

**REFLEXÕES SOBRE
APOROFOBIA, CEGUEIRA
MORAL NA
CONTEMPORANEIDADE E
INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA**

REFLECTIONS ON APOROPHOBIA AND MORAL BLINDNESS IN
CONTEMPORARY SOCIETY AND EDUCATIONAL INTERVENTION

Ciências Humanas • 15/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/781325115](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/781325115)

Paulo Henrique Vieira de Macedo¹
Liana Eida Marques dos Reis²
Maria Beatriz Pereira da Silva³
Ana Francisca Machado de Sousa⁴
Rosinalva Alves dos Santos⁵
Maria Tereza Freire Carvalho⁶
Delano Carneiro de Almeida⁷
Oberdam de Carvalho Pessoa⁸
Adriana Ranzani Gimenes Almeida⁹
Elzanira Sousa de Oliveira¹⁰
Marina Pereira da Silva Cordeiro¹¹
Sônia Maria do Rosario Aleixo Laranjeira¹²
Bruno da Silva Dutra¹³
Jubenes Vargem Costa¹⁴
Kedman Jesus Silva¹⁵

RESUMO

O presente estudo advém de uma imersão no curso de extensão em Direitos Humanos e Diversidades com Profissionais da Educação Básica: Educação Midiática nas Escolas. O objetivo visa refletir sobre aporofobia e a cegueira moral na contemporaneidade. A pertinência destas temáticas está diretamente ligada ao modo de vida das pessoas que ignoram boa parte da população brasileira, com aporte de uma mídia que entorpece ideologias, conduzindo crianças e jovens a caminhos com resultados imediatistas. Nesse sentido, a metodologia baseou-se na abordagem de natureza qualitativa e bibliográfica, com escopo de autores que abordam a temática. Os principais resultados apontam para uma sociedade líquida, ou seja, esvanecida emocionalmente, com pré-julgamentos acerca da situação nas quais estão imergidas, sem contar com as mídias de um modo geral que instigam a tal ponto de dificultar o discernimento do que é bom ou ruim. Por conta disso, as reflexões mantidas neste texto buscam causar inquietações acerca das temáticas, tais como: aporofobia e cegueira moral, desconhecidas por boa parte da população, mas que estão ligados ao preconceito generalizado em torno da pobreza, condições de vida, estigmas por costumes culturais que subjugam inferiores àqueles estabelecidos pela massificação das mídias comunicativas. E ainda, aponta estratégias pedagógicas no contexto educacional formal e não formal que possam combater, prevenir e intermediar situações que perpetuam a violência.

Palavras-chave: Aporofobia; Cegueira moral; Contemporaneidade; Educação; Ensino.

ABSTRACT

This study stems from participation in the continuing education course on Human Rights and Diversity for Basic Education

Professionals: Media Education in Schools. Its objective is to reflect on aporophobia and moral blindness in contemporary society. The relevance of these themes is directly linked to the way of life of people who are ignored by a significant portion of the Brazilian population, fueled by media that numbs ideologies, leading children and young people down paths with short-term outcomes. In this sense, the methodology was based on a qualitative and bibliographic approach, drawing on authors who address the topic. The main findings point to a “liquid” society—that is, one that is emotionally numb, with preconceived judgments about the situations in which they are immersed, not to mention the media in general, which stirs up such confusion that it hinders the discernment of what is good or bad. Because of this, the reflections presented in this text seek to raise concerns about themes such as: aporophobia and moral blindness, which are unknown to a large part of the population but are linked to widespread prejudice surrounding poverty, living conditions, and stigmas stemming from cultural customs that subjugate those deemed inferior to the norms established by mass media. Furthermore, it proposes pedagogical strategies in both formal and non-formal educational contexts that can combat, prevent, and mediate situations that perpetuate violence.

Keywords: Aporophobia; Moral blindness; Contemporary society; Education; Teaching.

1. INTRODUÇÃO

No contexto contemporâneo há pertinência de mazelas que muitas das vezes são demasiadamente tidas como estigma numa forma de preconceito velado, ou até mesmo, enraizados. Pertinente a isso, momentos de experimentação, como foi o caso dos estudos a nível

de extensão no Curso de Aperfeiçoamento em Educação em Direitos Humanos e Diversidades com Profissionais da Educação Básica: Educação Midiática nas Escolas fortalecem as percepções e os desdobramentos dos profissionais frente aos diversos dilemas encontrados na comunidade escolar.

Nesse sentido, o estudo aborda alguns conceitos basilares acerca de alguns fenômenos que estão diretamente ligados aos direitos humanos e às classes que de alguma forma são estigmatizadas por ideologias dominantes e conduz uma proposta pedagógica que pode ser implementada por profissionais de diversas áreas.

Para conduzir o fluxo das ideias que norteiam a intenção desta escrita e causar no leitor reflexões acerca de tópicos que envolvam aporofobia e cegueira moral foram utilizados alguns autores como fonte bibliográfica, como: Cortina (2020); Bauman (2021); Bauman e Donskis (2021); e Goffman (2008), somado ao aporte de artigos científicos que tratam de forma secundária a condução de alguns conceitos.

O percurso metodológico caracterizou-se por ser de natureza qualitativa (Gil, 2021) e bibliográfico (Sousa; Oliveira; Alves, 2021), a fim de explorar alguns conceitos para vislumbrar tópicos na sociedade brasileira, ou seja, desvelar algumas situações corriqueiras que estão diretamente ligadas à estruturação de preconceitos no cotidiano.

O problema de pesquisa envolve a seguinte questão: Que ações são realizadas na contemporaneidade que intensificam ou desconhecem a aporofobia e a cegueira moral dos dias atuais? A pertinência destas temáticas está diretamente ligada ao modo de vida das pessoas que ignoram as mazelas que atingem a maioria da

população brasileira, sem ter conhecimento crítico e com aporte de uma mídia que produz ideologias e conduzem os sujeitos para caminhos com resultados imediatistas.

Nesse intuito, o objetivo geral busca refletir sobre tópicos que envolvam aporofobia e cegueira moral, com base em autores que destacam algumas situações que estão ligadas aos conceitos abordados e aponta uma proposta pedagógica de mediação em torno do cumprimento dos direitos humanos (ONU, 1999).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA

O termo aporofobia foi retratado como uma especificidade de discriminação, que remete à fobia ao pobre, do que é feito por ele. A filósofa espanhola Adela Cortina (2020), reforça que esse fenômeno foi despertado como um retrato contemporâneo de alguns estrangeiros (migrantes, refugiados ou cidadãos locais em situação de vulnerabilidade), que adentraram na Europa para recorrer ao apoio político e social.

Destarte, é pertinente destacar a relação estrutural do preconceito às pessoas pobres, assimilando-as com condições de criminalidade, exclusão social, consolidação de discursos de ódio proferidos por ideologias dominantes, a fim de enfraquecer quaisquer ações a favor de restabelecer a base democrática de direitos (Cortina, 2020).

Há nesse contexto, clara violação dos direitos humanos básicos, além de perpetuar estigmas em torno da etnia, cor de pele, formação familiar, opção sexual, entre inúmeros outros fatos que estão apoiados na cultura de um povo.

Segundo Deus (2021) a pobreza remetida por Cortina não pode ser entendida como uma carência financeira. E reitera:

[...] Tal carência se torna mais evidente e central na discussão por nos localizarmos em um sistema econômico capitalista em que as trocas/posses/valorações monetárias assumem um papel determinante nas possibilidades e impossibilidades de agir de forma livre, autônoma e segura (Deus, 2021, p.127).

A posição levantada pelo autor reitera as lacunas existentes no mundo. Como o superficial acolhimento oferecido por países ricos, com infraestrutura robusta e forte raiz cultural de colonizador, que recepcionam alguns refugiados, que fogem de seus países de origem por conta de situações adversas de guerras civis, pobreza extrema, em busca de uma nova moradia.

Aproximando a situação supracitada com a sociedade brasileira, observa-se uma estruturação constituída por classes dominantes que determinam ideologias de controle. Para Antonio Gramsci (2024) a ideologia funciona como um instrumento, que é derivado de um modo de se comportar, uma determinada educação, civilização.

Nessa objetividade e necessidade histórica se pode colocar a universalidade do princípio moral, aliás, nunca existiu outra universalidade além dessa objetiva necessidade, explicada por ideologias transcendentais e apresentada toda vez na maneira mais eficaz para se obter o escopo (Gramsci, 2024, p. 1110).

Segundo Gramsci (2024) a presença de uma universalidade real dos princípios morais, atrelada à necessidade histórica objetiva, que tende a usar ideologias para manobrar de forma transcendente algumas 'verdades' que são postas como eternas por grupos específicos.

A filósofa Marilena Chauí, em seu livro, O que é ideologia (2008), explora o conceito de ideologia como um sistema de ideias e crenças que justifica e legitima a ordem social existente. Chauí (2008) também destaca que a ideologia naturaliza e legitima as desigualdades sociais, fazendo com que pareçam inevitáveis e justas.

Existe nesse contexto, a presença do estigma, abordado por Erving Goffman (2008), que toma um curso, na realidade, criando um “[...] um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo [...]” (Goffman, 2008, p.13). Assim, as pessoas “normais” (termo exposto por Goffman para definir aqueles que estigmatizam) preveem as categorias e os atributos de um estranho que se aproxima. No entanto, os “normais”, cotidianamente, ignoram essas concepções até o surgimento de uma questão que seja efetiva

para a realização de suas exigências. É neste momento que os “normais” podem perceber que fazem afirmações daquilo que o outro deveria ser (Siqueira; Cardoso, 2011).

Portanto, para Goffman (2008, p. 12), “[...] a sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias”. Essa situação é corriqueira nas classes de pessoas mais beneficiadas, ditas de primeira e segunda classes sociais, que estabelecem parâmetros, inclusive naturais, de segregação e ou aproximação a determinados grupos sociais.

Para Siqueira e Cardoso (2011), a pessoa estigmatizada possui duas identidades: a real e a virtual. A identidade real é o conjunto de categorias e atributos que uma pessoa prova ter; e a identidade virtual é o conjunto de categorias e atributos que as pessoas têm para com o estranho que aparece a sua volta, portanto, são exigências e imputações de caráter, feitas pelos “normais”, quanto ao que o estranho deveria ser. O termo estigma e seus sinônimos ocultam uma dupla perspectiva: assume o estigmatizado que a sua característica distintiva já é conhecida ou é imediatamente evidente, ou então, que ela não é nem conhecida pelos presentes e nem imediatamente perceptível por eles (*Ibidem*).

Com base nisso, as pessoas geram vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, se reprimem. Constrói-se uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ele representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social (Goffman, 2008).

Na contemporaneidade, a impulsividade das mídias, principalmente as digitais, liquidificam comportamentos, modos de vida, padrões que 'devem' ser seguidos, conduzindo a formação de um ser com emoções efêmeras, aportado de cegueira moral.

Para Zygmunt Bauman (2021), a liquefação das formas sociais, tais como: no trabalho, na família, no amor, nos relacionamentos, na busca pela felicidade, na política, por fim, na própria identidade são mantidas por uma conjuntura que gera angústias, ansiedade constante e o medo líquido de não de encaixar nesse novo mundo que muda num ritmo acelerado.

A sociedade é cada vez mais vista e tratada como uma rede em vez de uma estrutura (para não falar em uma totalidade sólida): ela é percebida e encarada como uma matriz de conexões e desconexões aleatórias e de um volume essencialmente infinito de permutações possíveis (Bauman, 2021, p. 8).

Considerando o contexto geral deste período, observa-se que as pessoas estão num processo de fluidez e a volatilidade em torno das relações humanas e a vida em conjunto perde consistência e estabilidade, comparativamente há épocas anteriores. Ela é marcada decisivamente pelo advento da globalização, que possibilitou amplamente a circulação de pessoas, mercadorias, serviços entre outros, em nível global. A vida cotidiana se tornou vulnerável aos acontecimentos externos, o que acabou por afetar as ações humanas e os próprios contornos institucionais.

Em um mundo cada vez mais interligado, com uma circulação crescente e volumosa de ideias, valores e heranças culturais, nota-se que a rejeição no engajamento mútuo e a permanência em um determinado espaço. Esse encurtamento das distâncias e do tempo é um efeito da maior velocidade com que as informações se dão, assim como desenvolvem novas tecnologias que, como efeito colateral, tornaram as mudanças mais polarizadas e contrapostas, ao invés de homogeneizá-las.

No diálogo entre Zygmund Bauman e Leonidas Donskis (2021), observa-se a caracterização do medo ligado à indiferença e à perda da sensibilidade. Esses autores destacam:

Desenvolvemos uma cultura do medo que está se tornando cada vez mais poderosa e global. Nossa era de autorrevelação, fixada no sensacionalismo barato, nos escândalos políticos, nos reality shows e em outras formas de autoexposição em troca da atenção do público e da fama, valoriza incomparavelmente mais o pânico moral e os cenários apocalípticos que a abordagem equilibrada, a ironia leve ou modéstia

Por detrás dessa tendência está o medo esmagador de desmoronar ou de ser quem se é; o medo da desimportância; de desvanecer no ar sem deixar vestígios de visibilidade e presença; de estar distante do mundo da TV e da mídia, o que equivale a se torna uma não entidade ou ao fim da própria existência (Bauman; Donskis, 2021, p. 115).

A cegueira moral apontada pelos estudiosos está justamente na ação voluntária escolhida, imposta ou aceita com resignação, tipificada por uma época, que mais do que qualquer outra, necessita de rapidez e de uma suposta compreensão em torno dos sentimentos.

Fazendo uma aproximação ao contexto educacional inerente às temáticas abordadas, as mídias digitais e suas redes têm mostrado o potencial de produzir narrativas alternativas. Por conta disso, há necessidade de um olhar atento dos docentes de um modo geral para ampliar o leque de significados em torno das temáticas abordadas. Isto é, o trabalho especializado e autônomo do docente é essencial na condução dessa produção de significados, de forma a esclarecer a tal ponto, que o desejo de buscar conhecimentos, e principalmente a crítica¹⁶ sobre aquilo que é visto, e para além disso, que oriente os discentes à leitura e, também, à elaboração do conhecimento (Santos; Ferreira; Maneschy, 2020). Nesse sentido, destacam com base em seus estudos, propostas que precisam ser melhoradas:

Mais formação do professor, do aluno, mais acesso à cultura. A opção é pela supremacia do humano, sua capacidade intelectual, criadora, crítica e, portanto, a compreensão e apropriação dos fenômenos tecnológicos, mais do que a assimilação, parece ser uma linha irrefutável. Assim, o fenômeno tecnológico e os aparelhos e a ele vinculados podem ter, efetivamente, interesse para o trabalho pedagógico (Santos; Ferreira; Maneschy, 2020, p. 745).

Outro ponto que chama atenção é a didática com Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) que exige, portanto, amplo saber técnico e pedagógico, mas também a compreensão dos processos psicológicos por meio dos quais são organizados o próprio pensamento com base na mediação do professor aos estudantes. Assim, a didática construída, a forma como é mobilizada, é mais importante do que o *smartphone*, *tablet*, computador ou as redes sociais que dissemina padrões irreais para a realidade do público; é a maneira como se aplica a tecnologia que será determinante para eventual influência na aprendizagem (Santos; Ferreira; Maneschy, 2020).

Sem sombra de dúvida, chega a ser desafiador saber que a maioria dos estudantes nas salas de aula de hoje pertencem a uma geração marcada pelo universo digital. Para muitos deles, a interatividade e diversão estão associadas ao uso das tecnologias. Bem diferente de tempos passados, quando as interações eram mais intensas, através de brincadeiras, conversas em grupos que ocupavam o cotidiano (Cerutti; Nogaró, 2017).

Nessa geração, os jogos virtuais e as redes sociais se tornaram a preferência, pois possuem uma riqueza de cores, sons variados e tem a capacidade de transportar a imaginação para mundos alternativos. Nesse contexto, surge mais um desafio para o trabalho docente: pois enquanto os estudantes estão imersos em dispositivos eletrônicos e digitais, a maioria das Universidades ainda se mantém fortemente vinculada a práticas e linguagens de caráter analógico, revelando uma contradição que precisa ser enfrentada (*Ibidem*).

Por isso, a intencionalidade pedagógica com as TDIC nos currículos das disciplinas ou componentes curriculares trabalhados nas

diversas esferas da educação merecem um olhar atento, pois há necessidade de transcender à crítica da racionalidade intencional que instiga à imanência à tarefa educativa, na forma de uma representação¹⁷ (Uberti, 2013). Isto é, cabe enfatizar que a intencionalidade pedagógica nas TDIC precede aos questionamentos:

Quando eu sei o que eu quero que meu aluno aprenda, quando eu conheço o meu público-alvo, quando eu me permito conhecer a realidade desses estudantes, eu posso traçar estratégias de aprendizagem que envolvam (ou não) tecnologias para fazer com que o aprendizado seja mais eficaz (Equipe Liga Educacional, 2021, texto digital).

A intencionalidade pedagógica com apoio das TDIC, aliado ao conhecimento das subjetividades, ou seja, quando estudantes e professores atuam como protagonistas do conhecimento pode ultrapassar a representação de um currículo rígido em habilidades e competências. Isto é, quando o espaço de bidirecionalidade comunicativa, descrito por Anastasiou e Alves (2015) como um processo de ensinagem, em que há uma dinamicidade e bidirecionalidade do conhecimento entre os sujeitos participantes nos processos de ensino equidade entre os sujeitos envolvidos movimenta-se a favor de um objetivo em comum¹⁸, que é o ensino.

Portanto, a incorporação das TDIC nas diversas esferas da educação constitui importantes recursos educacionais, desde que utilizadas de forma crítica, com intencionalidade pedagógica, sendo

fundamental o investimento na formação docente e na construção de práticas educativas inovadoras com coparticipação entre estudantes e docentes, além de outros membros que compõe a estrutura da escola ou da universidade (Silva *et al.*,2026).

A consolidação das TDIC na atuação docente é algo notório e desafiador para engajar a ressignificação de temas envolvendo a Educação em Direitos Humanos (EDU) e abnegação de alguns direitos essenciais para as pessoas é um ponto crucial para uma educação com viés de equidade e construção de condutas para uma vida respeitosa na sociedade.

Nesse intuito, as ideias apresentadas ancoram na transvaloração desse sentimento de medo, cegueira moral e perda de sensibilidade, o fato de possibilitarmos a redescoberta do sentido de pertencimento como alternativa viável à fragmentação, atomização e, à resultante perda de sensibilidade. Como resultado, a constante busca pela ética, como saída de armadilhas e das múltiplas ameaças representadas pela adiaforização da humanidade atual e de sua imaginação moral (Bauman; Donskis, 2021).

3. METODOLOGIA

O percurso metodológico possui as seguintes características: pesquisa de natureza qualitativa, pois “[...] é o que ocorre quando se busca, por exemplo, conhecer a essência de um fenômeno (...). Ou que se busca com a pesquisa qualitativa é, mediante um processo não matemático de interpretação, descobrir conceitos e relações entre os dados [...]” (Gil, 2021, p. 16).

O tipo de método qualitativo selecionado foi bibliográfico, pelo fato de buscar em “[...] obras já publicadas relevantes para conhecer e

analisar o tema problema da pesquisa [...]” (Sousa; Oliveira; Alves, 2021, p. 65). Dessa forma, “[...] a pesquisa bibliográfica não é meta repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, visto que propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (Marconi; Lakatos, 2018, p. 200).

O estudo foi subdividido em fases: na primeira fase, foram realizadas leituras, seguida de fichamentos sob a ótica dos autores: Cortina (2020), Bauman (2021) e Bauman; Donskis (2021) e Goffman (2008). Na segunda fase, os fichamentos foram entrelaçados com aporte de literaturas secundárias, principalmente artigos científicos, no período de 2011 a 2025, na base de dados Scielo Brasil, com as palavras-chave: aporofobia; estigma; moral; contemporaneidade; mediação pedagógica e direitos humanos.

A terceira fase, foi o momento de Análise Textual Discursiva (ATD), que é um processo auto-organizado de construção de compreensão em que os entendimentos emergem a partir de uma sequência recursiva de componentes: a desconstrução dos textos do *corpus*, a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar o emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada (Moraes; Galiuzzi, 2016).

Na busca por novos procedimentos para apresentar o conhecimento, a ATD funcionou como um “movimento no sentido de uma nova concepção de ciência, um afastamento de uma visão positivista e a aproximação de uma concepção fenomenológica” (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 18). Com isso, percebeu-se a aproximação entre aporofobia, cegueira moral e mediação pedagógica em direitos humanos, que resultou na escrita deste material.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

As discussões em torno dos autores apontam para o esvaecimento do real significado da aporofobia. Em muitos casos há o desconhecimento e o preconceito enraizado como um dos dilemas sociais alarmantes para todos os envolvidos no contexto da educação.

Desde Cortina (2020) que aponta para os casos de imigrantes que adentram em outros territórios, isto é, como busca de uma vida com condições humanas de sobrevivência. E que nesses casos há um certo “apagamento”, ou seja, por ser imigrante que perfez um caminho de um território subdesenvolvido, escancara-se o cinismo em relação às condições às quais essas pessoas, e não indivíduos ou números aportam em países desenvolvidos. Um fato marcante da discussão dessa autora é a forma como essas pessoas são tratadas. Diferente daquelas que estão a passeio, ou digamos, realizando turismo, pois estas últimas têm condições e capital para gastar, enquanto, os imigrantes que buscam por novas oportunidades são demarcados, como sujeitos que poluem, ou que causam empobrecimento.

A autora destaca ainda que há uma ideologia em torno deste contexto, principalmente, anunciada pela mídia que classifica o que é bom ou ruim para uma economia, e ainda, para a imagem de um povo que por recorrentes processos de colonização aglomeraram certa riqueza e bonanças às custas de territórios alheios. Justamente daqueles espaços em que as pessoas estão se deslocando por conta da escassez de itens básicos e necessários para uma vida digna.

Adiante, Bauman (2021) destaca a liquidez das relações humanas como um processo contínuo e, parece, que infinito diante das relações entre as próprias pessoas. A liquidez não está apenas na fugacidade das ideias, mas também, na forma de tratar as próprias pessoas. Há certa hostilidade em relação ao cuidado com o outro, noutras palavras, revelando o preconceito velado de invisibilidade.

Isso remete a uma realidade global, em especial, a brasileira, em que o pobre, ou aquele que mora em conglomerados de casas, chamados pejorativamente de “favelado”, pelas condições de vida – advinda de carência de necessidades humanas básicas – são rotulados ou estigmatizados (Goffman, 2008), como pessoas perigosos, ou, que tudo que está ao alcance destes, pode não ser útil e/ou falível de erro, vícios, sujeira, criminalidade, pessoas com instintos incontroláveis (são diversos os adjetivos pejorativos).

Esse é um retrato que não queremos que aconteça! E para isso, a contribuição de Bauman e Donskis (2021), retratam o esfacelamento da moral, ao ponto de não distinguir o que está por detrás da realidade em cada canto da nossa sociedade. Esses autores lançam suas lentes para a multiplicidade de “morais” que dificulta ainda mais como conduzir práticas educativas que possam desvencilhar os preconceitos. Ou seja, para que os seres humanos se tornem alienados com ideias dogmáticas, irrefutáveis, intangíveis. E repito, tudo isso, condizente por um sistema que indica o que é bom ou ruim. Neste caso, até mesmo o livre arbítrio torna-se um tabu engessado.

Por conta disso, o fortalecimento através do conhecimento, ou seja, conhecer para buscar a verdade que está marcada, às vezes tão simples de se ver. Acreditamos que as ações ou como anteriormente

foi mencionado, as práticas educativas, conduzidas por profissionais aperfeiçoados e com mentes que se abrem para as múltiplas interpretações da realidade.

Aplicando o conhecimento crítico de maneira que oportunize a escuta sensível, espaços de falas desde a criança ao jovem; a movimentação de temáticas sensíveis no contexto escolar, como: uma conversa aberta sobre os preconceitos nas diversas esferas da sociedade; explicar o porquê que muitas pessoas estão em situação de vulnerabilidade; as ações governamentais que muitas vezes, de forma corrupta, corrompem as políticas públicas que podem desvencilhar ou romper com o arquétipo criado sobre a pobreza.

Destacamos que essas ações podem ser realizadas em *lócus*, sem holofotes ou propagandas que subjazem o que a sociedade acredita que não tem mais esperança de mudança. Essas práticas educativas são caminhos que estreitam a realidade dos contextos comunitários – no caso, os escolares – para que as atitudes possam ser tomadas, com metas realistas de transformação.

Nesse ínterim, a intencionalidade pedagógica é um aliado em defesa de controle, combate e intervenção de práticas saudáveis de convívio na escola e em diversos espaços formais e informais de educação. No caso específico, a proposta de Catão (2020, p.44) aponta algumas ferramentas que podem ser implementadas no contexto educacional, com o seguinte destaque: “(...) A convicção de que junto se constrói conhecimento, o acolhimento, a construção conjunta de combinados de conversa, a distribuição da fala e a observação da e a atuação na dinâmica do grupo e a escuta qualifica, e por fim, a ritualização do espaço de diálogo”.

A construção do conhecimento e o acolhimento são os primeiros passos para a mobilização de todos os envolvidos. Reitera-se esse ponto, pois ter conhecimento significa estudar, buscar os meios sobre aquilo que, até então, é desconhecido. E o próprio ambiente fornece tais ferramentas. Por exemplo: numa aula de Língua Portuguesa, a depender do assunto, os professores podem remeter a situações de vulnerabilidade que podem causar ou intentar para contextos que manifestem condutas de preconceito e violência contra os direitos humanos.

O acolhimento far-se-á no momento de interrupção da escalada do contexto de violência. Para isso, pode ser organizado um espaço acolhedor – no canto da sala de aula, ou em um espaço da escola reservado –, em que os estudantes estivessem bem aconchegados, com uma música tranquila ao fundo, ou um vídeo para despertar alguns sentidos.

Esse acolhimento não seria uma acareação de narrativas. E sim, a conjuntura para romper com o ciclo do desconhecimento sobre as temáticas que envolvem a aporofobia e diversos outros preconceitos, como: *bullying*, homofobia, bulimia, entre outros. Dito isso, espera-se que o mediador possa conseguir algum voluntário para destacar o que está acontecendo na sala de aula. Para isso, o mediador que deverá ser um adulto, que inicia sua ação sem apontar nenhum causador, podendo iniciar com a seguinte reflexão: “o que se está perdendo com os preconceitos emanados na sala de aula?”.

Para a construção conjunta de combinados de conversa, os estudantes precisam participar, ou pelo menos, aqueles que desejam participar para agregação do poder de fala. No decorrer

dessas falas, o mediador organiza a sequência e escuta, sem indicar nenhum posicionamento moral e ético sobre a situação. Destaca-se também, que os momentos de silêncio seriam observados. Pois quando o preconceito, ou a postura inadequada dos estudantes é estendida como bandeira para desencadear o ódio, às vezes, não existe uma lógica plausível para sustentar tais comportamentos e atitudes¹⁹.

Após esse momento de acolhimento e organização das falas, os estudantes orientados a usarem aquele momento para falar, sem medo de serem repreendidos ou julgados por alguma coisa que fizeram ou que pensaram em dizer. Seria um espaço neutro, que a qualquer momento os mediadores poderiam utilizar para construir ferramentas para romper com qualquer nuance de preconceito sobre a condição social, etnia, ou de gênero.

A atuação na dinâmica do grupo e escuta qualificada em momentos coletivos e/ou individuais é o momento ideal para que os estudantes pudessem perceber, após ouvir outros colegas comentarem, e até mesmo, após a sensibilização que pode ser realizada com uma poesia, música ou vídeo, a fim de gerar significados acerca de algumas situações.

A seguir, a escuta qualificada põe-se como um momento em que estudantes e mediadores irão gerar estratégias para evitar e prevenir situações que desencadeassem os preconceitos, a fim de perceber que aquela ação pode gerar efeitos negativos para todos. Além disso, esse momento serviria de acolhimento e acompanhamento das práticas educacionais de prevenção à violência.

Melhor dizendo, o estudante saberia que aquele(s) profissionais poderiam auxiliá-los (as) em relação ao que se está passando naquele momento²⁰. Isto é, o fomento de mediadores e também de espaços de acolhimento na escola empodera habilidades emocionais no grupo de estudantes a organizarem sua vida, ou pelo menos, obter uma opinião de um adulto, que de fato, esteja preparado e que possa ter consentimento de tudo que está passando.

A ritualização do espaço de diálogo seria a organização coletiva de boas condutas, que partam do pessoal para o coletivo, a fim de prevenir situações que possam interromper com o senso comum em hostilizar e manifestar quaisquer tipos de violência. Destaca-se que a ritualização é o momento de pôr continuamente em prática do que foi conversado e percebido nos momentos específicos de acolhimento e grupo de falas entre os estudantes.

Portanto, o reconhecimento sobre o desconhecido, via senso comum, como foi abordado no decorrer dos resultados e discussões que inicialmente apresentou o dilema da aporofobia como preconceito, massificado pela mídia que conduz para uma fragilidade do discernimento moral e ético. E no percurso da argumentação desta outros tipos de preconceitos. Com isso, percebemos que as intervenções ou mediações pedagógicas destacadas por Catão (2020) possibilitam a qualificação e o enfrentamento de vários dilemas que são acentuados na escola e nos contextos não formais de educação.

Nesse viés pode ser observado que a modificação da realidade pode ser demorada, desafiadora. Mas se não for dado o ponta pé inicial, reconhecimento do desconhecido, intencionalidade pedagógica e

formação continuada, a penumbra ainda haveria de acontecer na mente de vários estudantes e profissionais.

5. CONCLUSÃO

Diante dos conceitos expostos e das argumentações em torno da aporofobia, ideologia, estigma, liquidez e cegueira moral podemos observar uma corrente condutora que apresenta barreiras opacas, especialmente, na restrição do que de fato estamos vivendo.

O mundo, assim como a estrutura que conduz a sociedade brasileira, está repleto de dilemas, que são enlarguecidos por conta de pessoas injustiçadas por sua situação atual; pela deliberação de preconceitos interseccionais, ou seja, nas diversas camadas da sociedade (ao negro, ao pobre, ao favelado, às comunidades afirmativas, aos costumes ancestrais de cada regionalidade, entre outros). Exceto, àquela (s) classe (s) que estão 'por cima', que ditam tais normativas, por exemplo: as *Big techs* e grandes corporações multinacionais que ramificam modos de vida irreais às condições de usuários da internet.

Essas reflexões apontam também para o distanciamento em torno da equidade, liberdade e democracia, no sentido amplo da palavra, com o apoio de siglas partidárias que tencionam interesses particulares, muitas vezes, com desvios de capital para implementação de projetos que congelam a distribuição de renda e, a oportunidade de empregos para a base da sociedade. Numa constância líquida, que é demonstrada pela escalada de esvaecimento emocional, potencializada pela impulsividade de um arquétipo fantasma, excessivamente adestrado pelas mídias digitais, que ao mesmo tempo, abafam reais situações e estigmatizam o que

não é colocado em pauta existente, como a marginalização dos direitos básicos.

Nesse ínterim, a fim de apontar caminhos e não respostas para o problema de pesquisa, observam-se alguns percursos que podem ser dirigidos às instituições sociais que compõe a sociedade brasileira, como: a desenvoltura de políticas públicas de inclusão que se estabeleçam em metas reais para a sociedade, a fim de oportunizar justiça social às pessoas que sofrem com a pobreza, numa tentativa de desmistificar o senso comum de que essas pessoas estão naquela condição porquê escolheram.

Além disso, estimular o senso crítico das pessoas, oportunizando espaços de fala, intercâmbio de ideias que desmistificam, de um modo geral (desde a educação básica ao Ensino Superior), o poder de fala, perfundido por uma construção ética, pautada numa prática de emancipação, com resiliência; a fim de fortalecer a justiça democrática, que se comprometa com a igualdade real das pessoas, a promoção de uma hospitalidade cosmopolita, com reconhecimento à dignidade, sem inferir subjugamentos que inferiorizam as pessoas, ou que manifestem em jovens a imediatez de um futuro que é feito por etapas e não por meios esporádicos de enriquecimento ou conhecimentos efêmeros que podem frustrar futuros promissores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na Universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10. ed. Joinville/SC: Editora Univille, 2015.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos Líquidos.** – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

BAUMAN, Zygmunt.; DONSKIS, Leonidas. **Cegueira moral:** a perda da sensibilidade na modernidade líquida. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia.** 2 ed. – São Paulo: Brasiliense, 2008

CATÃO, Ana Lucia. **Mediação de Conflitos.** 2 ed. - São Paulo, SP: Vlado Educação, 2020.

CORTINA, Adela. **Aporofobia:** a aversão ao pobre, um desafio para a democracia. Tradução de Daniel Febre. São Paulo: Contracorrente, 2020

CERUTTI, Elisabete; NOGARO, Arnaldo. Desafios docentes no ensino superior: entre a intencionalidade pedagógica e a inserção da tecnologia. **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação.** [S./.] v. 12, n.3, p. 1592-1609. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9119/6732>. Acesso em: 20 abr. 2026.

DEUS, Flávio Rocha. de. O conceito de “aporofobia” de Adela Cortina: reflexões sobre a sistemática aversão aos pobres e a pobreza. **Anãnsi: Revista de Filosofia.** Salvador, v. 2, n. 1. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/anansi/article/view/12232/8240>. Acesso em: 14 dez. 2025.

EQUIPE LIGA EDUCACIONAL. **Intencionalidade pedagógica e a tecnologia.** ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de

Ensino Superior, 06 jul. 2021. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/blog/detalhe/18298/intencionalidade-pedag%C3%83%C2%B3gica-e-a-tecnologia>. Acesso em: 5 maio 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 1. ed. Barueri/SP: Atlas, 2021.

GOFFMAN, Erving. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. – 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere** [livro eletrônico]: obra completa. Rio de Janeiro: IGS-Brasil, 2024. Disponível em: <https://acomunarevista.org/wp-content/uploads/2025/03/8b7824d91b934722a91965268bb21142.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2025

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva M. Atualização de João B. Medeiros. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3 ed. rev. e ampl. Ijuí/RS: Editora Unijuí, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz**. Assembleia Geral da ONU, Resolução A/RES/53/243, 1999. Disponível em: <https://www.un.org>. Acesso em: 19 maio 2026.

ROMELE, Alberto. Digital hermeneutics as hermeneutics of the self. **Trans/formação**. Marília, v. 44, p. 185-206, 2021. Dossier Técnica. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/trans/a/qnnPKBMJy3FztZzPqRr4ZCP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2026.

SANTOS, Sonia Regina Mendes; FERREIRA, Deigo; MANESCHY, Patricia. Concepções críticas sobre tecnologias digitais de informação e comunicação e processos de ensinar e aprender: contribuições possíveis para as práticas pedagógicas. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 11, n. 32, p. 735–763, 2020. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/4786>. Acesso em: 1 maio. 2026.

SIQUEIRA, Ranyella de; CARDOSO, Hélio. O conceito de estigma como processo social: uma aproximação teórica a partir da literatura norte-americana. *Rev. Imagonautas* 2 (1). 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4781280.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2025

SOUSA; Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, p.64-82. 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/download/2336/1441>. Acesso em: 14 dez. 2025.

SILVA, Antônio Veimar da; LAFAYETE, Lidna Lima de Souza; JÚNIOR, Claudemir Públio; ABREU, Clécio de Carvalho; SANTOS, Karolayne Carneiro dos; BATISTA, Victor César Teixeira; POMPEO, Viviane; SANTOS, Willames Azevedo dos; SILVA, Carla Michelle da. O impacto do uso de tecnologias digitais na atenção, aprendizagem e comportamento de estudantes. **Revista Tópicos**. Rio de Janeiro, v. 4, n. 32, p. 1-22, 2026. Disponível em:

<https://revistatopicos.com.br/artigos/o-impacto-do-uso-de-tecnologias-digitais-na-atencao-aprendizagem-e-comportamento-de-estudantes>. Acesso em: 20 abr. 2026

UBERTI, Luciane. Intencionalidade educativa. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 38, n. 4, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/23420>. Acesso em: 24 maio. 2026.

¹ Mediador Pedagógico do Curso de Filosofia EaD (UEMAnet), Doutorando em Ensino (Univates), Mestre em Ensino (Univates). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Doutora em Ciências: Ambiente e Desenvolvimento (Univates), Mestra em Administração de Empresas (Fucape), Docente do Instituto Federal do Maranhão, Campus Timon. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Doutora em Ciências da Educação, UEMA, Bacabal, Maranhão, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Doutoranda em Ensino (Univates), Mestra em Ensino de Ciências e Matemática, Secretaria de Estado de Educação, Pará, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Mestranda em Ensino (Univates), Diretoria Regional de Ensino/SEDUC, Parauapebas, Pará, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁶ Doutora em Odontologia Áreas Clínicas Integradas, UEMA, Bacabal, Maranhão, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para](#)

⁷ Doutorando em Ensino (Univates), Mestre em Ensino (Univates), Faculdade Princesa do Oeste (FPO), Crateús, Ceará, Brasil. E-mail:

[acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁸ Mestre em Família na Sociedade Contemporânea (UCSAL), Faculdade Santa Luzia, Santa Inês, Maranhão, Brasil. E-mail: [acesse o](#)

[artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁹ Mestre em Ensino (Univates), Secretaria Estadual de Educação, Altamira, Pará, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o](#)

[e-mail](#)

¹⁰ Doutoranda em Ensino (Univates), Mestra em Ensino (Univates), Itaituba, Pará, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o](#)

[e-mail](#)

¹¹ Especialização em Gestão Escolar (Fadesa), Semed, Parauapebas, Pará, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹² Mestra em Educação, Secretaria Municipal de Educação, Parauapebas, Pará, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para](#)

[visualizar o e-mail](#)

¹³ Mestrando em Ensino (Univates), Secretaria Municipal de Educação, Goianésia do Pará, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original](#)

[para visualizar o e-mail](#)

¹⁴ Especialização em Educação Especial (Facuminas), Secretaria Municipal de Educação, Parauapebas, Pará, Brasil. E-mail: [acesse o](#)

¹⁵ Doutoranda em Ensino (Univates), Mestre em Ensino (Univates), Instituto Federal do Maranhão, Campus Caxias, Brasil. E-mail: [acesse](#)

[o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹⁶ De acordo com Romele (2021) numa incursão sobre a hermenêutica digital do sujeito, destaca o significado de imaginários tecnológicos: “que dizem respeito ao conjunto de discursos, representações visuais e crenças nas quais as tecnologias se encontram já sempre embutidas” (*Ibidem*, p. 194). Nesse sentido nos alerta sobre o impacto que as tecnologias e meios digitais possuem sobre os processos de subjetivação de cada pessoa. É sobre este ponto, que os autores Santos; Ferreira; Maneschy (2020) elencam como elementos para que seja realizado um trabalho especializado e autônomo dos professores.

¹⁷ “A crítica à intencionalidade remete à problemática relação entre palavras e as coisas, a qual é parte da crítica ao pensamento da representação. Resumidamente, pode-se dizer que a crítica ao pensamento da representação fundamenta-se na impossibilidade de a linguagem representar os objetos do mundo visível. A linguagem não representa os objetos porque, para atribuímos uma definição é o nome de tal objeto, é necessário que tenhamos alguma outra representação desse objeto, portanto, atribuímos definições às representações” (Uberti, 2013, p. 1226).

¹⁸ Não se trata de elaborar uma visão utópica acerca da realidade no ensino. Há evidências de que a constituição de comunidades, quando se dedicam não apenas ao currículo técnico, mas também a fatores que envolvem os sujeitos, como aspectos sociais, econômicos

e morais, favorece uma tendência crescente de que as TDIC apresentem resultados positivos no contexto educacional .

¹⁹ Esse momento de encontro de falas, reunião, seria ideal para ouvir todos. Para isso, os estudantes precisam sentir-se acolhidos, e não serem coagidos a apontar alguma coisa ou alguém como resposta para uma ideia equivocada. Aliás, a noção de ideia equivocada não pode ser corroborada pelo mediador.

²⁰ Os estudantes e adolescentes estão em constante movimentação sobre suas ideias, e ainda, estão em desenvolvimento biopsicossocial. Por este motivo, a escola é um local de encontro, agregação, de compreensão e intervenção.