



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA – FIL

Maisa Fidelis Farrapo

**PIBID FILOSOFIA: UNIVERSIDADE E ESCOLA JUNTAS PARA A
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Brasília – DF
2017

Maisa Fidelis Farrapo

**PIBID FILOSOFIA: UNIVERSIDADE E ESCOLA JUNTAS PARA A
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Monografia apresentada à Universidade
de Brasília para conclusão do Curso de
Filosofia-Licenciatura.

Professor Orientador: Dr. Pedro Eregnaldo Gontijo

Brasília – DF

2017

PIBID FILOSOFIA: UNIVERSIDADE E ESCOLA JUNTAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Monografia apresentada à Universidade de Brasília (UnB) como requisito parcial à obtenção da graduação no curso de Filosofia

Aprovada em ____/____/____.

Aprovada por:

Dr. Pedro Erginaldo Gontijo
Professor-Orientador

Dra. Priscila Rossinetti Rufinoni
Professora-Banca

In memoriam:
Lucinda Francisca dos Santos (minha avó); e
Sebastiana Francisca dos santos (minha tia-avó)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço à minha mãe Rosinete e ao meu irmão Inri Augusto. Sou grata por todo suporte que me deram para que eu conseguisse ingressar em uma universidade pública. Minha mãe investiu o pouco que tinha na minha educação e, mesmo com todas as dificuldades que enfrentamos, nunca deixou de acreditar no meu potencial e no do meu irmão. Ela representa toda força e coragem que eu me espelho e é com orgulho que eu dedico minha vitória ao seu esforço e dedicação a mim.

Em segundo lugar, agradeço ao meu namorado Danilo por estar ao meu lado durante todo o período da graduação. A vida não poderia ter sido mais generosa comigo ao proporcionar esse nosso encontro. Ao longo desses cinco anos, passamos por muitas mudanças em nossas vidas e fico feliz que você permaneça ao meu lado, me apoiando e dando forças sempre. Te amo e sou grata pela sua companhia.

Não poderia deixar de dizer o quanto o Projeto Re(vi)vendo Êxodos representa na minha vida. Quando comecei a participar, ainda no segundo ano do ensino médio, eu sonhava com o meu futuro. Hoje, como monitora, me sinto honrada em fazer parte de um projeto que se preocupa com a educação de qualidade e que dialoga com os alunos. Cada caminhada, pesquisa de campo e vivências com os estudantes e os demais monitores e monitoras fazem com que eu não desista da educação pública. Agradeço a todos que fazem parte dessa família e em especial ao professor Luis Guilherme. Ele, sem dúvida, está na lista de professores que me inspiram a trilhar a profissão docente.

Agradeço às meninas do *Entre Amigas* por todo o companheirismo e intimidade que criamos ao longo dos anos. Vocês fazem parte da minha vida e não consigo viver sem nossas brincadeiras, sermões e momentos de lazer juntas. Espero que a Jocelia esteja olhando por nós e rindo de todas as nossas besteiras.

À minha amiga Antônia por, mesmo com a distância e a correria do dia a dia, se fazer presente em minha vida. À minha amiga Ana, por partilhar, nesses últimos anos, estudos, viagens, rotina na universidade e a vida da Cecília. Aos meus amigos de curso Wesley e Rute, por todas as conversas e caronas. Ao meu colega e amigo

de curso Savoy, por todas as conversas, refeições no RU, devaneios e troca de experiências da profissão docente.

Por último e não menos importante, agradeço ao meu orientador Pedro por todas as correções, sugestões e pela paciência na orientação desse trabalho. Agradeço também à Luana, responsável pela revisão da minha monografia. Sou grata aos dois pela paciência e cuidado com meu trabalho.

RESUMO

O presente trabalho produz uma análise da contribuição do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) à formação inicial de docentes em Filosofia. A análise é desenvolvida em três grandes partes. Ela se inicia com uma apresentação de aspectos gerais sobre a profissão docente como: gênero e docência, licenciatura no Brasil, tendências pedagógicas, condições de trabalho e formação continuada. Em segundo, analisa diferentes aspectos sobre o ensino de Filosofia como formação docente, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) e o livro didático. Na terceira parte, analisa o PIBID a partir de considerações feitas sobre o programa por atores de três universidades, sendo duas públicas e uma privada. Por fim, faz uma análise do PIBID com aspectos levantados com bolsistas de iniciação à docência e supervisores que atuam no PIBID Filosofia – UnB.

Palavras-chave: profissão docente; ensino de filosofia; PIBID; formação docente em filosofia.

ABSTRACT

The present study produces an analysis of the contribution of the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships (PIBID) to the initial education of teachers in Philosophy. The analysis is developed in three major parts. It begins with an introduction to general aspects of the teaching profession, such as: gender and teaching, teaching degree in Brazil, pedagogical trends, working conditions and in-service teacher training. Secondly, it analyzes different aspects of Philosophy teaching, like teacher training, High School Nacional Curricular Parameters - PCNEM and textbook. In the third part, it analyzes the PIBID departing from considerations made about the program by actors from three Universities, two public and one private. Finally, it makes an analysis of the PIBID with aspects raised from teaching initiation scholarship holders and supervisors who work in the Philosophy PIBID – UnB.

Keywords: teaching profession; philosophy teaching; PIBID; philosophy teaching formation.

SUMÁRIO

Introdução.....	12
1.Profissão Professor(A).....	15
1.1.Gênero e Docência.....	17
1.2. Licenciatura no Brasil.....	19
1.3.Papéis no Aprendizado.....	24
1.4.Tendências Pedagógicas.....	26
1.5.Condições de Trabalho.....	28
1.6.Formação Continuada.....	30
2.Ensino de Filosofia.....	33
2.1.Formação do Licenciado em Filosofia pela UnB.....	34
2.2.Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio-PCNEM.....	35
2.3. Ensinar Filosofia.....	37
2.4.Filosofia no Ensino Médio.....	39
2.5.Filosofia e leitura.....	44
2.6.Livro Didático de Filosofia.....	46
2.7.Avaliação em Filosofia.....	47
3. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID.....	50
3.1. O PIBID Filosofia pelo Brasil.....	53
3.1.1. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN <i>campus Caicó</i>	53
3.1.2. Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.....	55
3.1.3. Na PUC- Minas.....	56
3.2. PIBID Filosofia UnB.....	59
3.2.1 Professor Supervisor.....	60

3.2.2. Bolsista ou Pibidiano.....	64
3.2.3. Projeto Paidéia.....	71
Considerações Finais.....	76
Bibliografia.....	79
Anexos.....	86

INTRODUÇÃO

A Filosofia deixou de ser obrigatória nas escolas brasileiras pouco antes da ditadura, retornando somente em 2008, com o amparo da lei nº 11.684, que incluiu novamente no currículo de ensino médio a Sociologia e a Filosofia como disciplinas obrigatórias. Frente a essa volta recente às salas de aulas, vimos a necessidade de se pesquisar sobre a formação docente em Filosofia bem como as nuances que estão na profissão docente como um todo. Dividido em três capítulos, esse trabalho busca a compreensão da *Profissão Professor(A)*, o *Ensino de Filosofia* e o *PIBID Filosofia*. Ainda na graduação, ao participar do PIBID Filosofia pela Universidade de Brasília, entre os anos de 2013 e 2014, o interesse pela prática docente só aumentou. Precisamos melhorar a formação docente e a prática do ensino.

Os cursos de licenciatura tendem a ter um *status* social inferior frente aos cursos de bacharel. Uma das possíveis causas dessa realidade é a desvalorização da carreira docente. Os professores são mal remunerados, enfrentam estruturas precárias de trabalho e lidam com as desigualdades sociais que se refletem na escola. Muitas vezes, o ensino da disciplina acaba ficando em segundo plano, afinal os professores precisam lidar com muitas outras questões que rodeiam a sala de aula ou acontecem nela. Há necessidade de formação continuada para a melhoria do ensino, mas isso destoa muitas vezes do salário que a categoria recebe. O professor não pode parar de estudar, porém a remuneração acaba muitas vezes não acompanhando a dedicação e o tempo que o docente investe na sua qualificação.

Pensando justamente no poder e na responsabilidade da educação, nem todas as pessoas querem enfrentar os desafios que cercam a atividade docente nas escolas públicas brasileiras, ainda mais porque a valorização da carreira docente caminha a passos lentos. A lei nº 11.738, que determina o piso salarial nacional, é de 2008, sendo uma garantia para que os docentes da educação básica recebam, pelo menos, o mínimo pelo exercício da profissão. Aqui no Distrito Federal, por exemplo, todos os anos os professores lutam para que os aprovados no concurso sejam nomeados e que os aumentos e reajustes sejam cumpridos. Sabemos também da necessidade da escola de se aproximar cada vez mais da vida dos estudantes, fazendo com que a comunidade e os alunos se sintam parte da

estrutura escolar, podendo, inclusive, modificar o ensino. Uma escola que busque amenizar as desigualdades precisa dialogar com todos que dela fazem parte.

A academia costuma manter-se distante da realidade das escolas. O único contato dos estudantes, ainda na graduação, acaba sendo nos estágios obrigatórios que não dão conta de todas as questões frente ao ensino e à prática docente. Pensando nisso, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) lança, em 2007, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID), que chega com a proposta de executar uma aproximação maior dos cursos de licenciatura com a rotina escolar. O projeto busca a valorização da docência, a melhora no ensino básico e na formação dos graduandos. As escolas que possuem o PIBID têm a chance de fazer uma construção coletiva das aulas e de implementar projetos.

O PIBID Filosofia da Universidade de Brasília começou em 2011 e, depois de seis anos, a relevância do projeto para a formação docente e ensino de Filosofia só aumenta. Já passaram pelo programa oito escolas (sendo cinco as que permanecem) e diversos estudantes de graduação. Os relatos desses anos todos mostram, contudo, que os desafios são muitos. No entanto, quando academia e escola juntam-se, a solução para os conflitos parece mais fácil. Muitas vezes, os docentes ficam estagnados e não buscam uma formação continuada pela falta de tempo, dinheiro, oferta ou até mesmo pela desmotivação que acompanha o desgaste do tempo de sala de aula. O PIBID se mostrou necessário para o ensino e contribui para o processo de formação continuada dos docentes ao colocarem alunos de licenciatura em contato com professores que já exercem a profissão.

A reconstrução da profissão docente, do ensino de Filosofia e da atuação do PIBID Filosofia pelo Brasil, principalmente na Universidade de Brasília, fez com que esse trabalho nascesse a fim de ilustrar um dos melhores programas para incentivar a formação docente para o ensino de Filosofia, pois o seu alcance ultrapassa a academia e chega às escolas públicas. Um dos problemas das universidades é justamente trazer a comunidade para dentro dela. O trabalho do PIBID é importante justamente por incentivar a pesquisa na área do ensino e atuação docente. As atividades do programa possuem um caráter teórico e prático com um impacto direto na educação básica brasileira.

No capítulo 1, tratamos de alguns aspectos que fazem parte da profissão docente: os cursos de licenciatura no Brasil, a presença de mulheres na profissão docente, as posições que o Estado, a família e o professor ocupam frente à educação dos estudantes e a formação continuada dos professores. No capítulo 2, analisamos o ensino de Filosofia, desde sua volta aos currículos como disciplina obrigatória em 2008, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, o livro didático de Filosofia e a avaliação em Filosofia. Por fim, no terceiro capítulo, examinamos o PIBID Filosofia na Universidade de Brasília e também pelo Brasil. Nessa última parte, buscamos retratar a formação docente por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

1. Profissão Professor(A)

Verdades da Profissão de Professor. Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonada pelo seu trabalho. (...) Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda (Paulo Freire).

O exercício da docência sofreu alterações ao longo da história, sendo desempenhado de formas diferentes conforme o contexto da época. O valor da educação também se modificou, assim como a visão que muitas pessoas têm em relação à profissão. As tendências pedagógicas, os estudantes e a estrutura da escola foram sendo repensados conforme mudanças estruturais e sociais aconteciam no país. O professor(a) se mantém como uma figura importante no processo educacional. Por isso, sua presença na linha de frente da educação torna necessário que saibamos quem são essas pessoas e como podemos melhorar sua atuação, seja, por exemplo, através de cursos de graduação que capacitem melhor pela valorização da carreira ou através de cursos de formação continuada.

O período colonial brasileiro, baseado na grande propriedade e na mão-de-obra escrava, contribuiu para o florescimento de uma sociedade altamente patriarcal caracterizada pela autoridade sem limite dos donos de terras. O estilo medieval europeu da cultura transmitida pelos jesuítas correspondia às exigências necessárias para a sociedade que nascia, do ponto de vista da minoria dominante. A organização social da colônia e o conteúdo cultural se relacionavam harmonicamente. Uma sociedade latifundiária, escravocrata e aristocrática, sustentada por uma economia agrícola e rudimentar, não necessitava de pessoas letradas e nem de muitos para governar, mas sim de uma massa iletrada e submissa. Neste contexto, só mesmo uma educação humanística voltada para o espiritual poderia ser inserida, ou seja, uma cultura que acreditavam ser neutra (RIBEIRO, 1993, p.15).

O primeiro modelo escolar advindo dos jesuítas¹ não era inclusivo. O sistema escolar, nessa época, era condicionado pela doutrina cristã, mais precisamente pelo catolicismo. O ensino dos jesuítas não buscava uma ruptura das desigualdades sociais, portanto, a educação era para poucos. Somente os homens brancos e ricos tinham acesso a esse ensino. A exceção foram os índios brasileiros, eles passaram por um processo de catequização dolorido que extinguiu sua cultura e suas próprias práticas religiosas.

O trabalho de catequização e conversão do gentio ao cristianismo, motivo formal da vinda dos jesuítas para a Colônia brasileira, destinava-se à transformação do indígena em “homem civilizado”, segundo os padrões culturais e sociais dos países europeus do século XVI, e à subsequente formação de uma “nova sociedade” (SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B, 2008, p.174).

Com a expulsão dos Jesuítas, as aulas régias chegaram ao Brasil através da carta lei de 1772, que colocou a educação pela primeira vez nas mãos do governo. O salário dos professores era arrecadado através do imposto sobre o vinho, cachaça e carne, o chamado Subsídio Literário (MORAIS e OLIVEIRA, 2012). É importante entender que a escola e o professor não tinham a relevância social como hoje, pois muitos grupos estavam excluídos da escola. O índice de analfabetismo era altíssimo. Nem 2% dos brasileiros, até 1886, eram letrados, segundo afirma José Ricardo Pires de Almeida.²

Ao entender que a sociedade como um todo deve participar do processo de ensino-aprendizagem, a educação dos estudantes torna-se obrigação, então, dos professores, da família, da comunidade escolar e do Estado. Juntos, eles formam uma teia de segurança para os alunos. Assim como a legislação construída ao longo do tempo, que é de extrema importância para o amparo dos alunos e docentes.

¹ A Companhia de Jesus foi uma ordem religiosa da Igreja Católica fundada na Europa em 1540 por Inácio de Loyola. Era formada por padres designados de jesuítas, que tinham como missão catequizar e evangelizar as pessoas, pregando o nome de Jesus. Os princípios básicos dessa ordem estavam pautados em: 1) a busca da perfeição humana por meio da palavra de Deus e a vontade dos homens; 2) a obediência absoluta e sem limites aos superiores; 3) a disciplina severa e rígida; 4) a hierarquia baseada na estrutura militar; 5) a valorização da aptidão pessoal de seus membros. São esses princípios que eram rigorosamente aceitos e postos em prática por seus membros, que tornaram a Companhia de Jesus uma poderosa e eficiente congregação (SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B, 2008, p.173).

² Presente em sua obra *História da Instrução Pública no Brasil 1500-1889*, citado pelo INEP no documento *Mapa do analfabetismo no Brasil*, de 2003.

Nesse capítulo, vamos trabalhar vários aspectos da profissão professor(a), ao compreender o processo da formação, permanência e condições de trabalho.

1.1. Gênero e docência

A prática docente, até a expulsão dos jesuítas, era exercida por homens e para homens. Quando o governo passa a ser responsável pela educação, ainda no final do século XVIII, as mudanças começam a ocorrer e mulheres estreiam na docência ainda no século XIX. No entanto, é no século XX que acontece uma virada e a profissão passa a ser vista como feminina principalmente na educação infantil e nos anos iniciais. Tudo isso se relaciona ao papel da mulher na sociedade, que, além das tarefas domésticas, deveria cuidar dos filhos; portanto, teoricamente, caberia a ela a educação das crianças.

Essa noção da maternidade e docência fez ganhar força a ideia de dom, deslegitimando, assim, lutas por melhores salários e condições de trabalho. Considerada um marco na educação moderna, a obra *Emílio ou Da Educação*, de 1762, coloca justamente isso. Nela, Rousseau se dirige apenas às mães para falar da educação primária:

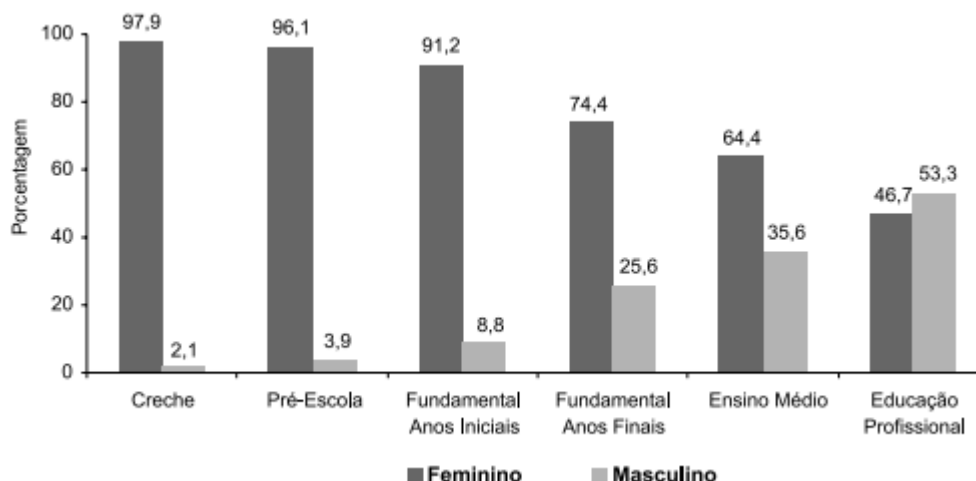
A educação primeira é a que mais importa, e essa primeira educação cabe incontestavelmente às mulheres: se o Autor da natureza tivesse querido que pertencesse aos homens, ter-lhes dado leite para alimentar as crianças. Falei portanto às mulheres, de preferência, em vossos tratados de educação; pois, além de terem a possibilidade de para isso atentar mais de perto que os homens e de nisso influir cada vez mais, o êxito as interessa também muito mais, porquanto, em sua maioria, as viúvas se acham quase à mercê de seus filhos e que então precisam sentir, em bem ou mal, o resultado da maneira pela qual os educam. As leis, sempre tão preocupadas com os bens e tão pouco com as pessoas, por terem como objetivo a paz e não a virtude, não outorgam suficiente autoridade às mães (ROUSSEAU, 1762, p. 9 e 10).

O filósofo em questão, então, coloca as mulheres como capacitadas para a educação das crianças. Ele reproduz a lógica de que a mulher deve cuidar da casa e dos filhos. Sendo assim, elas são as únicas que verdadeiramente podem educar as crianças pequenas. Essa visão coloca a figura paterna em situação de passividade,

afinal existiria, no trato deles em relação às crianças, uma possível “falta de jeito”, que seria amparada por uma desculpa biológica (ausência de leite) e também política (leis que não protegeriam a mulher, que estaria à mercê de seu próprio filho, que ela criou). Diferentemente de outras profissões que não abriram as portas para o ingresso das mulheres, a docência foi um espaço permitido para elas, o que não pode ser visto totalmente como positivo porque a profissão reflete as dificuldades que as mesmas enfrentam em seu dia a dia.

Muito discutido por pesquisadores, em decorrência de a profissão docente ser vista como feminina, é o processo que ficou conhecido como a feminização da docência. Ela acontece ainda nos cursos de formação de professores, refletindo muitos preconceitos que afastam futuros interessados na profissão pelo medo de serem estigmatizados. Esse processo é mais forte em cursos de pedagogia. Identificamos alguns dos fatores apontados como impeditivo à escolha e exercício da profissão: baixo prestígio social, baixo salário, a sexualidade que é questionada, associação da presença masculina a casos de abuso sexual e atribuições da docência ao feminino (HENTGES, Karine Jacques; JAEGER, Angelita Alice, 2015).³

O Gráfico do *Estudo exploratório sobre o professor brasileiro* Com base nos resultados do *Censo Escolar da Educação Básica de 2007*, do MEC, mostra a porcentagem de professoras e professores presentes nas escolas:



4

Percebemos que os homens estão mais presentes nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação profissional. Nessas etapas, os professores ministram disciplinas específicas, diferentemente do professor formado

³ O termo “abuso sexual” relaciona-se à educação infantil.

⁴ Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>>.

em pedagogia, que ministra várias disciplinas. Além do mais, na educação infantil e na primeira etapa do ensino fundamental, há grande necessidade de que o professor exerça uma função que muitas vezes ultrapassa o ensino do conteúdo. O professor, nessa etapa, faz um trabalho que exige muita paciência e cuidado. As crianças são curiosas e o que se espera de quem com elas lidam vai muito além de enxergá-las como simples alunos, o professor precisa, muitas vezes, ser amoroso e suprir necessidades familiares. A criança vê o adulto como referência e não é o fato de querermos separar as coisas que vai fazer com que assim elas entendam. O universo especialmente belo se encontra nessa etapa, assim como a mais difícil tarefa que um professor possa ser designado a cumprir.

1.2. Licenciatura no Brasil

Os cursos de licenciatura exercem um papel fundamental na futura prática docente. O respaldo da lei é necessário para o cumprimento de certas exigências em busca de um alinhamento mínimo na formação. Sendo assim, a formação docente acontecerá em nível superior. Apenas o antigo normal ainda é aceito, mas a Meta 15 do Plano Nacional de Educação prevê ações conjuntas com os estados e municípios para que todos os professores possuam formação superior em licenciatura plena. Entre os artigos 61 e 67, a LDB trata dos profissionais da educação e de todos os aspectos que permeiam a valorização, formação e prática docente. Destacamos aqui os artigos 62 e 65:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas;⁵

As matrículas dos alunos de graduação, tanto dos cursos de licenciatura como bacharel, se concentram na rede privada:

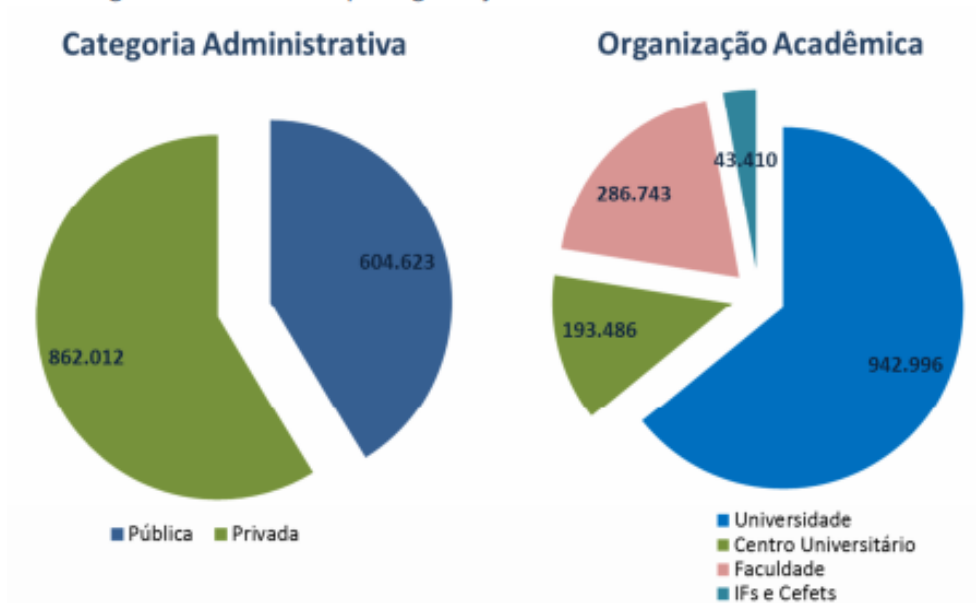
⁵ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>, acessado no dia 2 de abril de 2017.

Entre as dez maiores instituições de ensino superior no país, em termos de número de alunos matriculados em cursos de graduação, apenas três são públicas. Em primeiro lugar, está a Universidade Paulista (UNIP) com 145.498 matrículas. A Universidade Estácio de Sá, do Rio de Janeiro, com 116.959 discentes matriculados na graduação, apresenta-se logo em seguida. Em terceiro lugar, vem a Universidade Nove de Julho (UNINOVE), também de São Paulo, com 84.398 matrículas. A Universidade de São Paulo (USP), a IES pública melhor colocada, aparece apenas em 6º lugar, com um total de 49.774 alunos matriculados em cursos de graduação (PEREIRA, 2015, p.275).

O fator que faz as universidades públicas terem um número menor de matrículas é a oferta menor de vagas. Existem políticas de cotas sociais e raciais para a inclusão dos estudantes, mas o número de vagas continua o mesmo. As escolas particulares sempre empregaram a lógica da preparação para vestibular. Já as escolas públicas tinham outras preocupações que acabavam passando na frente, muitas vezes, do ensino voltado para o ingresso em universidades públicas. Pensando nisso, as universidades e faculdades particulares viram um mercado interessante, pois muitos tinham o desejo de cursar uma faculdade de nível superior, contudo, por muitos motivos, não conseguiam. Falar de licenciatura no nosso país, então, significa afirmar que a formação dos futuros professores está em sua maioria na rede privada. Ou seja, a educação dos futuros docentes, quando se dá no âmbito privado, implica na lógica de que o ensino não é gratuito.⁶

⁶ Alguns alunos podem sim ter bolsa integral ou desconto da própria instituição, mas, via de regra, todos pagam, inclusive os que usam o Financiamento Estudantil (Fies) e os que têm bolsa tanto integral ou parcial pelo ProUni (o governo repassa o valor à instituição sem que o aluno precise pagar depois).

Gráfico 10. Número de matrículas em cursos de graduação em licenciatura, por categoria administrativa e por organização acadêmica – Brasil – 2003-2014



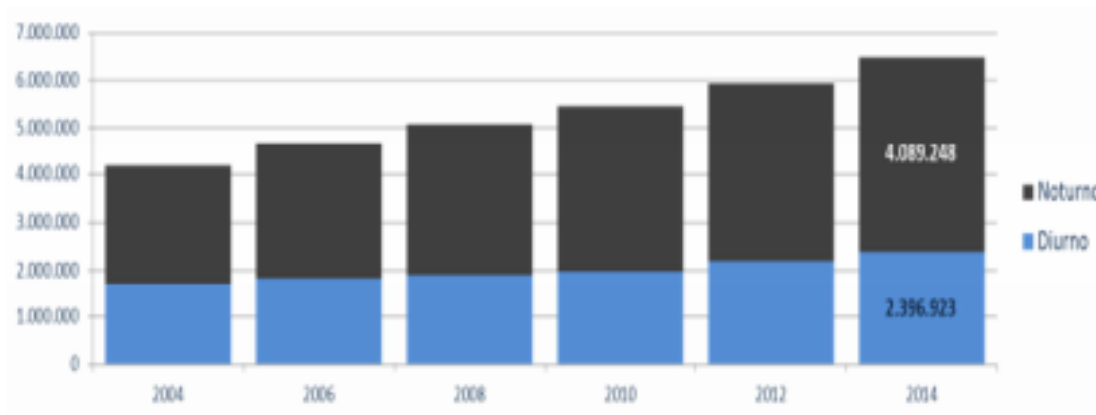
7

O Fies e o ProUni são duas portas de entrada para o ensino superior para quem não consegue ingressar na universidade pública. Essas pessoas, que estavam excluídas desse tipo de ensino, viram, pela primeira vez, uma forma de conquistarem seu diploma. Todavia, essas medidas também sofreram críticas por transferirem recursos públicos para instituições privadas. Há quem defenda que provisoriamente esses recursos poderiam ser usados para atender uma demanda reprimida, mas que depois deveriam ser retirados e destinados à ampliação de vagas em instituições públicas. Pensando ainda em alcançar todos os grupos sociais, surgiram muitas instituições com mensalidades baixas. Assim, pessoas que não conseguiam o financiamento estudantil ou bolsas parciais e integrais poderiam pagar. Muitas vezes esses cursos possuem uma qualidade mais baixa e costumam ter uma duração menor.

Número de matrículas por turno:

8

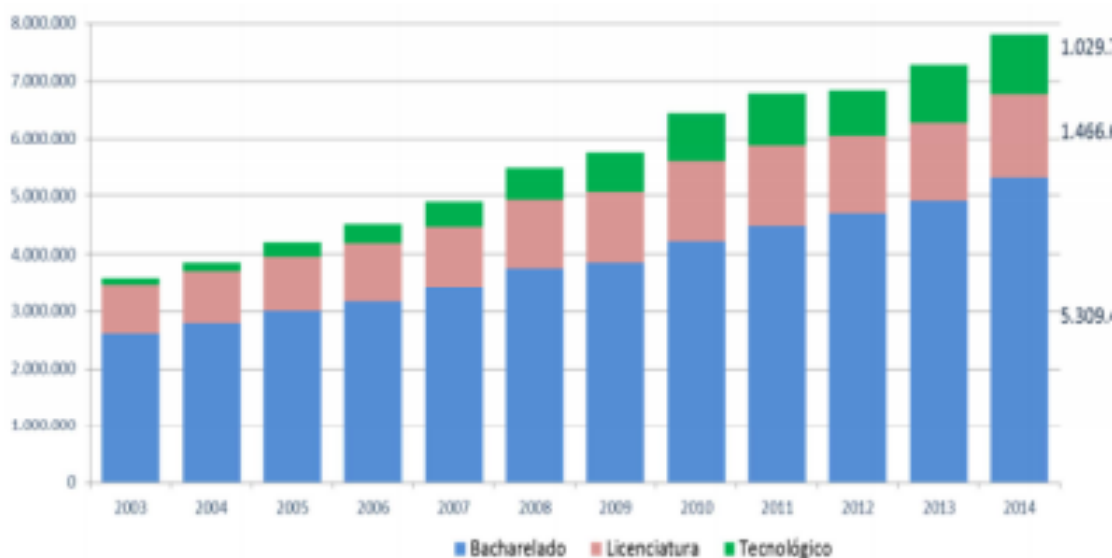
Gráfico 11. Distribuição do número de matrículas em cursos de graduação presenciais, por turno e categoria administrativa – Brasil – 2004-2014



⁸ Censo da Educação Superior 2014 – Notas Estatísticas, página 8.

Número de matrículas por grau acadêmico:

Gráfico 9. Número de matrículas em cursos de graduação, por grau acadêmico
Brasil – 2003-2014



9

A oferta maior dos cursos, tanto nas universidades públicas como na rede privada, encontram-se no noturno. As matrículas são, em sua maioria, efetuadas em cursos de bacharel; em seguida, vem a licenciatura; e, depois, o tecnológico. O número maior de matrículas no noturno também pode significar que os estudantes possuem outras ocupações durante o dia, seja algum trabalho ou estágio.

Esses locais que recebem um número grande de estudantes são denominados de “universidades-empresas” e empregam uma lógica diferente das universidades públicas. Visando lucro, as decisões tomadas em relação aos cursos pensam sempre em rentabilidade para a empresa. A formação de professores tem, em média, três anos e parte dessa carga horária pode ser cumprida a distância, enquanto que, nas universidades públicas, a duração dos cursos de licenciatura possui média de quatro anos (PEREIRA, 2015). A falta de interesse pela profissão docente acarreta muitas vezes na escolha de cursos de licenciatura como segunda, terceira ou quarta opção. Alguns estudantes desejam cursos com alto prestígio social, porém, quando não conseguem, veem na licenciatura uma forma “fácil” de fazer um curso que terá um campo de trabalho quando terminarem. No meio disso tudo, o que acaba ficando de lado é a qualidade dos cursos de licenciatura. Garantir

⁹ Censo da Educação Superior 2014 – Notas Estatísticas, página 7.

o interesse e a permanência dos graduandos se mostram aspectos necessários para a formação docente.

Estabelecer uma boa formação no nível superior pode garantir não só um preparo maior no domínio dos conteúdos como também uma melhor desenvoltura na resolução de questões sociais e emocionais dentro do contexto escolar. O baixo salário e o pouco prestígio social faz com que o interesse pela docência fique cada vez menor. Para que o interesse pela profissão seja uma escolha e não a última alternativa, é preciso que a valorização do profissional caminhe cada vez mais para elevar o prestígio social do professor.

1.3. Papéis no aprendizado

Pensar no significado das palavras educar e ensinar¹⁰ pode trazer algumas informações importantes. Educar é: 1) promover o desenvolvimento da capacidade intelectual, moral e física de alguém ou de si mesmo; e/ou 2) instruir(-se). O ato de ensinar busca: 1) ministrar o ensino de, lecionar; 2) transmitir conhecimento; 3) adestrar; e/ou 4) indicar. Educar atrela-se à ideia de fazer com que o indivíduo aprenda a conviver em sociedade. Ensinar já está vinculado a um conhecimento específico. Pais, mães e responsáveis, professores, diretores e os demais presentes em ambientes escolares são todos responsáveis pela formação dos estudantes. A escola não está desvinculada da vida familiar e da sociedade.

Consta na LDB¹¹ a obrigação, tanto da família como do Estado, na educação:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.¹²

¹⁰ Os significados, escritos nesse trabalho de forma um pouco diferente da original, estão presentes no Mini Aurélio, 6ª edição de 2008.

¹¹ Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

¹² Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm > acessado dia 28 de março de 2017.

Existem diferenças entre professor e educador. Um professor pode ser também um educador, mas um educador não necessariamente é um professor. É comum atribuir à família o papel de educar e à escola o de ensinar. Professor é profissão e, como tal, necessita de uma formação de nível superior. O educador é associado a uma pessoa que tem um *dom* para ensinar. A junção dos dois é excelente, mas a profissionalização se mostra importante para a valorização da carreira e a consolidação do que um professor tem obrigação de fazer e o que não compete a ele. Como um agente social, o professor não deve se preocupar só com sua disciplina, ele tem que levar em consideração o contexto dos alunos, ou seja, ater-se às dificuldades de relacionamento ou de qualquer tipo de preconceito e desrespeito que possa acontecer com eles. Conseguir um equilíbrio é a chave.

Ainda na Lei de diretrizes e bases, fica claro os deveres dos professores:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.¹³

Entender quais são os deveres, faz o docente ter um norte da sua postura na escola e sala de aula. Muitas vezes é atribuído ao professor papéis que não são obrigações da sua profissão. O artigo 13 dá subsídio legal para que o professor faça apenas o que consta na LDB. Se todas as instituições cumprissem o seu papel na educação das crianças e dos jovens, o trabalho do professor poderia se tornar menos desgastante por não ter que corrigir as falhas do Estado que, conseqüentemente, prejudicam muitas vezes a atuação da família frente aos problemas sociais.

¹³ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> acessado dia 02 de abril de 2017.

1.4 Tendências Pedagógicas

Qual caminho seguir dentro da sala de aula? Existe a maneira ideal de se dar aula? Temos alternativas?

O dia a dia do professor faz com que pensemos várias coisas acerca do que seria uma aula boa. Muitas vezes o método que dá certo com uma turma não funciona bem com outra. Mudanças acontecem todo momento. Ao longo da história, o que antes era tido como certo depois de um tempo vira obsoleto, assim acontece também com as situações relacionadas ao ambiente educacional. Entender a dinâmica de uma sala de aula ajuda na escolha do melhor jeito de se ensinar. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o artigo 3º trata dos princípios que o ensino no nosso país deve seguir. Destacamos alguns deles que falam diretamente com o professor:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
VII - valorização do profissional da educação escolar;
IX - garantia de padrão de qualidade;
X - valorização da experiência extraescolar;
XII - consideração com a diversidade étnico-racial.¹⁴

Todos esses princípios são importantes, mas a “consideração com a diversidade étnico-racial” ainda é um desafio para muitos professores que não conseguem colocar em prática. A Lei nº 10.639, de 2003,¹⁵ garante a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira. Ela é de extrema importância para o combate ao racismo. Muitas criança saem da escola sabendo apenas que os negros foram escravizados. Políticas públicas de enfrentamento à invisibilidade da população afro-brasileira se fazem necessárias. Posteriormente, a

¹⁴ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>, acessado no dia 22 de abril de 2017.

¹⁵ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>, acessado no dia 22 de abril de 2017.

Lei nº 11.645, de 2008,¹⁶ incluiu a história e a cultura indígena, ficando obrigatório o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nas escolas.

O professor tem autonomia para ministrar da melhor maneira possível o conteúdo. Dentre muitas tendências pedagógicas, separamos aqui duas que estão presentes na sala de aula: a tradicional e a crítico-social dos conteúdos.

Na pedagogia tradicional, a autoridade faz parte da relação dos alunos e docentes, o estudante nada sabe e a presença do professor tem que ser constante. O papel do professor é transmitir o conteúdo e o do aluno absorver (SILVA, GIORDANI e MENOTTI, 2009).

Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impede qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula. O professor transmite o conteúdo como verdade a ser absorvida; em consequência, a disciplina imposta é o meio mais eficaz de assegurar a atenção e o silêncio (LIBÂNEO, 2006, p. 24).

Entendemos que essa forma de ensinar não contempla hoje a melhor forma possível. A pedagogia tradicional não dá voz ao aluno e muito menos respeita o princípio II, IV e X. Se só o professor sabe, os alunos ficam numa situação em que não produzem, mas reproduzem conteúdo.

Na pedagogia crítico-social dos conteúdos, alunos e professores são importantes e um não é superior ao outro. Aqui os estudantes devem fazer parte da vida escolar como sujeitos ativos. Todos são ouvidos, prática e teoria andam juntas e os conteúdos fazem parte do cotidiano dos alunos.

A escola é parte integrante do todo social e deve servir aos interesses populares garantindo um bom ensino, preparando o aluno para o mundo, proporcionando-lhe a aquisição dos conteúdos concretos e significativos, fornecendo-lhe instrumentos para a sua inserção no contexto social de forma organizada e ativa. Neste contexto, o professor é o mediador, cuja função é orientar e abrir perspectivas numa relação de troca entre o meio e o aluno, a partir dos conteúdos (SILVA, GIORDANI e MENOTTI, 2009, p.11).

Nessa segunda concepção, a abordagem contempla os pontos previstos do artigo 3º da LDB em suas ideias. Apresentamos aqui apenas duas vertentes das

¹⁶ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>, acessado no dia 22 de abril de 2017.

tendências pedagógicas.¹⁷ A tradicional, empregada há muito tempo na educação, e a crítico-social dos conteúdos, que surge para fazer da escola um ambiente cada vez mais de diálogo entre professores, alunos e comunidade escolar.

O professor tem autonomia para ministrar suas aulas, mas não deve se esquecer de que os princípios que regem o ensino colocam-no na posição de agente mediador para que os estudantes desenvolvam autonomia crítica em relação ao que é ensinado e possam, assim, estabelecer uma relação com suas vidas extraclasse.

O respeito à diversidade deve sempre existir, assim como entender o contexto em que os alunos estão inseridos.

1.5. Condições de trabalho

No início desse capítulo, tratamos de afirmar que o exercício da docência tem sofrido mudanças ao longo dos tempos. No século XX, essas mudanças continuaram:

No limiar do século XX, por volta de 1930, houve alteração nos processos de seleção para os professores, tornando-se mais profissional, sem os apadrinhamentos, havendo uma grande diminuição das forças políticas locais nos processos de nomeação e seleção para as vagas do magistério. Nessa época, o início da carreira docente deveria ocorrer em uma escola rural e, após um ano de exercício nessa região, o professor poderia se candidatar a uma vaga em escolas urbanas, grupos escolares, ou mesmo na capital. As escolas de difícil acesso eram assumidas por professores leigos. Até o final de 1960, os concursos eram realizados por cadeiras, ao invés de vagas por disciplinas (SOUZA, 2011, p. 3).

Lembrando que, como o professor começaria numa escola rural, em alguns períodos do ano a aula não acontecia porque era período de plantio ou de colheita. Nossa população ainda se concentrava mais na zona rural até o começo da década de 1960,¹⁸ quando o processo de urbanização ficou mais forte. Muitas vezes o

¹⁷ Tendências pedagógicas: Corrente liberal (tradicional, renovada, renovada não-diretiva e tecnicistas) e Corrente progressista (libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos).

¹⁸ O século XX foi caracterizado, no Brasil, por um intenso processo de urbanização iniciado em meados do século e fortalecido a partir de 1960. A parcela de população urbana passou de 31,2% em 1940 para 67,6% em 1980. A mudança de país predominantemente rural para urbano ganhou velocidade no período 1960-1970, quando a relação se inverteu: dos 13.475.472 domicílios recenseados no Brasil em 1960, pouco menos da metade (49%), se situavam nas áreas urbanas; em 1970, quando foram contados 18.086.336 domicílios, esse percentual já chegava a 58%. Um dado interessante sobre o mesmo período ilustra a diferença que então existia entre o campo e a cidade em termos de padrões de consumo. No Brasil de 1960, 61% dos domicílios tinham fogão a

professor ficava desempregado quando os alunos tinham que trabalhar na roça, porque o docente só recebia se tivesse aluno. Devemos levar em consideração que a educação ainda era para poucos. As condições sociais faziam com que os mais pobres trabalhassem desde cedo.

Entre as décadas de 1960, 1970 e 1980, a educação no Brasil mudou bastante e os problemas sociais começaram a afetar a vida escolar. Isso porque ocorreu a expansão da oferta. No ano de 1961, aparece a Lei nº 4.024/1961, que estabelece a obrigatoriedade de 4 anos no ensino primário. Em 1962, ocorre o surgimento do Plano Nacional da Educação (progressiva extensão da escola primária para 6 anos). No ano de 1967, modificações na Constituição Federal colocam como obrigatório o ensino dos sete aos quatorze anos para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais). O ano de 1969 é ano de uma importante Emenda Constitucional (o ensino primário é obrigatório para todos, dos sete aos quatorze anos, e gratuito nos estabelecimentos oficiais). Em 1971 surgem alguns pontos interessantes na Lei 5.692/1971 (o ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos). Por fim, em 1988, modificações na Constituição Federal (SIMÕES, 2010).¹⁹

Na década de 1980, com a democratização no país, a expansão da matrícula e a universalização do ensino fundamental, as classes populares passam a ter efetivo acesso a escola, e com elas, os problemas advindos da aguda desigualdade social existente no país (SOUZA, 2011, p. 4).

Nesse momento, o professor se vê sobrecarregado. A escola passa a ter que dar conta de questões que antes ela não via como sendo papel dela e o país clama por justiça social. Lembrando também do inchaço populacional nos centros urbanos. Em busca de melhorias, muitas famílias vieram para as cidades e a procura passou a ser maior que a oferta. Na década de 1990, foi criada a Lei nº 9.394, de 1996 (Diretrizes e Bases da Educação). A LDB é importante tanto para os alunos como para os professores.

lenha e somente 18% fogão a gás. Em 1970, o percentual de domicílios com fogão a lenha passava de 45%, mas os que tinham fogão a gás já perfaziam 42% do total. A mudança para fogão a gás restringiu-se, porém, ao meio urbano: enquanto o percentual de domicílios com fogão a lenha baixou de 41% para 20% nos domicílios urbanos entre 1960 e 1970, na área rural o percentual se manteve praticamente inalterado, em torno de 80% (IBGE, 2003).

¹⁹ Trecho adaptado.

Art. 25. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.²⁰

O artigo 25 é muito importante por entender que o professor precisa de um ambiente agradável para lecionar. Sendo assim, o número de alunos deve ser adequado para que o docente consiga dar assistência para todos os(as) alunos(as). O salário é um ponto de extrema importância para a valorização dos docentes, e a lei que regulamenta o piso salarial dos docentes é a nº 11.738, de 16 de Julho de 2008.²¹ Essa é a garantia de que o professor, com carga horária mínima de 40 horas, não vai receber menos de R\$ 2.298,80 (valor atualizado desse ano de 2017).²²

1.6. Formação continuada

Mesmo depois de formado e já atuando na área, o professor não pode parar de estudar. Assim, acompanhando os avanços da educação e de sua disciplina, o aprendizado se torna eficiente. É garantida por lei a formação continuada:

Artigo 62(..) § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.²³

A continuidade dos estudos inclui desde pós, mestrado e doutorado a quaisquer cursos que acrescentem na formação profissional. Os professores da rede

²⁰ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> acessado dia 22 de abril de 2017.

²¹ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm> acessado dia 22 de abril de 2017.

²² Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/43931-mec-anuncia-piso-salarial-dos-professores-com-reajuste-de-7-64-indice-acima-da-inflacao>> acessado dia 22 de abril de 2017.

²³ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>, acessado no dia 22 de abril de 2017.

pública de ensino podem procurar sempre projetos e capacitações que são oferecidas de forma gratuita.

Meta 16: Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (PNE, 2014, p.51).²⁴

É importante entender que a ausência da formação continuada pode ser vista como um dos motivos do fracasso escolar, assim como muitas vezes é entendido que o professor já vem de uma formação deficitária e a formação que ele faz durante o exercício da docência se torna uma solução para um problema que deveria não existir se os cursos de licenciatura cumprissem o que se espera deles. O processo de estudar, mesmo depois da faculdade, faz com que o professor se transforme. Juntando pesquisa e prática, ele consegue fazer reflexões constantes para mudar, se necessário for, concepções pedagógicas que, por ventura, não estejam dando certo. Os cursos muitas vezes trazem novas experiência e inspiração para o docente (CHIMENTÃO, 2009).

A informação muitas vezes pode ser confundida com conhecimento. Ela é facilmente conseguida pelo aluno na internet. O professor deve estar atento a mudanças como essa em que a informação se encontra na rede. Um docente que por ventura não domine os meios de busca e pesquisa digital certamente enfrentará dificuldades em manter o seu conteúdo passado em sala de aula de forma atrativa para o estudante, até porque tudo está ao alcance das mãos pelo celular, *tablet* e computador.

Embora a formação continuada deva atender às necessidades do professor no seu cotidiano, ela não pode ser entendida como um receituário, ou seja, um conjunto de modelos metodológicos e/ou lista de conteúdos que, se seguidos, serão a solução para os problemas. Os processos de formação continuada podem ser valiosíssimos, se conseguirem aproximar os pressupostos teóricos e a prática pedagógica. A formação continuada deve ser capaz de conscientizar o professor de que teoria e prática são “dois lados da mesma moeda”, que a teoria o ajuda a compreender melhor a sua prática e a

²⁴ O Plano Nacional de Educação é composto por vinte metas que devem ser atingidas em até dez anos. O documento traz direcionamentos e estratégias para que o objetivo educacional seja alcançado.

lhe dar sentido e, conseqüentemente, que a prática proporciona melhor entendimento da teoria ou, ainda, revela a necessidade de nela fundamentar-se (CHIMENTÃO, 2009, p.5).

Participar da formação de uma pessoa requer paciência e muita luta. Devemos lembrar que não precisamos abraçar o mundo, mas a busca incessante para ser um bom profissional se faz necessária para uma educação de qualidade. Por isso, a educação continuada dos professores deve ser desempenhada para que nunca deixemos de estudar. O conhecimento está em movimento, devemos, assim como ele, buscar sempre evoluir. Cabe aos professores não estagnarem mesmo com todos os desafios. Nesse primeiro capítulo, buscamos justamente retratar tudo o que faz parte da profissão docente desde sua entrada no ambiente escolar, sua formação e sua necessária valorização.

2. Ensino de Filosofia

O ensino de Filosofia deixou de ser obrigatório antes da ditadura, sendo incorporado novamente, em 2008, através da Lei nº 11.684²⁵ (que inclui Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias para o ensino médio). Mesmo antes de voltar a ser obrigatório, muitas partes do Brasil já dispunham da disciplina em suas escolas, assim como, por exemplo, o Distrito Federal. Com a reforma do ensino médio, não sabemos ainda como ficará o futuro da Filosofia como disciplina.

Português e Matemática continuam obrigatórios nos três anos do ensino médio, assegurado, às comunidades indígenas, o ensino de línguas maternas. O texto reinclui como disciplinas obrigatórias Artes e Educação Física, que tinham sido excluídas pelo texto original da MP. Entre as línguas estrangeiras, o Espanhol não será mais obrigatório, ao contrário do Inglês, que continua obrigatório a partir do 6º ano do ensino fundamental.

Já as disciplinas de Filosofia e Sociologia, que tinham sido excluídas pelo Poder Executivo, passarão a ser obrigatórias apenas na BNCC²⁶, assim como Educação Física e Artes (AGÊNCIA DO SENADO, 2017).²⁷

Frente a esse problema, os futuros docentes se veem preocupados em relação à sua atuação. Novamente o ensino de Filosofia no ensino médio se encontra em dúvida. Por enquanto, nada mudou, mas todos aguardam os desdobramentos dessa Medida Provisória, que aprovou uma série de mudanças para o ensino médio. Durante as discussões acerca dessa mudança, a obrigatoriedade da disciplina foi retirada, só voltou a ser incluída por pressão da comunidade. Por esses e outros motivos, tanto a necessidade de alguém formado em Filosofia-licenciatura, para ministrar a disciplina, quanto a obrigatoriedade do ensino mostram um terreno inseguro frente ao cenário político e educacional no nosso país.

Pensar no ensino de filosofia se faz necessário para pensar a formação dos futuros docentes da área. Assim como no primeiro capítulo tratamos da formação

²⁵Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm#art1>, acessado no dia 6 de junho de 2017.

²⁶ Abreviação para Base Nacional Comum Curricular.

²⁷ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm#art1>, acessado no dia 6 de junho de 2017.

docente como um todo, nesse segundo capítulo as nuances da atuação em Filosofia são tratadas a fim de falarmos do currículo e da formação dos licenciados em Filosofia pela Universidade de Brasília, da Base Nacional Comum Curricular e dos Parâmetros Curriculares Nacionais e Estaduais, da Filosofia no ensino médio, da Filosofia e leitura, do livro didático de Filosofia e da avaliação em Filosofia. Há necessidade de, ainda na graduação, tomarmos posse do ensino de Filosofia fora da academia. Isso porque as implicações didáticas e pedagógicas, ao se ensinar Filosofia, colocam os graduandos para se debruçarem perante desafios que não aparecem quando os estudantes permanecem apenas em ambiente acadêmico. Enfrentar a sala de aula implica uma vivência que nem sempre acontece na formação dos professores de Filosofia.

2.1 Formação do Licenciado em Filosofia da UnB

Atualmente, o curso de Licenciatura em Filosofia pela universidade de Brasília é oferecido tanto no diurno como no noturno. Desde 2013, o currículo é unificado, por isso, os estudantes podem cursar disciplinas em ambos os turnos, mesmo que seja diferente daquele que está matriculado. Todo semestre são ofertadas quarenta vagas para o diurno e quarenta para o noturno, sendo que o diurno possui licenciatura e bacharel, enquanto o noturno só licenciatura. Como qualquer curso de Filosofia pelo Brasil, o departamento de Filosofia deve seguir algumas regras como, por exemplo, a obrigatoriedade do estágio, libras e matérias da educação. O mínimo de semestres necessários para a conclusão é seis, o recomendado são oito e o máximo são quatorze semestres.

Ao entrar no curso de licenciatura, o estudante acessa o Matrícula Web e deve aceitar as matérias que são oferecidas. Esse começo do curso o aluno cursa matérias introdutórias e a carga de leitura e de atividades é menor do que os semestres em diante. Recomenda-se no primeiro semestre que o aluno não pegue disciplinas além das obrigatórias que são ofertadas a ele. Mas, caso ele queira, é possível tentar fazer a matrícula em outras disciplinas do departamento com o coordenador do turno que ele está vinculado.

No primeiro semestre, são ofertadas as disciplinas Introdução à Prática Filosófica e Introdução à História da Filosofia. A única diferença é que no diurno

também é oferecida a disciplina Psicologia da Educação, uma opção dentre muitas que o aluno pode cursar na Faculdade de Educação ou no Departamento de Psicologia. No segundo semestre, as disciplinas obrigatórias são Filosofia Antiga, Lógica e Ética Filosófica. No terceiro, Filosofia Medieval, Epistemologia e Filosofia Política. No quarto semestre, as disciplinas obrigatórias são Filosofia Moderna, Filosofia da Ciência e Estética e Filosofia da Arte. Já no quinto semestre o estudante começa a fazer o primeiro Estágio Pedagógico Supervisionado, Filosofia Contemporânea e Teorias Filosóficas da Linguagem. No sexto, Estágio Pedagógico Supervisionado 2 e Filosofia Geral e Metafísica. No sétimo, Projeto de Monografia e Estágio Pedagógico Supervisionado 3. No oitavo e último semestre, Monografia Filosófica e Estágio Pedagógico Supervisionado 4.

Além das matérias obrigatórias, ofertadas ao estudante, ele também deve cursar como matéria obrigatória a disciplina Línguas de Sinais Brasileira, nível básico (Libras). O estudante tem como matérias optativas uma série de disciplinas oferecidas pelo departamento. Há também um área de disciplinas ligadas à educação que o estudante pode escolher, cursando no mínimo 8 créditos. O total de créditos para a conclusão da licenciatura em Filosofia são 202 créditos, sendo até 24 de módulo livre (de qualquer departamento da UnB), 42 créditos de matérias optativas (tem que constar como opção no currículo do aluno) e os 8 créditos da área da educação. O graduando também precisa ter no mínimo 210 horas de atividades complementares que são convertidos em 14 créditos referentes a área optativa.

Lembrando que os estudantes podem aumentar ou diminuir seu tempo do curso, eles também têm a opção de participarem de monitorias, Projeto de Iniciação científica (PROIC), do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), que vamos tratar no capítulo 3 desse trabalho, projetos de extensão e todas as atividades que a universidade disponha, assim como os eventos, palestrar e minicursos que aconteçam.

2.2 Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM)

Os PCNEM são necessários para que haja uma uniformização do que deve ser ensinado no ensino médio. Os Estados, Municípios e o Distrito Federal têm

autonomia para montar seus currículos desde que tenham essas orientações como norte. O ensino médio é uma etapa importante para se chegar ao ensino superior. Nesse período, os estudantes estão com o maior número de disciplinas, fazer com que a Filosofia seja efetivamente um componente curricular que se articule com a vida do estudante sem menosprezar sua capacidade de aprender se faz necessário.

Todo estudante e professor de Filosofia escuta a pergunta dos alunos em relação à funcionalidade da disciplina. As respostas podem variar, mas, no capítulo 3 desse trabalho, os professores e alguns graduandos dão exemplos de resposta quanto à importância da Filosofia. Nos PCNEM, são listadas as habilidades que o estudante de ensino médio deve desenvolver. Para isso, os professores devem dispor de formação e materiais didáticos que auxiliem no processo.

Representação e comunicação

- Ler textos filosóficos de modo significativo.
- Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros.
- Elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo.
- Debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes (PCNEM).

Os três primeiros pontos da “Representação e comunicação” são um desafio para a disciplina. Isso porque os estudantes chegam muitas vezes ao ensino médio sem conseguir ler e interpretar um texto simples. O hábito de leitura também não é uma constante nos estudantes de escola pública. O Estado tem sua parcela de culpa por não conseguir proporcionar um ambiente escolar que desperte o interesse dos estudantes. Muitas bibliotecas são meros depósitos em que professores adaptados são colocados lá. Escolas que conseguem criar hábitos de leitura nas crianças facilitam, quase que diretamente, o entendimento das demais disciplinas que o estudante venha a fazer nas demais etapas escolares. A questão é: como fazer com que os estudantes saiam do ensino médio fazendo isso tudo? As dificuldades em relação à interpretação e à escrita não devem acovardar o professor frente ao ensino da disciplina. Recorrer a uma educação interdisciplinar em conjunto com professores de Língua Portuguesa e articular projetos que melhorem as defasagens dos alunos parecem elementos que se encontram dentro do papel que o professor vai ter que desempenhar.

Investigação e compreensão

- Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em outras produções culturais (PCNEM).

A interdisciplinaridade é necessária. A Filosofia no ensino médio somente faz sentido quando consegue fazer com que os alunos articulem os conteúdos sem as divisões que já são impostas no ensino. O professor deve capacitar os estudantes para serem agentes pensantes que conseguem fazer ligações entre o que eles aprendem e as demais disciplinas.

Contextualização sócio-cultural

- Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica, quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica (PCNEM).

O estudante tem de sair do ensino médio sendo capaz de usar os conhecimentos filosóficos a fim de entender o país em que ele está, o contexto em que ele está inserido e o porquê de as coisas serem do jeito que são. É necessário que o aluno consiga refletir sobre o mundo de um modo geral. A Filosofia no ensino médio deve emancipar o pensamento do estudante a fim de que ele se torne um cidadão que conheça seus direitos e deveres e pense por si mesmo sabendo, inclusive, mudar quando necessário. O mundo é grande demais, e o(a) aluno(a), saindo do ensino médio, apenas está começando sua caminhada, é importante fornecer mecanismos para o caso de ele(ela) querer alçar voos maiores.

2.3 Ensinar Filosofia

Ensinar requer tempo, disciplina e muita responsabilidade. Definir a Filosofia é o primeiro passo para ensiná-la, assim como também, o primeiro desafio. A definição da Filosofia não tem só uma resposta, por isso, leva os estudantes a refletirem sobre

possíveis concepções através de sua origem histórica. Essa parece uma saída intermediária necessária.

As dificuldades em construir um ponto de partida para abordar os aspectos básicos do ensino de filosofia, longe de se apresentarem como um obstáculo intransponível, são, pelo contrário, o motor e o estímulo que nos permitem avançar sobre o nosso problema. As tentativas de aclarar esses inconvenientes nos levam a formular perguntas de fundo, que evidenciem que a situação de ensinar filosofia leva a ter de assumir algumas decisões teóricas (CERLETTI, 2009, p.12).

Entendemos, então, que capacitar os estudantes para esses primeiros contatos é importante. É importante levar em consideração, na hora de ensinar, que não temos uma filosofia, mas sim muitas filosofias. Certamente o ensino vai priorizar uma ou duas sem conseguir abranger tudo que se poderia, o que não significava deixar de lado, nesse início, que somos colocados a escolher como começar, cabendo ao professor pensar em várias maneiras de abrir a porta filosófica para os estudantes. O trabalho de despertar o olhar dos alunos para o conhecimento pode ser o segundo passo. Os estudantes já estão acostumados a terem um monte de disciplinas. A articulação entre elas é quase zero. As coisas parecem caminhar separadas, assim como a importância que os estudantes devem dar a determinadas matérias. Agindo como uma ponte, a Filosofia pode fazer com que os estudantes se percebam enquanto agentes pensantes em todas as disciplinas.

Em qualquer situação de ensino de filosofia, o que emerge sempre, quer se queira ou não tornar evidente, é o contato que ela mantém quem assume a função de ensinar. Um curso de filosofia poderá situar-se na filosofia ou desenvolver-se sobre a filosofia. Se nos remetemos, como é habitual fazê-lo, à etimologia da palavra filosofia, o que ela indica é fundamentalmente uma relação. De maneira específica, a palavra faz referência a uma relação com o saber e, em particular, a um vínculo de amor como aspiração ou desejo de saber, mais que ao domínio de um saber determinado (CERLETTI, 2009, p.18).

Ensinar Filosofia significa dar as ferramentas para o estudante questionar as coisas. O olhar crítico próprio da Filosofia é importante perante os saberes. Entender que o estudante consegue atuar nesse processo pela busca do conhecimento

também se mostra necessário, o aluno consegue fazer sua reflexão, o professor(a) deve mediar esse processo de ensino aprendizagem. O ambiente filosófico precisa ser uma teia segura. Professores e estudantes precisam se sentir seguros para atuarem na verbalização escrita ou produção dos conteúdos. Como mediador, o docente precisa conseguir extrair o máximo dos estudantes. Nem sempre o ensino de Filosofia consegue despertar todos os alunos, mesmo assim, a pessoa que está à frente do ensino tem que ter a sensibilidade de fazer com que seus alunos consigam aprender o máximo possível.

O filosofar se apoia na inquietude de formular e formular-se perguntas e buscar respostas (o desejo de saber). Isso pode sustentar-se tanto no interrogar-se do professor ou dos alunos e nas tentativas de respostas que ambos se deem, bem como no de um filósofo e suas respostas. Essas respostas que os filósofos se deram são, paradigmaticamente, suas obras filosóficas. Mas é muito diferente “explicar” as respostas que, em um contexto histórico e cultural determinado, um filósofo se deu do que os estudantes e o professor tentaram se apropriar dos questionamentos desse filósofo, para que essas respostas passem a ser, também, respostas a problemas próprios. O perguntar filosófico é, então, o elemento constitutivo fundamental do filosofar e, portanto, do “ensinar filosofia”. Consequentemente, um curso filosófico deveria constituir-se em um âmbito em que possam ser criadas as condições para a formulação de perguntas filosóficas, e no qual se possa começar a encontrar algumas respostas (CERLETTI, 2009, p. 20 e 21).

Ao tomar posse de um pensamento crítico, o estudante pode começar a produzir seu próprio questionar filosófico. A reflexão pode levar os alunos a quem sabe conseguirem formular seus questionamentos e a respondê-los. A dificuldade, como Cerletti traz nesse trecho, é fazer com que, entendendo o contexto que os filósofos deram algumas respostas, os alunos se apropriem delas de modo que elas façam sentido para eles. Aprender é isso: fazer o que foi aprendido ter sentido para a vida de quem aprende, gerando, assim, o conhecimento, que é diferente de decorar coisas.

2.4 Filosofia no ensino médio

No Brasil, a Filosofia só é obrigatória no ensino médio. Algumas escolas públicas e particulares de nível fundamental têm a disciplina na sua grade com

nomes genéricos e com a possibilidade de um licenciado em filosofia ministrar. Mas, via de regra, tratamos só do ensino médio.

A partir da formação profissional, a instituição educativa envolve o docente em saberes e práticas que são, deliberadamente ou não, reprodutoras e legitimadoras de mudanças e crenças (sociais e culturais) predominantes. Atualmente, os diferentes níveis educacionais estão sendo influenciados por saberes e práticas que tentam reproduzir e legitimar valores e crenças fundamentalmente mercantis e empresarias. Isto é, impõe-se, progressiva e uniformemente, uma operacionalidade cada vez mais tecnocrática que privilegia a “eficiência”, a “produtividade” e a “utilidade”, a partir de uma lógica que avalia, friamente, custos e benefícios (CERLETTI e KOHAN,1999, p. 26).

A utilidade da Filosofia é sempre questionada, não necessariamente porque ela é vista como desnecessária, mas sim porque as pessoas olham para muitas coisas buscando sempre funcionalidades e serventias muito concretas. Estamos acostumados a enxergar as disciplinas e os conhecimentos de modo geral como um produto e, como tal, tem que ser clara o seu valor utilitário, “afinal, para que serve a Filosofia?”. Quanto à função da Filosofia para o sistema capitalista, faz parte da natureza filosófica não concordar com esse sistema por conta das muitas desigualdades sociais, crenças na meritocracia e da falta de investimentos em cursos considerados menores ou menos lucrativos, como é o caso da própria Filosofia, que não tem muitas vezes uma utilidade tão clara para o capital como uma engenharia civil por exemplo. O capital busca a rentabilidade ao invés de enxergar as pessoas, além de querer que as coisas sejam feitas da forma mais rápida possível. Muitas vezes a atividade filosófica requer muito tempo e paciência, e o capital não está disposto a esperar.

(...) podemos restabelecer a velha polaridade acadêmica entre aquele que pensa ativamente e produz conhecimentos (o pesquisador profissional ou filósofo) e aquele que simplesmente se limita a transmiti-los (o mestre ou professor de filosofia). A atividade do primeiro costuma gozar de maior reconhecimento e reputação. A docência, pelo contrário, perdeu, progressivamente, seu prestígio e, o que é ainda pior, foi perdendo seu sentido cultural e social. Esta divisão, que no ensino universitário é bastante atenuada, no ensino médio costuma ser muito significativa (CERLETTI e KOHAN,1999, p.32).

Então, o professor de Filosofia que, muitas vezes, não consegue se dedicar à produção de conhecimentos em nível acadêmico, é visto como inferior. Isso porque o problema é que o professor tem trabalho demais e acaba não tendo tempo e motivação para fazer pesquisa. De fato, a atuação e os conteúdos ministrados no ensino médio são diferentes muitas vezes dos ensinados num curso de Filosofia. Outro motivo é que em meio a um monte de disciplinas no ensino médio, mesmo defendendo a importância da disciplina nessa modalidade de ensino, sabemos que nem todos os estudantes se interessam pela Filosofia, e que, assim sendo, a Filosofia não é melhor ou pior que as demais matérias, infelizmente para muitos estudantes ela é apenas mais uma disciplina e que, de fato, ela acaba não fazendo diferença para a vida do estudante e das pessoas que assim pensem. A Filosofia não é o que há de melhor no mundo, mas ela tenta fazer sua parte. Por isso, é sempre bom bater na tecla de que o professor deve ser profissional e tentar fazer, a partir de pouco tempo, com que o máximo de estudantes consiga fazer algo com a Filosofia que renda, na sua vida, mesmo que o mínimo de conhecimento.

A prática docente é, geralmente, paradoxal, pois, por um lado, forma estudantes críticos e criativos e, por outro, orienta-os no pensar e no fazer. Esta dupla atitude leva o professor a desejar que o estudante faça o que lhe ensina, não porque ele o ensina, mas de uma maneira espontânea, ou seja, que o estudante aja por si mesmo, de tal forma que a ordem “quero que você estude” se transforme em “quero que você queira estudar”, o “obedeça” se transforme em “obedeça a obediência” (CERLETTI e KOHAN, 1999, p.32 e 33).

Esse paradoxo de ensinar o que se deve aprender e querer que o aluno entenda de forma crítica pode ser complicado. No entanto, essa forma de fazer com que o estudante entenda que aquele conteúdo é importante para que ele aprenda em nome do desenvolvimento de seu pensamento muitas vezes faz com que os estudantes cheguem à conclusão de que existe uma contradição por si mesma. É como Descartes visualiza em um determinado ponto de sua obra, ao demonstrar a crença na existência de um Deus enganador que pode estar manipulando as coisas, o fato de ele, como homem, poder pensar sobre isso o faz existir. Assim acontece com os estudantes: eles, muitas vezes, desenvolvem esse lado crítico até para questionar o que aprendem e como aprendem, ação que os faz existirem como seres produtores de pensamento criativo e crítico.

A aula escolar é um enorme campo de pressupostos que, se não forem explorados, condenarão a filosofia, efetivamente, à trivialidade, à pedantaria ou a uma muito ostensiva “inutilidade” prática. É essencial que haja um lugar e um momento para que, jovens e adultos, possam *pensar* o mundo que vivemos e decidir como nos situaremos nele. Em definitiva, não é outra coisa que reviver a cada atitude de quem filosofa, que não dá nada por suposto e não se conforma com o que os demais pensem por ele ou por ela (CERLETTI, 2009, p.53).

O entendimento do contexto em que aqueles alunos estão vivendo, e mais ainda, cabe ao professor perceber para que ele passe elementos que realmente façam sentido. Temas recorrentes como machismo, racismo, homofobia e outras series de questões fazem parte da rotina dos estudantes e merecem uma discussão dentro das aulas de filosofia. Muitas vezes, dentro de uma determinada situação, o professor vai precisar parar tudo para intervir diante de situações em sala de aula. Independente do assunto que for, e mesmo sendo professor de outras disciplinas, o docente tem um dever ético perante sua profissão e os problemas que podem surgir. Acreditamos que, dessa maneira, a Filosofia faça sentido na vida no estudante, afinal trata de causas reais do seu cotidiano.

Ainda sobre trazer a Filosofia para uma gama de “utilidade” prática na vida do estudante, um projeto de lei, chamado *Escola Sem Partido*, que pleiteia aprovação nacional, também conhecido pelos contrários a ela como *Lei da Mordaça*, quer algumas coisas que limitam a atuação do professor dentro desse sentido. A seguir, os seis pontos dessa proposta:

Deveres do professor

1

O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.

2

O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

3

O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

4

Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

5

O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

6

O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

www.programaescolasempartido.org

Esse cartaz deverá ser fixado em todas as escolas de educação básica caso essa lei seja aprovada. Entre muitas discussões a respeito, os professores, ainda mais os de História, Filosofia, Sociologia e Geografia, tem grande possibilidade de sentir um baque direto em sua atuação escolar, tendo em vista que, como são ministradores de disciplinas que visam a participação dos alunos na discussão de questões históricas, sociais, políticas, culturais, vários tópicos podem, segundo esse projeto de lei afirma, cair no departamento de dogmatismo ou favorecimento de algumas questões e ideias. Voltando a falar especificamente do professor de Filosofia, as dificuldades em relação a conseguir passar conteúdo com temas como “existência de deus”, “ética e moral”, “filosofia política” e qualquer outra questão positiva vão dificultar que o estudante se sinta tocado a fim de que ele pense em

suas vivências. A busca pelo equilíbrio de que o professor se posicione sim em relação aos temas, assuntos e conteúdos em geral, mas, ao mesmo tempo, seja ético e coerente com a história do assunto em questão a fim de levantar a discussão sem impor nada já existe na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e faz parte do dever ético do professor. Então, ficam várias questões a serem respondidas. Quem avaliaria até que ponto pode ir a aula do professor? Como manter a educação moral que os pais dão a seus filhos mantendo a laicidade no ensino? O professor não pode incentivar seus alunos a lutarem por seus direitos?

Já existe tanto silenciamento na academia quanto a diversos assuntos e temas dentro da Filosofia, o ensino médio não precisa ser assim também. Acreditamos, principalmente, que a “utilidade” da Filosofia no ensino médio seja justamente questionar tudo, inclusive os silêncios em torno de muitos assuntos. Conseguindo uma teia de segurança, os alunos se sentem até confortáveis para conversar sobre temas transversais que devem fazer parte de qualquer outra disciplina no ensino médio, a Filosofia fica encarregada disso, apesar de, por diversas vezes, os demais professores não quererem discutir seus conteúdos e sim passá-los e pronto. Como a Filosofia faz uma crítica a ela mesma, acaba sendo interessante que, nos momentos oportunos aos conteúdos que o professor esteja passando, ele inclua discussões e assuntos que muitas vezes a escola não discute pelo medo, o que pode atrapalhar e muito a formação crítica dos alunos.

2.5 Filosofia e leitura

Ainda pensando na prática do ensino de Filosofia no ensino médio, muitos docentes enfrentam o problema da falta de estrutura física do sistema educacional público, assim como precisam, muitas vezes, dar conta de problemas de aprendizagem que podem afetar o ensino de Filosofia. A leitura, a escrita e a interpretação são cruciais para as aulas de Filosofia. Quando os alunos chegam ao ensino médio com um déficit nessas questões, o professor tem que articular o mais rápido possível uma ação para amenizar esse problema.

A redação dissertativa, ou dissertativa-argumentativa, presente em muitos vestibulares, concursos e provas de seleção em geral, pode ser usada como mecanismo didático pelo professor. Nesse momento, o estudante tem um espaço

para articular o conteúdo ou tema proposto fazendo, assim, uma reflexão extremamente interessante até para uma avaliação em Filosofia (que está presente no último tópico desse capítulo). Trabalhar com leitura querendo um olhar filosófico dos estudantes de ensino médio pode ser um desafio, o que não significa que é impossível ou que o professor não possa desenvolver um bom trabalho para alcançar o máximo esperado.

Uma leitura é filosófica não porque o texto lido seja filosófico, *a priori*, haja vista que é possível ler textos considerados unanimemente da tradição filosófica – textos de Platão, Descartes ou Hegel – de modo não filosófico; o que torna, enfim, “uma leitura filosófica”, e que pode ser ensinada, é esse exercício paciente de escuta do texto escrito, ou seja, a interpretação lógica dos argumentos e a marcação dos *tropos*, ou imagens desse texto. A aula seria, assim, a ocasião para a escuta conjunta – do aluno e do professor – de um texto no sentido da “elaboração” da linguagem e não da “aquisição de um saber”; e, neste aspecto, ela se assemelha menos à transmissão de conhecimentos e mais a uma regressão, a um recuo às interpretações passadas, mas ainda passíveis de elaboração. Se quisermos, contudo, falar de “aquisição de um saber”, temos de acrescentar que se trata de um saber operacional que, sem constituir-se em método, permite a reconstrução genealógica dos estratos semânticos atribuídos a um texto ao longo do tempo (FABBRINI, 2005, p.11 e 12).

Então, a leitura de textos filosóficos precisa de um método estabelecido para que as informações sejam “captadas”. Não é uma leitura que os estudantes estão acostumados, mas ela requer rigor na análise do livro e na interpretação de cada parágrafo e capítulo, que apresentam sempre muitos conceitos, teses e ideias que ajudam a compreender o que o autor está propondo ou fazendo. Mesmo dentro da graduação, a leitura filosófica de textos enfrenta dificuldades por conta da carga intensa de leitura que as disciplinas muitas vezes exigem e o pouco tempo disponível para os estudos. No ensino médio, não é diferente. Os alunos dispõem de poucas aulas de Filosofia e muitas outras disciplinas para eles se dedicarem. A leitura filosófica necessita de tempo e paciência, em meio a essas e outras dificuldades, cabe ao professor ajudar os alunos nesse processo.

No curso de filosofia, o tempo da troca e da mercadoria deve ficar suspenso, ou mesmo ser abolido. Não é preciso, numa aula de filosofia, que o aluno entenda depressa o texto ou que apreenda rapidamente seus conceitos, porque isso implicaria ser por eles apreendido, ficando deles refém (FABBRINI, 2005, p.15).

Sendo assim, a qualidade vale mais do que a quantidade. Mesmo conseguindo trabalhar apenas um livro, ou somente um texto que seja, o objetivo do ensino do método de leitura filosófica no ensino médio deve ser o de conseguir com que os estudantes entendam como ele funciona. O professor pode então fazer com que os alunos entendam um texto sem pressa. Lembrando que, para acontecer a eficiência na apreensão da leitura filosófica de um texto, é interessante que o docente faça também o trabalho de produção de texto dissertativo ou dissertativo-argumentativo, treinando assim os estudantes perante a reflexão de algum tema ou assunto. Articular a leitura filosófica com a produção de texto é mais fácil para o docente obter um avanço no ensino de Filosofia.

2.6 Livro didático de Filosofia

Não faz tanto tempo assim que o livro didático de Filosofia para o ensino médio das escolas públicas deveria ser comprado pelos estudantes. O livro de Inglês, Espanhol e Sociologia também não eram gratuitos. Hoje, todas as escolas públicas de ensino médio já dispõem do livro didático de Filosofia, isso acontece por conta do amparo do Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010. Esse decreto dispõe sobre o material didático garantido a todas as escolas e estudantes da rede pública de forma gratuita.

Muitas vezes, o livro didático é o único apoio que o professor utiliza. A depender de como ele foi feito, a disciplina pode só reproduzir determinado aspecto dentro da Filosofia ou até mesmo deixar de tocar em algum debate importante. Sabemos que o professor precisa se atualizar e buscar outras fontes para melhorar o ensino e a aprendizagem, mas, lidando com a pior das hipóteses, se o professor só dispuser do livro didático como apoio, a disciplina tem grandes chances de ficar restrita.

Uma pesquisa publicada em 2013 analisou livros didáticos de Filosofia disponíveis no mercado listando os melhores para o ensino médio:

Foram oito os livros definidos como universo da pesquisa, considerados como os principais livros de ensino médio de filosofia de todo o país:

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: Introdução à filosofia*. 3ª Edição. São Paulo: Moderna, 2003. ISBN 85-1603-746-0

CHAUÍ, Marilena. *Filosofia: ensino médio, volume único*. São Paulo: Ática, 2005. Série Brasil. ISBN 85-08-09827-8.

CORDI, Cassiano et al. *Para filosofar*. 5 ed. São Paulo: Scipione, 2007. ISBN 978-852626704-6.

SOUZA, Sonia Maria Ribeiro de. *Um outro olhar: filosofia*. São Paulo: FTD, 1995. ISBN 85-322-2439-3.

SÁTIRO, Angélica; WUENSCH, Ana Mírian. *Pensando Melhor: iniciação ao filosofar*. 4ª edição reformulada. São Paulo: Saraiva, 2003. ISBN 85-0204-458-3,

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Filosofia*. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007. ISBN: 978-85-249-0410-3

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos da Filosofia: História e grandes temas*. 16ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2006. ISBN. 978-85-02-05787-6

CHALITA, Gabriel. *Vivendo a Filosofia*. 3ª Ed. São Paulo: Ática, 2009. ISBN: 978-850810566-3 (ZUBEN, ARAÚJO E COSTA, 2014, p.166 e 167).

Sendo assim, utilizando esses livros citados como bons, visto que a recente volta da obrigatoriedade da Filosofia faz com que existam poucos livros disponíveis para o ensino médio, o docente tem um respaldo mínimo para o ensino de Filosofia, garantindo a qualidade dos conteúdos que ele poderá usar.

2.7 Avaliação em Filosofia

Chegamos, então, a uma etapa importante do ensino de Filosofia. Passamos por todos os desafios de sua formação na licenciatura, pela permanência dessa disciplina no ensino médio, pelos parâmetros que o docente deve seguir, pelas dificuldades de aprendizagem dos alunos e pelo livro didático; o próximo passo é discorrer sobre a perspectiva do professor em relação ao seu instrumento de avaliação.

Os livros didáticos, manuais e obras que visam dar suporte ao trabalho do professor de Filosofia, que atuará na Educação Básica, são compostos, quase em sua totalidade, por orientações de conteúdo e metodologia, reservando um espaço muito restrito à questão relativa à avaliação. Até mesmo entre as pesquisas na área de ensino de Filosofia que multiplicam-se nos departamentos de pós-

graduação das mais diferentes Universidades, não é muito fácil encontrarmos dissertações ou teses que abordem, de forma ampla e aprofundada, a problemática relativa à avaliação nessa disciplina (DIAS, 2009, p. 54).

Pensando em como avaliar os estudantes, muitas vezes os docentes optam por prova objetiva com algumas questões discursivas ou prova só objetiva ou só discursiva. Uma discussão presente na academia paira justamente sobre como deve ser a avaliação discente. Há quem defenda que provas objetivas ou discursivas, feitas em sala, não conseguem extrair o que o aluno de fato apreendeu da disciplina (isso se tratando dos cursos de graduação de Filosofia). Muitos entendem que uma avaliação eficiente seria a produção de redações, ensaios, artigos ou traduções referentes à disciplina em questão. No ensino médio, como muitas escolas adotam o modelo de vestibulares para preparar seus estudantes, uma parte grande da nota do aluno vem de uma prova que não avalia só o conteúdo de Filosofia, mas sim todos da área de humanas com uma nota só. Esse esquema avaliativo divide-se em uma prova de exatas e outra de códigos e linguagens.

Para determinar os descritores avaliativos em Filosofia há que se ter bastante claros os conteúdos a serem ministrados, a especificidade da disciplina e as necessidades de aprendizagem dos alunos. Assim, o primeiro aspecto a ser levado em conta na avaliação é decidir o que se vai avaliar e, para que isso seja possível, há que se ter bem claro o que vai lecionar-se. É esta a primeira e a mais essencial escolha que o professor deve fazer e, também, a que vai determinar a qualidade de sua avaliação: saber identificar os aspectos fundantes e fundamentais do conteúdo ministrado, os quais permitirão, primeiro, ao professor orientar-se com segurança na sua tarefa de ensinar e, segundo, ao estudante guia-ser com segurança na compreensão e na aprendizagem da Filosofia (DIAS, 2009, p.63).

Levando em conta que a avaliação faz parte da aprendizagem do aluno, o professor tem uma gama de opções para se utilizar: trabalhos individuais, trabalhos em grupos, redação, questionário. Muitas vezes, as pessoas entendem por objeto avaliativo somente a prova, mas a avaliação pode ser feita de várias formas, tendo como objetivo final ajudar o aluno no processo de ensino e aprendizagem. Como comentado no tópico “Filosofia e leitura”, acreditamos na redação como forma de avaliação dos conteúdos de Filosofia. Isso porque, além de o aluno treinar a escuta e a metodologia dos textos filosóficos, ele pode colocar em prática o que apreendeu

daquele tema, conteúdo ou trecho do livro filosófico em questão. Aprendemos quando lemos algo e quando escrevemos a respeito. O começo desse processo pode ser por fichamento do capítulo a ser trabalhado ou até mesmo resumo. Não descartamos as vantagens de todas as outras formas de avaliação, que têm que ser pensadas pelo professor para ajudar os estudantes e não punir quem estudou pouco. A Filosofia já tem muito descrédito quanto à sua finalidade no ensino médio, não precisamos legitimar essas falas, cabe ao professor, dentro da sua realidade e contexto, conseguir fazer com que os estudantes aprendam cada vez mais. A avaliação faz parte desse processo e não deve nunca se constituir como a etapa mais importante.

Nesse capítulo sobre o ensino de Filosofia, vimos a legislação, a formação dos licenciados da UnB, os parâmetros curriculares nacionais do ensino médio, o ensino de Filosofia, a Filosofia no ensino médio, a Filosofia e a leitura, o livro didático de Filosofia e a avaliação em Filosofia. Acreditamos que todos esses tópicos são importantes para a compreensão do ensino de Filosofia no Brasil. Como falamos sobre a profissão docente no primeiro capítulo de forma ampla, nesse, que está por vir, a dedicação foi em cima das facetas que regem a formação e a prática docente em Filosofia, que, mesmo seguindo o que acontece no primeiro capítulo, compõe-se também de algumas particularidades. Todos os docentes precisam de apoio e de uma formação de qualidade para enfrentarem o dia a dia nas escolas. Pensando na aproximação dos graduandos de licenciatura com as escolas e suas dificuldades, o capítulo 3 trata intimamente do PIBID, um programa de incentivo à docência que visa a melhoria do ensino dos cursos de licenciatura e do ensino básico no país.

3. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

Nesse capítulo, fizemos um grande recorte do PIBID Filosofia pelo Brasil e analisamos algumas postagens e questionários dos pibidianos e professores supervisores do PIBID Filosofia da UnB. Mais do que analisar, nosso intuito foi de ilustrar uma iniciativa que acontece pensando no ensino de Filosofia através de relatos e artigos sobre as experiências do programa. Esse exame se mostrou difícil por querermos entender o que é exatamente o programa e como ele atua pelo Brasil e na Universidade de Brasília. Antes de pontuarmos sobre o programa na área de Filosofia, achamos necessário falar do PIBID de modo geral, afinal o projeto pode acontecer em qualquer área da licenciatura presente na educação básica do nosso país.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência teve seu início em 2007 e sua regulamentação em 2010 pelo decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Tramita na Câmara o Projeto de Lei nº 5.180/2016 que garantiria a continuidade do PIBID e o transformaria em ação permanente junto a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). No primeiro capítulo desse trabalho, falamos da profissão docente e de dificuldades encontradas na formação dos professores. Pensando em incentivar e melhorar a formação, o programa entra como uma saída pedagógica para o diálogo de graduandos de licenciatura, escolas, estudantes e professores que já exercem a profissão.

A finalidade do PIBID:

Art. 1º O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.²⁸

O PIBID nasce inspirado em programas como o Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. Nesse programa, procura-se inserir estudantes de

²⁸ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>, acessado no dia 16 de maio de 2017.

graduação em atividades de pesquisa ao longo do curso para aprimorar sua formação na pesquisa. Dessa mesma forma, o PIBID, entendendo-se que o que se faz como estágio supervisionado é insuficiente para sua formação prática para exercício da docência, propõe uma inserção na vida escolar desde o segundo semestre da licenciatura. Obviamente, o processo de acompanhamento, orientação e supervisão pretende promover uma melhora na qualidade da educação básica, posto que estudantes de licenciatura acabam melhor formados.

O funcionamento do PIBID prevê uma série de funções: coordenação institucional na universidade, que pode ser exercida por docente da universidade; coordenação de área (Química, Filosofia, Sociologia), que é exercida por docente da licenciatura; supervisão na escola pública, que é exercida por docente que atua em sala de aula com a disciplina da qual fará supervisão; e bolsista de iniciação à docência, que é exercida pelos beneficiários do programa que são estudantes de licenciatura.

Sobre a execução do projeto:

Art. 7º O PIBID deverá ser executado exclusivamente em escolas de educação básica das redes públicas de ensino, vedada a alocação de estudantes bolsistas em atividades de suporte administrativo ou operacional.²⁹

Estamos falando então de um programa que visa o aperfeiçoamento da formação docente. Por ser um projeto de formação docente, os bolsistas não exercem nenhuma função que fuja da prática da profissão. Ao juntar estudantes de graduação com as escolas da rede pública de ensino, o PIBID mostra-se interessado em ganhos para os cursos de licenciatura que usufruem de um espaço antes só disponível nos estágios obrigatórios.

Art. 4º O PIBID cumprirá seus objetivos mediante a concessão de bolsa de iniciação à docência a alunos de cursos de licenciatura que exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, bem como aos professores responsáveis pela coordenação e supervisão destas atividades.³⁰

²⁹ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>, acessado no dia 17 de maio de 2017.

³⁰ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>, acessado no dia 17 de maio de 2017.

A remuneração atualmente é de R\$400,00 para os bolsistas, R\$775,00 para os professores supervisores, R\$1.400,00 para o professor coordenador da área e R\$1.500,00 para o professor coordenador institucional. Em relação ao valor pago aos graduandos, a bolsa ainda precisa melhorar. Para fazer com que um estudante queira participar do PIBID a ajuda de custo tem que ser suficiente para que ele se mantenha. Para garantir que o aluno se dedique exclusivamente ao programa, é necessário ajustar o dinheiro recebido.

O programa tem seis objetivos:

Art. 3º São objetivos do PIBID:

I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;

II - contribuir para a valorização do magistério;

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

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

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

VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.³¹

O objetivo III (academia e escola juntas) e o VI (aliar teoria e prática) são extremamente importantes quando se fala de formação docente. Muitas vezes, a academia se distancia da escola e isso afeta diretamente os futuros professores. Atuando no programa, os bolsistas se veem constantemente desafiados e a tão falada didática sai da teoria e entra na prática.

Podem participar do PIBID instituições de ensino superior que cumpram alguns requisitos e que encaminhem a proposta para a CAPES, assim que a instituição abre edital. Isso tudo está previsto no artigo 5º do decreto nº 7.219. Sendo assim, tanto as instituições privadas como as públicas podem fazer parte do PIBID. Participando do programa, os benefícios são tanto para as instituições como para as

³¹Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>, acessado no dia 17 de maio de 2017.

escolas que recebem os bolsistas. A troca de experiência pode ajudar muito na formação prática que os cursos de licenciaturas sozinhos não dão conta.

A formação de professores por intermédio do PIBID acontece em diversos estados do Brasil. Pensando no desenvolvimento da formação docente em Filosofia, em especial no curso da Universidade de Brasília, fomos atrás de experiências do PIBID pelo Brasil. Analisamos questionários feitos com os professores supervisores e com os pibidianos de Filosofia da UnB para entender como o programa atua nas escolas aqui em Brasília. Filosofia e ensino médio, uma atuação conjunta com a universidade que pode dar certo.

3.1 PIBID Filosofia pelo Brasil

A produção acadêmica por parte dos pibidianos é considerável. Conseguimos ensaios e artigos produzidos pelos mesmos em relação ao ensino de Filosofia e formação docente. O comprometimento pela formação é visível pelos projetos desenvolvidos. Há muitas semelhanças em relação às dificuldades e vantagens do PIBID. O projeto mostrou ser uma importante contribuição à formação docente em Filosofia no Brasil. Escolhemos alguns relatos para ilustrar os trabalhos que o programa de filosofia desenvolve pelo país.

3.1.1 - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN *campus Caicó*

Na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN *campus Caicó*, o coordenador da área fala da importância do retorno da Filosofia como disciplina obrigatória:

A presença de uma licenciatura em Filosofia na região do Seridó através da UERN, já era uma realidade desde 2001, porém, em 2008, institucionalizamos um Projeto de Pesquisa que tinha como objetivo traçar um perfil do ensino de Filosofia em Caicó. Esse foi o primeiro passo com uma preocupação realmente voltada para a docência. Assim que entrou em vigor a lei 11.684, de 2 de junho de 2008, sobre a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia no ensino médio, nós do Curso de Filosofia de Caicó, especialmente os

bolsistas do PIBID, iniciamos estudos a partir dos depoimentos e escritos de professores que já empreendiam o esforço pelo retorno da disciplina de Filosofia no Brasil (SOUZA, 2014, p. 94).

O PIBID de filosofia aqui exerceu um papel fundamental na pesquisa para entender e conhecer professores que já lutavam há muito tempo pelo retorno da disciplina no ensino médio. Em 2009, o projeto começou em Caicó encabeçado pelos professores Maria Reilta Dantas Cirino, Galileu Galilei Medeiros de Souza e José Francisco das Chagas Souza (escolhido para ser coordenador da área). Nesse primeiro momento, dezessete estudantes participaram da seleção para as dez vagas disponíveis. A primeira etapa, realizada no primeiro semestre de 2010, com os estudantes, foi de preparação teórica que teve duração de seis meses. Só depois desse momento os pibidianos começaram a ir à escola (SOUZA, 2014).

A partir da leitura de textos clássicos e de autores brasileiros que trabalhavam com o tema do ensino de Filosofia no ensino médio, os caicoenses se prepararam bastante. Foi levado em consideração documentos e diretrizes norteadoras do ensino de Filosofia. A preocupação em procurar práticas inovadoras e desenvolver a criatividade para o ensino de Filosofia nas escolas também foi levada em consideração no processo de preparação. Os pibidianos foram estimulados a participar de eventos de ensino de Filosofia e escrever artigos (SOUZA, 2014).

Após esse tempo preparatório, chegou o momento de todos os bolsistas irem à escola a fim de conhecê-la, avaliar o alcance das descobertas realizadas no momento do embasamento teórico e, enfim, para colocar em prática o Plano de Ação proposto no subprojeto.

Os integrantes do subprojeto participaram da vida da Escola: eventos, Semanas de Planejamento Pedagógicos, escolha do livro didático, convivência com os alunos, participação nas ações promovidas pela escola, semanas de ciência, criação e execução de Planos de aulas aplicados em contraturno e nos momentos culturais celebrados pela escola. Os resultados positivos se traduziram, inclusive, na criação do “espaço” do subprojeto, cedido pela direção da Escola (SOUZA, 2014, p. 99).

Três anos de trabalhos foram realizados até o ano de confecção do artigo aqui analisado. A atuação dos pibidianos na Escola Estadual Caupúrnica Caldas de Amorim é vista como positiva. Observamos um fortalecimento na licenciatura da UERN e na formação dos participantes. A aproximação da universidade e da escola

foi importante para a união de realidades distintas. Muitos dos ex-bolsistas seguem atuando no ensino de Filosofia e participam de programas de pós-graduação. Todos os ex-pibidianos são unânimes em dizer que aprenderam muito durante o projeto. A aprendizagem adquirida no tempo do PIBID levou os estudantes a terem habilidades na prática exercida hoje (SOUZA, 2014).

3.1.2 - Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), a experiência é do ano de 2013 e 2014. Nesse começo, o PIBID de Filosofia tinha oito bolsistas que acompanharam uma escola. Os pibidianos observaram, fizeram intervenções na escola e estudaram questões relacionadas à educação. O olhar aqui sistematizado é panorâmico relatando expectativas e desafios encontrados no caminho (OLIVEIRA e PEREIRA, 2014).

A Escola ao qual foram feitos os trabalhos era a Escola Estadual de Ensino Médio Inovador Dr. Hortênsio de Sousa Ribeiro – PREMEN, localizada no bairro do Catolé, na cidade de Campina Grande – PB. Os horários nos quais deveriam ser desenvolvidas as atividades do PIBID eram de 10 horas semanais, nas quais dividiam em 6 horas na Escola e 4 horas na UEPB para leituras e discussões de textos. Estes se davam nas reuniões semanais ocorridas na CIA – UEPB na Sexta-feira das 14h às 18h. A cada reunião os alunos bolsistas deveriam elaborar um relatório onde seriam repassados a cada mês para o Professor Coordenador (OLIVEIRA e PEREIRA, 2014, p. 2).

Assim como todos os projetos de PIBID, não só os de Filosofia, os alunos fazem atividades na universidade e na escola. As reuniões são semanais e a única coisa que muda é o dia que elas acontecem e o horário. Cada universidade faz da maneira que achar melhor. A sistematização das atividades realizadas também deve ser relatada pelas instituições, cada uma delas se organiza para fazer com que o programa realmente melhore a qualidade dos cursos de licenciatura.

Passado esse momento de observação, os pibidianos propuseram algumas atividades (...), O Muro das reflexões; Minicursos; Blog ou Facebook; Monitoria dos grupos referentes à Plataforma Edmodo; Oficina de atividades filosóficas: ensinando e aprendendo a filosofar; Jogo filosófico; Minicurtas; Cartilha e Quadrinhos; Cruzadinhas filosóficas; Sequências didáticas; Fotos e vídeos.

(OLIVEIRA e PEREIRA, 2014, p. 3) Foram muitas frustrações pela falta de cooperação do professor supervisor. No ano seguinte, com a troca da escola, todas as atividades que não foram possíveis de realizar ao longo de um ano, na nova instituição os pibidianos conseguiram concretizar todas em quatro meses. Com o trabalho que atingiu todos os membros da escola, do porteiro ao diretor, foi realizada a *I Semana de Filosofia da Escola* (OLIVEIRA e PEREIRA, 2014).

Em suma, a trajetória inicial do PIBID de Filosofia da UEPB foi de altos e baixos, sonhos, expectativas e frustrações. Mas, acima de tudo, tendo consciência de que no âmbito escolar encontramos tudo isso, e, de fato, foi de suma importância para o nosso desenvolvimento enquanto futuros professores de Filosofia detectar determinadas circunstâncias nestas duas escolas (OLIVEIRA e PEREIRA, 2014, p. 4).

Nesse segundo relato, percebemos o quanto é importante o papel do professor supervisor para o sucesso da concretização das atividades. Infelizmente, não podemos garantir que os alunos vão se interessar, mas se nem do papel as propostas saem, fica difícil chegar a conclusões que visem melhorar o ensino da Filosofia.

3.1.3 - Na PUC – Minas

Na PUC – Minas (Belo Horizonte), o relato é referente aos anos 2010, 2011 e 2012. Nesse período, o projeto atuou na Escola Estadual Bernardo Monteiro. O entendimento do papel do professor supervisor é parecido com o apresentado pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB):

Não se trata de uma *intervenção* da universidade na escola, mas de uma *cooperação*, pois a participação do professor-supervisor como *protagonista* é fundamental, bem como a direção da escola e os outros professores. Será o professor-supervisor junto com seus alunos na escola e os bolsistas que oferecerão o *feedback* fundamental para a formação dos professores nas licenciaturas envolvidas. E certamente este professor-supervisor será provocado em suas práticas e metodologias a se *reinventar* diante do desafio por ele assumido (RODRIGUES, 2014, p. 2).

Esse entendimento de que a universidade não está ali para uma intervenção é interessante, até porque não existe uma hierarquia no PIBID que determine quem sabe mais, mas sim que, ao caminhar junto com a formação dos licenciados, fica enriquecida e que tem tudo para ser positiva para os estudantes das escolas e os professores supervisores. Além do que, como já exemplificado no primeiro capítulo, a formação continuada faz com que os professores prossigam se qualificando durante o exercício da profissão. O programa atua como um mecanismo que coloca o docente para pensar em conjunto com os bolsistas, sendo muito positivo, pois faz com que ambos se questionassem diante dos desafios.

Em um primeiro momento foi feito um diagnóstico da Escola para que a equipe do PIBID pudesse estabelecer as prioridades de ação. O diagnóstico baseava-se em três pilares, a saber: “tempo”, “espaço” e “sujeito”. Esse primeiro diagnóstico se estendeu durante o segundo semestre de 2010. Nesse mesmo semestre de 2010 foi realizado na escola, pelos bolsistas Diego Henrique Abreu, Sandra Antônia e Cristiano Ferreira uma pesquisa intitulada *A influência da hierarquia implícita entre as disciplinas nos currículos sobre aquilo que os alunos julgam importante estudar*. Tal pesquisa teve dois questionamentos centrais *Existe uma hierarquia implícita no currículo escolar que diz que determinadas disciplinas são mais importantes que outras?* e *A hierarquia contida nos currículos de forma implícita influencia significativamente aquilo que os alunos julgam importante estudar?* O resultado demonstra que quanto menor a carga horária de uma disciplina, menor será a importância dada pelos alunos, o que implica em uma forte resistência em dedicação de estudo dos mesmos. Podemos até mesmo cogitar que muitos dos problemas enfrentados pelos professores de filosofia podem ser diagnosticados nessa chave política e histórica do ensino de filosofia no Ensino Médio (RODRIGUES, 2014, p. 3).

Os estudantes associam o número de aulas com a importância que eles devem dar às disciplinas. Sendo assim, os problemas que muitos professores de Filosofia enfrentavam estavam ligados a questões políticas e da história como a obrigatoriedade da disciplina ocorreu. Mesmo acreditando no ensino de Filosofia, é preciso que tenhamos um olhar crítico para desconfiar de qual o real papel da Filosofia com apenas 50 minutos de aula (RODRIGUES, 2014).

Em 2011, com a constatação de dificuldades em interpretação de texto dos alunos, que muitas vezes acarretam dificuldades em ministrar Filosofia, formou-se uma articulação em conjunto com o PIBID de Letras de também atuar na mesma escola. A atividade foi um jornal que tinha como um dos objetivos fazer com que os

alunos desenvolvessem habilidades para produção de textos jornalísticos. Ocorreu ainda nesse primeiro semestre uma greve de alguns meses. Mesmo assim, os bolsistas continuaram a ir à escola para reuniões e capacitações para o segundo semestre. O tema central do segundo semestre foi “ideologia”. Trabalhando ainda sobre o escopo da interpretação e leitura (RODRIGUES, 2014).

Com a ausência de alguns bolsistas, o PIBID na escola ficou comprometido. Muitas oficinas e atividades não aconteceram pela saída dos mesmos. Em meio a isso, entraram outros pibidianos para suprir as vagas. Nesses meses restantes, outras oficinas foram propostas pelos bolsistas. Apenas duas dessas oficinas foram realizadas, as outras não saíram do papel porque os estudantes não compareceram à escola (RODRIGUES, 2014).

Ao entrar no programa, os estudantes se comprometem a cumprir uma carga horária na escola e nas reuniões na Universidade. Para que o desempenho seja satisfatório, é necessário responsabilidade por parte do estudante (o bolsista pode ficar até 2 anos no PIBID, o que ajuda muito para não romper essa continuidade). Ao abrir a sala de aula, o professor disponibiliza um espaço muito importante. Por isso, o bolsista tem que aproveitar para aprender e somar com o profissional. Ao agir em discordância ao que o projeto propõe, o objetivo final de uma formação e um ensino mais enriquecido fica comprometido.

Em 2012, o tema para o primeiro semestre foi *Bullying: estética e violência*. Utilizando o livro *Filosofando, introdução à filosofia*, das autoras Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins, os bolsistas desenvolveram quatro oficinas. Também aconteceu uma palestra sobre o tema com o psicólogo convidado Paulo Alves Lins. Ainda nesse semestre, os pibidianos ajudaram os alunos a fazer um grêmio estudantil pela primeira vez na escola. No final, não surtiu o desejado porque alguns professores e a direção não colaboraram nesse processo de amadurecimento e acabaram fazendo as coisas sem os bolsistas participarem (RODRIGUES, 2014).

No segundo semestre, foi desenvolvida, na Escola Estadual Bernardo Monteiro, uma nova proposta. Como as oficinas já não surtiam o efeito desejado, agora o trabalho foi por intermédio de grupos de estudos com quatro temas. O eixo temático de todo o projeto foi “leitura de mundo” (RODRIGUES, 2014). As dificuldades encontradas foram importantes para que os bolsistas procurassem uma

solução para os conflitos. Outra constatação importante foi que, trabalhando com pibidianos de outro curso, no caso Letras Português, os resultados são positivos para amenizar dificuldades na Filosofia. A interdisciplinaridade foi primordial aqui. Faltou diálogo por parte da escola com os bolsistas. Não devemos chegar à escola acreditando que tudo será perfeito. A relação muitas vezes pode ser conflituosa e decepcionante, cabe ao coordenador da área, em conjunto com os relatos dos pibidianos, saber quando aquela escola não está mais propícia para a formação docente.

As experiências encontradas pelo Brasil são importantes para se pensar na prática docente que o projeto proporciona. Mesmo com as singularidades de cada estado, encontramos muitas semelhanças. O resultado do PIBID Filosofia é positivo sem dúvidas.

3.2 PIBID Filosofia UnB

Na universidade de Brasília-UnB, o projeto teve seu início em junho de 2011, contando com dez bolsistas e duas escolas participantes, o CED 02 de Sobradinho e o CEM 02 do Gama. Já na sua edição de 2012, o número de bolsistas foi para vinte atuando em quatro escolas. Em 2014, o número de bolsistas foi para trinta atuando em seis escolas. No ano de 2016, devido à readequação para atender a CAPES, o número de bolsistas foi para vinte e cinco, com cinco escolas participantes, são elas: CEM 01 do Paranoá, CEM 01 de Sobradinho, CED 03 do Guará, CEM 02 do Gama e CED 03 de Taguatinga. Desde 2014, o programa conta com dois coordenadores da área, no entanto, o Prof. Dr. Pedro Erginaldo Gontijo permanece desde o início como coordenador, assim como a escola CEM 02 do Gama. Hoje se mantém na coordenação da área também a Prof. Dra. Priscila Rossinetti Rufinoni.

Pensando em entender a contribuição do PIBID na formação de professores(as) de Filosofia na UnB, fizemos uma revisão na produção acadêmica dos pibidianos e dos relatórios compartilhados e passamos, nesse primeiro semestre de 2017, um questionário para professores(as) supervisores(as) e ex-professores(as) supervisores(as), assim como para os bolsistas e ex-bolsistas do projeto. O programa da Universidade de Brasília completa seis anos em junho de 2017, o acúmulo de experiências positivas e de dificuldades é um apanhado para

ilustrarmos a atuação do programa como incentivo a uma melhor formação docente docente e, por isso, como fortalecimento do curso de licenciatura de Filosofia da UnB.

Serão apresentadas abaixo as respostas dadas por docentes que fazem a supervisão e por bolsistas de iniciação à docência. Ao longo do texto são colocados alguns comentários referentes a essas respostas.

3.2.1 Professor Supervisor

Como já exemplificado aqui, a atuação dos professores supervisores é fundamental. São eles que estão em contato diariamente com os estudantes e os bolsistas. A ponte que eles(elas) estabelecem se mostrou primordial para um bom trabalho do projeto. Foram passadas dez questões para os docentes a fim de conhecê-los e entender sua relação com o ensino de Filosofia e com o PIBID. O ponto de vista dos supervisores é importante para sabermos se de fato o programa em suas escolas faz algum efeito para a formação docente.

Primeira questão:

“Na sua opinião, qual a importância de se ensinar Filosofia no ensino médio?”

É uma disciplina que pode favorecer o desenvolvimento do pensamento crítico e conceitual, o que pode ser extremamente interessante, ao mesmo tempo, incômodo. A geração atual está acostumada com a velocidade das informações e imagens, e isso condiciona o pensamento a agir e responder sempre de uma determinada maneira aos estímulos que recebe. A Filosofia pode colocar o pensamento dos estudantes em uma outra temporalidade, mais desacelerada, paciente e talvez mais profunda. Entretanto, esse esforço é dificultado pela falta de estrutura das escolas, de vontade dos estudantes e preparação dos professores e professoras. (Docente 1)

A importância do ensino de Filosofia para o Ensino Médio pode ser abordada de várias maneiras. Além do desenvolvimento do senso crítico, um discurso bastante comum na defesa da Filosofia no ensino, pode-se observar o quanto a Filosofia é importante para a interdisciplinaridade dentro do contexto escolar, pois auxilia na compreensão do desenvolvimento do conhecimento humano, contextos

históricos, bem como é de suma importância para o desenvolvimento da capacidade de argumentação, análise e organização das ideias dos(as) alunos(as). (Docente 2)

Nesses dois trechos a defesa da Filosofia como ferramenta de desenvolvimento do pensamento crítico aparece como justificativa para se ensinar Filosofia no ensino médio.

Outro ponto interessante é enxergar a Filosofia como importante para a interdisciplinaridade no ensino. O auxílio da Filosofia para ajudar na argumentação e organização das ideias também é uma constante para o que a Filosofia se propõe a fazer no ensino médio. Ao entender que a estrutura da escola pode dificultar o esforço para se ministrar a disciplina, também devemos nos colocar como um dos agentes que, sem um preparo devido, não consegue despertar o desejo dos estudantes pela Filosofia, muito menos ajuda a amenizar as dificuldades dos estudantes.

Mais uma pergunta:

“Qual livro didático foi adotado na sua escola? Como ele é utilizado em suas aulas?”

O livro Filosofia, de Gilberto Cotrin. Basicamente recorro a leituras de textos de algumas poucas atividades. (Docente 1)

Filosofando. O livro é utilizado mais como material de apoio do que como uma ferramenta para os temas abordados, por vezes recorrendo a textos, imagens, exercícios, etc. (Docente 2)

Filosofando, editora: Moderna. O livro didático é utilizado como um referencial teórico, possibilitando uma análise mais complexa acerca dos temas filosóficos. (Docente 3)

É comum que os professores não usem somente o livro didático. Outros materiais de apoio são utilizados. Isso enriquece muito o trabalho em vista de que os docentes dispõem de outras fontes sobre o conteúdo.

“Como você percebe que o PIBID contribui para o seu trabalho como docente?”

Os bolsistas com suas diversas características trazem um pluralismo para a sala de aula, pois tratam os temas/conteúdos trabalhados de várias maneiras, diversificando um ambiente que, por vezes, fica limitado às características do professor/supervisor. Outra observação que pude fazer foi quão enriquecedor foi pra mim, enquanto professor, a experiência com o PIBID, pois percebi o quanto a

formação dos participantes do projeto foi diferente da minha, me trazendo mais experiência e conhecimento, até mesmo numa perspectiva filosófica. (Docente 2)

O PIBID propicia uma troca de saberes de forma inovadora e dinâmica, tornando as aulas de Filosofia mais interessantes. (Docente 3)

O dinamismo do projeto ajuda na sala de aula. Muitas vezes os alunos reclamam da falta de atrativo na disciplina. A entrada de estudantes de características diversas amplia os métodos para se ensinar algum conteúdo. É interessante a observação de um dos professores que, percebendo que a formação dele foi diferente da dos pibidianos, reconhece que o trabalho dos bolsistas enriquece a sua formação continuada.

Essas respostas confirmam uma hipótese já levantada sobre a imagem positiva que supervisores possuem do trabalho de bolsistas. Várias escolas, ao longo desses anos do subprograma de Filosofia, procuraram a coordenação para levar o programa para funcionar naquelas escolas. E, onde ele começou, normalmente não se desejava que acabasse. Sempre foi bem acolhido nas escolas.

“Como você percebe que o PIBID contribui para a formação dos bolsistas?”

Um primeiro aspecto a se destacar é a definição pela docência no ensino médio, vários estudantes só tem a clareza de que a Filosofia fará deles docentes, quando terminam o curso e procuram se inserir no mercado de trabalho. É preciso ter uma experiência docente anterior, e isso pode auxiliar, inclusive, na decisão de continuar no curso. Um outro aspecto a ser ressaltado é a reflexão acerca da aplicabilidade dos conteúdos estudados na academia no ensino médio. Alguns ou talvez todos os conteúdos estudados no mundo acadêmico não podem ser levados diretamente para o ensino médio, é preciso filtrar, torná-los didáticos, e ver o quanto eles realmente podem contribuir para uma formação não profissional, como é a do ensino médio. (Docente 1)

Por mais que cada escola ou região possua suas realidades e características diferentes, o projeto faz com que os bolsistas entendam a realidade escolar como um todo, não só a sala de aula e a relação com os(as) estudantes, mas as estruturas, burocracias e funcionamento da escola. Dessa forma, o projeto auxilia na formação de profissionais mais preparados para o exercício da função. (Docente 2)

Contribui de forma significativa, na medida em que oportuniza aos bolsistas o contato direto com os estudantes do ensino médio, possibilitando a experiência com a prática docente. (Docente 3)

Esse contato direto com os estudantes propicia aos bolsistas uma experiência docente na graduação. Os pibidianos passam, assim, a compreender a realidade dos alunos do ensino médio na escola em que estejam participando do projeto. O bolsista é posto à prova ao ter que pensar em como aplicar determinado conteúdo que na graduação ele aprende e no ensino médio é passado de uma forma diferente, buscando não a formação em licenciado ou bacharel em Filosofia, mas sim uma formação básica acerca da Filosofia. É na prática que os estudantes se percebem enquanto professores, assim como é atuando ainda na graduação que muitas concluem se realmente querem continuar na licenciatura ou se querem atuar quando professores quando formarem.

“Como você percebe que o PIBID contribui para a aprendizagem dos estudantes de ensino médio?”

O professor ou professora de Filosofia perde muitas vezes o contato e a proximidade com os estudantes de nível médio, a presença de alguém mais jovem (sentido etário), mais descolado, de linguagem mais jovial, de aparência (muitas vezes) próxima a dos estudantes facilita o interesse pela filosofia. (Docente 1)

O projeto é uma ferramenta auxiliadora para os estudantes, pois os bolsistas estão ali para ajudá-los de diversas maneiras. Várias experiências vivenciadas com o projeto demonstram isso, como estudantes que não se sentem à vontade em tirar uma dúvida durante a aula ou mesmo com o professor e procuram um bolsista num momento posterior, o auxílio/suporte que é dado no desenvolvimento de trabalhos e ou atividades, o desenvolvimento de projetos, a mudança na rotina escolar, etc. (Docente 2)

O PIBIB amplia, de forma significativa, o processo dialético, tornando as aulas de Filosofia mais dinâmicas e propondo outras atividades que agregam uma diversidade de conhecimentos que são fundamentais para uma boa aprendizagem dos temas propostos. (Docente 3)

A idade próxima a dos estudantes é apontada como fator que auxilia uma proximidade dos bolsistas com os alunos para o diálogo filosófico. Os pibidianos

entram como elemento que, encarregados de auxiliar os professores, trazem novos ares ao proporem projetos que trabalhem com o conteúdo de forma diferente. A rotina da sala de aula é alterada e vista como positiva pelos professores e pelas turmas de ensino médio.

Ao proporem outras atividades em que estarão contribuindo com o trabalho do professor supervisor, os bolsistas possibilitam atividades que o supervisor provavelmente não faria, dado as condições de trabalho como quantidade de turmas e de alunos.

3.2.2 Bolsista ou Pibidiano

O principal ator do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é o bolsista. São eles(elas) que o projeto quer atingir para melhorar a formação docente ainda na graduação. Ao se dedicarem ao projeto, os bolsista podem experimentar a prática da profissão professor(a) de forma significativa não só para observar o ambiente da sala de aula, mas para participar ativamente nas modificações e na aprendizagem dos estudantes. O tempo máximo para participar do projeto são dois anos. Toda vez que acontece a mudança de pibidianos, as dificuldades para aplicação do que já existe ou a aplicação de novos projetos dificulta um pouco. Por isso, a continuidade é importante para o desenvolvimento do PIBID. É interessante ficar um semestre inteiro pelo menos para que a troca seja feita no começo do outro semestre. Assim, não atrapalha tanto nas atividades da escola.

A seguir as respostas dos pibidianos sobre sua atuação:

“Como conheceu o projeto?”

Conheci o projeto através de um amigo com interesses comuns relacionados ao campo da educação. (Bolsista 1)

Conheci o projeto através de um outro “pibidiano” que atuava na escola em que eu estudava. (Bolsista 2)

Conheci através de amigos da filosofia. (Bolsista 3)

Divulgação pela internet e amigos. (Bolsista 4)

Por meio de colegas da filosofia. (Bolsista 5)

Através de colegas de curso que faziam o PIBID. (Bolsista 6)

Por colegas de curso que participavam do PIBID. (Bolsista 7)

A forma de divulgação mais eficiente do PIBID Filosofia UnB é o *boca a boca*. O departamento divulga, toda vez que tem vaga no projeto, os editais na página do departamento de Filosofia, manda e-mail para os estudantes falando e deixa algum papel no mural avisando. No entanto, o que faz os bolsistas chegarem ao PIBID é, ao menos pelas respostas que recolhemos, a indicação de amigos que participam ou já participaram do projeto.

Você acha importante o ensino de Filosofia na educação básica? Responda sim ou não e justifique.

Sim, creio ser de extrema importância e sou da opinião que há possibilidade de desenvolver a criticidade desde a infância, assim como a construção de conceitos, hábito de leitura e reflexão. (Bolsista 1)

Sim. A Filosofia na educação básica é de extrema importância para desenvolver o pensamento crítico e existencial dos alunos. A Filosofia entra na vida dos estudantes para que não sejam feitos como massa de manobra e que se questionem a respeito de coisas que são impostas a eles todos os dias. (Bolsista 2)

Sim. A Filosofia é um espaço para reflexão. Através dela é possível levar a esses alunos uma maneira de pensar e colocar isso em prática. A Filosofia também abre espaço para diálogos enquanto outras matérias não abrem tanto. (Bolsista 4)

Sim. A Filosofia proporciona uma nova perspectiva aos alunos sobre a realidade no qual estão inseridos. Ajuda no questionar e conseqüentemente na formação do pensamento crítico. (Bolsista 6)

Sim, pois acho que a filosofia oferece a oportunidade de reconstrução de conceitos que já estão pré-estabelecidos, além de ajudar na formação da argumentação. (Bolsista 7)

Pode parecer óbvio que as respostas seriam positivas, mas, em turmas de graduação em Filosofia, estudantes já externaram posições diferentes, por considerar que Filosofia exigiria mais maturidade, que não estaria em estudantes de ensino médio. Nos questionários respondidos essa não foi a tônica das respostas.

Os pibidianos enxergam a disciplina Filosofia importante por ser um lugar de diálogo. Também defendem que ela é responsável por desenvolver um pensamento crítico nos estudantes. A Filosofia é vista como uma disciplina que tem como função ajudar os alunos a refletirem sobre o que aprendem. Mas, as demais disciplinas

também são importantes para o desenvolvimento crítico dos estudantes assim como na reflexão que eles devem fazer sobre o que estão aprendendo.

Estabeleça uma relação entre a experiência de participar do PIBID e o desenvolvimento de suas habilidades pedagógicas para o ensino de Filosofia?

O PIBID tem TOTAL contribuição em minhas habilidades pedagógicas, penso que os estágios obrigatórios são um tanto quanto falhos e utópicos, a inserção no ambiente escolar através do PIBID, as atividades que se envolve, o contato real com cada estudante faz com que seja um aprendizado empírico extremamente enriquecedor e transformador para construção de uma/um professora/professor. Eu pontualmente aprendi a lidar com muitas particularidades da profissão, me senti mais segura com o passar do tempo em sala de aula, e consegui melhorar minha metodologia de trabalho com as reuniões e palestras proporcionadas pelo PIBID de assuntos relacionados ao ensino de filosofia. (Bolsista 1)

De acordo com o nome do projeto (iniciação à docência) podemos notar que o convívio tanto com os pibidianos em uma reunião, quanto com os alunos em uma sala de aula é muito eficaz para o desenvolver das habilidades pedagógicas. Uma reunião entre os pibidianos mostra o quão importante é desenvolver formas ou métodos de ensinar os alunos de uma maneira menos complexa, e é isso que os professores da educação básica tentam fazer dentro da sala de aula. A partir do momento em que estamos em aula, podemos notar como funciona o diálogo com os alunos, e descobrir o que pode atrapalha-los com relação ao estudo. A aproximação com nossos alunos nos proporciona uma melhora nas habilidades, pois só convivendo é que aprendemos como ter uma boa relação com eles. (Bolsista 2)

O projeto nos dá a oportunidade de ter uma experiência real da profissão, daí a importância de sair do ambiente acadêmico e de ter uma formação mais completa. (Bolsista 3)

Estar no PIBID me fez perceber na prática dificuldades que antes como aluna não conseguia perceber. (Bolsista 4)

Faz com que eu conheça a escola como alguém capaz de expandir conhecimentos e ter uma relação de professora e alunos(as) de forma antecipada, melhorando meu desempenho como educadora. (Bolsista 5)

A experiência da docência deixa aberta a possibilidade de por em prática as teorias filosóficas e pedagógicas que são ensinadas na graduação, isso ajuda muito na formação em licenciatura. (Bolsista 7)

Visto como positivo, o PIBID auxilia no desenvolvimento das competências pedagógicas dos bolsistas. Eles vivenciam as dificuldades, desenvolvem sua metodologia para ensinar um determinado conteúdo e aprendem a adequar a linguagem acadêmica para o ensino básico. Sair do âmbito teórico e ir para o prático faz bem para os bolsistas na vivência junto ao projeto.

Todos os bolsistas que responderam ao questionário veem o programa como um fator que auxilia na prática docente. Os estágios obrigatórios por vezes não conseguem otimizar a prática docente em Filosofia por conta do tempo que os estudantes devem cumprir-los, pela escola que o estudante por ventura escolha e pelas falhas entre o que se espera e o que se cobra dos estudantes que fazem os estágios obrigatórios em Filosofia na Universidade de Brasília. Há, na academia, muitos pibidianos e professores que dão os estágios obrigatórios, existe uma grande dificuldade em entender a necessidade de alguém que já está inserido no contexto escolar pelo PIBID e que ainda assim tem que cumprir um horário X do estágio.

Os pibidianos se fortalecem ao participarem do programa visando melhorar sua prática docente. As reuniões citada em uma das respostas, acontecem às sextas-feiras de tarde. Elas são uma parte importante do projeto. Nessas ocasiões, há um compartilhamento do que vem sendo feito nas escolas assim como ocorrem oficinas, debates e leituras de textos relevantes para o ensino de Filosofia. Os pibidianos também participam de publicações em revistas, eventos do PIBID, minicursos e palestras oferecidas pela Universidade de Brasília. A ação nas escolas representa apenas uma parte das atividades que os bolsistas desenvolvem. Esse enriquecimento só fortalece a formação na licenciatura em Filosofia da UnB.

Qual é a maior dificuldade que você encontra na sala de aula (ensino médio) para ensinar Filosofia?

Eu, particularmente, não encontrei grandes dificuldades em ministrar conteúdos, a não ser uma única vez com uma estudante evangélica, o maior desafio que me deparei foi o desrespeito de alunos (homens) para comigo, como se eu estivesse ali não na condição de ensinar e aprender com eles, mas na condição de mulher, vulnerável e a disposição de todos os seus desejos. (Bolsista 1)

A dispersão dos alunos, encontrar maneiras de como fazer com que eles gostem da matéria que está sendo passada a eles. (Bolsista 2)

A linguagem acadêmica. É um desafio chegar nos alunos. (Bolsista 3)

A falta de interesse dos alunos e a falta de respeito dos mesmos. (Bolsista 4)

O medo de falar algo equivocado sobre algum assunto. (Bolsista 5)

A falta de interesse dos alunos. (Bolsista 6)

A dúvida de qual a melhor metodologia a seguir, assim como a preocupação de passar o conteúdo com clareza. (Bolsista 7)

O machismo foi citado em uma das respostas do questionário, o que não significa que ele acontece raramente.³² Muitas postagens no Paidéia³³ trazem esses relatos e textos produzidos por pibidianas(os). Entender que o ambiente escolar é uma extensão da nossa sociedade reflete problemas de todos os tipos na sala de aula. Muitas oficinas desenvolvidas nas escolas e capacitações dos bolsistas são voltadas a temas importantes como racismo, machismo e homofobia. O departamento de Filosofia dispõe de algumas disciplinas que visam dar voz aos silêncios da academia.³⁴ As mulheres passam por situações recorrentes em seus ambientes de trabalho. Na academia não é diferente. Assim como existe um problema em relação à feminilização da docência,³⁵ o problema de gênero e ensino de Filosofia também acontece. O que é e pode ser feito pelos bolsistas em relação a esse tema se transforma em projetos, filmes e debates sobre. Nesse ponto, a abertura do professor supervisor é necessária para uma ação conjunta que trabalhe com o machismo e qualquer outro tema em que um problema seja visto. Os pibidianos(as) devem transformar suas dificuldades em aprendizados. Qualquer problema ou questão que surja na sala de aula é sim da conta do professor, não devemos nos calar frente a qualquer tipo de preconceito. Dentro da Filosofia, então, como muitos pibidianos e professores supervisores descreveram como um espaço para “fomentar o pensamento crítico” é dever didático deixar um espaço aberto para

³² Em uma postagem de 2017, do blog que usamos para ilustrar, outra pibidiana conta de um episódio que aconteceu com ela.

³³ Blog do projeto que vai ser trabalhado logo mais adiante no ponto 3.2.3 desse capítulo. Disponível em: < <https://projetoapaideia.wordpress.com/> >, acessado no dia 5 de junho de 2017.

³⁴ Não só para falar de feminismo como também de racismo. Dois exemplos dessas disciplinas que buscam capacitar teoricamente os estudantes de licenciatura de Filosofia da UnB: Filosofia e Feminismo, ofertada pelo Prof. Dr. Wanderson Flor Nascimento e pela Prof. M^a Ana Míriam Wuensch, e Filosofia Africana, ofertada pelo Prof. Dr. Wanderson Flor Nascimento.

³⁵ Tratamos disso no capítulo 1.

uma conversa sobre qualquer questão, problema ou angústia que por ventura apareça.³⁶

A falta de interesse dos alunos é citada por grande parte dos bolsistas. Esse é um desafio quando se fala em ensino de qualquer disciplina. Conseguir despertar o interesse dos estudantes é difícil. Como é possível convencer os alunos de que, frente a um monte de disciplinas que eles têm que cumprir no ensino médio, a Filosofia também é importante? Seguintos dessa resposta partem da questão de que a Filosofia no ensino médio tem que fazer sentido para os alunos. Cabe não só aos pibidianos como também aos professores fazerem com que a ligação entre o que os alunos aprendem em suas vidas práticas contenham uma ligação. Aprender sobre algo, que para os alunos possa parecer distante, tende a afastá-los da Filosofia. O ensino de Filosofia também é um problema filosófico³⁷, portanto, esse problema não se esgota com a participação dos bolsistas.

Os pibidianos se sentem desafiados a procurar um melhor caminho para despertar o interesse dos estudantes pela Filosofia. O medo de errar também é uma constante. Os(as) bolsistas, inclusive, se comprometem, assim como os professores, de não usar a posição que ocupam para extrapolar a relação professor-aluno. Além dos estudantes em sua maioria serem menores de idade, a escola é um local de ensino e de trabalho para pibidianos e professores. É necessário que exista sempre um cuidado com os estudantes.

Como funciona o seu trabalho na escola em que participa? O que você faz?
Qual(ais) série(s) acompanha?

Durante o tempo que estive na escola tive a oportunidade de trabalhar inicialmente com uma professora, depois com um professor, o trabalho com os dois seguiu o mesmo padrão, participei da divisão de conteúdo semestral, o qual era responsável por alguns temas e atividades, contribuía na construção e correção das provas, participava das atividades extraclasse da escola, coordenação fiz poucas vezes e também construção de mural. Tínhamos alguns projetos que o PIBID, como

³⁶ Em um dos estágios obrigatórios, a autora desse trabalho de conclusão de curso teve a oportunidade de acompanhar um dos professores que fazem parte do PIBID atualmente. Todas as suas aulas eram extremamente políticas e assertivas ao oportunizar a fala de temas, mesmo que não tivessem relação direta com a aula. Não era raro aparecerem comentários machistas, misóginos, homofóbicos ou racistas. Sempre que ocorriam essas situações, o professor parava tudo e levantava o tema em questão para escurecer as coisas e tirar o discurso pronto dos estudantes.

³⁷Referência ao livro *O Ensino de Filosofia como problema filosófico*, autor: Alejandro A. Cerletti, tradução de Ingrid Mulher Xavier.

um todo, era responsável de dar seguimento na escola e incluíamos as obras do PAS no conteúdo. Trabalhei com o 1º ano do ensino médio, primeiramente com bem repetentes, de 17 a 19 anos, depois como a idade padrão, 15 e 16 anos, trabalhei também com turmas do 3º ano, as quais me identifiquei melhor. (Bolsista 1)

Neste ano de 2017, estou atuando nos segundos e terceiros anos. O trabalho que eu faço na escola é ajudá-los, tanto na disciplina como no PAS, vestibular e enem. Dentro do projeto do pibid de Sobradinho, criamos um e-mail e uma pasta online para que as dúvidas sejam tiradas e para que eles tenham acesso aos textos que são importantes para o PAS. (Bolsista 2)

Ano passado acompanhei 1º ano e 3º, atuava algumas vezes na regência e toda quinta coordena o Cineclub com minha amiga. (Bolsista 3)

Às vezes observando e outras dando aulas. Acompanho 1º, 2º e 3º ano do ensino médio. (Bolsista 4)

Acompanho as aulas do professor e eventualmente dou aulas. Promovemos um projeto de filmes com debate e o desenvolvimento de atividade na rádio da escola. (Bolsista 6)

Acompanho turmas de 1º, 2º e 3º ano. O trabalho se resume em observar a aula do professor, assim como regências que são acompanhadas por ele. Desenvolvemos três projetos: o “filomais” que consiste em sessões de cinema com filmes do PAS, ou com temas que fazem parte do cotidiano dos alunos, Infozine, que é um jornal da escola produzido pelos próprios alunos, e a rádio do CEM 01, é um projeto que utiliza os intervalos para tocar diversos gêneros musicais, alguns também relacionados ao PAS. Todos os projetos são tocados pelos pibidianos da escola que precisam da participação dos alunos. (Bolsista 7)

Como os pibidianos estão numa universidade pública, tem sido comum que os supervisores destinem a eles as atividades mais diretamente ligadas a preparar os secundaristas para os processos seletivos da universidade. Por isso, tentam ao máximo auxiliar os estudantes na leitura de textos e livros de Filosofia indicados pelo PAS.³⁸ Muitos continuam observando as aulas dos professores supervisores e alguns dão aulas com maior frequência. A participação dos estudantes na correção

³⁸ O Programa de avaliação seriada-PAS, consiste em três provas divididas por três etapas. Uma no 1º do ensino médio, outra no 2º e a última no 3º ano. Diferente do vestibular tradicional em que todo o conteúdo do ensino médio está junto, o PAS divide os conteúdos de acordo com a etapa. Na primeira está o conteúdo referente ao 1º ano, na segunda o do 2º ano e na terceira todos os conteúdos do ensino médio.

de provas e trabalhos também é positiva, assim como a inclusão dos bolsistas no ensino dos conteúdos. Os projetos tocados por pibidianos de algumas escolas, assim como ações paralelas as aulas, são atividades importantes para fortalecer o PIBID. Os bolsistas passam a participar da vida dos estudantes, acrescentando atividades que desenvolvem a interdisciplinaridade e o ambiente de diálogo é ampliado para a disciplina Filosofia, que dispõe de pouco tempo de hora aula.

3.2.3 Projeto Paidéia

No início do projeto, em junho de 2011, uma das primeiras atividades dos pibidianos foi a construção do blog do projeto, denominado “Projeto Paideia”. O resultado desse primeiro trabalho se mantém até hoje, sendo a base que unifica o PIBID Filosofia UnB. Isso porque cada escola sempre desenvolveu o projeto de forma diferente. As postagens com relatos de atividades desenvolvidas, experiências bem sucedidas e dificuldades encontradas faz com que o Paidéia reúna muito material interessante para se pensar em ensino de Filosofia.

Um dos pontos fortes do trabalho nesse primeiro ano foi certamente a construção do Blog que se tornou referência por reunir:

- a) relatos das experiências vividas e referências dos textos lidos;
- b) banco de informações que tem se constituído sobre formação de professores nas universidades públicas reunindo Projetos Pedagógicos;
- c) Banco de informações sobre os currículos de ensino médio de vários estados;
- d) Apresentação do conjunto de links de PIBIDs de filosofia de outras IES do Brasil (RELATÓRIO, 2011).

Mesmo que cada escola tenha o seu modo de desenvolver o PIBID, conseguimos perceber que as postagens do blog dialogam entre si, afinal muitos sucessos e fracassos são parecidos. As dificuldades dos bolsistas só fortalecem a importância do programa para a formação docente. Dentro da academia existe uma vasta bibliografia a ser explorada sobre o ensino de Filosofia, temos matérias da Faculdade de Educação sobre didática e outras disciplinas necessárias para a formação de qualquer licenciando da Universidade de Brasília. No entanto, só o

PIBID faz com que os estudantes experimentem na prática o ensino de Filosofia assim como possam de fato contribuir para o ensino, pesquisa e inovação na área educacional. Alguns dos relatos³⁹ a seguir resumem um pouco da contribuição do programa, que tira os estudantes da zona de conforto, colocando-os para pensar em atividades e soluções didáticas para a disciplina Filosofia.

Na oficina que estou ministrando sobre argumentação, apresentei para os estudantes como tema de redação “as cotas raciais”. Como texto base, utilizei o “Eu, ex-cotista, ‘vagabunda””, onde neste texto, no decorrer dos comentários que também foram impressos, havia vários discursos com teor racista e apático. A proposta era, então, escrever um texto dissertativo, de até 20 linhas, argumentando contra ou a favor das cotas e pedi que me enviassem nessa semana. Os textos estão chegando aos poucos e não vou negar a minha frustração e preocupação. (...) Desta forma, minha postura frente a casos de racismo, homofobia, machismo e todas as “bias” possíveis é não me silenciar. Devemos parar de compreender o silêncio como imparcialidade, até porque, na lógica de toda violência, quando você fecha seus olhos e deixa passar, você está do lado do opressor, mesmo sem ter esse intuito. Deste modo, mostro para meus alunos que devemos respeitar a opinião do outro, contanto que não elenque nenhum tipo de violência, que esse respeito deve ser mantido em todas as discussões, orais ou escritas, e, caso isso não aconteça, uma investigação acerca do fundamento da argumentação sempre será pedida. (BOLSISTA, 2014)

Quando havia dúvidas, normalmente eram dirigidas ao meu colega, embora quem estivesse tratando do tema fosse eu. Em diversos momentos, estudantes, de maneira impositiva, afirmavam que o que eu estava a falar não estava certo e apontando o que eu deveria fazer, atos que jamais aconteceram quando meus colegas homens estavam dando aula. O momento mais expressivo foi quando, ao tratar da alma em Platão, anotei no quadro as três partes que compõe a alma enquanto as explicava. Nesse momento, um estudante disse: “tá errado isso aí, você tem que colocar mais uma parte”, eu o perguntei em qual autor ou lugar ele teria lido sobre essa parte e afirmei enfaticamente: “pode ser o caso em outro autor, tendo em vista a diversidade de posições quanto ao tema, mas aqui nosso instrumento é a teoria de Platão e para ele há essas três partes”, o estudante se levantou, pegou o

³⁹ Todos os relatos utilizados aqui são de pibidianos(as) diferentes.

pincel de minha mão e disse: “tem mais essa”, e anotou mais uma palavra da qual não me recordo. Eu repeti minha afirmação, pedi que ele sentasse, apaguei a palavra e continuei com a aula, mas internamente bastante incomodada com o que aconteceu. (BOLSISTA, 2017)

Uma das obras do PAS para o 2º ano é o Ensaio acerca do entendimento humano, de John Locke. Essa obra é bastante estudada por nós na graduação, mas pouco (ou nenhuma vez) pelos alunos do ensino médio. Por ser uma obra que trata especificamente de Epistemologia, ela depende de certo conhecimento prévio do assunto, sobretudo as concepções dos antigos. Tendo noção de que a Filosofia não é a matéria preferida da maioria dos alunos, podemos concluir que grande parte não estudou Epistemologia antes, o que causa uma série de problemas quando passamos para Locke. O texto de Locke é, em grande parte, de “simples” assimilação, quando lemos repetidas vezes, mas na escola temos pouco tempo para leitura, e só podemos esperar que os alunos leiam o texto em casa e tragam suas dúvidas pra sala de aula. (BOLSISTA, 2013)

O infozine é um projeto realizado na escola CEM 01 do Paranoá que produz uma mistura entre um informativo e um fanzine (o termo fanzine significa uma publicação despreziosa que é aberta para abordar qualquer assunto). Normalmente, são temas referentes à rotina escolar e a problemas sociais como: gravidez na adolescência, os povos indígenas brasileiros, o racismo, bullying bem como outras temáticas. Os alunos participam ativamente do infozine, tanto na parte de coleta de relatos ou escrevendo alguma coluna como no desenvolvimento das artes e também na edição e montagem do zine. Por vezes, outros professores da escola colaboram com o projeto, dando dicas e sugestões para os estudantes. (BOLSISTA, 2016)

A atuação do(a) pibidiano(a), que muitas vezes pode ser difícil e desconfortável, também se mostra necessária. Além das obras do PAS, vestibular e ENEM, os temas recorrentes na sociedade também são trabalhados em sala. Machismo, racismo, feminismo e outras questões extremamente importantes estão presentes nos projetos tocados pelos bolsistas. Assim como identificado por bolsistas do PIBID Filosofia da UnB e de outras instituições de ensino superior, os problemas dos alunos de escola pública estão muito ligados a dificuldades de leitura, interpretação e escrita de textos. Com os pibidianos mantendo essa atuação

contínua, o que se espera são resultados que levem muitos desses alunos a melhorarem seu desempenho. A aprovação dos mesmos em universidades públicas pode ser uma consequência muito positiva. Devemos reconhecer que o programa também tem suas limitações. Nem sempre conseguimos a atenção dos estudantes e muitos projetos tem vida curta. Ainda assim reiteramos a importância do PIBID. O relato a seguir demonstra o quão positivo pode ser o projeto na motivação para a prática docente.

Na semana passada, mais precisamente nos dias 2 e 4, eu ministrei minhas primeiras aulas no CED 03. Para tal, refiz milhões de vezes meu plano de aula, mas valeu a pena, porque eu não só ensinei como aprendi e também me senti com a sensação plena de que escolhi a profissão certa. O tema da aula foi “O Príncipe”, de Nicolau Maquiavel, o qual é previsto como conteúdo do PAS, primeira etapa. Fazer um plano de aula para mim não é tarefa fácil, admiro quem consegue dar uma aula de pronto, sem muito planejar, mas eu só consigo partir para o imprevisto quando o plano elaborado e reelaborado dá errado ou precisa ser ajustado na hora. Mil ideias se passaram pela minha mente, até que optei em misturar uma aula expositiva e interativa. Talvez pela obra ser muito objetiva e/ou o planejamento da aula realmente ter ocorrido na prática, eu percebi que eu não só ensinei uma obra filosófica, mas também me senti fazendo filosofia na troca de conhecimentos que houve entre eu e os alunos e principalmente no ouvir o que eles iam pensando no desenrolar da explicação. A cada horário de aula que passava eu sentia que estava e estou no “caminho” certo e que a experiência de dar aula é... Mágica! (BOLSISTA, 2015)

O PIBID proporciona aos cursos de licenciatura uma vivência muito interessante para se pensar no ensino e prática docente. Sobre o programa e o ensino de Filosofia, em relação à Universidade de Brasília, foi extremamente positiva a participação dos bolsistas. As dificuldades encontradas e os desafios percorridos foram importantes para que os graduandos compreendessem uma parte importante na formação da licenciatura, a prática docente. Como já tratamos aqui, não podemos desprezar a parte pedagógica necessária nas licenciaturas, o PIBID abre um espaço não só para o diálogo entre academia e escola, mas também proporciona aos bolsistas uma chance real de mudança no ensino da disciplina.

Sabendo disso, entendemos que o PIBID abre portas interessantes para que os bolsistas tratem de temas relevantes para o ensino de Filosofia. A contribuição dos mesmos mostrou mudanças reais nas escolas em que atuam. Ao percorrermos o blog e os relatos dos pibidianos através do questionário, vemos o quão assertivo é o programa, que se mantém desde 2011 na Universidade de Brasília, atuando de forma necessária a formação docente dos licenciando em Filosofia. Academia e escolas juntas, uma atuação que se mostrou, sobretudo, necessária!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho do professor carrega um peso e uma importância sem tamanho. Ao longo da graduação, percebemos o desafio que começa ao questionarmos se realmente queremos seguir a carreira docente. Isso porque nem sempre o que aprendemos nos cursos de licenciatura nos prepara para a jornada nas salas de aulas. Entendemos que o professor enfrenta desafios no seu dia a dia que ultrapassam qualquer manual e matéria que possamos pegar na graduação. Cada docente exerce uma influência, seja positiva ou negativa, nos estudantes. Quem opta pela Profissão Professor(A) deve estar ciente de que nunca vai ser fácil, porque, acima de tudo, lidamos com pessoas com vivências, culturas e condições diversas.

Um dos motivos para a existência desse trabalho se deve exatamente aos bons professores que passaram pelo nosso caminho. Muitos deixaram suas pegadas de forma a motivar a entrada na profissão. A pesquisa na área da educação pode render bons frutos, precisamos sempre de pessoas que escrevam sobre e que pensem formas de modificar e melhorar o ensino, seja de Filosofia, que é o nosso caso, seja de qualquer outra disciplina. Reconstituir a história da profissão docente, mesmo que de forma extremamente resumida, se fez preciso para que a nossa pesquisa ficasse melhor estruturada.

Entre tantas notícias ruins e desigualdades que acontecem no Brasil, a educação se mantém como alternativa para tentarmos resolver problemas que aparentemente com soluções imediatas não estamos conseguindo sanar. Independente da classe social, todos os brasileiros entre 4 a 17 anos têm direito à educação, sendo dever da família e do Estado a permanência da criança e do adolescente na escola. Os professores passam pelo menos cinco horas durante cinco dias da semana com crianças e jovens que estão cheios de expectativas e sonhos, sendo assim é inegável o valor que o docente tem frente ao processo de educação. O espaço escolar representa uma parte significativa da vida dos estudantes, o que, infelizmente, não significa dizer que seja uma parte da vida deles que realmente signifique algo positivo necessariamente. A escola tem sempre que ficar atenta para que os alunos vejam nela um lugar confortável e passível de mudanças.

O ensino de Filosofia no ensino médio, como de muitas outras disciplinas, passa constantemente pelo processo de questionamento tanto dos estudantes como até mesmo de profissionais da área de Filosofia. Uns defendem que a Filosofia no ensino médio, assim como em outras modalidades da educação básica, não é necessária. Outra parcela significativa de pessoas, tanto dessa disciplina como de outras áreas da educação, acreditam que o trabalho desenvolvido pela Filosofia no ensino médio vai além do valor de utilidade, ela proporciona um espaço importante para que os estudantes, além da história da Filosofia e do estudo de suas obras, possam desenvolver uma leitura filosófica e crítica do mundo. Os estudantes, a depender de como o docente conduzirá as aulas, desfrutam de um espaço a mais para que eles questionem e produzam conhecimento.

O PIBID Filosofia da Universidade de Brasília se mostrou uma ferramenta eficaz para justificar a presença da Filosofia nas escolas de ensino médios do Distrito Federal. As cinco escolas, que estão participando do projeto nesse ano de 2017, desenvolvem trabalhos e projetos que ajudam no diálogo de professores de Filosofia da educação básica, estudantes de ensino médio e graduandos em Filosofia. A participação do PIBID Filosofia frente a ações da universidade foi muito benéfica, o projeto esteve presente na 45ª Semana da Filosofia da UnB, nesse ano de 2017, e na revista *Pólemos*, com o artigo *Derrubando o muro entre a universidade e a escola – Uma palavra da prática do Programa Institucional de Bolsa e Iniciação à Docência, PIBID*, de autoria de pibidianos e do professor supervisor do CEM 01 do Paranoá, publicado em 2016.

Desde 2011, o PIBID Filosofia UnB se mantém como uma alternativa que supre muitas vezes o necessário para a formação dos licenciados em Filosofia. Não diferente de outros cursos de licenciatura, a formação didática ou até mesmo voltada para o ensino, geralmente não tem a mesma importância que outras produções e pesquisas. O Paidéia, blog do projeto, também se firmou, desde o início do projeto em nossa universidade, como uma plataforma rica em informações e histórias que pibidianos, coordenadores, ex-pibidianos e colaboradores usam para compartilhar sobre suas vivências, pesquisas, dificuldades e acertos em relação ao ensino de Filosofia.

Concluimos com o fim desse trabalho que o PIBID Filosofia da Universidade de Brasília contribui de forma significativa para a formação de professores de

Filosofia da UnB. Poucos estudantes do curso de licenciatura em Filosofia da Universidade de Brasília experimentam a vivência de ser um pibidiano, mas os relatos de bolsistas e ex-bolsistas são positivos quando a formação docente trabalha com o auxílio do programa. A escola, em conjunto com a Universidade, precisa sempre se articular a fim de cada vez mais trazer a comunidade, sobretudo as escolas públicas brasileiras, para dentro dela. O intercâmbio entre professores formados e estudantes de graduação também se mostrou positivo não só para a formação de professores, mas também para o ensino de Filosofia. Frente a demandas diversas, o professor tem a parceria do graduando para pensar em atividades e saídas pedagógicas, assim como o pibidiano aprende muito ao observar como o professor contorna determinadas situações. A formação docente enfrenta muitas dificuldades nos cursos de graduação. Com o PIBID, contudo, os problemas são trabalhados em conjunto para que todos saiam ganhando, seja a universidade, sejam as escolas públicas.

BIBLIOGRAFIA

AGÊNCIA SENADO. **Sancionada lei da reforma no ensino médio.** Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/02/16/sancionada-lei-da-reforma-no-ensino-medio>>. Acesso em: 6 de junho de 2017.

BARBOSA, F. Aparecida dos Santos; FREITAS, F. Jorge Correia. **A Didática e sua contribuição no processo de formação do professor.** Faculdade de Pimenta Bueno. Disponível em: <http://fapb.edu.br/media/files/35/35_1939.pdf> acessado dia 28 de março de 2017.

Bernardete A. Gatti. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década.** Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37, p.57-70, jan./abr. 2008.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 22 de abril de 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 28 de março, 2 e 22 de abril de 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 22 de abril de 2017.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em: 22 de abril de 2017.

BRASIL. Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm#art1>. Acesso em: 6 de junho de 2017.

BRASIL. Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7084.htm>. Acesso em: 14 de junho de 2017.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>. Acesso em: 17 de maio de 2017.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. PIBID é fundamental para a formação do professor, dizem debatedores. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/clp/noticias/camara-discutira-bolsas-de-iniciacao-a-docencia-1>>. Acesso em: 17 de maio de 2017.

CAPES. PIBID-Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 17 de maio de 2017.

CERLETTI, ALEJANDRO; kohan, Walter. **A filosofia no ensino médio**. BRASÍLIA:UnB,1999. Cap. 1,p. 24-35.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como problema filosófico**.

Tradução: Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHIMENTÃO, Lilian Kemmer. **O Significado da Formação Continuada Docente**. In: **CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**, 4. 2009, Londrina-Paraná: UEL, 2009.

COGED. **Aulas Régias**. Disponível em: <<http://linux.an.gov.br/mapa/?p=4566>>. Acesso em: 1º de abril de 2017.

DAMETTO, Jarbas; ESQUINSANI, R. Serena Siqueira. **Mãe, mulher... professora! questões de gênero e trabalho docente na agenda educacional contemporânea**. Maringá, v. 37, n. 2, p. 149-155, July-Dec., 2015.

DA SILVA, E. Ledur; GIORDANI, E. Maris; MENOTTI, C. Ribeiro. **As tendências pedagógicas e a utilização dos materiais didáticos no processo de ensino e aprendizagem**. VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas-História, Educação e Transformação: tendências e perspectivas, de 30 de junho a 3 de julho de 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/qMP2rpp.pdf> acessado dia 23 de abril de 2017.

FABBRINI, R. Nascimento. **O ensino de filosofia: a leitura e o acontecimento**. Trans/Form/Ação, São Paulo, 28(1): p.7-27, 2005.

HENTGES, Karine Jacques; JAEGER, Angelita Alice. **Relações de gênero, masculinidade e docência masculina**. Universidade Federal de Santa Maria – Especialização em Pesquisa em Movimento Humano, Sociedade e Cultura.

Disponível em: <<http://jne.unifra.br/artigos/4946.pdf>> acessado dia 03 de março de 2017.

IBGE. **Estatísticas do século XX.** Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/29092003estatisticasecxhtml.shtml>>. Acesso em: 22 de abril de 2017.

INEP. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** – Brasília: Inep, 2009.

INEP. **Censo da Educação Superior 2014 - Notas Estatísticas**, p.2-15, 2015. Disponível em:<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf> acessado dia 25 de março de 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** 21ª ed. São Paulo: Loyola, 2006.

MARINÊS, B. Oliveira Dias. **Avaliação em Filosofia sim! Por que não? Uma proposta para a elaboração de instrumentos avaliativos da aprendizagem de Filosofia na Educação Básica.** Revista Sul-Americana de Filosofia da Educação – RESAFE, Número 13: novembro/2009 – abril/2010, p. 54-66.

MEC. **Educação Básica Obrigatória dos 4 aos 17 anos; GT Grandes Cidades Florianópolis - SC 26 a 28 de abril de 2010.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4850-educacao-obrigatoria-4-17anos&Itemid=30192>. Acesso em: 25 de abril de 2017.

MEC. **Planejando a próxima década; Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional da Educação.** Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 22 de abril de 2017.

MORAIS, C. Cardoso; OLIVEIRA, C. Cristina. **Aulas régias, cobrança do subsídio literário e pagamento dos ordenados dos professores em Minas Gerais no período colonial.** *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 3, n. 1, p. 81-104, jan./jun. 2012.

OLIVEIRA, Alisson. et al. **O PIBID Filosofia da UnB e as escolas públicas do DF.** Universidade de Brasília – Departamento de Filosofia. Ano 2017.

OLIVEIRA, R. de Brito; PEREIRA, Valmir. **PIBID de filosofia: expectativas e desafios.** Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/Modalidade_1datahora_09_10_2014_16_37_04_idinscrito_802_c8f607c27eb40e01e7dc1da0805b06d5.pdf> acessado dia 17 de maio de 2017.

Paula C. Moreira Calazães; Patrick Saldanha; Vinícius Silva de Souza; Vitória Nara de Freitas Paulo. **DERRUBANDO O MURO ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA. – Uma palavra da prática do Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Pibid.** PÓLEMOS, vol. 5, nº 9, jan-dez de 2016, p. 12-18.

PEREIRA, J. Emílio Diniz. **A situação atual dos cursos de licenciatura no Brasil frente à hegemonia da educação mercantil e empresarial.** Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 3, p. 273-280, 2015.

PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. **Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar.** Disponível em: <<http://www.programaescolasempartido.org>>. Acesso em: 10 de junho de 2017.

PROJETO PAIDÉIA. Disponível em: <<https://projetopaideia.wordpress.com/>>. Acesso em: 5 de junho de 2017.

RABELO, A. Oliveira; MARTINS, A. Maria. **A Mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério.** Projeto de Investigação Financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia – FCT – Portugal. FACED-Faculdade de Educação.p.6167-6176. Disponível em:

<<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf>>
acessado dia 03 de março de 2017.

RIBEIRO, P. Rennes Marçal. **História da educação escolar no Brasil: Notas para uma reflexão**. Paidéia, FFCLRP-USP, Rib.Preto,4, p.15-30, Fev/Jul, 1993.

RODRIGUES, S. Murilo. **A experiência da formação docente no espaço da escola através do PIBID/PUC MINAS**. Acessado dia 22 de maio de 2017.

ROUSSEAU, J. Jacques. **Emílio ou da educação**. Tradução: Sergio Milliet. 3.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

SALOMÃO, Bia. et al. **Relatório Parcial (2011) do Subprojeto Filosofia/UnB**. Ano 2011.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões**. Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR.

SOUZA, J. Francisco das Chagas. **O PIBID de filosofia e seu impacto na formação docente em Caicó-RN**. Trilhas Filosóficas – Revista Acadêmica de Filosofia, Caicó-RN, ano VII, n. 1, p. 93 - 101, jan.-jun. 2014.

SOUZA, Maria Verônica de. **Profissão Docente: História, condições de trabalho e questão salarial**. In: ANAIS DO 5º SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS, TEMA CENTRAL: AS POLÍTICAS SOCIAIS NAS TRANSIÇÕES LATINOAMERICANAS NO SÉCULO XXI: TENDÊNCIAS E DESAFIOS, 2011, Unioeste-Cascavel.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Matrícula web; Currículo da Habilitação**. Disponível em: <<https://matriculaweb.unb.br/graduacao/curriculo.aspx?cod=3344>>. Acesso em: 7 de junho de 2017.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Matrícula web; Currículo da Habilitação.**
Disponível em: <<https://matriculaweb.unb.br/graduacao/curriculo.aspx?cod=3352>>.
Acesso em: 7 de julho de 2017.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Matrícula web; Listagem de fluxo de habilitação.**
Disponível em: <<https://matriculaweb.unb.br/graduacao/fluxo.aspx?cod=3344>>.
Acesso em: 7 de junho de 2017.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Matrícula web; Listagem de fluxo de habilitação.**
Disponível em: <<https://matriculaweb.unb.br/graduacao/fluxo.aspx?cod=3352>>
Acesso em: 7 de junho de 2017.

VON ZUBEN, Marcos Camargos; ARAÚJO, Joelson Silva de; COSTA, Izanete de Medeiros. **Avaliação dos principais livros didáticos de filosofia para o ensino médio existentes no mercado editorial brasileiro.** Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 20: maio-out/2013, p. 157-178.

ANEXOS

Questionário para os Pibidianos

1- Há quanto tempo atua no PIBID e em qual escola?

2- Como conheceu o projeto?

3- Você acha importante o ensino de Filosofia na educação básica? Responda sim ou não e justifique.

4- Estabeleça uma relação entre a experiência de participar do PIBID e o desenvolvimento de suas habilidades pedagógicas para o ensino de Filosofia.

5- Qual é a maior dificuldade que você encontra na sala de aula (ensino médio) para ensinar Filosofia?

6- Como funciona o seu trabalho na escola em que participa? O que você faz? Qual(ais) série(s) acompanha?

Muito obrigada por responder ☺

Maisa Fidelis

Questionário para os professores(as)

Escola em que participa do projeto:

1- Formação Acadêmica (Graduação em qual faculdade, mestrado, doutorado...)

2- Há quantos anos atua como professor de filosofia? (Responda somente com números)

3- Em quantas escolas já ministrou? (Responda somente com números)

4- Tem experiência na rede privada? (Responda só sim ou não)

5- Na sua opinião, qual a importância de se ensinar Filosofia no ensino médio?

6- Qual livro didático foi adotado na sua escola? Como ele é utilizado em suas aulas?

7- Como você percebe que o PIBID contribui para o seu trabalho como docente?

8- Como você percebe que o PIBID contribui para a formação dos bolsistas?

9- Como você percebe que o PIBID contribui para a aprendizagem dos estudantes de ensino médio?

Muito obrigada por responder 😊

Maisa Fidelis