia que sai da perspectiva de academicista europeia, pode auxiliar a abraçar a ideia de experimentação e de uma experiência de pensamento genuinamente brasileiro é algo que se apresenta como interessante. Ou seja, trata-se de um movimento que vai além de uma abordagem segura e convencional, proporcionando uma perspectiva que nasce das peculiaridades de uma comunidade, cidade, região ou até do próprio Brasil.

Percebemos nas Olimpíadas de filosofia uma oportunidade de explorar o pensamento por parte de estudantes e professores de filosofia que se baseiam na leitura de textos filosóficos, em discussões em sala de aula, na escrita de textos e em exposições públicas em eventos locais (nas escolas) e regionais (em diferentes partes do estado). A orientação dos docentes frente aos discentes desempenha um papel central em todo o processo de organização da Olimpíada: estimula a investigação filosófica e facilita a reelaboração de conhecimentos, transformando a Olimpíada em uma grande potencializadora do aprender a aprender.

No ensino médio, o processo de ensino e aprendizagem de filosofia se dá quando os estudantes são expostos aos problemas filosóficos e os assimilam por meio da cognição (mas não só), tornando-se, assim, mediadores de um processo que transforma a atitude de aceitação tácita rumo à direção da atitude crítico filosófica. É justamente dentro dessa perspectiva que enxergamos as olimpíadas de filosofia,

enquanto possibilidade de experiência filosófica. É evidente que os discentes devem ser guiados pela ação do professor, até que os estudantes possam ser capazes de enunciar os problemas filosóficos, realizando e entendendo a leitura de textos clássicos da tradição filosófica justamente para tentar dar respostas para a atualidade e a realidade vivida, a fim de fornecer respostas ou mais perguntas para os problemas inseridos.

Percebemos que as olimpíadas de filosofia, que emergem a partir do contexto da educação, podem constituir uma subversão ao paradigma imposto pela lógica da educação formal, potencializando outras maneiras de se fazer filosofia no ensino de filosofia, pois instiga o pensamento. Além do mais, também nos faz refletir enquanto docentes sobre o próprio ato de pensar.



## 5 PROPOSTA PRÁTICO-PEDAGÓGICA

Na tentativa de fazer a ligação e junção entre o lúdico gamificado e a tecnologia enquanto ferramenta a ser posta nas mãos dos estudantes – ressaltando mais uma vez que é a motivação do presente estudo – a proposta gamificada em formato de olimpíada de filosofia local foi realizada na Escola Estadual Professora Neusa Maria do Bem, situada na cidade de Serrana, no interior do estado de São Paulo.

Esta instituição de ensino integra o conjunto de escolas pertencentes ao Programa de Ensino Integral (PEI), que adota um regime de sete horas de atividades diárias. Os estudantes contam com cerca de 1 hora de intervalo, o que favoreceu a execução do presente projeto.

No ano de 2023, ano em que foi aplicada a presente proposta, a escola contava com aproximadamente 133 alunos matriculados no ensino médio, distribuídos entre as três séries a saber: 61 alunos no primeiro ano; 27 no segundo ano; e 45 no terceiro ano. No mesmo ano, devido às mudanças no âmbito do “Novo Ensino Médio”, que permanecem e até pioram no ano de 2024, os estudantes que frequentaram o terceiro ano não dispunham do curso de filosofia como parte integrante de sua série curricular. Essa ausência contribuiu notavelmente para um afastamento ainda mais acentuado do conhecimento e contato de nível filosófico por parte desses estudantes, o que gerou críticas por parte deles.

Vale ressaltar que a instituição mencionada possui um perfil de estímulo à participação dos discentes em diversas competições de conhecimento, e esse estímulo resultou em diversas conquistas e premiações em diversas áreas do saber, colocando a escola inclusive em papel de destaque na Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto.

Diante da realidade de diversas competições e mesmo do afastamento da filosofia, por iniciativa dos estudantes, fui questionado sobre a existência de uma olimpíada ou competição de filosofia. Logo em seguida, comecei a realizar pesquisas sobre a existência dela, e não me deparei com nenhuma vigente, ao menos no presente ano (2023) e no estado de São Paulo. Só encontrei a IPO (Olimpíada Internacional de Filosofia), que, devido às exigências, como por exemplo ter um nível avançado de escrita em língua inglesa, espanhola ou francesa, ou mesmo a necessidade de os estudantes terem de arcar com todos os custos de viagem, sejam eles nacionais ou internacionais, hospedagem e outros, tornariam inviável a

participação dos estudantes de escola pública, uma vez que a realidade na qual estão inseridos não lhes possibilita dispende de tais gastos e muito menos de terem acesso ao nível avançado de escrita em outros idiomas.

Após devolutiva não tão encorajadora da pesquisa, e ainda por iniciativa dos estudantes, foi sugerido que criássemos nossa competição filosófica local. Em um primeiro momento, foi indicado uma competição on-line, na qual eles pudessem ter acesso à filosofia, porém com o andamento da presente pesquisa, e após eu questionar meu coorientador, foi sugerida uma nova perspectiva relacionada ao caminho a ser percorrido: aprofundar-me nas Olimpíadas de Filosofia. Com o decorrer dos estudos, me deparei com a seguinte perspectiva motivadora:

Outro caminho encontrado nessa investigação são os registros sobre o que acontecia durante as olimpíadas, uma vez que elas favoreciam o encontro e eram momentos de euforia e efervescência cultural e social. Espaços de encontro são zonas para o imprevisto, o não programado e podem potencializar invenções de si, movimentos abertos, revoluções, educação pelos afetos que transcendem objetivos, estratégias, formalidades. São o cenário para o que pode tocar, ser acontecimento. Neste ponto, encontramos uma possibilidade fértil de reflexão e analogia: a oportunidade de espaços de diálogo, de encontro e de experiência do juntos (Ferraz, 2020, p. 56).

Foi feito junto aos estudantes a contrapartida de competições on-line, sugerindo então uma olimpíada que pudesse abarcar: encontro, filosofia, leitura e liberdade de pensamento. A proposta de iniciarmos uma olimpíada local foi prontamente acolhida pelos estudantes e, posteriormente, apresentada em reunião pedagógica e acolhida pela equipe de professores de ciências humanas, pela direção escolar e, depois, pela supervisão escolar da diretoria de ensino de Ribeirão Preto, que pediu para que fosse documentado em projeto e entregue para apreciação. Na próxima seção, será compartilhada a documentação para auxiliar outros colegas que queiram implementar as olimpíadas locais em suas escolas.

Ao abrir o primeiro dia das inscrições, nos deparamos com um excelente número de discentes interessados, cerca de 25% dos alunos matriculados em ensino médio. Então foi preciso fechar as inscrições imediatamente, caso contrário não conseguiríamos colocar em prática a proposta mencionada.

Elaboramos de imediato um site, Anexo A, com a finalidade de servir como canal de comunicação, contendo todas as informações, regras e prazos. Em seguida, durante o intervalo realizamos uma primeira reunião com os estudantes que

conseguiram fazer as inscrições, com a promessa de futuramente realizarmos outras, seja de forma virtual ou presencial.

De imediato foi percebida a grande empolgação dos estudantes, explicamos de forma pormenorizada como iria funcionar a primeira olimpíada local de filosofia, e em seguida entregamos a documentação de autorização que deveria ser assinada pelos responsáveis legais, explicando-lhes que a competição seria feita em equipes de estudantes e enfatizando tal perspectiva, justamente, para favorecer o encontro e a partilha de ideias. Também salientamos que as equipes poderiam ser formadas com estudantes de diversas salas ou séries distintas, expomos ainda quando iniciáramos de fato os trabalhos e as tratativas para o bom funcionamento da competição. Foi apresentado o convite para acessarem o sítio eletrônico do evento de forma lúdica, via código QR, para acessarem o tema e os materiais necessários, uma vez que tal portal virtual seria nosso principal meio de comunicação.

Na semana seguinte, durante o intervalo escolar, nos reunimos mais uma vez, já com as equipes formadas, para efetuar a entrega do livro que continha a bibliografia básica, a saber: Livro VII de: “A República de Platão”. Oferecemos ainda um exemplar físico a cada equipe e o exemplar da versão digital on-line da obra que poderia ser consultado via site do evento. Cada equipe de maneira livre organizou suas estratégias de estudo, algumas fizeram leituras compartilhadas durante o intervalo, outras fizeram grupos on-line e gravavam o áudio com a leitura, enquanto outras preferiram se reunir aos finais de semana, organizando-se livremente.

Nesta primeira etapa, oferecemos duas semanas para leitura e mais cinco dias para elaborarem seis perguntas com respostas, baseadas na bibliografia. Algumas deveriam ser de múltipla escolha e outras abertas, objetivando, justamente, despertar ou iniciar de forma lúdica os estudantes na leitura de tradição filosófica e no diálogo com as obras. No prazo estabelecido, todas as perguntas foram enviadas por meio de formulário on-line, analisadas e avaliadas pelos professores de ciências humanas e atribuída uma nota, gerando assim um primeiro *ranking* classificatório.

Nesta primeira etapa, foi possível perceber e colher relatos de discentes que nunca haviam sido despertados para a leitura de modo geral, mas sobretudo a leitura de tradição filosófica, gerando assim um estímulo e um despertar, bem como uma iniciação à leitura de textos de tradição filosófica, como o diálogo e a discussão de tais ideias entre os próprios membros do grupo.

Na próxima fase da competição, que teve duração de mais quinze dias, os estudantes produziram um material audiovisual, apresentando a leitura e as reflexões suscitadas em torno da bibliografia básica. Nesta etapa surgiram diversos materiais instigantes. A grande maioria das equipes optou por gravar programas de *podcast*, ou animação, em que apresentavam a bibliografia básica e faziam ligações com o cotidiano. Esse processo tinha o objetivo de incitar os discentes na busca pelo conhecimento e pelas complexidades do pensamento, ao passo que atualizavam os conceitos aprendidos para a sociedade atual. O material produzido foi analisado pelos professores da área de linguagens e suas tecnologias, que atribuíram notas pela desenvoltura de cada equipe, alimentando assim aquele primeiro *ranking*.

Passamos para a terceira fase, que tinha como objetivo argumentar que o pensamento filosófico não se restringia às palavras, então o desafio foi o de criar um pôster que apresentava um problema filosófico. Todas as equipes optaram por realizar via programas digitais, o que me gerou uma grande surpresa, já que dentre as equipes tínhamos exímios desenhistas. Os pôsteres foram impressos e colocados em exposição, onde toda equipe escolar, via código QR, pôde ver e votar, gerando uma integração entre estudantes do ensino médio e fundamental que estudam em horários distintos. Isso instigou os discentes do fundamental, que hoje, em 2024, pertencem ao ensino médio, a questionar sobre a possibilidade de serem criadas outras olimpíadas de filosofia. As notas obtidas geraram um *ranking* geral da primeira etapa da olimpíada local de filosofia.

Para a continuação na segunda etapa, as equipes tinham, enquanto desafio, que obter uma média mínima de vinte e cinco pontos, infelizmente nem todas conseguiram. As equipes que seguiram para segunda etapa tiveram, durante o período de férias de julho, que desenvolver um texto autoral reflexivo com base na bibliografia básica. Esses textos foram avaliados pelos mestrandos de minha turma Prof-Filo, núcleo UFSCar (2022-2024), que, em seguida, devolveram-nos com comentários impressos e foram deixados na biblioteca para leitura. Isso gerou outro impacto positivo, levando vários estudantes a uma postura questionadora. Os resultados alimentaram o *ranking* com as avaliações e notas. Percebemos ainda nesta etapa uma grande procura pelos professores de Ciências Humanas e de Linguagens para auxiliar na escrita e no pensamento crítico.

Como etapa final, organizamos uma mesa redonda – em conformidade com a direção – realizada nas primeiras aulas, em que as equipes tiveram de apresentar o

fruto de suas reflexões. Nessa etapa que, segundo os estudantes, foi a mais interessante, tivemos a presença de um representante da Diretoria de Ensino, que prestigiou e acompanhou o momento, e ainda a participação do coordenador geral da escola e da direção escolar. Os grupos de discentes apresentaram durante quinze minutos suas reflexões e tiveram mais cinco minutos de perguntas e respostas, gerando um ambiente vistoso de debate/diálogo filosófico.

Foi observado por parte dos discentes que o tempo poderia ser mais extenso, pois a etapa tinha como função demonstrar como se pode construir o pensamento crítico, que é feito por etapas, a saber: leitura, reflexão e observação do meio que nos permeia, escrita, debate e escuta. Essa última etapa foi avaliada por mim, gerando uma nota final.

Junto com a etapa final, os discentes tiveram que se autoavaliar, de forma on-line por meio de formulário, do qual colhemos diversas respostas, como por exemplo a importância da olimpíada para os alunos do terceiro ano, conforme disse o aluno A: “Como o 3º ano não tem filosofia creio que os alunos se distanciaram da filosofia e a olimpíada trouxe de volta esse apreço que eu já tinha com a matéria”; ou mesmo o impulsionamento em estudar conteúdos filosóficos, conforme o aluno B: “Esta olimpíada me fez estudar muito sobre filosofia e me fez gostar de estudar ainda mais esta matéria incrível, tive a chance de apresentar um trabalho bem produzido e esforçado”; bem como um encantamento para com a filosofia, conforme o aluno C que relata como foi impactado pelo projeto: “pois me fez estudar mais essa área, e fazendo isso comecei a entender um pouco mais e a gostar da Filosofia.”

A olimpíada local de filosofia, que surgiu da propositura dos estudantes, também impactou no trabalho em equipe, na desenvoltura e na oportunidade dos discentes se expressarem, conforme pontua o aluno D: “[...] esta olimpíada me engajou a estudar mais filosofia, me ajudou a trabalhar em equipe de maneira mais eficiente e a apresentar-me com menos medo”; ou mesmo conforme o aluno E: “Pessoalmente, a olimpíada me ajudou e ensinou a trabalhar melhor em equipe e compartilhar informações mutuamente”. O aluno F resgata como a olimpíada impactou-o no processo de pensamento crítico pessoal: “Me fez encarar os pensamentos filosóficos de forma mais profunda, como algo que eu não iria ver por necessidade, mas sim por curiosidade e vontade própria.”; e como pedido dos próprios estudantes, o aluno G indagou: “Uma sugestão é ter a 2º Olimpíada de filosofia”.

No decorrer da olimpíada local, tivemos como interessado no projeto, uma empresa privada da cidade de Guariba/SP, que realizou a doação de 4 notebooks para servirem de premiação final, bem como da Editora Ideias e Letras que forneceu diversos brindes e apoio na realização da olimpíada local de filosofia.

Findamos a olimpíada com a somatória geral dos pontos e com uma cerimônia de premiação, apresentando para toda equipe escolar os frutos da olimpíada. Foi feita a entrega de um certificado de participação a todos os participantes e a premiação dos 4 notebooks para os membros da equipe vencedora.

Enquanto professor de Filosofia da escola, percebi que o objetivo geral proposto foi atingido, gerando um interesse e participação maior nas discussões filosóficas em sala de aula, sobretudo pelos estudantes do primeiro ano, e uma procura significativa nos livros de filosofia da biblioteca escolar.

Durante o processo da olimpíada local de filosofia, não nos deparamos com problemas organizacionais, uma vez que a gestão escolar e o grupo de docentes do ensino médio me deram total autonomia e apoio constante para aplicação do projeto. A equipe de docentes abraçou a ideia e se comprometeram com o bom andamento do projeto. Ressalto ainda que a equipe de professores de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHS) acompanhou com afinco.

Os estudantes tiveram e assumiram a oportunidade de produzir diversos materiais como forma de expressão de pensamento, tendo a consciência de que o pensar extrapola a escrita. Isso certamente foi de grande valor, como quando foram estimulados a gravarem materiais audiovisuais ou mesmo desenvolver posters. A criatividade deles pôde ser despertada, pois, de modo informal, puderam expor os seus pensamentos, brincando com conceitos clássicos e atualizando-os para o cotidiano. Trouxeram à tona mais uma vez o lúdico, que se faz tão importante. Além disso, como a competição se deu em equipe, tais etapas citadas acima, também tiveram como propulsora levar em consideração as aptidões múltiplas encontradas nos grupos.

A qualidade dos materiais produzidos pelos estudantes foi muito boa e foi inclusive elogiada pelos colegas que fizeram as correções, sobretudo no que tange os textos desenvolvidos, que posteriormente foram impressos e compartilhados na sala de leitura para que os outros estudantes pudessem fazer a leitura, incentivando ainda mais o ato de gerar conhecimentos por meio de uma possível pré-iniciação científica.

O projeto ocorreu como proposto e planejado, com exceção dos prazos. Em duas etapas, foi solicitado por parte dos estudantes um estender dos prazos, devido às necessidades escolares com semana de avaliações e semana de simulado. O que foi prontamente ponderado e atualizado, e ainda para uma futura olimpíada, há necessidade de um tempo mais extenso para a mesa de reflexão.

Por ocasião de diminuição de aulas de CHS no ano de 2024, nossa equipe ficou reduzida a apenas dois professores, o que dificultou a organização, mesmo tendo o aval da direção escolar, quanto a uma segunda olimpíada local de filosofia, ficando em aberto para o segundo semestre ou para o próximo ano. Dentre a equipe vencedora, selecionamos dois estudantes que competirão na Iª Olimpíada Nacional de Filosofia.

Diversos professores da Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto entraram em contato pedindo auxílio para implantar ao menos uma das etapas, que no caso é a de mesa de reflexão, em suas escolas, utilizando o formato encurtado da olimpíada local, a saber: leitura de uma obra filosófica, elaboração de cartões de memória ou fichamento e mesa de reflexão ou debate.

## 5.1 PROPOSTA DE COMO ORGANIZAR UMA OLIMPÍADA LOCAL DE FILOSOFIA

Vale ressaltar que a presente proposta não é fechada, mas sim norteadora. Cada docente deve observar seu ambiente de trabalho e perceber as potencialidades, adaptando as indicações para a sua realidade.

Primeiro passo: É preciso ouvir os estudantes.

É de fundamental importância fazer a sugestão aos estudantes, explanando sobre a possibilidade de uma competição filosófica e ressaltando que ocorrerá uma premiação (mesmo que seja uma menção honrosa, uma pontuação extra nas notas ou outras), justamente para fomentar o espírito de competição.

Segundo passo: Conhecendo a realidade.

É necessário conhecer a realidade da escola, verificar se a escola dispõe de horários para que os estudantes possam se reunir, se eles irão se reunir em casa ou por meio de aplicativos, e verificar a realidade para que possam apresentar seus resultados. Por exemplo: se isso será feito em sala de aula durante as aulas de filosofia (o que restringe o número de participantes) ou em outros lugares e momentos da escola, como em feiras científicas.

Terceiro passo: Determinar um número de participantes.

Para que a Olimpíada Local não perca o foco, nem dificulte a avaliação, é importante determinar um número de participantes, ou mesmo de equipes (sugerimos que as olimpíadas se façam em equipes, pois favorecem o diálogo e a troca de percepções). Quarto passo: Determine as etapas, fases e tempo de duração.

Enquanto Olimpíada Local, é de fundamental importância determinar e delimitar as etapas e/ou as fases, bem como o tempo para cada uma.

Sugerimos algumas etapas:

1ª Leitura de bibliografia básica filosófica;

2ª Confeção de perguntas com respostas, respondidas pela própria equipe (enquanto diálogo com o texto);

3ª Confeção de um material audiovisual apresentando as percepções da leitura com a realidade atual;

4ª Confeção de pôster com a temática;

5ª Escrita de um texto com base na bibliografia básica (ou no tema da Olimpíada);

6ª Mesa de Debates.

Quinto passo: Determine pontuações e ranking.

Devido à gamificação, as pontuações são de grande valor de estímulo, portanto, para cada etapa/fase determine uma pontuação para cada tarefa e quem irá julgar (se será o professor de Filosofia, se será os professores em geral, é uma ótima oportunidade para gerar o diálogo interdisciplinar).

Um ponto importante é o de divulgar tais pontuações, seja de forma digital ou em painéis espalhados na escola, gerando ainda mais curiosidade e estímulo para as equipes.

Sexto passo: Determine uma premiação.

Durante o processo da olimpíada é sempre importante pontuar que todos vencem, pois aprendem uns com os outros, porém por se tratar de uma gamificação, uma premiação se torna imprescindível. Essa premiação pode ser um certificado de 1º Lugar, uma nota extra, uma menção honrosa na escola. Uma premiação estimulará e inculcará os demais estudantes.

Sétimo passo: Autoavaliação.

Findada a olimpíada, vale a pena ouvir novamente os estudantes e colher informações sobre como se deu o comprometimento, o que eles conseguiram



vislumbrar, e mesmo o docente deve fazer suas considerações e percepções sobre o percurso de aprendizagem.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão filosófica sobre a tecnologia na educação se torna urgente para compreender seus impactos e potencialidades, uma vez que, conforme observamos em Pierre Lévy, já não é uma discussão profícua a problemática do fazer uso dela ou não, mas sim como a utilizamos. A tecnologia se tornou uma parte intrínseca da sociedade contemporânea, influenciando transformações em diversos campos, e não é indiferente ao campo da educação, no que tange a filosófica ou de ensinar a ensinar.

É importante refletir filosoficamente sobre a tecnologia no ensino de filosofia, e mais ainda a conclamar aqueles que estão sendo ensinados a matéria de filosofia a refletirem juntos, justamente devido à crescente digitalização do mundo e especialmente em relação às utilizações tecnológicas nas aulas de filosofia, bem como a nossa postura diante de tal realidade. Durante o exposto tentamos oferecer intuições que podem ser aplicadas nas aulas de filosofia.

A reflexão filosófica sobre a tecnologia no ensino se apresenta como fundamental para desenvolver uma compreensão crítica e reflexiva da relação permeada entre a tecnologia e a sociedade, além de ajudar a desenvolver as habilidades necessárias de pensamento crítico para uma utilização responsável no mundo digital.

A abordagem do ensino filosófico permite questionar e auxiliar os estudantes nesse questionamento sobre as implicações éticas, sociais e culturais da tecnologia na educação, proporcionando uma compreensão mais profunda sobre o seu papel e as suas influências. Além do mais, a relação entre técnica e tecnologia ao longo da história destaca a evolução e a complexidade desse campo, especialmente no contexto educacional. Portanto, a reflexão crítica e filosófica sobre a tecnologia na educação se torna imperiosa.

Acreditamos ainda que a importância da dimensão lúdica na educação é fundamental e se transforma em uma ferramenta potente, pois os jogos, em sua completude, possuem a força de cativar e estimular os seres humanos, e sobretudo, os estudantes, auxiliando-os no despertar do interesse pelos conceitos filosóficos, ao passo que tendem a tornar o ensino de filosofia mais acessível e envolvente. Além do mais, a abordagem lúdica tende a promover a participação ativa dos discentes no processo de aprendizagem, estimulando o pensamento crítico, questionador, profundo e reflexivo, função essa legada à filosofia.

Os jogos ou as gamificações podem oferecer uma excelente oportunidade para a avaliação formativa, permitindo que os docentes avaliem o entendimento dos alunos de forma mais interativa e envolvente, ao passo que apresentam as especificidades deles. A ludicidade no ensino de filosofia tem potencial para promover a colaboração e o trabalho em equipe, habilidades essenciais para o estudo da disciplina e para a convivência em sociedade. Logo, a abordagem lúdica não apenas enriquece a experiência de aprendizado, mas também inspira uma experiência mais profunda do saber de ordem filosófica.

Pensando na perspectiva de potencialidades, seja da tecnologia e do lúdico/gamificado, enxergamos as olimpíadas locais de filosofia como uma ferramenta positiva e produtiva para o ensino de filosofia. Essas olimpíadas de filosofia possuem uma importância significativa no contexto da educação filosófica, pois auxiliam no processo de encantamento com a matéria ensinada/aprendida, bem como na produção da reflexão crítica, no pensamento criativo e no incentivo à busca pela excelência humana e à colaboração. Além disso, as olimpíadas não se restringem aos muros das salas de aula ou especificamente às séries que possuem filosofia como matéria de estudo, podendo inclusive expandir para além.

As olimpíadas de filosofia local oferecem um espaço para a diversidade de pensamentos, o que consideramos ser próprio da filosofia, fomentando o diálogo entre diferentes ideias e perspectivas. Por meio da participação do evento proposto, que foi também um produto educacional deste trabalho, percebemos que os estudantes tiveram a experiência de aprofundar-se nos conceitos e temas filosóficos, bebendo da tradição filosófica, porém fazendo uma atualização para a contemporaneidade, expandindo assim suas compreensões conceituais e expressão articulada. Dentro das olimpíadas locais, foi possível fazer uso daquilo que é próprio, como o pensamento rigoroso, radical e crítico, utilizando leituras clássicas para pensar, refletir e debater problemas da atualidade, como a própria utilização da tecnologia.

Dessa forma, percebemos as olimpíadas locais de filosofia como um meio desafiador, estimulante e lúdico de engajar os discentes no estudo da filosofia, oferecendo-lhes uma abordagem de ensino que vai além da transmissão de informação ou conhecimento, para gerar sabedoria. Incentivando-os a se engajar ativamente no processo de aprendizagem ou mesmo de utilização prática dos ensinamentos retirados por meio da filosofia, retomando a leitura dos clássicos e atualizando-os para o cotidiano.

Convém findar esse tópico com os resultados da experiência de olimpíada local de filosofia realizada na Escola Professora Neusa Maria do Bem (PEI), situada na cidade de Serrana/SP, interior paulista. Essa experiência se mostrou extremamente positiva, uma vez que os estudantes relatam que a olimpíada os engajou a estudar e apreciar ainda mais a filosofia, melhorou o trabalho em equipe e os ajudou a se expressarem com menos medo.

Mesmo de forma tímida, a olimpíada local de filosofia ganhou espaço e incentivou os demais professores de filosofia da Diretoria de Ribeirão Preto a ousarem e não terem receio da tecnologia, uma vez que esta traz em seu bojo diversas potencialidades profícuas para o ensino e aprendizagem, rendendo inclusive o papel de destaque ao professor e a divulgação dos feitos realizados por este estudo.

Contudo, se faz mister destacar que nossa defesa é quanto à utilização das ferramentas tecnológicas, sobretudo de forma crítica e ponderada e não como percebemos hodiernamente no ano de 2024 no atual governo do Estado de São Paulo, no qual observamos uma inversão que contraria a nossa proposta, que inverte a lógica de ferramenta para o objeto principal e central da educação, fazendo uso excessivo de uma infinidade de plataformas que geram mais um pensamento mecânico do que emancipador e crítico. Conforme noticiado pelo jornal Estadão<sup>7</sup>, é confirmado um projeto piloto no qual as aulas serão geradas via inteligência artificial e posteriormente revisada por especialistas, invertendo novamente a lógica que propomos com este trabalho.

A olimpíada impactou positivamente no processo de pensamento crítico pessoal dos alunos, fazendo com que encarassem os pensamentos filosóficos de forma mais profunda, por curiosidade e vontade própria. A proposta gamificada contribuiu para o aprendizado e expressão dos estudantes, além de proporcionar uma excelente oportunidade de integração entre eles, uma vez que foi realizada em equipes e posteriormente compartilharam suas reflexões com o grupo maior.

Essa abordagem possivelmente inovadora para as aulas de filosofia despertou um maior interesse nas discussões filosóficas em sala de aula ou mesmo nos pátios do colégio, sobretudo pelos estudantes de primeira série, e resultou em uma procura e cobrança significativa por livros de filosofia na biblioteca escolar, apresentando mais

---

<sup>7</sup> Governo de SP vai usar o ChatGPT na produção de aulas dos ensinos fundamental e médio. (Dolzan, 2024).

uma dificuldade quanto a isso: a escassez de obras filosóficas em nossas bibliotecas escolares.

O ambiente de debate filosófico gerado durante a olimpíada foi um dos pontos altos em que os discentes puderam se envolver e se posicionar criticamente sobre os problemas enfrentados no cotidiano.

A metodologia gamificada de olimpíada local de filosofia se apresentou eficaz e criativa com os conteúdos de filosofia e das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Portanto, a experiência como um todo foi enriquecedora, conseguindo fazer a junção do tecnológico com a utilização de ferramentas educacionais digitais e do lúdico/gamificação, gerando impactos positivos no aprendizado, no desenvolvimento do pensamento crítico e no engajamento dos alunos com a disciplina de filosofia e a interdisciplinaridade, mostrando-se uma potente ferramenta ou método de ensino de filosofia. Além disso, a olimpíada local também despertou interesse em diversos estudantes para seguir a um curso superior de filosofia.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ALBORNOZ, S. S. G. Jogo e trabalho: do homo ludens, de Johann Huizinga, ao ócio criativo, de Domenico De Masi. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 12, 2009, p. 75-92. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1516-37172009000100007](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1516-37172009000100007). Acesso em: 13 ago. 2024.
- ALVES, L.; COUTINHO, I. J. **Jogos digitais e aprendizagem: fundamentos para uma prática baseada em evidências**. Campinas: Papyrus Editora, 2020.
- AN APPEAL FOR PEACE. **International Philosophy Olympiad**. [s. l.]: Philosophy-Olympiad, 2024. Disponível em: <http://www.philosophy-olympiad.org/>. Acesso em: 2 fev.2024.
- ARANHA, M. L. A. **História da educação: Geral e Brasil**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- COLOMBO, A. A. Gamificação nas aulas de filosofia. **XVI SBGames**, Curitiba, 2017, p. 998-1001. Disponível em: <https://www.sbgames.org/sbgames2017/papers/CulturaShort/174964.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- CRUZ JUNIOR, G. *et al.* **Eu jogo, tu jogas, nós aprendemos: experiências culturais eletrolúdicas no contexto do ciberespaço**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/96277>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- CUPANI, A. **Filosofia da tecnologia: um convite**. 3. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016.
- DANTAS, A.; SILVA, A. F.; FREIRE, A. G. Role playing game: uma ferramenta pedagógica para ensinar e aprender filosofia no ensino médio. **Revista Digital de Ensino de Filosofia-REFilo**, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/47927>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- DOLZAN, M. Governo de SP vai usar o ChatGPT na produção de aulas dos ensinos fundamental e médio. **Estadão**, [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/educacao/governo-de-sp-vai-usar-o-chatgpt-na-producao-de-aulas-dos-ensinos-fundamental-e-medio-nprm/>. Acesso em: 1 mai. 2024.
- Entenda os hábitos de consumo dos gamers brasileiros e latino-americanos. **PGB24**, São Paulo, 2024. Disponível em: <https://www.pesquisagamebrasil.com.br/pt/>. Acesso em: 1 mar. 2024.

- FERRARI, A. **O USO DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DE FILOSOFIA:** Contribuições a partir da razão instrumental. 2019. 117 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Filosofia) - Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2019. Disponível em: [https://basefilosofica.com.br/p/400011079\\_o-uso-das-tecnologias-no-ensino-de-filosofia-contribuicoes-](https://basefilosofica.com.br/p/400011079_o-uso-das-tecnologias-no-ensino-de-filosofia-contribuicoes-). Acesso em: 13 ago. 2024.
- FERRAZ, L. S. L. A. **Olimpíadas de filosofia do Rio de Janeiro:** o pensamento na roda. 1. ed., Rio de Janeiro: NEFI Edições, 2020. Disponível em: <http://filoeduc.org/nefiedicoes/colecoes.php?#livros>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- GAIVOTA, D.; SAYÃO, L. Olimpíada de Filosofia do Rio de Janeiro, uma viagem! **Coluna ANPOF**, [S. l.], 2021. Disponível em: <https://anpof.org.br/comunicacoes/coluna-anpof/olimpiada-de-filosofia-do-rio-de-janeiro-uma-viagem>. Acesso em: 1 jan. 2024.
- GASSET, J. J.; ORTEGA, O. Y. **Meditación de la técnica**. Madrid: Espasa-Calpe, 1965.
- Gatti, B. A. Os agentes escolares e o computador no ensino. **Revista de Educação e Informática**, São Paulo, 1993.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens** ils 86. [London]: Routledge, 2014.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens:** O jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus Editora, 2003.
- LÉVY, P. **A inteligência coletiva:** por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1998.
- LÉVY, P. A questão é: como usaremos as novas tecnologias de forma significativa para aumentar a inteligência humana coletiva. **Fronteiras do Pensamento**, 2019. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/leia/exibir/pierre-levy-a-questao-e-como-usaremos-as-novas-tecnologias-de-forma-significativa-para-aumentar-a-inteligencia-humana-coletiva>. Acesso em: 4 jun. 2023.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LÉVY, P. **Cibercultura:** informe al consejo de Europa. São Paulo: Editora 34, 2008.
- LÉVY, P. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.
- MORAES, J. A. **O paradigma da complexidade e a ética informacional**. São Paulo: Coleção CLE, 2019.

OLIMPIADA DE FILOSOFIA, VI, 2018, Curitiba, PR. Disponível em: <https://educacao.ufpr.br/porta/nese/wp-content/uploads/sites/10/2018/03/REGULAMENTO-OLIMPIADA-DE-FILOSOFIA-2018.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024.

PEREIRA, M. F. Filosofia da Tecnologia: Princípios e Problemas. **Contemplanção**, Marília, v. 14, 2016. Disponível em: <https://revista.fajopa.com/index.php/contemplacao/article/view/126>. Acesso em: 13 ago. 2024.

PEREIRA, T. S. A filosofia na construção de jogos: o recurso do lúdico na produção coletiva e divulgação do conhecimento filosófico. **Revista Estudos de Filosofia e Ensino**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 22-36, 2019. Disponível em: <https://revistas.cefet-rj.br/index.php/estudosdefilosofiaeensino/article/view/383>. Acesso em: 13 ago. 2024.

PEREIRA, T. S. Apontamentos sobre o conceito de jogo a partir de sua prática no ensino de filosofia. **Problemata: Revista Internacional de Filosofía**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 208-221, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/problemata/article/view/41667>. Acesso em: 13 ago. 2024.

PESQUISA GAME BRASIL. Entenda os hábitos de consumo de jogos digitais no Brasil em 2024. **PGB 24**, São Paulo, 2024. Disponível em: <https://www.pesquisagamebrasil.com.br/pt/#:~:text=Entenda%20os%20h%C3%A1bitos%20de%20consumo,2024%20na%20sua%2011%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o.&text=73%2C9%25%20dos%20brasileiros%20afirmam%20jogar%20jogos%20digitais>. Acesso em: 15 ago. 2024.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez Editora e Autores Associados, 1981.

RISSATO, M. A. **Sobre a permanência da filosofia na escola e sua relação com o mundo** tecnológico. São Carlos, 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino de Filosofia) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14771>. Acesso em: 13 ago. 2024.

SANTOS, D. J. M. **Gamificação no ensino da Filosofia**: o jogo de RPG eletrônico como ferramenta para o ensino da Filosofia. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino de Filosofia) – Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/47805>. Acesso em: 13 ago. 2024.

SANTOS, D. O. **Perspectivas filosóficas sobre o uso das tecnologias no ensino de filosofia**. 2019. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2019. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/644767>. Acesso em: 13 ago. 2024.

SEGAL, R. Filocraft: ensino de filosofia e gamificação na escola. **Educação Sem Distância. Revista Eletrônica Da Faculdade Unyleya**, 2020. Disponível em:



<https://educacaoemdistancia.unyleya.edu.br/esd/article/view/17>. Acesso em: 13 ago. 2024.

SOBRINHO, G. A. M. **Aula gamificada de programação orientada a objetos**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional UNITER, Curitiba, 2023. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNINTER-3\\_2f5434bea007fc9aad42271cac14a9ea](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNINTER-3_2f5434bea007fc9aad42271cac14a9ea). Acesso em: 13 ago. 2024.

SOUZA, I. M. A.; SOUZA, L. V. A. O uso da tecnologia como facilitadora da aprendizagem do aluno na escola. **Fórum Identidades**, v. 8, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/forumidentidades/article/view/1784>. Acesso em: 3 jan. 2023.

VERASZTO, E. V. *et al.* (2009): Tecnologia: buscando uma definição para o conceito. **Prisma.com**, [S. l.], n. 8, 2008. Disponível em: <https://ojs.letras.up.pt/index.php/prismacom/article/view/2065/1901>. Acesso em: 13 ago. 2024.

VIEIRA, E. E. M. Construção de saberes na prática docente: quizzes online como recurso pedagógico lúdico no processo ensino-aprendizagem. **Repositorio de Tesis y Trabajos Finales UAA**, [S. l.], 2023. Disponível em: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/repositorio/article/view/1514>. Acesso em: 13 ago. 2024.

## APÊNDICE A – PROJETO DE OLIMPÍADA DE FILOSOFIA LOCAL

Segue o documento enviado e aprovado pela Supervisão Escolar, detalhando o como as olimpíadas de filosofia ocorreriam.

### **Projeto de Olimpíada de Filosofia Local**

A atividade que chamamos de “Olimpíada de Filosofia” é uma forma gamificada de ensino/aprendizagem de filosofia, na perspectiva do aprender a aprender, fazendo uso de metodologia de olimpíadas, mesclando com a gamificação. Para tal faremos uso de perguntas e respostas referente aos objetos de estudos e habilidades da BNCC utilizados em sala, não obstante a isso, faremos ainda uso de tecnologias e recursos educacionais digitais e de materiais da tradição filosófica.

A atividade se insere na tentativa de retirar a perspectiva de que o estudo de Filosofia é algo cansativo e distante, gerando inclusive uma oportunidade de integração maior entre os discentes.

Quanto ao conteúdo, os discentes terão uma excelente oportunidade de fixar ainda mais os temas trabalhados em sala, e em determinados momentos despertar a curiosidade para os demais assuntos que serão aprofundados futuramente, seja em sala de aula, seja na particularidade de cada estudante.

A proposta conta com algumas etapas:

#### 1 – Elaboração prévia:

Toda a intervenção é pautada pelo objetivo de: incitar a competência de relacionar-se criativamente com os conteúdos de Filosofia e, por consequência, com as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Levando em consideração o presente objetivo, é de fundamental importância que todo o processo de gamificação leve em consideração a liberdade dos discentes, justamente para que ocorra a proposta do aprender a aprender e, ao mesmo tempo, dar espaço para que eles possam expressar suas ideias (sejam elas de forma escrita, desenhada, cantada e/ou outras).

A olimpíada dar-se-á nas seguintes etapas:

a) Elaboração de perguntas (objetivas e discursivas) e respostas a respeito de uma bibliografia básica, iniciando e incitando os discentes no uso de técnicas como o fichamento;

b) Produção de um material audiovisual de até 5 minutos;

c) Produção de um pôster a respeito de um conteúdo filosófico escolhido pelos estudantes;

d) Escrita de um texto de, no mínimo, 30 e, no máximo, 75 linhas;

e) Realização de um debate a respeito de um texto de tradição filosófico.

Definindo papéis:

O docente de Filosofia tem o encargo de apresentar o objetivo de cada etapa, os critérios de avaliações e a importância da realização da atividade para a aquisição de conhecimento.

O docente não exercerá um papel prescritivo, ou seja, não indicará formas e métodos; sua função é a de um orientador participativo que facilita o percurso, auxilia a reverter dificuldades e apresenta opções para que os alunos cheguem ao destino que escolheram.

Para o bom desenvolvimento da competição o discente responsável poderá contar com apoios:

Na primeira atividade, por exemplo, o docente pode mostrar exemplos de perguntas que são mais interessantes ou sugerir que elaborem perguntas em diferentes níveis de dificuldade. Para elaborar boas questões, os estudantes precisam conhecer o conteúdo.

Na segunda atividade, o docente pode orientar os discentes a diversificarem suas produções audiovisuais: podem ser produzidos, por exemplo, um pequeno documentário, uma videoaula, um curta de ficção, uma simulação de telejornal, um programa de podcast, entre outros.

Na terceira atividade, o docente pode orientar a respeito de uma forma de sintetizar o conteúdo e de escolher imagens que dialoguem com ele. Também pode propor temas, se os discentes estiverem com dificuldade.

Na quarta atividade, o docente pode, além de oferecer uma bibliografia para que o discente se aprofunde no tema que escolheu, sugerir alterações na estrutura do texto, contribuir para a seleção de vocabulário, apontar problemas em relação à norma culta da língua portuguesa e ajudar a desconstruir ambiguidades, contradições e imprecisões conceituais. O cuidado que o docente deve tomar é o de não alterar a narratividade do estudante e furtar dele a autoria da escrita. O estilo pode variar entre carta, conto, dissertação e quaisquer outros gêneros textuais – não nos esqueçamos de que a Filosofia tem várias formas escritas.

Na quinta atividade, o docente pode antecipar temas que serão discutidos e até mesmo realizar simulações em sala de aula para que os estudantes percamos o receio e sintam-se mais confiantes. Também pode orientar a leitura do texto estabelecido como tema do debate, solucionando dúvidas e dificuldades conceituais. Pode, inclusive, criar um roteiro de leitura para contribuir para que os estudantes percebam os pontos mais importantes.

## 2 – Organização:

### a) Formação dos grupos:

Para que a atividade se torne mais interessante e cumpra, de fato, um papel integrador, o docente pode formar grupos com discentes de turmas e séries diferentes. Por exemplo, se houver duas turmas de cada série do Ensino Médio, pode formar um grupo com seis estudantes – um de cada turma. A depender do número de estudantes matriculados, o grupo pode ter mais ou menos discentes, tomando o cuidado para que não se forme um grupo grande demais, que abriga o risco de alguns componentes ficarem sem atividade a desempenhar, ou um grupo pequeno demais, que abriga o risco de sobrecarregar os componentes e prejudicar o rendimento.

Um grupo de diversas faixas etárias e níveis de escolaridade é um desafio que contribuirá para que os discentes desenvolvam habilidades de trabalho em equipe. Além disso, poderão rever assuntos estudados em anos anteriores e dos quais já não se lembram com tanta profundidade.

Para os discentes do primeiro ano, é uma excelente oportunidade para ter contato com temas da filosofia nos quais se aprofundarão nos anos seguintes. O docente pode formar esses grupos a partir de um sorteio ou pode, se conhecer bem as turmas, mesclar estudantes com níveis de dificuldade diferentes para que possam contribuir uns com os outros e solucionar entre eles as dúvidas a respeito do conteúdo que não conseguiram solucionar a partir das aulas.

Devido a urgência do tempo as equipes serão feitas pelos próprios discentes.

### b) Escolha dos temas:

Depois da composição dos grupos, o docente terá que se preocupar em estabelecer o conteúdo que será o objeto de estudo para que os discentes possam começar a elaborar as questões. Se o docente faz uso de livro didático, pode indicar as páginas que compreendam o programa de cada uma das séries/grupos.

No entanto, o docente pode eleger uma obra filosófica a ser estudada por todos os estudantes ou, ainda, eleger uma bibliografia básica com títulos diversos.

Certamente, o contato com a obra filosófica é mais interessante, tudo depende da disponibilidade de tempo do docente para fazer a leitura com os discentes.

Quanto mais diversificada for a bibliografia, mais enriquecida será a atividade. Todavia, o docente precisa verificar fatores como a disponibilidade de tempo dos discentes para a realização das leituras e se todos terão acesso aos livros – se estão disponíveis em bibliotecas, na internet ou se os estudantes têm condição financeira de adquiri-los. Sem tomar esse cuidado, a atividade pode ficar comprometida e funcionar em sentido oposto ao objetivo, gerando mais resistência em relação ao estudo de Filosofia.

O docente pode também optar por uma terceira via: usar o livro didático e acrescentar trechos de obras filosóficas para que os discentes tenham contato com a escrita filosófica.

c) Elaboração das perguntas:

Formados os grupos e escolhido o conteúdo a ser trabalhado, os discentes serão orientados na elaboração de um número de perguntas determinado pelo docente, mesclando níveis de dificuldade. Os discentes podem variar também a forma da pergunta: um pedido de comentário sobre uma frase ou conceito filosófico e perguntas objetivas com opções, por exemplo. O docente ficará com uma cópia das questões, que também devem ser respondidas pelos estudantes.

d) Produção do material audiovisual e do pôster:

Tanto para o material audiovisual quanto para a produção do pôster, cada grupo precisará definir um tema que esteja dentro do conteúdo indicado. Para a produção audiovisual, os discentes podem fazer uso de aparelhos celulares, aplicativos e outros. O pôster pode ser produzido com cartolinas ou papel de *scrapbook*, com o conteúdo manuscrito e imagens coladas de revistas e jornais, bem como por meio do Canva ou outros aplicativos. Para a avaliação dessas duas atividades, o docente pode contar com a ajuda de professores de arte ou estética.

e) Escrita do texto:

Cada grupo deverá entregar um texto ao discente sobre um tema relacionado com o conteúdo. O grupo pode eleger um componente para responsabilizar-se por essa atividade ou podem todos escreverem um texto para que o docente eleja o texto que representará o grupo na concorrência com outras turmas.

O docente deve ficar atento à produção do texto, pedindo para que os estudantes entreguem versões, ainda que inacabadas, dentro do cronograma que

estabeleceu para a realização da atividade. Por exemplo, se segundo o cronograma do docente, os discentes terão dois meses para se prepararem, podem entregar uma versão do texto a cada quinze dias, versão que será lida e devolvida para os discentes com sugestões de escrita e indicações bibliográficas.

Para a avaliação dos textos, o docente pode pedir a ajuda de colegas professores da instituição que também lecionem Filosofia ou áreas afins, como Sociologia e História. Os docentes de Língua Portuguesa e Organização de Estudo, sem dúvida, podem oferecer boas contribuições também. Nesse caso, é preciso pedir a ajuda dos colegas com antecedência para que eles possam organizar seus cronogramas.

f) Preparação para o debate:

O discente pode selecionar uma obra filosófica ou um ensaio filosófico como ponto de partida para o debate. Esse texto deve ser estudado em sala de aula para certificar-se de que os discentes se sintam preparados para pensarem a partir dele. O debate pode ter um tema geral, como “O que me faz pensar?”, “Qual a importância da Filosofia para o mundo de hoje?”, “Qual vida vale a pena ser vivida?”, etc. É importante que os discentes desenvolvam a habilidade de relacionar o conteúdo do texto, suas vivências e as outras leituras e estudos que realizaram para a construção dos argumentos.

3) Realização:

O docente de Filosofia pode organizar a realização em três etapas e distribuir a apresentação das atividades em cada uma delas:

a) Seletivas - Apresentação do material audiovisual e exposição dos pôsteres.

Para selecionar os grupos a se enfrentarem, o docente pode usar como critério a atribuição de nota para os trabalhos audiovisuais e para os pôsteres. Pode-se separar um dia para a exibição dos filmes feitos pelos estudantes e convidar a comunidade para participar. Pode-se distribuir uma ficha avaliativa a todos os que assistirem às produções para que o docente possa ter mais um critério na composição da nota.

No entanto, o docente pode definir os grupos que se enfrentarão por meio de um sorteio e determinar que essa etapa de exibição e exposição seja apenas classificatória, atribuindo uma nota diferente para cada grupo que será computada ao final.

b) Semifinais – Jogo de perguntas e respostas.

Divididos os grupos que se enfrentarão, o docente fará uma distribuição com base em seu cronograma. Talvez seja preciso dedicar a isso, no mínimo, o período equivalente a dez aulas de 45 minutos.

Pode-se usar o seguinte critério de eliminação:

1) Os grupos se enfrentarão, fazendo um para o outro dez perguntas objetivas. Se a resposta dada por um for errada, o grupo autor da pergunta pontua e ganha o direito de fazer uma nova pergunta. Depois de cinco erros consecutivos, o grupo perde automaticamente a disputa. É importante, no entanto, que o docente atribua pontuação mesmo para os grupos que tenham perdido.

2) Se, por exemplo, forem 20 grupos participantes, depois dessa fase, restarão apenas dez.

3) Os dez enfrentam-se agora propondo perguntas discursivas, e restam cinco grupos.

Todos os eliminados até então se enfrentam novamente em pares, ou seja: dois grupos enfrentam-se a cada vez, para ser feita a repescagem de um grupo que poderá concorrer a uma vaga na final.

Os seis grupos enfrentam-se em pares e restam os três grupos que participarão do debate.

c) Final: Debate e Texto.

Os três grupos participarão do debate e suas intervenções serão pontuadas pelo professor. A soma dos pontos obtidos em cada etapa e dos pontos atribuídos pela banca ao texto definirá o grupo vencedor.

4) Autoavaliação:

A fim de ter um critério a mais para formar a nota, o docente pode pedir que cada grupo faça uma avaliação do próprio desempenho, relatando o desempenho de cada integrante do grupo, as atividades de que foram incumbidos e de como as realizaram. Esse processo de autocrítica é muito importante para que os estudantes percebam a responsabilidade que têm na nota da disciplina – que a nota não é um conceito atribuído arbitrariamente pela docente, e sim o resultado de suas decisões individuais ao longo do percurso.

5) Por se tratar de uma problemática gamificada, é necessário contar com uma premiação, mesmo que uma menção de honra, uma vez que a disposição premiativa constitui a gamificação (tal premiação é de competência do discente responsável).

## APÊNDICE B – ABERTURA E EXPLANAÇÃO SOBRE O PROJETO

Figura 1 – Primeira Reunião com os estudantes inscritos



Fonte: elaborado pelo autor.



## APÊNDICE C – RANKING

Ranking de pontuação das equipes.

Figura 2 - 1ª fase



**Somando as 3 Etapas da 1ª Fase + Etapa extra**

**Pontuação mínima para a 2ª Fase = 25 pontos**

|   |
|---|
| <b>PRUDÊNCIA - 5 + 7 + 10 + 3 = 25</b>      |
| <b>FELICIDADE – 7,4 + 7 + 9 + 3 = 26,4</b>  |
| <b>SABEDORIA – 7,2 + 9 + 10 + 3 = 29,2</b>  |
| <b>VIRTUDE – 7,9 + 9,5 + 9,5 + 4 = 30,9</b> |
| <b>PRINCÍPIO – 6,8 + 7 + 8 + 2 = 23,8</b>   |
| <b>SENTIDOS – 6,5 + 5 + 7 + 4 = 22,5</b>    |

Fonte: elaborado pelo autor.

Figura 3 - Ranking Final IIª Fase

**Iª Olimpíada de**



**FILOSOFIA**

Penúltimo Ranking (Debate)

$$\text{Virtude } 30,9 + 8,4 = 39,3$$

$$\text{Sabedoria } 29,2 + 8 = 37,2$$

$$\text{Prudência } 25 + 8,4 = 33,4$$

$$\text{Felicidade } 26,4 + 6 = 32,4$$

**Ranking prévio final (somando com a nota dos textos)**

$$\text{Virtude } 39,3 + 9,83 = 49,13$$

$$\text{Sabedoria } 37,2 + 7,6 = 44,8$$

$$\text{Prudência } 33,4 + 9,33 = 42,73$$

$$\text{Felicidade } 32,4 + 6,0 = 38,4$$

---

Fonte: elaborado pelo autor.

## APÊNDICE D – ETAPA DE ELABORAÇÃO DE MATERIAL AUDIOVISUAL

Figura 4 - Uma das equipes produzindo Podcast



Fonte: elaborado pelo autor.

## APÊNDICE E – ABERTURA DA MESA DE DEBATES

Figura 5 – Explicação sobre os debates



Fonte: elaborado pelo autor.

Última etapa (horário cedido pela escola).

Figura 6 – Mesa de debates



Fonte: elaborado pelo autor.

## APÊNDICE F – PREMIAÇÃO

Primeira parte:

Figura 7 – Entrega da premiação



Fonte: elaborado pelo autor.

Segunda parte: entrega das medalhas com a presença de toda comunidade escolar.

Figura 8 – Entrega das medalhas



Fonte: elaborado pelo autor.

## ANEXO A – SITE

Site produzido para a Olimpíada de Filosofia utilizando os recursos do google.

Figura 9 – Layout do site



Disponível em: <https://sites.google.com/prof.educacao.sp.gov.br/olimpiadafilosofia/p%C3%A1gina-inicial>.

Acesso em: 14/08/2024.



## ANEXO B – RESPOSTA DE UM DOS GRUPOS

### Perguntas e respostas objetivas

#### 1ª Pergunta e resposta da "objetiva" (com opções de A até E) \*

Quais são os mundos de Platão na Alegoria da Caverna?

- A) Mundo Iluminista e Surrealista
- B) Mundo Sensível e Inteligível - X
- C) Mundo Socialista e Capitalista
- D) Mundo da Verdade e Mentira
- E) Mundo Contemporâneo e Material

#### 2ª Pergunta e resposta da "objetiva" (com opções de A até E) \*

Quem defendia o sofismo que tanto era criticado por Platão?

- A) Heráclito
- B) Parmênides
- C) Glauco
- D) Sócrates
- E) Solon - X

### Pergunta e resposta Discursiva

#### Pergunta e resposta Discursiva

#### 3ª Pergunta e resposta da "Discursiva" sobre algum dos conceitos estudados \*

"As coisas que não provocam a reflexão são aquelas que não suscitam impressões contraditórias." De acordo com o fragmento acima, na visão de Sócrates no diálogo com Glauco (Livro VII "A República"). Como é provocado a reflexão?

A reflexão é a única forma de pensar sobre os conhecimentos prévios que escapam do objeto observado. Sócrates acreditava que a reflexão é a única forma de distinguir as características intrínsecas do objeto. Por exemplo, no próprio capítulo citado encontramos o exemplo dos dedos da mão, o polegar, o indicador e o médio; Estando tão habituados com eles, não refletimos ou questionamos se são magros ou finos, fortes ou fracos, leves ou pesados e etc. Contudo se faz necessário questionar a realidade e aquilo que se conhece para termos as verdadeiras impressões.

### Perguntas e respostas abertas

#### 4ª Pergunta e resposta aberta \*

O filme Matrix (21 de maio 1999) tem alguma relação com o livro VII (A República)? Justifique sua resposta. "Difícil" (mínimo 5 linhas)

No filme Matrix (1999) A humanidade está aprisionada por uma simulação, presos por robôs chamados Matrix, embora não tenha consciência disso, quem está conectado à Matrix vive em um mundo paralelo, sem conhecimento da realidade. Néo personagem principal que começa a duvidar da sua realidade e descobre que vive em um mundo de ilusão, onde o mundo real estaria devastado e as máquinas estariam no controle de tudo. A Matrix seria a caverna. Porque a caverna é um local onde os prisioneiros já estão acostumados com aquela convivência. O Néo seria o prisioneiro que se liberta, começando a se questionar da realidade, e o mundo real devastado significaria o mundo fora da caverna, como o sol que seria desconfortável ao sair e descobrir a verdade do mundo. E no filme o personagem Néo teria duas escolhas a fazer, de escolher a pílula azul e a

vermelha, onde a azul seria voltar ao mundo da ilusão e a vermelha encarar a realidade dolorosa. No mito a caverna seria a escolha de voltar e alertar seus companheiros que aquele mundo que eles vivem é tudo ilusório ou em voltar a caverna e tentar se acostumar com o mundo ignorante.

### 5ª Pergunta e resposta aberta \*

De acordo com a alegoria da Caverna "O livro IV" de Platão, como identificar essas ideias no mundo contemporâneo? "Fácil" (mínimo 5 linhas) \*ANDREWS\*

De acordo com o mito da caverna, entendemos que a caverna seria os nossos "acomodes", como por exemplo: celular, redes sociais, jogos, músicas, que não deixamos faltar no dia-a-dia, e isso se torna nossa caverna, e com esse vício/padrão que fixamos na nossa vida faz entrarmos na caverna, coisas novas são entediantes, esperas cansativas, e enraizar na cabeça que alguns estudos são perda de tempo, mas não, então isso reforça a ideia da caverna e a luz, porque poucos tentam encontrar a verdade, pensam em buscar o novo, enquanto os outros fixam uma vida monótona pro resto de suas vidas.

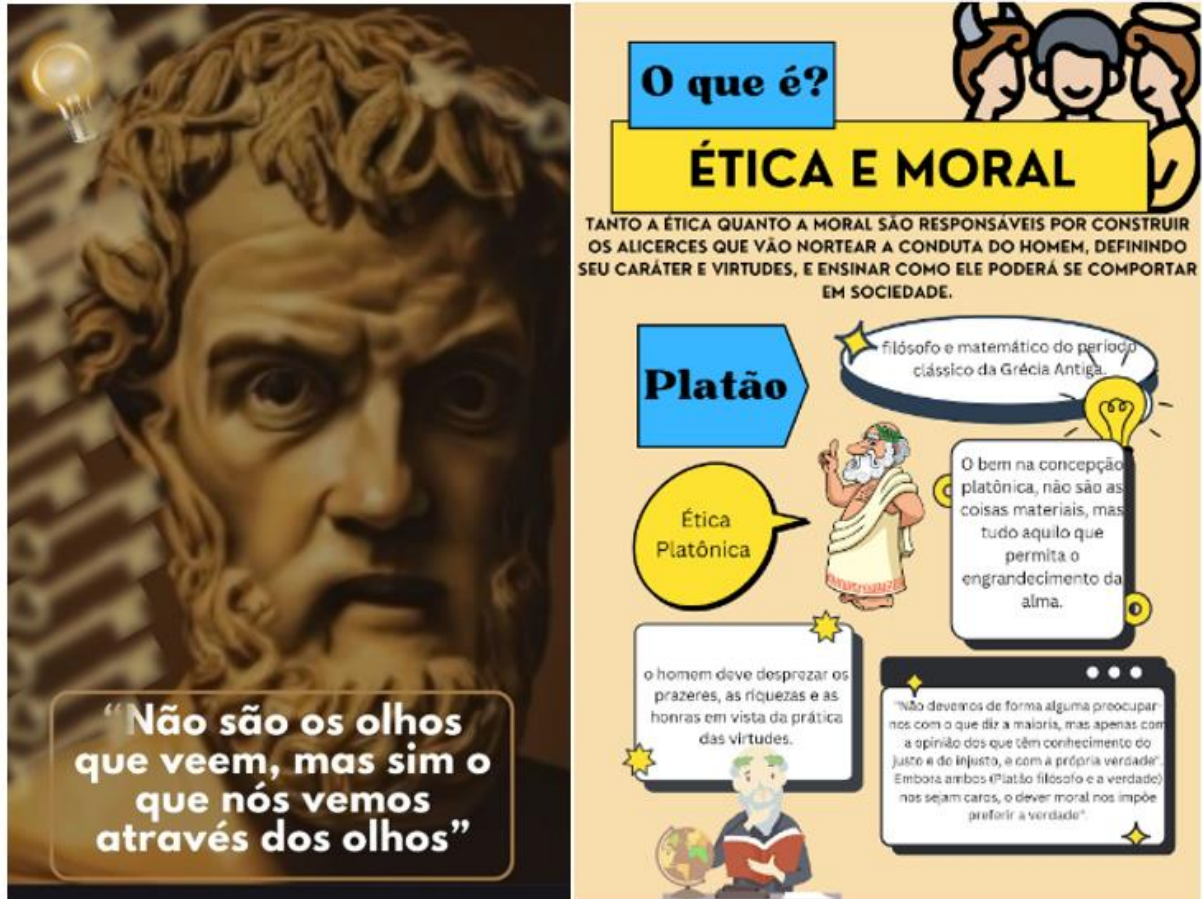
### 6ª Pergunta e resposta aberta \*

Tendo em mente o conhecimento prévio sobre a obra, qual ação os prisioneiros da caverna deveriam tomar? "Médio" (mínimo 5 linhas)

Mediante a situação em que eles são colocados, onde um dos prisioneiros se desloca para fora da caverna, assim procurando a luz (Sol). Conforme o ato omitido, ele teve que sair de um mundo onde tudo aquilo que eles enxergavam era o único convívio que existia, tendo o primeiro contado com o real, sucessivamente voltando à caverna e sendo taxado como "louco". Dessa forma fazendo a associação a contemporaneidade, a atitude que eles deveriam tomar, era sair do senso comum e se libertar de suas crenças costumeiras.

## ANEXO C – ETAPA PÔSTER: MATERIAL DE UM DOS GRUPOS

Figura 10 - pôster



Fonte: elaborado pelo autor.

## ANEXO D – ETAPA DE ESCRITA DE TEXTO

Os textos foram lidos, corrigidos e atribuídos notas pelos colegas de turma do Prof-Filo.

Figura 11 – Textos produzidos pelos estudantes 1

### QUESTIONAMENTO PELA BUSCA DA VERDADE

O questionamento se apresenta como força fundamental por trás da busca pela verdade, isso é observável desde o início da filosofia grega. Grandes filósofos como Sócrates e Platão dedicaram suas vidas a questionar as crenças estabelecidas como verdades absolutas e o conhecimento recebido, desafiando a sociedade a refletir sobre a realidade, mesmo que isso custasse caro, como por exemplo no caso de Sócrates (que o preço ou cujo preço) preço foi a própria vida.

Sócrates nos insere no caminho do questionamento e (até) mesmo da análise das nossas crenças para obtermos uma compreensão mais aprofundada da verdade, ou mesmo questionar tal verdade, ou o que é a verdade, ele propõe (propondo) o conhecimento como reconhecimento da própria ignorância, nos levando a um processo de autoconhecimento reflexivo, Ao questionar as pessoas e a si mesmo Sócrates procura promover o pensamento crítico e a análise racional das ideias, nos apresentando e inculcando a vermos mais ângulos da realidade e não apenas o que está posto como realidade acabada.

Platão, discípulo de Sócrates, explorou o papel do questionamento na busca pela verdade, tal ideia pode ser encontrada no livro VII de "A República", que nos apresenta que o mundo material é apenas uma sombra imperfeita do mundo das ideias perfeito. Para Platão, o questionamento leva a um conhecimento mais amplo profundo e

própria jornada do questionamento. Embora a verdade absoluta possa não ser alcançável, a busca por ela, nos leva a uma compreensão mais vivaz do nosso mundo e de nós mesmos.

A filósofa Simone de Beauvoir enfatiza que a realidade surge mesmo diante da incerteza, quando aceitamos nossa responsabilidade pela liberdade e vamos de encontro rumo a verdade. sendo assim Sendo assim, elaborar questionamento é uma maneira de expandir o conhecimento e pensamento crítico.

Ao buscar a verdade, devemos estar dispostos a enfrentar contradições, analisarmos as crenças intelectuais e emocionais, pois é por meio do questionamento reflexivo que aprendemos a valorizar as dúvidas como uma porta que rumo ao encontro da sabedoria. Esses questionamentos na contemporaneidade são muito importantes, pois podem ajudar na mudança social, afinal, é preciso questionar a respeito de como e o que melhorar a tecnologia, novos avanços tecnológicos as custas de que e de quem, gerando assim conhecimento e mudanças, logo esses questionamento levam questões éticas e de igualdade, que são fundamentais para formar uma sociedade mais justa.

Portanto, a verdade só é revelada com o processo de questionamentos constantes, Sócrates e Platão nos apresentam que a busca pela verdade, só é possível com questionamentos, e é essa a jornada filosófica. O questionamento não é apenas

verdadeiro da realidade, o questionamento constante também pode nos levar a questões filosóficas e existenciais.

No percurso do questionamento as respostas parecem causar espantos, e a própria verdade parece extraordinária, dúvidas e incertezas podem surgir, desafiando as crenças no que já está posto e abrindo espaço para a dúvida e a condição do conhecimento.

Assim como na alegoria da caverna de Platão, ressaltar o papel do questionamento na busca da verdade é fundamental para a liberdade, o prisioneiro libertado representa a busca do filósofo pelo conhecimento além das aparências, após sair da caverna, é enfrentado o desconforto de sua nova realidade, ou mesmo do novo olhar, mas descobrindo nuances que as sombras não davam conta de revelar. No entanto, quando ele tenta compartilhar tal verdade, encontra resistência e incompreensão.

Essa jornada destaca a importância de questionar e buscar a verdade, mesmo que isso signifique desafios e solidão pois é essencial para o crescimento pessoal e a busca pela sabedoria, Assim sendo ou isto posto poderíamos poderíamos considerar que a solução para esse dilema filosófico está na

uma ferramenta para descobrir a verdade, mas antes de tudo é um caminho para descobrir a si mesmo e construir uma existência mais autêntica e significativa, beneficiando as pessoas avançando ou não com a tecnologia, questionando a política posta, questionando o que ou quem está por trás dos desastres ambientais e defendendo a dignidade humana pelos direitos humanos, reafirmamos que é crucial na atualidade fazermos perguntas profundas e críticas para compreender e enfrentar os desafios que encontramos, e sem dúvida a filosofia é fundamental neste processo.

Me surpreendi com a qualidade do texto, tem alguns problemas de coesão por pontuação mas que não desabonam o entendimento. 9,5

Achei excelente, fez um bom argumento acerca da importância da reflexão e da crítica...soube dialogar com diferentes discursos e pensamentos filosóficos...nota 10

O texto faz uma boa alusão aos problemas de ordem filosófica, tem coerência e discute bem a problemática, tem potencial de melhora. Nota 10

Média de Nota: 9,83

Fonte: elaborado pelo autor.

## Figura 12 – Texto Produzido pelos estudantes 2

### Geopolítica e a Alegoria da Caverna de Platão

Ao interligar e pensarmos criticamente tal realidade, a saber, geopolítica atrelada a alegoria da caverna, percebemos que as relações dos países são muitas vezes influenciadas por sombras, e por vezes sombras criadas com finalidades próprias. O poder político quase sempre se baseia em **um visual (em uma visão, perspectiva estereótipo)** que não reflete a realidade, é aqui que a alegoria da caverna nos auxilia a começarmos a enxergarmos além dessas sombras e nos impele a construir um mundo político mais justo e pautado pela busca da verdade.

A junção destas duas problemáticas é intensa, pois abordam uma perspectiva **(que a primeira vista podem parecer distantes)** que se apresentam distantes, porém não são, ou ao menos não estão. **A** a partir de um olhar atento, percebemos a necessidade de questionarmos **sobre** o mundo a nossa volta, e aprendermos de forma crítica **sobre** como lutar por uma realidade mais justa e pautada pela verdadeira figurado no sol que ilumina todos. **(pautada pela figura do sol, verdade que ilumina a todos)**

A filosofia tende a cumprir um papel extraordinário no que tange as políticas globais, ajudando a contextualizar e analisar criticamente eventos e

relacionamentos, trabalhou **(ou)** cultura. Mas a liquidez das relações governamentais tem por sua vez, graves

Consequências **(como)** crises humanitárias, desigualdade social, e guerras. São problemas **causados** que refletem tais relações. Na atualidade, percebemos na guerra entre Ucrânia e Rússia, a liquidez escancarada de **suas** relações, que levam as **(duas)** suas nações, mesmo que outrora um só povo, a triste realidade do cenário atual de destruição não só de território, **(mas também)** como da essência humana.

A perspectiva de relações líquidas podem ser observadas no mito da caverna, a superficialidade que se olha para as sombras **com base no interesse de acreditar no que é posto para acreditarmos (com o interesse de apenas acreditarmos e não analisarmos)** e não analisarmos e vemos de forma profunda, é justamente o ato de não se relacionar com o outro que não nos beneficia em algo palpável, fazendo então com que o lado humano da criticidade fique cada vez mais vazio e robotizado, logo, é necessário sair das sombras e observar a realidade, mesmo que tal processo não seja fácil.

Relação muito interessante, texto bom, apenas os erros gramaticais atrapalham um pouco o entendimento do que se pretendia comunicar em alguns trechos específicos. **Nota: 8,5**

Este aqui usou de forma satisfatória o critério argumentativo trazendo

Fonte: elaborado pelo autor.

decisões, e não apenas aceitar as sombras divulgadas pelas emissoras de comunicações ou pelo marketing, que tende a favorecer pessoas específicas ou **grupos de poderes (grupos poderosos, grupos dos donos/possuidores do poder)**

É observável que vários filósofos têm exercido **a** influência sobre a geopolítica moderna, como por exemplo Hannah Arendt, cujo **seu** trabalho sobre o poder e a política evidencia **(a)** importância da participação de todos, conjuntamente, rumo a uma sociedade mais democrática.

A relação entre países se mostra **m** quase que como em estado líquido, países relacionam **-se** entre si baseados **s** apenas em interesses **(unilaterais)** que beneficiem o seu Estado e a população local, **sem ao menos questionar a ideia da definição de ser humano (sem ao menos questionar as necessidades básicas dos seres humanos, ou sem ao menos refletir quanto as condições básicas para a pessoa humana)** ou mesmo sem se importar com a fome em outros locais. Se pegarmos por exemplo a imagem de um país capitalista, a liquidez **s** de suas relações não está apenas em acordos governamentais e sim diretamente presente em sua população, a superficialidade das pessoas ao se relacionarem na base **(com base em)** de interesses é o reflexo de **(de um governo)** governo.

A teoria da Modernidade Líquida, de Zygmunt Bauman, retrata como a sociedade moderna é fluida, em toda **s**uas áreas da vida social, seja em

questionamentos e posicionamentos acerca do problema levantado... **Nota 10**

Discorreu muito bem, argumentou de forma coerente, apresentou o pensamento filosófico, contudo em alguns momentos faltou clareza. **Nota 9,5**

**Nota ponderada: 9,33**

Fim do documento ■

Figura 13 – Textos produzidos pelos estudantes 3

### OLIGARQUIA NO BRASIL ATUAL

A oligarquia foi um sistema político e social, tal termo foi criado na Grécia Antiga, e chega efetivamente no Brasil no século XIX, consistindo no poder da elite, como os coronéis e políticos da época, que eram minoria na sociedade, porém influenciavam e comandavam nas questões políticas e econômicas. Assim sendo, a partir disso ou isto posto eentude, nos surge uma dúvida, será que se esse tipo de governo, que foi utilizado no passado, ainda permanece no país? É esta pergunta que norteia o presente texto.

No Brasil, esse período anterior (ficou um tanto confuso, qual período?, creio que ficaria melhor: o período acima descrito) teve grande impacto tanto no desenvolvimento político, social quanto econômico. Durante a República Velha o coronelismo, mandonismo e clientelismo, dominaram a forma em que a política era exercida, tendo a garantia de poder de muitos políticos na gestão do estado, como serviço por apoio político, voto a cabrestoe intimidações; (assim muitos políticos tinham poder garantido e governavam com intimidações o voto de cabresto, eu não sei se consegui entender a intenção do trecho grifado)

No ano de 1894, os grupos oligárquicos, principalmente a oligarquia cafeeira paulista, estavam articulando para assumir o poder e controlar a República. Ospaulistas apoiaram Floriano Peixoto. Dessa aliança surgiu o candidato eleito nas eleições de março de 1894, Prudente de Moraes, filiado ao Partido Republicano Paulista (PRP). A partir de então, o poder político brasileiro ficou restrito às oligarquias agrárias paulista e mineira, de 1894 a 1930, período conhecido como República Oligárquica. (<https://brasil.escola.uol.com.br/historia/república-oligarquica.html>)

No ano de 1930, Getúlio Vargas (presidente brasileiro do Governo

que aqui seria essa forma de governar ou fazer política institucional) resulta em muitas desigualdades sociais, como falta de representatividade, centralização do poder, e outros.

(porque? Qual a ligação entre a forma de governar e os resultados colocados)

Mesmo com as mudanças ao longo do tempo no Brasil, ainda possuímos algumas raízes da oligarquia no presente, assim reafirmamos a importância pela busca de um sistema político, mas equitativo e participativo na sociedade brasileira, justamente para banir os traços oligárquicos, e isso só ocorrerá quando tivermos acesso e pudemos dialogar de forma crítica, na política nacional.

**Nota: 8,0**

Entendi a intenção do texto mas faltam muitas conexões entre as informações, creio que na cabeça de quem escreveu essas conexões parecem claras, mas elas precisam estar postas para o leitor

Este fez uma boa interpretação da herança histórica, e arrematou afirmando o uso da crítica como forma de enfrentando ou superação. No entanto, não demonstrou com argumentos como isso seria possível. Poderia ter desenvolvido mais este aspecto

Provisório), assumiu o poder e “derrubou” o sistema da república oligárquica por perder uma eleição de forma questionadora (não seria questionável?), dando início a uma nova forma de política. (Porém muitos políticos mantiveram seus cargos) mas os cargos políticos de muitos, ainda permaneciam, o que ao nosso ver, acabou mantendo a oligarquia ativa até os dias atuais.

Atualmente essas práticas ainda estão na ativa, tendo (com) políticos se beneficiando de diversas maneiras. Temos corrupção, instabilidade governamental, concentração partidária, aumento dos impostos da população majoritária, e problemas na gestão econômica do país. Além disso, o sistema de corrupção tem impactado muito no desenvolvimento e diminuindo (e diminuído ou diminuindo sem o “e”) a confiança nos políticos de liderança, e por conta, dessapolarização, uma (na) busca por soluções de (dos) problemas, no Brasil não se tem um consenso para que isso ocorra efetivamente. (Aqui parece uma quebra de assunto, de uma informação vai pra outra sem conexão, então creio que ficaria melhor: Aliado a isso, como parte das técnicas da intimidação, vemos a censura midiática ou as famosas fake news, que se configuram como uma prática hedionda em nossa sociedade por moldarem negativamente a opinião pública ou impedirem o conhecimento da realidade, etc. Porque como está no texto não justifica porque a censura seria hedionda) Junto com a prática da intimidação, vemos a censura de informações nas mídias tanto sociais quanto jornalísticas, enquanto uma realidade hedionda na nossa sociedade.

Assim como no livro: “A República” de Platão, esse tipo de governo (acho

dialogando e se posicionando com argumentos filosóficos. Mas ainda assim, tem estilo ...Nota 7

Gostei da reflexão, contudo faltou uma base teórico/filosófica, tem potencial de melhoras

**Nota: 8,0**

**Média final do texto: 7,6**

Fim do documento ■

Fonte: elaborado pelo autor.

## ANEXO E – RECONHECIMENTO DA OLIMPÍADA LOCAL

Figura 14 – Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto

**NPE**

**1 - O Professor Destaque**



**O Professor Destaque vai para:**  
Murilo Fernando Pereira  
EE Professora Neusa Maria do Bem

7

Na constante busca por excelência na educação, é imprescindível reconhecer e celebrar os professores que se destacam não apenas pelo seu conhecimento, mas também por sua dedicação em promover métodos inovadores de ensino e incentivar o pensamento crítico entre os estudantes. Nesse contexto, o Professor Murilo emerge como um exemplo de boas práticas, cujo comprometimento e paixão pela área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas transforma salas de aula em espaços de aprendizado dinâmico e inspirador.

Uma das contribuições marcantes do Professor Murilo foi a criação e organização de uma Olimpíada Local de Filosofia, essa iniciativa não apenas estimulou o interesse dos alunos pela matéria, mas também fomentou um ambiente de competição saudável que promoveu a troca de ideias, o pensamento crítico por meio da realidade dos estudantes e o aprimoramento do pensamento filosófico. Ao oferecer essa oportunidade única, o Professor não só valorizou o estudo da Filosofia, mas também demonstrou seu compromisso em proporcionar experiências enriquecedoras que vão além das paredes da sala de aula.

Além disso, é reconhecido pelas aulas criativas e dinâmicas, baseada em metodologias ativas que desafiam os alunos a pensar criticamente e a se envolverem ativamente no processo de aprender a aprender. Ao adotar técnicas como aprendizagem baseada em debates, projetos interdisciplinares e plenárias sobre temas contemporâneos, ele cria um ambiente que estimula a curiosidade, a reflexão e a autonomia intelectual dos estudantes.

Professor Murilo é mestrando em Ensino de Filosofia pela UFSCar e inspira seus alunos a explorarem o vasto mundo das CHS com entusiasmo intelectual, enriquecendo não apenas a vida de seus alunos, mas também todo o Programa de Ensino Integral.

Fonte: Menção Honrosa e reconhecimento da olimpíada local de filosofia por parte da Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto. Disponível em:  
[https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2024/04/informativo\\_11\\_derpt\\_15-04-2024.pdf](https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2024/04/informativo_11_derpt_15-04-2024.pdf).  
Acesso em: 14 de ago. 2024.