

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Rita de Cassia Sant' Anna de Athayde Gonçalves

**REPERCUSSÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID - PARA A FILOSOFIA NO
ENSINO MÉDIO**

Santa Maria, RS

2017

Rita de Cassia Sant' Anna de Athayde Gonçalves

**REPERCUSSÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID PARA A FILOSOFIA NO ENSINO
MÉDIO**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração Práticas Escolares e Políticas Públicas, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutor (a) em Educação**

Orientador (a): Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha

Santa Maria, RS

2017

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Gonçalves, Rita de Cassia Sant' Anna de Athayde
REPERCUSSÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID - PARA A FILOSOFIA NO
ENSINO MÉDIO / Rita de Cassia Sant' Anna de Athayde
Gonçalves.- 2017.
173 p.; 30 cm

Orientador: Jorge Luiz da Cunha
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2017

1. Ensino de Filosofia 2. PIBID 3. Cultura Juvenil
I. Cunha, Jorge Luiz da II. Título.

Rita de Cassia Sant' Anna de Athayde Gonçalves

**REPERCUSSÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO
À DOCÊNCIA - PIBID - PARA A FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO
PROJETO DE TESE DE DOUTORADO**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, Área de Concentração Práticas Escolares e Políticas Públicas, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutor (a) em Educação**

Aprovada em 18 de Dezembro de 2017

**Jorge Luiz da Cunha, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)**

Adriana Mattar Maamari, Dra. (UFSCar)

Altair Alberto Fávero, Dr. (UPF)

Luiz Gilberto Kronbauer, Dr. (UFSM)

Valeska Fortes de Oliveira, Dra. (UFSM)

**Gerson Luís Trombetta, Dr. (UPF)
(Suplente)**

**Adriana Rocha Veiga, Dra. (UFSM)
(Suplente)**

**Santa Maria, RS
2017**

AGRADECIMENTOS

Agradeço, de modo especial, a dedicação do meu orientador, Professor Dr. Jorge Luiz da Cunha, pelo apoio e disponibilidade, incentivando-me em todos os momentos, por ter acreditado no meu trabalho, aceito o desafio de dar continuidade a pesquisa e me acolher com tanta paciência, generosidade e competência. És um grande professor.

A todos os professores pela dedicação ao longo do Curso. Particularmente, à Coordenação do PPGE, pelo apoio, compreensão e gentileza no atendimento aos estudantes.

Ao meu filho Pietro, companheiro querido, que sempre acreditou na minha capacidade, me incentivando nos momentos de dúvida, pela paciência que teve em tolerar as minhas ausências.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria pela oportunidade e pelo privilégio que me concedeu de frequentar este Curso.

A todos que contribuíram, de alguma forma, para essa minha trajetória.

Que ninguém hesite em se dedicar à filosofia enquanto jovem, nem se canse de fazê-lo depois de velho, porque ninguém jamais é demasiado jovem ou demasiado velho para alcançar a saúde do espírito. Quem afirma que a hora de dedicar-se à filosofia ainda não chegou, ou que ela já passou, é como se dissesse que ainda não chegou, ou que já passou a hora de ser feliz.

(EPICURO - Carta sobre a Felicidade)

RESUMO

REPERCUSSÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID - PARA A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

AUTORA: Rita de Cassia Sant' Anna de Athayde Gonçalves

ORIENTADOR: Jorge Luiz da Cunha

O presente estudo analisa o ensino de Filosofia e a sua relação com o PIBID, buscando compreender as implicações do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID no processo de ensino da disciplina de Filosofia no nível médio. Neste estudo, pretende-se entender em que medida o PIBID Filosofia apropria-se de uma Filosofia do ensino de Filosofia, que apresente potencialidade para produzir efeitos significativos para a vida dos estudantes. Objetiva-se compreender a Filosofia e cultura juvenil mediadas pelas ações do PIBID, para que o ensino de Filosofia seja conectado com os desejos dos jovens, utilizando-se, para tal, a abordagem qualitativa através de revisão bibliográfica. Pretende-se examinar o quanto as práticas de ensino expostas nas publicações PIBID Filosofia são pertinentes ao universo cultural do jovem que frequenta o ensino médio atualmente, assim como analisar as práticas de ensino descritas pelos subprojetos PIBID Filosofia para compreender se elas são significativas ao jovem e em que proporção apresentam potencial para contribuir quanto à reflexão sobre o seu cotidiano. O *corpus* de pesquisa constitui-se pelas publicações dos subprojetos PIBID Filosofia, que narram as investigações teóricas e as ações propostas para o ensino de Filosofia. Com a intenção de entender o que é essencial ao ensino de Filosofia, as publicações que expõem as reflexões teórico-práticas selecionadas para análise foram classificadas em três categorias. A primeira categoria atribui a identidade do ensino de Filosofia como proveniente da metodologia adotada. A segunda considera que o ensino de Filosofia define-se pelos conteúdos escolhidos e a terceira aposta que o ensino de Filosofia atinge os seus objetivos quando tem sentido para o jovem, independente de conteúdos ou metodologias. Nas análises das publicações dos subprojetos, constatou-se que o PIBID Filosofia, através de pesquisas sobre a Filosofia do Ensino de Filosofia, propõe atividades convencionais e não convencionais que rejeitam um ensino voltado para a reprodução e a transmissão mecânica de conhecimentos. Valendo-se de outras áreas do saber, os subprojetos PIBID valorizam a interdisciplinaridade para que a Filosofia tenha sentido para o jovem, contribuindo para que eles possam compreender as suas vivências através de uma educação filosófica. O PIBID contribui para que a aula de Filosofia seja filosófica, isto é, que proporcione atividades que permitam ao estudante filosofar. Coerente com a pesquisa realizada, conclui-se que o PIBID Filosofia desenvolve um trabalho que vem quebrando resistências com relação ao modelo de educação que impede o pensar criativo e problematizador. O PIBID coloca-se contrário à transmissão e à reprodução de conhecimentos e colabora com o ensino de Filosofia na escola ao criar novos fluxos que proporcionem ao jovem a possibilidade de, cotidianamente, problematizar a realidade, o seu mundo, de compreender as suas vivências através da Filosofia.

Palavras-Chave: Ensino de Filosofia. PIBID. Cultura Juvenil.

ABSTRACT

REPERCUSSIONS OF THE INSTITUTIONAL PROGRAM OF SCHOLARSHIP FOR TEACHING INITIATION – PIBID – FOR PHILOSOPHY IN THE HIGH SCHOOL

AUTHOR: Rita de Cassia Sant'Anna de Athayde Gonçalves
ADVISER: Jorge Luiz da Cunha

The present study analyses the teaching of Philosophy and its relationship with the PIBID, seeking to comprehend the implications of the Institutional Program of Scholarship for Teaching Initiation – PIBID in the process of teaching of the Philosophy discipline in the secondary level. In this study it is intended the understanding to what extent the PIBID Philosophy appropriate itself of a Philosophy of the teaching of Philosophy, which has the potential to product significant effects for the students' lives. It aims to understand the Philosophy and youth culture mediated by the actions of PIBID, so that the teaching of Philosophy is connected with the desires of the young, using, for this, the qualitative approach through bibliographic review. It is intended to examine how much the teaching practices exhibited in the PIBID Philosophy publications are pertinent to the cultural universe of the young person who attends secondary school today, as well as to analyze the teaching practices described by the subprojects PIBID Philosophy to understand if they are significant to the young person and in what proportion they present the potential to contribute to the reflection on their daily life. The corpus of research is constituted by the publications of the subprojects PIBID Philosophy, which narrate the theoretical investigations and the proposed actions for the teaching of Philosophy. With the intention of understanding what is essential to the teaching of Philosophy, the publications that present the theoretical-practical reflections selected for analysis were classified into three categories. The first category attributes the identity of the teaching of Philosophy as derivative from the methodology adopted. The second considers that the teaching of Philosophy is defined by the contents chosen and the third bet that the teaching of Philosophy reaches its objectives when it has meaning for the young, independent of contents or methodologies. In the analyzes of the publications of the subprojects, it is verified that the PIBID Philosophy, through researches on the Philosophy of Teaching Philosophy, proposes conventional and unconventional activities that reject a teaching focused on the reproduction and the mechanical transmission of knowledge. Drawing on other areas of knowledge, the PIBID subprojects value interdisciplinarity so that the Philosophy makes sense for the young person, helping them to understand their experiences through a philosophical education. The PIBID contributes to the Philosophy class being philosophical, that is, that provides activities that allow the student to philosophize. Coherent with the performed research, it is concluded that the PIBID Philosophy develops a task which has been breaking resistances regarding the education model that prevents creative and problematizing thinking. The PIBID runs against the transmission and reproduction of knowledge and collaborates with the teaching of Philosophy in the school by creating new flows that give the young the possibility of daily problematizing the reality, their world, of understanding their experiences through Philosophy.

Keywords: Teaching of Philosophy. PIBID. Youth Culture.

Lista de Abreviaturas e Siglas

ANPOF	Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CL	Curso de Licenciatura
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e tecnológico
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica
ENPF	Encontro Nacional do PIBID Filosofia
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENALIC	Encontro Nacional das Licenciaturas
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OCN	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PARFOR	Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica
PBLE	Programa Banda Larga nas Escolas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCN+	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PIBIDSUL	Seminário PIBID da Região Sul
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PRODO-CÊNCIA	Programa de Consolidação das Licenciaturas
PROGRAD	Pró-reitora de Graduação
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional

PROLICEN	Programa de Licenciaturas
PROUCA	Programa um Computador por Aluno
PUC/Minas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUCPR	Pontifícia Universidade do Paraná
PUCSP	Pontifícia Universidade de São Paulo
RS	Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEED/PR	Secretaria de Educação do Estado do Paraná
SESu	Secretaria de Educação Superior
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFAL	Universidade Federal da Alagoas
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFES	Espírito Santo
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal da Paraíba
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UnB	Universidade de Brasília
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná - União da Vitória- PR
UNICAMP	Universidade de Campinas
Unioeste	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UPF	Universidade de Passo Fundo
UPM	Universidade Presbiteriana Mackenzie

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do Livro Antologia de Textos Filosóficos	70
Figura 2 - Capa do Projeto Filosofando com o Cinema	72
Figura 3 - Páginas do Philo.Zine (p. 5 e 7)	73
Figura 4 - Capa do Philo.Zine da UPF	74
Figura 5 - Klärung – jogo de cartas de Filosofia – PIBID Filosofia UFCG	75
<i>Figura 6 - Panfleto do projeto distribuído nas escolas</i>	94
Figura 7 - Folder do curso o Autor e a Obra	96
Figura 8 - Cartaz do Minicurso Quem conta a História da Filosofia?	97
Figura 9 - Paper sobre Política1 e 2	98
Figura 10- Capa do Caderno 2 – De onde vem o racismo	100
Figura 11 - Capa do caderno Pedagógico Simone de Beauvoir	102
Figura 12 - Capa do Catálogo Filósofas em Cena	102
Figura 13 – Cordel sobre Sócrates	104
Figura 14 - Definição de grafite	107
Figura 15 - Problematizando o Tema	107
Figura 16- Foto da capa da campanha “Fica PIBID” 2017	119

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Bolsas PIBID	66
QUADRO 2 - Obras filosóficas, literárias e artísticas, autor e tema desenvolvido	93
QUADRO 3 - Excerto do quadro das principais atividades do PIBID Filosofia UFMT /2014	99

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I - INTERLOCUÇÃO ENTRE ENSINO DE FILOSOFIA E O PIBID.....	19
1.1 ENSINO DE FILOSOFIA E PIBID: ESTADO DO CONHECIMENTO E INTENÇÕES DA PESQUISA.....	23
1.2 ESTRATÉGIAS DE PESQUISA	27
1.2.1 Porque Pesquisa Bibliográfica?.....	30
CAPÍTULO II – FILOSOFIA E ENSINO DE FILOSOFIA: DEFINIÇÃO NÃO CONSENSUAL	35
2.1 FILOSOFIA E O DESEJO: BUSCA DAQUILO QUE NÃO SE TEM	35
2.1.1. Sobre a Definição (não consensual) de Filosofia.....	37
2.2 A RESPEITO DO ENSINO DE FILOSOFIA, FILÓSOFOS E PROFESSORES .	44
2.3. PONDERAÇÕES SOBRE ENSINAR FILOSOFIA	51
2.3.1 A Singularidade do Ensino de Filosofia	55
CAPÍTULO III - PIBID: POLÍTICA PÚBLICA PARA A VALORIZAÇÃO DA DOCÊNCIA	61
3.1 INTENÇÕES DO PIBID QUANTO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES	61
3.2 A IMPLANTAÇÃO DO PIBID NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	63
3.3 PIBID E ENSINO DE FILOSOFIA: O QUE DIZEM OS SUBPROJETOS?.....	67
CAPÍTULO IV- AS PUBLICAÇÕES DOS SUBPROJETOS PIBID FILOSOFIA: NOVAS POSSIBILIDADES PARA O SEU ENSINO	76
4.1 EVENTOS DO SUBPROJETO PIBID FILOSOFIA: MULTIPLICIDADE DE TEXTOS E TEMAS	76
4.2 RELAÇÕES DAS PRÁTICAS DE ENSINO DO PIBID FILOSOFIA COM O UNIVERSO JUVENIL	79
4.3 EXPERIÊNCIAS FILOSÓFICAS ENUNCIADAS NAS NARRATIVAS DOS SUBPROJETOS PIBID FILOSOFIA.....	84
4.3.1 O Diálogo filosófico aplicado ao ensino da Filosofia - PIBID Filosofia São Luís: UFMA	85
4.3.2 Filosofia, Arte e Literatura: Prisma Filosófico	91
4.3.3 Projetos Didáticos PIBID Filosofia da UFMT.....	95
4.3.3.1 Projeto Didático Varal Filosófico: Estranhamentos e Conexões.....	98

<i>4.3.3.2 Filosofia e Consciência Negra: desconstruindo o racismo</i>	99
<i>4.3.3.3 Projeto Didático Filósofas em Cena</i>	101
4.3.4 O ensino de Filosofia por meio de Cordel	103
4.3.5 Caminho do Afeto ao Discurso: roteiros de aula de Filosofia para o ensino médio	105
<i>4.3.5.1 Pichação-arte-manifestação</i>	<i>106</i>
5 CONCLUSÃO: E AGORA, O QUE DIZER? RETOMANDO AS QUESTÕES INICIAIS	110
REFERÊNCIAS	121
OBRAS CONSULTADAS	132
APÊNDICE	136
ANEXOS	154

INTRODUÇÃO

O ensino da filosofia não precisa ser complexo, complicado. Tem a ver com curiosidade, a mania de fazer perguntas, algo que perdemos na cultura ocidental quando envelhecemos.
(Jostein Gaarder)

A Filosofia no Ensino Médio como disciplina escolar é inconstante na educação brasileira. Permanecendo menos de dez anos como disciplina obrigatória, teve o seu *status* modificado em 2017, passando para a categoria de estudos e práticas, situação sobre a qual é imprudente fazer comentários, pois não há pesquisa aprofundada sobre o que está subjacente a esses termos *estudos e práticas* [grifo nosso] na educação. Contudo, em meio a essa condição de instabilidade da Filosofia na escola, pretende-se refletir sobre o seu ensino.

Adverte-se, desde já, que esta não é uma pesquisa sobre uma teoria filosófica, também não é uma pesquisa sobre o pensamento de algum filósofo, tampouco sobre a formação inicial do professor de Filosofia, especificamente. Esta pesquisa é sobre a Filosofia do Ensino de Filosofia e o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, desenvolvida com a intenção de entender o quanto esse programa contribui para a melhor formação do professor, para a qualificação do ensino em Filosofia no ensino médio e para o protagonismo do jovem.

O PIBID apresenta mais de 80 subprojetos de Filosofia de acordo com a listagem elaborada pelo grupo de Coordenadores de PIBID Filosofia (Anexo A), distribuídos por todos os estados brasileiros e, por isso, traz diversas óticas sobre o ensino de Filosofia, tendo como escopo a atuação dos futuros professores, preparando-os para conhecer a realidade escolar *in loco* e, assim, as necessidades do estudante, planejando o ensino de acordo com essa particularidade e necessidades.

Depois de muitos anos de desvalorização da Filosofia na escola, em que ela precisava disputar continuamente por espaço entre as demais disciplinas, dois fatos trouxeram boas expectativas: a obrigatoriedade da Filosofia no ensino médio a partir de 2008 e o PIBID com o primeiro edital aberto para a Filosofia, também em 2008.

Quando se trata do ensino de Filosofia, não há como não fazer referência ao estímulo que esses fatos representaram, gerando entusiasmo entre os envolvidos. O PIBID foi um programa que veio no tempo certo para impulsionar a Filosofia como disciplina escolar, pois, até então, não havia qualquer empenho dos órgãos oficiais para viabilizar ou dar visibilidade à disciplina. Sem dúvida, para a Filosofia, esse programa foi muito significativo, colocando-a em igual situação com os demais componentes curriculares do ensino médio.

Sobre as experiências dos subprojetos PIBID Filosofia, existem muitas publicações relatadas em livros, anais de eventos, revistas, blogs, entre outros. Mas não existe ainda um estudo que analise esses relatos, que seja uma referência para que os professores e demais interessados no ensino de Filosofia possam recorrer para conhecer toda essa importante produção, analisá-la e, assim, utilizá-la. A proposta desta tese é pesquisar as teorias e as práticas de ensino do PIBID Filosofia expressas nas publicações para identificar os efeitos produzidos pelo PIBID quanto ao ensino de Filosofia e, com isso, entender essa nova perspectiva para esse ensino.

Uma vez escolhido o tema e formulado o problema de uma pesquisa, é preciso tomar algumas decisões essenciais para o seu desenvolvimento, optando por uma trajetória que terá que dispensar muitas outras possibilidades, tão significativas quanto as escolhidas. Pois bem, sendo a tese um trabalho autoral, solitário em que se deve fazer escolhas, selecionou-se uma amostragem de textos que viabilizasse o desenvolvimento deste estudo, pois o universo de materiais existentes sobre PIBID Filosofia é muito extenso, intenso, variado, reflexivo e criativo.

A seleção foi realizada levando-se em consideração a potencialidade das propostas de atividades elaboradas pelos subprojetos, com as quais se procura evidenciar que o ensino de Filosofia pode ousar, pode desviar-se um pouco do texto e expandir-se por caminhos diversos, que o levem a considerar o universo cultural dos jovens.

Para pensar sobre o ensino de Filosofia deve-se ter presente, pelo menos, uma noção do que se entende por Filosofia, embora esta seja uma tarefa complexa que depende de muitos fatores. Sem a pretensão de fechá-la em um conceito unívoco, considera-se a Filosofia sob a perspectiva do desejo, isto é, da busca daquilo que não se tem, que falta, como uma trajetória que não se completa e que se constrói pelo viés dialógico. O desejo de conhecer o eu, o outro e o mundo provoca insatisfação e, por isso, move-nos a filosofar. Ao filosofar se quer preencher a carência de algo que está

ausente (LYOTARD). Desse modo, o estudante precisa desejar a Filosofia. O professor como mediador deve criar condições para que o jovem reconheça a sua importância e significado. Como conseguir essa finalidade? Não há receitas, mas há caminhos possíveis, que serão analisados nesta tese, tendo como chave de leitura as narrativas contidas nos subprojetos PIBID Filosofia.

O ensino de Filosofia é assumido na perspectiva de uma atividade criadora que não pode ser limitada por um modelo, mas que acontece na medida em que o professor, ao exercitar o seu pensamento, provoca a emergência do pensamento do estudante, do outro e, principalmente, deixa fluir esse pensamento. Assim, a reprodução do saber, as repostas prontas são evitadas e o ensino de Filosofia torna-se uma atividade compartilhada (CERLETTI). A teoria ou o pensamento selecionado para a aula deve ser um pretexto para desencadear o pensamento do estudante.

Em ambas as concepções, considera-se que a Filosofia faz-se pelo diálogo, implicando a ideia da comunidade de investigação, pois o jovem pode filosofar não só pela escrita, mas também pela fala e, assim, desenvolverá algumas habilidades que são fundamentais para que organize o seu pensamento. As publicações PIBID Filosofia foram selecionadas, entre outros critérios, de acordo com as ideias apresentadas anteriormente, ou seja, a Filosofia como saber que tem potência para mobilizar o desejo de conhecer e o ensino de Filosofia como um processo que inspira nos jovens o desejo de Filosofia, deixando aflorar o que pensam.

Com a intenção de entender o que é essencial ao ensino de Filosofia, as publicações que expõem as reflexões teórico-práticas selecionadas para análise, foram classificadas em três categorias. A primeira categoria atribui a identidade do ensino de Filosofia como proveniente da metodologia adotada. A segunda considera que o ensino de Filosofia define-se pelos conteúdos escolhidos e a terceira aposta que o ensino de Filosofia atinge os seus objetivos quando tem sentido para o jovem, independente de conteúdos ou metodologias.

A pesquisa está organizada em quatro capítulos. O primeiro Capítulo trata sobre a interlocução entre ensino de Filosofia e o PIBID, no qual é feita uma exposição sobre ambos e, a seguir, apresenta-se o estado do conhecimento com relação ao PIBID, assim como as intenções de pesquisa.

No segundo Capítulo, investiga-se a Filosofia e o seu ensino, expondo em que acepção toma-se Filosofia e ensino de Filosofia, problematizando, em seguida, o ensino de Filosofia, suas possibilidades, especificidade e características. O PIBID

como política pública para a valorização da docência é o tema do terceiro capítulo, no qual se examinam as finalidades do PIBID quanto à formação de professores e às intenções de alguns dos subprjetos PIBID Filosofia.

O quarto capítulo aborda as publicações que constituem o *corpus* de pesquisa, procurando descrevê-las e analisá-las, demonstrando os efeitos delas para o ensino de Filosofia e o modo como afetam o jovem.

Por fim, apresentam-se algumas considerações sobre o PIBID e a Filosofia, com o desejo de que contribuam, de alguma forma, para a qualificação do ensino de Filosofia em todas a suas implicações.

CAPÍTULO I - INTERLOCUÇÃO ENTRE ENSINO DE FILOSOFIA E O PIBID

Ensinar filosofia é convidar a pensar. É convidar a compartilhar uma atividade que supõe um esforço, é certo, mas abre a enorme perspectiva de chegar a enfrentar-se como novo. E quando se possibilita a novidade, quando aparece algo que antes não havia, em alguma medida, transformamos o mundo.
(Alejandro Cerletti)

A reflexão e o estudo sobre o ensino de Filosofia no ensino médio permitem que se percebam diferentes possibilidades para esse ensino.

O PIBID é uma experiência de iniciação docente que se propõe a diminuir o ainda presente distanciamento entre escola e Universidade, bacharelado e licenciatura, mesmo depois da promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (DCN), Parecer 009/2001, que deveriam reduzir esse distanciamento. Coloca os acadêmicos e os professores formadores em contato direto com a escola, proporcionando uma vivência da prática pedagógica no ensino médio, para que as construções teóricas aproximem-se da prática e, assim, do universo desses jovens.

A escolha do ensino de Filosofia como tema de pesquisa, entre tantos problemas filosóficos, ocorreu ao constatar-se a precariedade, em muitos aspectos, da formação de professores, como o distanciamento entre teoria e prática. Desenvolvendo esse tema de pesquisa, no curso de Mestrado em Educação, concluído em 2004 na UFSM, pesquisou-se a formação inicial do professor de Filosofia, com a intenção de visualizar, naquele momento, a situação e as perspectivas para o referido curso, uma vez que, a partir de 2004, as licenciaturas deveriam estar adaptadas as DCN (2001). O objetivo da pesquisa foi “[...] pensar a formação inicial do professor no sentido de questionar o que significa ser professor e, especificamente, ser professor de Filosofia após LDB e Diretrizes Curriculares”. (GONÇALVES, 2004, p.2). Deduziu-se, naquele estudo, que um dos entraves para a aceitação das aulas de Filosofia era a condução da formação inicial do professor, muito mais voltada para a pesquisa do que para o ensino, deixando grandes lacunas na sua formação.

Logo, era esperado que as DCN (2001) trouxessem modificações nesse sentido, oferecendo maior atenção à formação pedagógica dos professores.

Para Heuser, as DCN (2001) não conseguiram realizar, pelo menos de modo amplo, o objetivo para que vieram:

Historicamente, apesar de terem a modalidade de Licenciatura e em sua regulamentação estarem previstas a inclusão dos conteúdos definidos para a Educação Básica e as didáticas próprias de cada conteúdo, bem como as pesquisas que as embasam, os cursos funcionam como bacharelados: no melhor dos casos formam-se competentes pesquisadores que, no entanto, sentem-se incapazes de assumir turmas nas escolas por não estarem minimamente preparados para o exercício de tradução dos conceitos e para o uso didático dos textos da tradição filosófica. Os cursos de Licenciatura em Filosofia têm deixado as suas disciplinas pedagógicas a cargo dos departamentos de Educação sem estabelecer nenhum tipo de diálogo que possa sustentar, tematizar e problematizar as especificidades da formação desses futuros professores de Filosofia. (2010, p. 21).

Velasco formula uma argumentação para discutir o ensino de Filosofia como um problema filosófico. Para isso, traz à tona a mesma situação, ou seja, a maior valorização do bacharelado, quando se trata do ensino de Filosofia ao afirmar que: “Há uma tradição universitária de valorar, de modo diferente, os cursos de licenciatura e bacharelado em filosofia, priorizando-se este em detrimento daquele”. (2011, p. 29)

Neste sentido, o professor, em muitas situações, continuou fazendo na aula de Filosofia atividades distanciadas da realidade cultural dos jovens. De acordo com relatos de estagiários (informação oral), havia uma dificuldade por parte de muitos em trazer para a linguagem dos estudantes os densos conteúdos tratados na academia e de atualizá-los para que tivessem referência com o mundo do jovem.

Essa crítica quanto à formação do professor de Filosofia continua atual, mesmo com as modificações trazidas pelas DCN (2001). Veja-se o que afirmam os bolsistas PIBID Filosofia sobre a situação atual da Licenciatura:

O currículo atual da licenciatura demonstra-se inadequado, com excessiva carga horária de aulas teóricas (com disciplinas que sobrepõem temas e deixam outros sem investigação) e com espaços e tempos reduzidos para atividades complementares. (MENDES et al, 2017, p. 122).

O ensino de Filosofia deve ter significado para os jovens do ensino médio, portanto, saber como e se a Filosofia os afeta é um aspecto fundamental para o professor, tanto para aquele que atua na escola quanto para os formadores dos futuros professores. Conforme assinala Langon (2003, p. 97), através da reflexão

filosófica, deve-se “[...] fazê-los sentir a próprias paixões. Principalmente *apaixoná-los* [grifo do autor] pela filosofia”, para saber qual o sentido da Filosofia para os jovens.

Constatou-se que, antes da promulgação das DCN (2001), havia uma fissura na formação dos professores. As disciplinas conceituais prevaleciam sobre a formação pedagógica, visivelmente, colocada em segundo plano pelos professores formadores, responsáveis pelas disciplinas teóricas ou específicas do curso. A formação pedagógica dos futuros professores era deixada para o final dos cursos e ministrada, na maioria das vezes, pelos supervisores de estágio e professores de didática, conforme consta nos artigos e entrevistas contidos em revistas especializadas em educação da década de 1990, que tratam do tema sobre formação de professores.

Muitas questões quanto à formação inicial do professor foram superadas lentamente e com resistências. O aumento da carga horária do estágio curricular supervisionado para 400 horas foi uma das mudanças promovidas nos cursos de licenciatura, com o objetivo de valorizar a formação pedagógica. Porém, naquele momento, a tendência ao bacharelado ainda continuava prioritária. Todavia, na atualidade, essa imagem é, por vezes, recorrente. Heuser (2010) trata sobre os “muros”, que são obstáculos à formação do professor de Filosofia, porque reforçam a separação teoria e prática, desprestigiando a formação pedagógica e tornando-se o foco de preconceito com relação à docência. A autora assegura que:

[...] à primeira vista, parece que poucas são as licenciaturas que vivem tão intensamente a dicotomia entre prática e teoria como a Filosofia, chegando a ser sentida como uma cisão entre dois mundos na própria grade curricular de boa parte dos cursos. Dicotomia esta que precisa ser problematizada com a finalidade de superá-la, ou, ao menos amenizá-la, para que possamos conceber um curso de Licenciatura em Filosofia também como um período de oportunidade para experiências de invenção filosófica de si e da docência em Filosofia. (p. 19).

A ênfase na parte conceitual dos cursos de licenciatura ainda continua, mesmo que disfarçada. É certo que a pesquisa é tão importante para um professor quanto à formação pedagógica. Como um professor pode tomar decisões quanto ao que ensinar e onde buscar os conteúdos sem ser um pesquisador, sem conhecer com profundidade os temas de sua área de conhecimento? Como é possível decidir sobre como ensinar se falta-lhe a preparação teórica? Logo, sobre esse aspecto é evidente

que cursos de licenciatura devem formar para ambas as habilidades – pesquisa e ensino.

Gallo e Kohan (2000) consideram que a diferenciação feita entre o professor de Filosofia e o filósofo é análoga à dicotomia existente entre o licenciado e o bacharel em Filosofia, disparidade que se naturalizou nas Universidades brasileiras, comprometendo, ainda mais, a viabilidade da Filosofia na escola. De acordo com os autores:

Em nossas universidades, geralmente se estimula a formação do ‘aluno pesquisador’, considerando-se que as mentes mais ‘lúcidas’ devem estar a serviço da pesquisa e produção filosóficas. [...] Aos que não podem ser ‘pesquisadores filosóficos’ se aconselha que sejam ‘professores de filosofia’” (2000, p. 181).

Embora em muitas coisas tenham ocorrido mudanças após a elaboração dessas ideias, Gallo e Kohan ainda são atuais ao criticarem essa questão tão antiga sobre o preconceito do filósofo quanto à docência, pois, na atualidade, observa-se certa desvalorização quanto a ensinar em Filosofia no ensino médio.

Todavia, a Filosofia, mesmo que com idas e vindas, aos poucos conquista o seu espaço dentro da sociedade e da escola, mas convém lembrar que nem sempre foi assim. Esse componente curricular enfrentou e ainda enfrenta muitos desafios para constituir-se como uma disciplina no ensino médio brasileiro. Além das incontáveis inclusões e retiradas dos currículos desde o período colonial até a promulgação da LDBEN/96 (cf. ALVES, 2002), a Filosofia, como disciplina escolar, esteve, na maioria das vezes, atrelada aos interesses de grupos ora leigos, ora religiosos. A partir de 1982, voltou a ser disciplina optativa, não obrigatória. Em 2008¹, teve o seu *status* alterado, passando a ser um componente curricular obrigatório nos currículos da escola de ensino médio brasileiro. Esse conciso histórico quer chamar a atenção para a condição de instabilidade da Filosofia ao longo da história da educação brasileira, justificando a sua presença a cada inserção nos currículos da escola média. Atualmente, passa por um momento de incerteza em função da reformulação do ensino médio no Brasil².

¹Lei 11.684/08 que altera a LDB, instituindo que Filosofia e Sociologia são disciplinas obrigatórias nas três séries do Ensino Médio.

² Sobre esse assunto ver p. 48

Na época atual, existem políticas públicas que instituem programas governamentais com o objetivo de contribuir para a formação inicial e continuada de professores.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que veio para incentivar a docência tanto no que se refere à formação inicial quanto à formação continuada, objetivando, também, a melhoria da aprendizagem de alunos das escolas de educação básica.

Embora o PIBID envolva todas as licenciaturas, nesta pesquisa, se quer destacar a sua relação e o significado para os cursos de Filosofia, para a formação de professores de Filosofia e, conseqüentemente, para o ensino nesse componente curricular.

Portanto, conhecer e compartilhar as ações que estão sendo desenvolvidas nos subprojetos PIBID Filosofia nas Universidades públicas e particulares é uma forma de compreender a relação entre a Filosofia e o seu ensino, sem dissociá-los, mas reaproximando a condição pesquisa/ensino.

1.1 ENSINO DE FILOSOFIA E PIBID: ESTADO DO CONHECIMENTO E INTENÇÕES DA PESQUISA

No momento presente, existem muitas publicações sobre as pesquisas e as experiências dos subprojetos PIBID Filosofia, publicadas em livros, anais de eventos, revistas, blogs, *sites*, entre outros. Essas publicações representam uma fonte de pesquisa importante para a transformação e a atualização do ensino de Filosofia no nível médio. Isto posto, tem-se a intenção de investigar as práticas docentes do PIBID Filosofia narradas nas publicações para, com isso, obter um panorama atualizado desse ensino.

Assim sendo, procurando aproximar a Filosofia da compreensão de mundo do estudante de ensino médio, nesta pesquisa, serão problematizados o PIBID e o ensino de Filosofia no ensino médio. Pretende-se compreender as implicações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID - no processo de ensino da disciplina de Filosofia no nível médio, procurando, especificamente, entender em que medida o PIBID Filosofia apropria-se de uma Filosofia do ensino de Filosofia, que

apresente potencialidade para produzir efeitos significativos para a vida dos estudantes.

Da problematização sobre o ensino de Filosofia em sua relação com o PIBID decorrem as questões que orientam a pesquisa. Inicialmente, é prudente saber que práticas de ensino são descritas pelos subprojetos PIBID Filosofia? As práticas de ensino expostas nas publicações dos subprojetos PIBID Filosofia apresentam propostas que possam sensibilizar e interessar o estudante que frequenta o ensino médio atualmente? É possível identificar se as práticas de ensino PIBID Filosofia, a partir do que está descrito nas publicações, podem produzir atividades filosóficas que sejam significativas para o jovem?

Uma vez delimitado o problema de pesquisa, enuncia-se o objetivo geral da presente pesquisa, qual seja, investigar as contribuições do PIBID Filosofia para a qualificação do ensino em Filosofia no ensino médio, tendo como substrato as publicações que resultam das reflexões e práticas realizadas no PIBID Filosofia.

Considerando que o diálogo com o cotidiano é fundamental para um ensino que tenha sentido para o jovem, são objetivos específicos da pesquisa: examinar se as práticas de ensino expostas nas publicações PIBID Filosofia são pertinentes ao universo cultural do aluno que frequenta o ensino médio atualmente; analisar as práticas de ensino descritas pelos subprojetos PIBID Filosofia para compreender se elas são significativas ao jovem e em que proporção apresentam potencial para contribuir quanto à reflexão sobre o seu cotidiano.

Nessa perspectiva, justifica-se a necessidade de discutir e refletir sobre as questões supracitadas.

Os campos discursivos que constituem fonte de informação para a pesquisa são as publicações resultantes dos subprojetos PIBID Filosofia, que apresentam as discussões teóricas, as experiências e os resultados práticos obtidos nas escolas públicas.

Inicialmente, elaborou-se um quadro geral das publicações sobre o PIBID Filosofia disponibilizadas online e em livros impressos, classificando-as em três linhas: (i) Livros PIBID Institucional, que contenham capítulos que tratem dos subprojetos de Filosofia; (ii) Materiais Didáticos disponíveis em blogs, anais, *sites*, livros específicos de material didático dos subprojetos em Filosofia e (iii) Artigos em Revista, Anais ou

livros sobre temas referentes ao PIBID Filosofia³. Como o volume de materiais encontrados foi extenso, após essa triagem inicial, fez-se a seleção das publicações que compõe o *corpus*⁴ de pesquisa, selecionando duas das três linhas já esboçadas anteriormente, a saber:

(i) Materiais Didáticos disponíveis em blogs, anais, *sites*, livros específicos de material didático dos subprojetos de Filosofia;

(ii) Artigos em revista, anais ou livros sobre temas referentes ao PIBID Filosofia.

Optou-se por eleger para análise os materiais supracitados sobre o PIBID Filosofia com a intenção de obter uma mostra das ações desenvolvidas em diferentes lugares do Brasil, conforme quadro (APÊNDICE B).

Convém observar que, embora a intenção inicial fosse analisar as três linhas de pesquisa citadas anteriormente, selecionando-as em todas as regiões brasileiras, em algumas regiões, não foram encontrados textos para análise.

Ao selecionar as publicações encontradas sobre o PIBID Filosofia, procurou-se observar a vinculação delas com as atividades que deflagram possibilidades de conectar o jovem ao ensino filosófico da Filosofia. Desse modo, optou-se pelas atividades que estivessem para além de evidenciar apenas o conteúdo programático como o elemento central, mas que permitissem analisar as narrativas de um ensino de Filosofia com sentido para o jovem. Além desse, outro critério utilizado foi o de selecionar as experiências narradas nas publicações, que representassem a Filosofia como saber com potência para mobilizar o desejo de conhecer e as experiências que identificassem o ensino de Filosofia como um processo que inspira o desejo de Filosofia nos jovens, deixando aflorar o que pensam.

Desse modo, para pensar o ensino de Filosofia a partir das contribuições do PIBID Filosofia, chegou-se a uma categoria geral, a saber: buscar o significado essencial a partir do qual as narrativas do PIBID Filosofia referem-se ao ensino de Filosofia.

³ APÊNDICE A

⁴ Moraes (2003) argumenta que o referencial escolhido para pesquisa representa [...] um conjunto de significantes. O pesquisador atribui-lhes significados sobre os seus conhecimentos e teorias. A emergência e a comunicação desses novos sentidos e significados é o objetivo da análise. Toda análise textual concretiza-se a partir de um conjunto de documentos denominado *corpus*. Esse conjunto representa as informações da pesquisa e para a obtenção de resultados válidos e confiáveis requer uma seleção e delimitação rigorosa. Seguidamente não trabalhamos com todo o *corpus*, mas é necessário definir uma amostra a partir de um conjunto maior de textos. (p.194)

A partir dessa acepção, surgem três categorias ou enfoques com relação ao ensino de Filosofia:

- O Ensino de Filosofia identifica-se com metodologias diversificadas;
- O Ensino de Filosofia depende dos conteúdos;
- O Ensino Filosofia realiza Filosofia realiza-se quando tem sentido para o jovem, independente de conteúdos ou metodologias.

A intenção ao analisar os textos a partir dessas categorias é entender a identidade do ensino de Filosofia de acordo com as proposições e as ações produzidas pelo PIBID Filosofia, ou seja, identificar, nos textos analisados, o que priorizam como essencial ao ensino de Filosofia: metodologias, conteúdos, leituras ou o sentido da disciplina na vida do jovem.

Assim, com tudo o que diz respeito à Filosofia deve ser tratado considerando-a um saber conceptual sobre o qual não é imperativo que haja consonância, o seu ensino deve ser tratado da mesma forma, uma vez que é também um problema filosófico.

São inúmeras as questões sobre as quais o ensino de Filosofia, como um problema de pesquisa, procura discutir com o propósito de constituir-se como uma disciplina escolar que se dirige a jovens.

Pensar o ensino de Filosofia como a expressão do saber do jovem pode trazer o entendimento sobre como as práticas de ensino narradas nas publicações dos subprojetos PIBID Filosofia enunciam abordagens teóricas e metodológicas que possam aproximar esse ensino da vivência afetiva, cultural e cognitiva dos jovens que frequentam a escola de ensino médio que, conseqüentemente, se encontram na faixa etária de 14 a 17 anos. Desse modo, é possível que o ensino de Filosofia possa produzir efeitos significativos para a vida desses estudantes.

Quanto ao levantamento das publicações, uma fragilidade observada foi com relação ao acesso às informações, pois muitos *sites* e blogs onde se pode encontrar informações dos subprojetos, textos e materiais didáticos encontram-se desatualizados desde 2013 ou 2014. Muitos subprojetos não “alimentam” as suas páginas na Internet e não há muita divulgação das obras impressas, talvez o façam de forma local.

Com relação ao PIBID Filosofia, não existem dados específicos da CAPES referentes a cada subprojeto. O levantamento das informações dos subprojetos de Filosofia foi feito, conforme orientações recebidas da Coordenação de Comunicação

Social da Capes, através de consulta na página do PIBID: <http://www.capes.gov.br/educacaobasica/capespibid>.

Assim, foi possível verificar que, desde 2013, encontram-se em andamento 81 subprojetos de Filosofia no Brasil, conforme lista de instituições e áreas de licenciatura participante do PIBID, divulgada pela CAPES – Edital 2013 – Vigência 2014⁵. Os editais e as demais referências legais sobre o PIBID serão usados como informações secundárias.

Uma importante fonte de informação para o conhecimento das ações desenvolvidas pelo PIBID Filosofia são os artigos e os resumos publicados nos Anais dos eventos específicos do PIBID, sobre os quais será tratado no Capítulo 4.

Constatou-se que há muitas publicações, com relatos interessantes e criativos, demonstrando que a aula de Filosofia, embora não pretendendo formar filósofos, pode provocar experiências filosóficas significativas no estudante a partir do seu referencial de mundo e de vida.

1.2 ESTRATÉGIAS DE PESQUISA

Esta pesquisa será desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa devido à sua abrangência e flexibilidade e por tratar-se de um dos métodos mais adequado à pesquisa educacional.

A pesquisa qualitativa apresenta multiplicidade de aplicações em várias áreas de conhecimento e, por isso, defini-la é complexo. Yin (2016) evidencia a pluralidade de temas que essa abordagem pode abranger e sugere que qualquer tentativa de defini-la pode ser inconsistente: “a diversidade do que se chama pesquisa qualitativa, devido a sua relevância para diferentes disciplinas e profissões, desafia qualquer um a chegar a uma definição sucinta.” (p.6).

Flick (2009) concorda com Yin quanto à dificuldade de definir pesquisa qualitativa, observa que há muitos enfoques e sintetiza que

⁵A listagem dos Subprojetos do PIBID FILOSOFIA (ANEXO A) foi elaborada pelo Grupo de Coordenadores PIBID – FILOSOFIA e encontra-se em anexo. Disponível em <<https://www.facebook.com/groups/134732716731963/>>. Acesso em 05/09/15. (Tabela completa: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>)

Esse tipo de pesquisa visa a abordar o mundo lá fora (e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever e às vezes, explicar os fenômenos sociais “de dentro”, de diversas maneiras diferentes [...] (p. 8).

A característica da flexibilidade das pesquisas qualitativas, que apresentam vários matizes, permite ao pesquisador reavaliar o seu planejamento, que pode ser modificado no decorrer do trabalho, de acordo com as situações inesperadas que surgirem. Creswell adverte que, além da flexibilidade, a subjetividade do pesquisador manifesta-se na pesquisa qualitativa, uma vez que o pesquisador ao analisar as informações, o faz também a partir da sua história pessoal: “Essa introspecção e esse reconhecimento de vieses, valores e interesses (ou *refletividade*) [grifo do autor] tipifica a pesquisa qualitativa atualmente. O eu pessoal torna-se inseparável do eu pesquisador”. (CRESWELL, 2007, p. 187).

Flick (2009) compartilha dessa mesma ideia e afirma que “a subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa” (p. 25). Assim sendo, ressalta que conceituar pesquisa qualitativa não é uma tarefa fácil, pois não existe uma definição consensual que seja aceita pelas diferentes abordagens e por aqueles que adotam essa modalidade de pesquisa. Não obstante, o autor enfatiza que, independente do enfoque adotado, as pesquisas qualitativas convergem.

Os diferentes modos de explicar os fenômenos, de acordo com Flick (2009), incluem a investigação das experiências de indivíduos ou grupos, das interações e comunicações, assim como pela investigação de documentos que representem as experiências ou interações pesquisadas. As abordagens qualitativas estão interessadas em saber como os sujeitos constroem as suas vivências e a sua realidade.

O mesmo autor afirma que a pesquisa qualitativa caracteriza-se por alguns pressupostos que demonstram o seu caráter flexível e aberto como o de não utilizar conceitos fechados do tema que pesquisa, mas desenvolvê-los e aprofundá-los durante o processo de investigação e recomenda o cuidado do pesquisador quanto à coerência entre métodos, teorias e perspectivas adotadas:

[...] os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção do

conhecimento e na variedade de abordagens e métodos. (FLICK, 2009, p. 23).

Para Denzin e Lincoln (2006), “a pesquisa qualitativa é, em si mesma, um campo de investigação. Ela atravessa disciplinas, campos e temas. Em torno do termo *pesquisa qualitativa* [grifo do autor], encontra-se uma família interligada e complexa de termos, conceitos e suposições”. (p. 16). Os autores ainda enfatizam que a pesquisa qualitativa aceita que o pesquisador utilize materiais diversos como fonte de pesquisa, incluindo experiência pessoal, textos e produções culturais ou estudo de casos, entre outros. Dessa forma, oferece ao pesquisador a percepção ampla do problema pesquisado. Denzin e Lincoln (2006) associam à imagem do pesquisador a de um *bricoleur*⁶, ou seja, o artesão que confecciona colchas de retalhos.

É inerente à abordagem qualitativa uma inclinação a decodificar a realidade pesquisada e, como afirma Gressler (2004, p. 88), esta “é essencialmente interpretativa; a interpretação dos resultados desponta como totalidade de uma especulação que tem como base a descrição de um fenômeno em um contexto”. Logo, essa abordagem de investigação não pretende oferecer respostas acabadas, mas aposta na criatividade do pesquisador.

Creswell enfatiza a maleabilidade da pesquisa qualitativa e destaca as características propostas por Rossman e Rallis (1998), pois elas abrangem perspectivas tradicionais e também as atuais. Dentre tantas características encontram-se as seguintes:

A pesquisa qualitativa usa métodos múltiplos que são interativos e humanísticos. [...]. A pesquisa qualitativa é emergente em vez de estritamente pré-configurada. Diversos aspectos surgem durante um estudo qualitativo. As questões de pesquisa podem mudar e ser refinadas à medida que o pesquisador descobre o que perguntar e para quem fazer as perguntas. [...] A pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados. [...]. Não é possível evitar as interpretações pessoais, na análise de dados qualitativos. [...] O pesquisador qualitativo usa um raciocínio complexo multifacetado; interativo e simultâneo. [...] O pesquisador qualitativo adota e usa uma ou mais estratégias de investigação como um guia para os procedimentos no estudo qualitativo. (ROSSMAN & RALLIS, 1998 apud CRESWELL, 2007, p. 186-87).

6 Traduzida também como alguém que faz-tudo; habilidoso, conforme o Dicionário infopédia de Francês/Português.

Este estudo caracteriza-se como pesquisa exploratória e o procedimento de investigação é pesquisa bibliográfica.

A pesquisa exploratória é adequada quando há poucos estudos sobre o tema pesquisado ou se este é novo e a sua proposta é a de explicitá-lo melhor. De acordo com Gil “[...], estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado”. (2008, p. 41). Uma das formas de classificar a pesquisa exploratória é como pesquisa bibliográfica.

1.2.1 Porque Pesquisa Bibliográfica?

A pesquisa bibliográfica como estratégia de obtenção dos dados foi a opção escolhida, uma vez que o estudo analisa as narrativas referentes ao ensino de Filosofia elaboradas pelos subprojetos PIBID Filosofia. Outro critério que influenciou a opção por essa técnica de obtenção de dados foi a constatação, quando se fez o levantamento bibliográfico inicial, que o volume de publicação era extenso o que deixava difícil a sua seleção. Encontrou-se uma multiplicidade de textos, narrando as experiências, expondo propostas de trabalho, discutindo questões teórico-metodológicas do ensino de Filosofia e analisando a condição concreta do processo⁷.

Desse modo, o estudo analisa as narrativas elaboradas pelos subprojetos PIBID Filosofia sobre o ensino de Filosofia, que estão publicadas *online*. A escolha de trabalhar somente com textos *online* deve-se à intenção de disponibilizar uma relação de artigos, resumos, livros e descrição dos materiais didáticos sobre Filosofia, para que estejam acessíveis aos professores e futuros professores dessa disciplina e não só aos envolvidos no PIBID, pois, muitas vezes, o texto impresso circula entre os participantes do programa, mas não chega aos demais, acadêmicos, professores e pesquisadores de Filosofia. É essencial que essa produção, com análises e proposições múltiplas sobre o ensino de Filosofia esteja disponível aos professores, seja em formação inicial ou continuada. Isto posto, os textos analisados e os textos catalogados neste estudo poderão ser acessados consideravelmente, uma vez que a internet proporciona essa possibilidade. Em anexo, serão disponibilizadas listas de

⁷ Em anexo, encontram-se algumas listas de trabalhos publicados nos principais eventos sobre o PIBID, relatando as experiências do subprojeto PIBID Filosofia.

texto, de vários registros, sobre o ensino de Filosofia sob o olhar do PIBID. Embora as entrevistas, os questionários e outras fontes pensadas inicialmente sejam importantes para a compreensão do tema pesquisado, foi preciso fazer uma opção teórica para tornar plausível o estudo.

Os textos online apresentam conteúdo suficiente para a análise substancial.

Observou-se que as questões que representam os problemas filosóficos que orientam as discussões sobre a Filosofia do ensino de Filosofia, a saber “O que ensinar? Como ensinar? Para que ensinar Filosofia? O que é Filosofia?” constam em muitos textos. Logo, reafirma-se que os conteúdos, a metodologia e o objetivo do ensino de Filosofia são temas que dão identidade ao ensino de Filosofia como um problema filosófico.

Muitos subprojetos, para além do propósito de proporcionar aos bolsistas a iniciação na escola, tratam sobre a metodologia do ensino de Filosofia. Outra questão recorrente quando se trata de ensino de Filosofia que diz respeito aos conteúdos de ensino, embora seja tematizada, aparece em poucos subprojetos como objetivo principal.

Na delimitação *corpus* de pesquisa, procurou-se narrativas sobre propostas de ensino não usuais ou pouco comuns ao ensino de Filosofia, que potencializem a ensinabilidade da Filosofia. De acordo com Moraes, para a delimitação do *corpus*, “seleciona-se uma amostra capaz de produzir resultados válidos e representativos em relação aos fenômenos investigados” (2003, p. 194).

A pesquisa traz como foco as narrativas do PIBID com a intenção de buscar substratos que permitam constatar o quanto o ensino de Filosofia sofreu alterações a partir da implantação do PIBID e a sua proximidade com o universo cultural dos jovens, como foi referido anteriormente. Deste ponto em diante, foi possível decidir que ferramentas utilizar para chegar ao objetivo proposto, sobre o que analisar dentre tantas possibilidades e amplo referencial teórico. Inicialmente, havia intenção de realizar-se entrevistas com os professores de Filosofia, que são supervisores do PIBID das escolas públicas de Educação Básica, com os professores das licenciaturas, coordenadores de área do subprojeto PIBID Filosofia e a formação de um grupo focal com os bolsistas. Porém, devido à quantidade significativa de artigos, livros e materiais didáticos referentes ao tema em questão foi necessário reavaliar o que deveria constituir o *corpus* da pesquisa.

No levantamento inicial da materialidade ou das fontes de pesquisa, foram selecionados 48 textos⁸ entre: artigos em livros institucionais (19 artigos); materiais didáticos disponíveis em blogs, anais, *sites*, livros específicos de material didático (18); artigos em revista, anais ou em livro sobre PIBID Filosofia (11 artigos).

O *corpus* de pesquisa foi delimitado, posteriormente, em sete textos⁹ para análise qualitativa e, conforme foi indicado anteriormente, que apresentassem narrativas sobre o ensino de Filosofia de propostas teórico-metodológicas com potencialidade para transformar esse ensino e que fossem coerentes ao universo do jovem. Portanto, as fontes de informação teórica desta pesquisa serão as publicações resultantes dos subprojetos PIBID Filosofia, que apresentam as experiências e os resultados práticos obtidos nas escolas públicas.

Ao iniciar a pesquisa sobre a relação PIBID e Ensino de Filosofia no nível médio, a estratégia de busca das fontes de informação teve duas etapas. Na primeira etapa, foi realizada pesquisa sobre o estado do conhecimento de teses e dissertações sobre o ensino de Filosofia e PIBID, no Banco *de Teses e Dissertações da CAPES, da UNICAMP, da UFPR, da UFRGS e da UNESP*, instituições onde há pesquisas referentes aos descritores elencados no projeto de tese que são: Ensino de Filosofia, Filosofia no Ensino Médio e PIBID. A intenção de realizar o “estado do conhecimento” sobre as teses e as dissertações publicadas nas Universidades brasileiras sobre o PIBID Filosofia, de 2010 a 2014, e sobre o ensino de Filosofia foi um pressuposto para a compreensão das ações do PIBID, durante o mesmo período. Os dados sobre as dissertações e as teses foram pesquisados nos resumos dos referidos trabalhos. De acordo com as pesquisas sobre o estado do conhecimento das produções acadêmicas relativas ao PIBID e as suas contribuições ao ensino de Filosofia no nível médio, não foi encontrada nenhuma tese de doutorado que desenvolva um estudo sobre o PIBID como um programa que pode proporcionar um movimento significativo no ensino de Filosofia.

Optou-se por desenvolver um estudo do tipo estado do conhecimento e não estado da arte, em função de se estar fazendo um recorte em uma temática geral, que é o PIBID e o ensino de Filosofia nos últimos quatro anos, centrando a pesquisa no subprojeto PIBID Filosofia. Romanowski e Ens (2006) advertem que estado da arte

⁸APÊNDICE A - Seleção Inicial de Materiais para a Pesquisa - Publicações PIBID/Subprojeto Filosofia

⁹ APÊNDICE B - Materiais Selecionados para a Pesquisa/Publicações PIBID/Subprojeto Filosofia

aplica-se a estudos amplos e aprofundados sobre uma área de conhecimento e quando delimitamos mais a pesquisa convém chamar de estado do conhecimento:

Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominado “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. Por exemplo: para realizar um “estado da arte” sobre “Formação de Professores no Brasil” não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos da área. O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominada “estado do Conhecimento”. (2006, p. 39).

A segunda etapa de busca de informações foi realizada na Internet, procurando em *sites* e blogs textos que narrassem as atividades que os subprojetos PIBID Filosofia desenvolveram e desenvolvem nas escolas públicas, que estivessem disponíveis *online*.

Como estratégia de análise das informações, optou-se por utilizar a análise textual discursiva, sobre a qual Moraes e Galiuzzi esclarecem que:

Corresponde a um conjunto variado de metodologias trabalhando com textos, as análises textuais incluem desde a análise de discurso num extremo, até a análise de conteúdo num outro limite. A *análise textual discursiva* [grifo dos autores] corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos. Insere-se entre os extremos da análise de conteúdo tradicional e a análise de discurso, representando um movimento interpretativo de caráter hermenêutico. (2007, p. 7).

Moraes e Galiuzzi (2007) explicam que a análise textual discursiva é uma metodologia que se propõe a reconstruir os discursos investigados de forma aprofundada e desenvolve-se a partir dos seguintes desdobramentos: desmontagem dos textos, estabelecimento de relações, captando o novo emergente resultando em um processo auto-organizado. A desmontagem dos textos (ou processo de unitarização) caracteriza-se por decompor os textos para examiná-los detalhadamente e, com isso, atingir os enunciados que dizem respeito ao que está sendo investigado. O momento de estabelecimento de relações ou de categorização deve compor as relações das categorias produzidas na etapa anterior, objetivando o entendimento do problema investigado. Captando o novo emergente refere-se ao novo entendimento das questões inicialmente postas, já desdobradas nos dois momentos anteriores, possibilitando, de acordo com Moraes e Galiuzzi (2007), a

construção de metatextos analíticos. Esse processo de análise encerra-se com o que os autores chamam de um processo auto-organizado, que expressa o resultado de toda a análise textual discursiva, que produz compreensões diferenciadas, ampliadas a partir de uma proposta organizada de análise.

Essa metodologia de análise textual permite ao pesquisador utilizar materiais de diversas fontes, “como cartas, cartazes, jornais, revistas, informes, livros, relatos autobiográficos, discos, gravações, entrevistas, diários pessoais, filmes, fotografias, vídeos, etc.” (MORAES, 1999, p.2), abrindo um rol de possibilidades para o pesquisador, especialmente quando se trata de pesquisa qualitativa. Ao interpretar os textos produzidos pelos bolsistas e professores envolvidos no PIBID, com a intenção de compreender os desdobramentos que ocorrem no ensino de Filosofia a partir da inserção deste programa, considera-se a análise textual discursiva o método de análise de dados apropriado para realizar a compreensão deles.

CAPÍTULO II – FILOSOFIA E ENSINO DE FILOSOFIA: DEFINIÇÃO NÃO CONSENSUAL

É necessário o caos cá dentro para gerar uma estrela. (Friedrich Nietzsche)

Definir Filosofia e ensino de Filosofia exige algumas escolhas, pois é certo que não se pode chegar a um acordo fechado sobre a sua definição, assim como sobre o seu ensino devido à especificidade da disciplina. Desse modo, é pouco provável estabelecer para a Filosofia um conceito único e também não há fórmulas mágicas para ensiná-la. Porém, mesmo sendo difícil defini-la univocamente, é possível pensar as suas qualidades. Cerletti comenta que

[...] encontrar uma resposta unívoca para “que é filosofia?” não somente não é possível, mas cada uma das eventuais respostas poderia dar lugar a concepções diferentes da filosofia e do filosofar, o que influirá, por sua vez, sobre o sentido do ensinar ou transmitir filosofia.(2009, p. 11).

Este capítulo quer discutir o sentido do ensinar Filosofia. Para isso, é preciso que se estabeleça de que perspectiva concebe-se a Filosofia, considerando a polissemia do seu conceito.

Quanto a definição de Filosofia será assumida a perspectiva filosófica de Lyotard, que a apresenta como desejo que nos move a filosofar¹⁰. Mas como não se pode esquecer o caráter dialógico da Filosofia, recorrer-se-á a Lipman, para o qual a Filosofia tem a sua especificidade por constituir-se no diálogo.

Como a Filosofia tem sentidos diversos para cada pensador e todos explicam um pouco sobre a sua definição, haverá a incursão no pensamento de alguns filósofos que a caracterizam a partir de diferentes nuances. A seguir, pretende-se expor o que significa ensino de Filosofia no ensino médio, as características desse ensino e quais a possibilidade para desenvolver-se uma educação filosófica.

2.1 FILOSOFIA E O DESEJO: BUSCA DAQUILO QUE NÃO SE TEM

A medida do amor é amar sem medida. (Santo Agostinho)

¹⁰ Atividade realizada quando pensamos filosoficamente.

Ao longo da história da Filosofia, os filósofos procuraram defini-la. Porém, existem tantas definições de Filosofia e todas expressam, a seu modo, o que a Filosofia é. Reflexão, desejo, diálogo são termos que a caracterizam. Assim, existem muitos conceitos e a definição de Filosofia relaciona-se ao lugar de onde o filósofo que a formula está e ao seu aporte teórico.

Entretanto, os gregos antigos já afirmavam que a Filosofia inicia-se pela perplexidade diante daquilo que não se conhece, pelo desejo de desvelar aquilo que causa espanto: “O *Thaumàzein* – espanto - é o que move o homem na busca constante do saber filosófico, não significa apenas o impulso inicial, mas o desejo de saber, que move continuamente o filosofar” [...] (GONÇALVES, 2012, p. 29)

O que leva o homem a filosofar é a admiração para Platão: “[...] a admiração é a verdadeira característica do filósofo. Não tem outra origem a Filosofia”. (TEETETO, 2001, 155 d). Espanto, para Aristóteles:

É por força de seu maravilhamento¹¹ que os seres humanos começam agora a filosofar e, originalmente, começaram filosofar; maravilhando-se primeiramente ante perplexidades óbvias e, em seguida, por um processo gradual, levantando também questões acerca das grandes matérias, por exemplo, [...] a respeito da origem do universo. Ora, aquele que se maravilha e está perplexo sente que é ignorante [...]. (MET. 1, 982 12 – 19, 2006, p. 47-48).

Bochenski, ao definir Filosofia, começa assegurando que, em pelo menos um momento da vida, todo o homem filosofa:

O importante é que todos nós filosofamos, e até parece que estamos obrigados a filosofar. Por esse motivo, é para todos importante a pergunta: o que é propriamente filosofia? [...]. Poucas palavras conheço que têm tantas acepções como a palavra <<filosofia>>. (1977, p. 21).

Independente da definição assumida, o filósofo analisa que todos os que discutem Filosofia entendem coisas diferentes sobre esta, mas que se pensarmos, dos gregos aos contemporâneos, pode-se constatar “que o filósofo é um homem que quer explicar a realidade”. (BOCHENSKI, 1977, 25-26). Reafirma que há muitas acepções de Filosofia, mas que todas podem, de alguma forma, dizer o que é Filosofia.

¹¹ Maravilhamento como foi transcrito nesta tradução é o mesmo que “espanto”, como consta em outras traduções.

Assim, para Bochenski, quando se trata de Filosofia, cada filósofo a define de forma diferente.

Mesmo sabendo-se que sobre a definição de Filosofia¹² não há um consenso, existem aproximações sobre o que esta é ou o que faz, enquanto uma atividade que promove a reflexão e a problematização da realidade, ou como história da Filosofia ou como uma disciplina. Podem-se citar inúmeras definições, mas nenhuma delas será completa, plenamente esclarecedora. Algumas se ocupam em conceituar a Filosofia de modo amplo, outras são evasivas, outras ainda são tendenciosas, contemplando só o que convém ao filósofo e a sua corrente de pensamento. Palácios alega que quando a definição encontra-se entre dois extremos, sendo vaga, por um lado, ou limitada, por outro, não tem força para expressar o que pretende. O autor considera que a Filosofia é indefinível:

O problema com as definições de filosofia é que são ou muito abrangentes, e tudo incluem, ou muito restritas, e excluem mais do que deveriam. Na verdade, não há razões para circunscrever a filosofia pelos seus diversos objetos, privilegiando uns em prejuízo de outros, pelos seus vários métodos, ou seja lá o que for que passe por autenticamente filosófico. Sempre ficará algo de fora. Depois de muito pensar no assunto, talvez uns dez anos atrás cheguei à conclusão de que a filosofia era indefinível. Indefinível, entre outras razões, porque é um fazer, um tipo particular de atividade. [...]. Sua indefinibilidade, contudo, não impede que possamos caracterizá-la. Ou seja, não impede que possamos ter uma noção do que fazemos ao filosofar, quando se dão as condições dentro das quais pensamos filosoficamente. (2007, p. 80).

Pela sua especificidade e singularidade, considera-se que é conveniente entender como a Filosofia atinge o sujeito que filosofa. Aqui, interessa entender o que é Filosofia como pressuposto para entender-se as condições de seu ensino.

2.1.1. Sobre a Definição (não consensual) de Filosofia

[...] filosofar é se deixar conduzir ao desejo [...] (LYOTARD)

¹² Pode-se afirmar, até mesmo, que o pensamento filosófico tem a sua origem no fato de a razão corporificada no conhecer, no falar e no agir tornam-se reflexiva. O tema fundamental da filosofia é a razão. A filosofia empenha-se desde o começo por explicar o mundo como um todo, mediante princípios encontráveis na razão, bem como a unidade na diversidade dos fenômenos (Cf. HABERMAS, 2012, p. 19).

Eis, portanto, porque filosofar: porque há o desejo, porque há a ausência na presença [...] (LYOTARD)

O filósofo Jean-François Lyotard (2013) escreveu um livro, cujo título formula a pergunta: *Porque filosofar?* Essa é uma questão feita e refeita, continuamente, por quem se interessa e por quem não se interessa por Filosofia. Na própria apresentação da obra, Corinne Enaudeau¹³ observa que pelo simples fato de fazer-se essa questão já se está filosofando.

Para responder a essa pergunta, Lyotard inicia por outra bastante repetida nas aulas de Filosofia: [...] “o que é filosofia? Todos os anos, em todos os estabelecimentos, onde ela é ensinada, estabelecida, aqueles que têm por incumbência a filosofia se perguntam: mas... onde está? qual é ela?” (2013, p. 23). Parece que quem trabalha com Filosofia constantemente precisa justificar porque ela existe, o que é e para que serve, pois é continuamente questionado sobre esse assunto.

Heidegger (2006) acredita que é conveniente não rotular ou estabelecer um conceito fechado para a Filosofia, mas seguir um “caminho” que se aproxime mais de uma concepção aberta sobre esse saber, que não se completa e sobre o qual é complexo estabelecer uma conceituação. Filosofia é um conceito polissêmico e é preciso aceitá-la desse modo para entender o que é e porque precisamos dela.

Quando se pergunta o que é alguma coisa, se está tentando estabelecer de forma segura, cartesiana, o seu conceito, parece que se busca uma verdade universal e necessária que, provavelmente, não se atingirá. Mas se a questão é quanto à necessidade que se tem de filosofar, a discussão volta-se para outro foco. O que se busca com a Filosofia? Conhecer o que não se sabe, entender o que não se entende sem a pretensão de esgotar essa busca. Para o autor, a Filosofia, ao mesmo tempo em que a apreendemos, escapa. Manifesta-se no contraste presença – ausência. Nessa trajetória, o que nos move a filosofar, para Lyotard, é o desejo.

¹³Professora de Filosofia associada das escolas Henri IV e Janson, de Sully, França. Foi diretora de programas do Colégio Internacional de Filosofia. É filha de Jean-François Lyotard e de sua primeira esposa. Disponível em <<http://www.franceculture.fr/personne-corinne-enaudeau.html>>. Acesso em 05 de nov. de 2015.

[...] em filosofia existe, *philein*, amar, ser amoroso, desejar. [...] O desejo não põe em relação uma causa e um efeito, quaisquer que sejam eles; ele é o movimento de algo que vai ao rumo daquilo que falta a si mesmo. Isso quer dizer que o *outro* [...] se faz presente àquilo que deseja, ele se faz presente aí sob a forma da ausência. (2013, p. 25-6).

Logo, para o filósofo, “Filosofar não é desejar a sabedoria, é desejar o desejo...” (LYOTARD, 2013, p. 39), por isso, o que se busca com a Filosofia não é a sabedoria, mas entender porque somos impelidos a filosofar. Para ele: “Filosofar é obedecer plenamente ao movimento do desejo estar compreendido nele e, ao mesmo tempo, tentar entendê-lo sem sair de seu curso”. (LYOTARD, 2013, p. 42)

Lyotard parte do discurso de Diotima de Mantinéia, descrito por Platão, no diálogo *O Banquete*, buscando entender o desejo – *philein*, para responder à questão “porque filosofar”? O que move o filósofo a filosofar?

Quanto ao desejo Lyotard, destaca dois temas. No primeiro, manifesta-se a percepção do desejo como movimento em direção àquilo que não se tem e, nesse sentido, inspira-se em Platão.

Platão definia *Eros* como o outro caminho para o conhecimento, ou seja, a Dialética era o método científico e *Eros* levava ao conhecimento pelo caminho do coração. No diálogo sobre o amor, Diotima adverte Sócrates que o amor é algo que se encontra entre o belo/sabedoria e o feio/ignorância:

Não fiques, portanto, forçando o que não é belo a ser feio, nem o que não é bom a ser mau. Assim também o Amor, porque tu mesmo admites que não é bom nem belo, nem por isso vás imaginar que ele deve ser feio e mau, mas sim algo que está, dizia ela, entre esses dois extremos. [...] Mas, no entanto, o Amor, tu reconheceste que, por carência do que é bom e do que é belo, deseja isso mesmo de que é carente. (PLATÃO, 1987, p. 34).

O amor leva ao conhecimento através do desejo do que não se possui – a beleza, o bem. Segundo Platão, o amor é desejo daquilo que se é carente. Ao descrever os graus de amor profere que o mais alto é o amor pelo belo. Em *O Banquete*, Sócrates narra a sua conversa com Diotima¹⁴, que define o amor como desejo do Bem e estabelece uma analogia entre a sabedoria e o amor, ao afirmar que a sabedoria é uma das coisas mais belas que existe e o que amor aspira à beleza que não possui, logo também aspira à sabedoria.

¹⁴Mulher amiga de Sócrates, a sacerdotisa da cidade de Mantinéia, que dominava assuntos filosóficos.

O segundo tema é consequência do primeiro, no qual o filósofo analisa que o desejo é contraditório, pois inicia-se revela-se na

[...] ausência e presença. Essa combinação não é acidental: é exatamente porque o presente está ausente de si mesmo, ou o ausente presente, que existe desejo. O desejo é verdadeiramente suscitado, instituído pela ausência da presença ou o inverso; algo que está aí não está e quer estar, quer coincidir consigo mesmo, se realizar, o desejo é apenas essa força que reúne, sem confundi-las, a presença e a ausência [...] (LYOTARD, 2013, p. 26).

Na narração do mito do nascimento de Eros, as características deste se revelam, evidenciando o aspecto de falta (Pênia/Penúria/Pobreza) e a dimensão do belo e do bem (Póros/Riqueza/Opulência):

Quando nasceu Afrodite, banquetavam-se os deuses, e entre os demais se encontrava também o filho de Prudência, Recurso. Depois que acabaram de jantar, veio para esmolar do festim a Pobreza¹⁵, e ficou pela porta. Ora, Recurso, embriagado com o néctar – pois vinho ainda não havia – penetrou o jardim de Zeus e, pesado, adormeceu. Pobreza então, tramando em sua falta de recurso engendrar um filho de Recurso, deita-se ao seu lado e pronto concebe o Amor¹⁶. Eis porque ficou companheiro e servo de Afrodite o Amor, gerado em seu natalício, ao mesmo tempo que por natureza amante do belo, porque também Afrodite é bela. E por ser filho o Amor de Recurso e de Pobreza foi esta a condição em que ele ficou. Primeiramente ele é sempre pobre, e longe está de ser delicado e belo, como a maioria imagina, mas é duro, seco, descalço e sem lar, sempre por terra e sem forro, deitando-se ao desabrigo, às portas e nos caminhos, porque tem a natureza da mãe, sempre convivendo com a precisão. Segundo o pai, porém, ele é insidioso com o que é belo e bom, e corajoso, decidido e energético, caçador terrível, sempre a tecer maquinações, ávido de sabedoria e cheio de recursos, a filosofar por toda a vida, terrível mago, feiticeiro, sofista. [...] e o que consegue sempre lhe escapa de modo que nem empobrece o Amor nem enriquece, assim como também está no meio da sabedoria e da ignorância. Eis com efeito o que se dá. Nenhum deus filosofa ou deseja ser sábio - pois já é -, assim como se alguém mais é sábio, não filosofa. Nem também os ignorantes filosofam ou desejam ser sábios; pois é nisso mesmo que está o difícil da ignorância, no pensar [...]. Não deseja, portanto quem não imagina ser deficiente naquilo que não pensa lhe ser preciso (Platão, 1987, p. 35).

O Amor/Eros, Filho de Póros e Pênia, recurso e pobreza, apresenta as características de ambos. Mais uma vez, essa representação conduz a ideia do filosofar como o desejo do que não se tem. Eros segue a vida a filosofar, transitando entre a sabedoria e a ignorância, buscando a primeira. O Amor é filósofo, como afirma Diotima, em seu discurso, pois Eros é a ascensão à sabedoria pelo coração, preenche

¹⁵Pênia, uma jovem mendiga.

¹⁶Amor, filho de um pai sábio e rico e de uma mãe que não é sábia, e pobre, nasce sob o signo da beleza.

esse desejo que, na verdade, está sempre em movimento, não se esgota, pois o bem é difícil atingir.

Desse modo, Lyotard afirma que o desejar em si é paradoxal, pois quem deseja, em certo sentido, sabe o que está desejando, por outro lado, não sabe: “Aquele que deseja tem aquilo que lhe falta, sem o que ele não o desejaria, e não o tem, não o conhece, senão ele também não o desejaria” (2013, p. 26).

Assim, o desejo representado por Amor/Eros é o que impulsiona a busca sempre incompleta em direção ao conhecimento filosófico, é difícil defini-lo com precisão, pois é movimento: “O desejo que é a filosofia não é menos incoercível que qualquer outro desejo, mas ele se desdobra e se interroga em seu próprio movimento. Aliás, é a partir da realidade que a filosofia lança suas perguntas rumo às coisas.” (LYOTARD, 2013, p. 42).

Em síntese, para Lyotard (2013), a resposta à pergunta inicial “porque filosofar”? está implícita na pergunta o porquê desejar? A Filosofia é movida pelo desejo, que é paradoxal. O autor cita Heráclito de Éfeso (séc. V a. C), para quem o uno e o múltiplo estão contidos um no outro ou um é necessário ao outro. Os contrários, a contradição, a luta dos opostos é que mantém a harmonia do mundo. Assim sendo, o desejo agrega, harmoniza a ausência e a presença.

Lipman¹⁷, como Lyotard, entende a Filosofia como proveniente do desejo, mas a relacionando com o diálogo. Pondera que, no Século VI a. C, surgiu esse pensamento que pensa a si mesmo, inicialmente com os aforismos dos pré-socráticos e, logo em seguida, a partir de Sócrates, como diálogo:

[...] Platão também aprendeu com Sócrates entre muitas outras coisas que se a essência da filosofia é o diálogo, então a vida do filósofo é a de um aprendiz de professor; que a filosofia é ensinada tanto quanto é aprendida. Desde Platão poucos foram os esforços para apresentar a filosofia como disciplina acessível ao povo, e ainda possuidora de autenticidade e integridade. Ainda assim, devemos nos lembrar da experiência grega e aplicar seu ensinamento ao problema de sua própria época. Também nos encontramos numa sociedade filosoficamente privada – extensa em conhecimento, mas curta em sabedoria. A filosofia chega a poucas pessoas, e mesmo assim, muito tarde. Mas a filosofia não pode ser inculcada à força nas pessoas, elas devem desejá-la. (LIPMAN, 1990, p. 14).

¹⁷Filósofo americano, fundador do Programa Filosofia para Crianças. Com o seu método, propôs que o ensino de Filosofia se estendesse às crianças e jovens por perceber que os estudantes da Columbia University apresentavam dificuldades de raciocínio. Formulou uma metodologia para a iniciação filosófica de crianças, que tem como principal objetivo a construção da comunidade de investigação que proporcionará à criança ou adolescente o pensar correto ou o pensar de ordem superior.

Embora Lipman (1990) dedique-se a criar uma metodologia de Filosofia para Crianças, pois como afirmou esta é apresentada às pessoas “muito tarde”, o seu conceito de Filosofia pressupõe a ideia do desejo que o aprendiz deve ter para seguir esse caminho paradoxal: “A filosofia é atraída pelo problemático, pelo controverso, pelas dificuldades conceituais que se escondem nas frestas e interstícios de nossos esquemas conceituais” (LIPMAN, 1990, p. 51).

A educação para o pensar, como é chamada por Lipman, se fundamenta em dois enfoques principais, a saber: a comunidade de investigação e o diálogo investigativo. A comunidade de investigação é democrática e desenvolve-se, principalmente, através do diálogo, pois é, nesse espaço, que os estudantes têm liberdade para expressar as suas ideias, compartilhar opiniões, ouvir as ideias de outros - saber ouvir é uma das habilidades que devem ser desenvolvidas nessa proposta -, buscam novas razões, constroem e reconstróem os seus pensamentos. Lipman explica que se constitui uma comunidade de investigação quando há atividades “onde a experiência seja compartilhada de forma a permitir que os participantes descubram o significado de sua participação [...]”. (1990, p.141). Nessa comunidade, o diálogo provoca o desenvolvimento do pensamento, do raciocínio, das habilidades cognitivas e, conseqüentemente, do pensar de ordem superior.

Sem entrar no mérito da pertinência ou viabilidade didática das novelas filosóficas propostas por Lipman como forma de desenvolver o pensar criativo ou de ordem superior, o que interessa, aqui, é a cultura do diálogo promovido pela comunidade de investigação, como define o autor:

A comunidade de Investigação é uma sociedade deliberativa envolvida com o pensar de ordem superior. Isto significa que suas deliberações não são simples bate-papos ou conversações; são diálogos logicamente disciplinados. O fato de serem logicamente estruturados, todavia, não os impossibilita de atuarem como um estágio para o desempenho criativo. (LIPMAN, 1995, p.302).

Para que se compreenda que a cultura do diálogo não é simplesmente uma conversa, Lipman faz a distinção entre ambos: “Uma conversa é uma troca de sentimentos, pensamentos, informações, interpretações, um diálogo é um exame, uma investigação, um questionamento” (LIPMAN. 2008a, p. 336). O conceito de Comunidade de Investigação Lipman encontrou em Pierce, porém este aplicava-o especificamente à investigação científica e Lipman adotou-o nas demais áreas de

conhecimento: “Restrita aos profissionais da investigação científica”, a palavra “teve o seu sentido ampliado a fim de incluir qualquer tipo de investigação, científica ou não científica” (LIPMAN, 1990, p, 31).

O que caracteriza o diálogo filosófico, segundo Lipman, é um processo que envolve uma aprendizagem, uma produção reflexiva de conhecimento. Na comunidade de investigação, a Filosofia faz-se pelo diálogo e essa é a metodologia própria para o filosofar.

Lipman explica o que é fazer Filosofia na Comunidade de Investigação:

O fazer filosofia exige conversação, diálogo e comunidade, que não são compatíveis com o que se quer na sala de aula tradicional. A Filosofia impõe que a classe se converta numa comunidade de investigação, onde estudantes e professores possam conversar como pessoas e como membros da mesma comunidade; onde possam ler juntos, [...] onde possam pensar independentemente, procurar razões para seus pontos de vista explorar suas pressuposições [...]. (1990, p. 132).

Entretanto, deve-se lembrar que essa é uma proposta de metodologia para ensino de Filosofia que pode, perfeitamente, ser aplicada no ensino médio. A aceitação desse método no Brasil se deve ao fato que os educadores brasileiros, assim como os educadores de outros países, sentiram a necessidade de incentivar o pensamento crítico por percebem a dificuldade de raciocínio apresentada pelos estudantes:

A concepção de educação como um processo cujo objetivo principal é o de levar os alunos a pensar não é nova, como tampouco o é a consciência de que o processo educacional tradicional não o faz. Cansados da triste constatação de que os alunos não querem ou não sabem pensar, a maioria dos educadores hoje rejeita os moldes tradicionais nos quais o ensino consiste da transmissão, pelo professor aos alunos, de informações e conhecimentos previamente estabelecidos. (...) a filosofia e a educação para o pensar estão imbricados; uma definição do filosofar poderia ser o "exame de autocorretivo de maneiras alternativas de fazer (máquina) dizer (saying) e agir (doing)" (LIPMAN ,1990, p. 9-10).

A valorização e a aplicação da discussão filosófica, inegavelmente, produzem o pensar de ordem superior que os educadores desejam despertar nos seus alunos. Lipman observa que o pensamento de ordem superior significa a “fusão do pensamento crítico e criativo. ” (LIPMAN, 1999, p. 38).

Dentre as inúmeras possibilidades de definir a Filosofia, em muitas delas, algumas características são comuns como a ideia de que ela é um saber em movimento. Assim, Filosofia:

[...] é um saber que não se completa, pois cada investigação se constitui em novo problema, que é pergunta, questionamento e não o monopólio da verdade, que é um posicionar-se diante dos problemas do mundo e da vida. A dificuldade em responder sobre o que é Filosofia ou para que serve, só de ser superada no próprio processo de filosofar, ou seja, a Filosofia não se consegue fechar em um conceito, mas se compreende o que é a partir do momento em que se assume uma atitude filosófica¹⁸. (GONÇALVES, 2012, p. 30).

E sobre o ensino de Filosofia, o que se pode afirmar? É possível ensinar Filosofia?

2.2 A RESPEITO DO ENSINO DE FILOSOFIA, FILÓSOFOS E PROFESSORES

Nietzsche expressa a Filosofia como uma tarefa solitária que cada um deve fazer por si, buscando o sentido de tudo o que está interdito, tanto na vida pessoal quanto moral. Porém, adverte que é um trabalho voluntário, é escolha, é opção.

A filosofia, como até aqui a entendi e vivi, é a vida voluntária no meio do gelo e nas altas montanhas – a procura de tudo o que é estranho e problemático na existência, de tudo o que até agora foi banido pela moral. Graças à longa experiência que uma tal peregrinação no reino do interdito me proporcionou, aprendi a examinar as causas, a partir das quais até agora se moralizou e idealizou, de um modo muito diverso do que era de desejar: a história oculta dos filósofos, a psicologia dos seus grandes nomes, veio para mim à luz do dia. – Quanta é a verdade que um espírito suporta, quanta é a verdade a que ele se aventura? (NIETZSCHE, 2006, p.16)

Ao contrário de Nietzsche, Sócrates acredita que o indivíduo precisa ser despertado inicialmente para a Filosofia, que os homens não a buscam por livre vontade, mas que a figura do mestre é fundamental para desembaçar as ideias que, mesmo inatas, estão inconscientes. Considerando que, para Sócrates, a virtude é o caminho para o conhecimento verdadeiro e para que se chegue à definição das coisas ou, na sua compreensão, aos conceitos universais, na Apologia, durante a sua defesa, ele reafirma a sua intenção/missão de introduzir os atenienses na busca da verdade, praticando a Maiêutica:

Enquanto tiver alento e puder fazê-lo, jamais deixarei de filosofar, de vos dirigir exortações, de ministrar ensinamentos em toda a ocasião àqueles que

¹⁸ Cf. Marilena Chauí (2003), ao questionar porque as coisas são como são e não de outro modo, se inicia o processo de filosofar. Aí encontra-se a raiz da Filosofia.

de vós eu deparar [...] hei de interrogar, examinar e confundir e, se me parecer que afirma ter adquirido a virtude não a adquiriu, hei de repreende-lo por estimar menos o que vale mais e mais o que vale menos. [...]. Outra coisa não faço senão andar por aí persuadindo-vos moços e velhos, a não cuidar tão aferradamente do corpo e das riquezas, como de melhorar o mais possível a alma, dizendo-vos que dos haveres não vem a virtude para os homens, mas da virtude vem os haveres e todos os outros bens particulares e públicos. (PLATÃO, 1972, p. 21).

Sócrates deixa subentendido, quando afirma nada saber, que o processo da educação, do conhecimento é dialético/dialógico e que o mestre ao ajudar o discípulo também aprende. Deixa claro também as dificuldades desse processo e os preconceitos sofridos pela reflexão filosófica desde essa época.

Reafirmando a concepção socrática, Platão entende que a função do filósofo/mestre é a de provocar a saída do homem da “caverna” em que se encontra, por ignorância. Segundo Gonçalves (2004), na *República*, Platão relaciona educação como condição de possibilidade para que a justiça faça presente na sociedade. Assim, Platão acreditando na transmigração da alma, expõe que antes de nascer o homem detinha todo o conhecimento. Este era concebido pelo filósofo como alma enquanto vivia no mundo das ideias, onde se encontram todas as essências puras. Porém, a alma ao unir-se a um corpo físico ou ao nascer bebe água do rio do esquecimento e esquece de tudo o que viu no mundo das ideias: “Todas são forçadas a beber uma certa quantidade dessa água, mas aquelas a quem a reflexão não salvaguarda bebem mais do que a medida. Enquanto se bebe, esquece-se tudo”. (PLATÃO, 1987, p. 499, 621a).

O processo do conhecimento e da educação em Platão representa a reminiscência da verdade ou a possibilidade do homem recordar o que lhe é inato.

Esse processo é gradual e vai da ignorância, sombras ou simulacros da realidade (eikasía), passando pela crença ou conhecimento das coisas do mundo sensível (pistis) e pela ciência/conceitos, conhecimento inteligível das coisas (dianóia) até chegar ao filosófico (noesis). (PLATÃO, 1987)

Na Alegoria da Caverna, Livro VII da *República*, Platão descreve como é possível passar da ignorância quase absoluta (acorrentado da caverna) ao conhecimento verdadeiro (filósofo). Nesse processo, o mestre/filósofo deve retornar à caverna para libertar os demais companheiros, ou seja, ele é responsável pela saída da ignorância, guiando o discípulo para que este relembre a verdade esquecida. Platão observa que, sem essa orientação, o homem não consegue lembrar as ideias

inatas que estão gravadas em sua alma. Em toda a Alegoria da Caverna, Platão faz referência à necessidade do mestre para que o caminho do conhecimento e da educação seja trilhado:

Considera, pois – continuei – o que aconteceria se eles fossem soltos das cadeias e curados de sua ignorância [...]. E se o arrastassem, dali à força e o fizessem subir o caminho rude e íngreme, e não o deixassem fugir antes de o arrastarem até a luz do sol, não seria natural que ele se doesse e agastasse, por ser assim arrastado, e, depois de chegar a luz, com os olhos deslumbrados, nem sequer pudesse ver nada daquilo que agora dizemos serem os verdadeiros objetos? (PLATÃO, 1987, p.318-319, - 515 e, 516 a).

Platão fundou a Academia, primeira escola de Filosofia em Atenas. Platão ensinava Filosofia. O ensino de Filosofia é praticado por filósofos desde a antiguidade. Mesmo assim, até a alguns anos atrás, não era considerado um problema filosófico.

Sobre a dicotomia entre Filosofia e ensino, Obiols destaca que há um conflito permanente entre ambos:

A relação entre a filosofia e seu ensino é bastante conflituosa. Inicialmente podemos conceber que há uma atividade filosófica ou uma atividade do filósofo que, seja como for que se entenda, parece que pode ser considerada alheia ao ensino. Fazer ou produzir filosofia seria uma atividade marcadamente individual e o ensino de filosofia, ao contrário, supõe uma exposição pública. Seria o ensino apenas um meio de vida para o filósofo? A atividade filosófica seria prejudicada pelo ensino? Estas são algumas das interrogações que nos colocamos. (2002, p. 88).

Com relação a essa questão, Obiols (2002) cita alguns filósofos que consideravam o ensino de Filosofia como uma atividade restrita, como o filósofo Gilson que entendia que o professor de Filosofia, possivelmente, não conseguisse filosofar e ao mesmo tempo ensinar: “[...] enquanto ensina, talvez não esteja filosofando, mas ao menos estará falando de Filosofia. [...]. Uma coisa é, por exemplo, especular sobre o ser e o devir, e a outra muito diferente é preparar vinte alunos para o exame final de curso”. (OBIOLS, 2002, p. 91).

Quanto à Filosofia, no Brasil, a dicotomia entre formação pedagógica e pesquisa começa a ser tematizada desde a década de 1990, período em que houve uma abertura para a discussão sobre Filosofia e seu ensino. Muitos livros e artigos foram publicados sobre o tema, nos quais surgiram questões múltiplas, mas uma delas é recursiva, mesmo que indiretamente, nos textos que tratam sobre ensino de Filosofia: como tornar a aula de Filosofia filosófica? Além dessa, outras questões

passam a fazer parte da discussão sobre o ensino de Filosofia como problema filosófico: Há estratégias que possam dar conta desse problema? Esse problema deve ocupar os questionamentos dos professores de Filosofia? Assim, qualquer questão que trate sobre o ensino de Filosofia pode transformar-se em um problema filosófico, sendo tratado pela Filosofia do Ensino de Filosofia. Cilento, Pereira e Velasco mostram algumas questões que são problematizadas pela Filosofia do Ensino de Filosofia:

[...] como fazer do espaço institucional da sala de aula a oportunidade de abertura ao pensamento filosófico? Como propor currículos que levem em conta a pluralidade de perspectivas filosóficas, metodológicas e didáticas? Como devem se constituir os materiais didáticos para atender aos alunos e professores de Ensino Médio da rede pública? Como ensinar filosoficamente a Filosofia e, concomitantemente, propiciar um aprendizado efetivamente significativo para o estudante da etapa terminal da Educação Básica? Como deve ser a formação daqueles que irão ensinar Filosofia nas escolas? As investigações sobre os questionamentos supracitados delineiam o Ensino de Filosofia como área de pesquisa. Uma vez que são inúmeros os pressupostos filosóficos dessas discussões - O que é ensinar? O que é aprender? O que é Filosofia? O que é ensinar Filosofia? O que é ensinar filosoficamente a Filosofia? entre outros -, tem-se que o Ensino de Filosofia se constitui como um problema de pesquisa tanto de natureza pedagógica quanto filosófica. Um problema crucial para os filósofos e, primordialmente, para os filósofos cujo ofício é (ou será) o de ser professor. (2017, p. 15).

No Parecer CNE/CEB Nº: 38/2006, que trata da Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio brasileiro, é destacado o significado desse componente curricular:

Preliminarmente, reitera-se a importância e o valor da Filosofia e da Sociologia para um processo educacional consistente e de qualidade na formação humanística de jovens que se deseja sejam cidadãos éticos, críticos, sujeitos e protagonistas. Esta relevância é reconhecida não só pela argumentação dos proponentes, como por pesquisadores e educadores em geral, inclusive não filósofos ou não sociólogos. (2006, p. 2-3).

A intenção ao colocar a Filosofia como componente curricular (terminologia correta conforme o documento) obrigatório era bastante elevada, estabelecendo-a como um saber que contribuiria para tornar o jovem protagonista de sua história.

Quando a Filosofia tornou-se disciplina obrigatória em 2008¹⁹, já havia uma discussão e produção significativas sobre a Filosofia e o seu ensino. O interesse por

¹⁹ A Lei 11.684, insere a disciplina de Filosofia como obrigatória nas escolas brasileiras.

esse tema intensificou-se até 2017. Promovida a componente curricular obrigatório, importante para a formação humanística dos jovens, tornando-os protagonistas, a Filosofia, a partir de 2008, foi apresentada como um saber desvinculado do seu caráter instrumental, utilitarista ou de suporte aos demais saberes.

Entretanto, a situação da Filosofia no ensino médio, que sempre foi instável, com a promulgação da Lei Nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017²⁰, que reformula o ensino médio brasileiro, reassume a já tradicional ambiguidade no currículo escolar. Outra vez, deixa de ser disciplina obrigatória e passa a ser designada como estudos e práticas: “Art. 3º - § 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2017, p.1). Há ainda pouca informação e quase nenhuma discussão sobre essa nova legislação, produzida a partir de Medida Provisória²¹, sem consulta a sociedade.

Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física, agora denominadas estudos e práticas, terão garantida a sua oferta nas escolas, mas isso não significa que serão trabalhadas, pois o estudante é quem deverá escolher as disciplinas que quer cursar.

Lorieri²², entrevistado por Patrícia Del Nero Velasco (Universidade Federal do ABC) e Guilherme Szymanski Ribeiro Gomes (Centro Universitário Belas Artes de São Paulo), quando questionado sobre a falta de reconhecimento do valor formativo da Filosofia no Ensino Médio, subentendido na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, analisa que:

A dissuasão provocada pelo movimento da ditadura com relação à disciplina Filosofia acabou provocando grande esvaziamento. [...]. Nesse período de diminuição de aulas de Filosofia (chegando à quase extinção da disciplina nas escolas particulares), os poucos cursos de Filosofia se esvaziaram de alunos. Isso porque uma das motivações para os jovens era cursar Filosofia

²⁰ Esta Lei operacionaliza a reforma do ensino médio brasileiro que: “Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.” (BRASIL, 2017).

²¹ Medida Provisória 748/2016.

²² Marcos Lorieri é uma figura importante quando se trata do ensino de Filosofia. É licenciado em Filosofia pela Universidade de São Paulo (1968), Mestre em Educação (Filosofia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC/SP (1982) e Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP (1996). Como professor universitário (PUC/SP) lecionou Filosofia da Educação e Prática de Ensino para o Curso de Filosofia. Desde 2003, atua na Pós-graduação em Educação da UNINOVE (São Paulo). Desenvolve pesquisa sobre o ensino de Filosofia, contribuindo amplamente sobre o conhecimento dessa temática.

pensando no mercado de trabalho, isto é, em lecionar no Ensino Médio. Não existindo aulas nas escolas para os jovens ao menos iniciarem uma carreira, o interesse pelo curso de Filosofia tende a desaparecer. Tanto assim é, que com a recomendação da presença da disciplina nas escolas de São Paulo, na década de 1990, e sua obrigatoriedade, para todo o País, nos anos 2000, esse cenário mudou e a procura pelas Licenciaturas voltou a ocorrer. Infelizmente esse cenário pode ser revertido com a nova legislação para o Ensino Médio. Com a Filosofia podendo apenas aparecer “quase pendurada” a algum “itinerário formativo” previsto nesta nova legislação, poderá ocorrer de novo, nos jovens, a falta de interesse pelos cursos de licenciatura em Filosofia. Daí a dificuldade em relação ao que dizer aos licenciandos sobre o futuro deles. Mesmo a Filosofia estando contemplada na Base Nacional Comum Curricular, não se sabe exatamente como sua inserção será operacionalizada nas propostas curriculares das escolas. Eu tenho a tendência de achar que, de fato, o Ensino Médio precisa de uma reformulação, de um novo foco, pois não atende às necessidades formativas dos jovens que o frequentam. Mas, do modo como essa reformulação foi feita – na forma de um golpe – certamente não é o melhor caminho. Mas tenho esperança que conseguiremos reverter essa situação em próximos governos. Eu nunca tive dúvidas em relação ao valor formativo da Filosofia e sempre busquei argumentação sólida para defender esta convicção e para poder apresentar esta argumentação aos pais e educadores das escolas. Eles é que devem ser os principais destinatários da informação a respeito deste valor formativo e dos argumentos que o embasam. Nós, da área, conversamos muito entre nós e pouco com estes destinatários e, menos ainda, com os jovens do Ensino Médio. Penso que uma boa ação acadêmica seja a busca e a sistematização desta argumentação e a sua divulgação junto à sociedade de modo geral. E junto, obviamente, aos licenciandos. Esta é uma das formas de resistência a esta nova legislação e que não é surpresa nos caminhos históricos do desenvolvimento do Liberalismo (gosto sempre de afirmar que ele é tríplice: é econômico, é político e, por necessidade própria, é filosófico) que se objetiva nas relações capitalistas de produção, as quais reverberam fortemente (tenho dúvidas se exclusivamente) na organização política e nas maneiras de pensar, dentre elas, as maneiras filosóficas. (2017, p. 6-8).

Lorieri (2017) observa que, nos períodos em que a Filosofia é retirada ou que ocorre diminuição brusca da carga horária no currículo, a procura pelos cursos diminui, pois, a Filosofia é uma licenciatura que forma para a atuação na educação básica, especialmente, para o ensino médio. Portanto, se não há a disciplina no ensino médio ou se a oferta é muito baixa, a procura por essa licenciatura diminui e a atuação do professor de Filosofia é restrita. Logicamente, não há necessidade de tantos cursos de Licenciatura em Filosofia em funcionamento.

O Grupo de Trabalho “Filosofar e Ensinar a Filosofar” da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), em 2017, lançou uma pesquisa pela internet – para professores da educação básica, com a intenção de buscar informações sobre a atual situação em que se encontra a Filosofia nas escolas brasileiras, após a aprovação da Reforma do Ensino Médio. O texto que apresenta a pesquisa explica que:

Com o impacto da Lei 13.415 de 2017, conhecida como a Reforma do Ensino Médio, temos coletado informações de que muitas escolas estão se antecipando e retirando o ensino de Filosofia e Sociologia, antes obrigatório pelo extinto artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/1996). A fim de conhecer a natureza de transformações curriculares nas escolas de ensino médio nesse processo, nosso Grupo de Trabalho "Filosofar e Ensinar a Filosofar" da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF) vem à público para solicitar aos colegas professores, bem como pais, alunos e gestores informações sobre as transformações curriculares em suas escolas. Queremos saber, a partir do chão de sala qual a situação destas disciplinas e, com bases nesses dados (ainda que imprecisos) promover um debate sobre o significado desta reforma do ensino médio e seu impacto em disciplinas ainda recentes como a Filosofia e a Sociologia. (20)17, p.1).

Por conseguinte, há uma inquietação de todos os envolvidos com o ensino de Filosofia, pois a referida disciplina tem a sua permanência no Ensino Médio brasileiro ameaçada pela legislação em vigor, que modifica o ensino médio, alocando-a na condição de estudos e práticas, contrariando a Lei 11.684/08 que alterou a LDB, que institui a Filosofia como disciplina obrigatória. No III Encontro Nacional do PIBID Filosofia, realizado em Natal, em junho de 2017, foi elaborada a Carta de Natal²³, cujo objetivo foi chamar a atenção da sociedade brasileira sobre atual situação da Filosofia no ensino médio. Veja-se

[...] hoje somos impelidos a nos mobilizar. [...] A Lei nº 13.415/2017, simplesmente retira a possibilidade da filosofia enquanto disciplina para a formação cidadã, desautoriza, pois, uma recomendação do Parecer CNE/CEB nº 38/2006. Esperamos que o MEC repense suas estratégias e projetos para a Educação brasileira e retome os esforços para uma formação consistente e de qualidade de nossa juventude. Que país é esse sem nenhum cuidado em formar cidadãos éticos, críticos, sujeitos e protagonistas? [...]. Buscamos uma incessante potencialização do espaço-tempo escolar, mas não foi senão o PIBID quem permitiu concretizar essa busca. Hoje um novo ethos se desenvolve em nossas escolas, inclusive para a preservação do espaço público. Licenciandos com vontade de ensinar e desejosos de permanecer na escola, com metodologias inovadoras e formas de avaliação não-violentas, entre outras inovações. (CARTA DE NATAL, 2017, p.1).

O documento configura a instabilidade da Filosofia nos currículos escolares e, novamente, existe a possibilidade de esvaziamento da disciplina de Filosofia no ensino médio²⁴.

²³ ANEXO D

²⁴Neste mesmo período foi publicado outro documento, a Carta-Manifesto Contra Privatização e a Descaracterização da Educação Pública no País e pelo Fortalecimento do Fórum Nacional em Defesa da Filosofia no Ensino Médio - ANEXO E

2.3. PONDERAÇÕES SOBRE ENSINAR FILOSOFIA

Segundo Obiols (2002), o ensino de Filosofia foi considerado por muitos filósofos, em todos os períodos da sua história, como uma função menos importante que a produção filosófica, praticado por muitos apenas como fonte de subsistência. Para estes, ensinar era uma atividade que deveria ser praticada pelo professor de Filosofia – aquele que apenas executa e reproduz o que o filósofo pensou. O ensinar Filosofia, segundo os filósofos, colocá-los-ia em situação submissa, condicionados a um sistema escolar. Assim, manifesta-se a divisão muito antiga entre a Filosofia e o seu ensino.

Muitos filósofos, no entanto, foram professores de Filosofia como Hegel, Kant, Bérson, Sartre. Outros escreveram sobre o tema educação como Platão com a “Alegoria da Caverna”, no século IV a. C, e Locke com “Some thoughts concerning education and of the conduct of the understanding”, escrito em 1663; entre muitos outros.

Entretanto, encontrar um paradigma metodológico e teórico para esse ensino é um desafio, mesmo porque a Filosofia, como uma atividade conceptual, está vinculada diretamente às decisões de quem a ensina. Com relação ao ensino de Filosofia, Gallo (2002) acredita que, para que esse ensino seja consequente, o professor precisa escolher uma posição filosófica para desenvolver a sua aula, pois, segundo o autor: “A não-escolha clara de uma perspectiva filosófica pode levar a um perigoso ecletismo, no qual se juntam as mais diversas perspectivas e se acaba chegando a resultado algum [...]”. (GALLO. 2002, p. 191) Em outros termos, para ensinar Filosofia, o professor deve posicionar-se quanto ao que espera da Filosofia e, como afirma Cerletti (2009, p.80), o mais importante não é o conteúdo ou as metodologias de ensino, pois “a ‘maneira’ de ensinar dependerá, mais do que da aplicação de técnicas gerais ou supostamente neutras, da relação de cada professor com a Filosofia e do lugar que na aula se concede ao filosofar”.

O autor explica porque é preciso que o professor posicione-se quanto à Filosofia:

Responder filosoficamente a la pregunta ‘¿qué es enseñar filosofía?’ supone una caracterización, implícita o explícita, de la filosofía, ya que esa filosofía va a estar involucrada tanto en el modo de responder como en el contenido a enseñar. Cuando se omite la relación que existe entre el qué es (enseñar filosofía) y el cómo (enseñar filosofía), y se parte directamente de este último,

se argumenta – y se enseña, y aprende a enseñar filosofía–, desde la naturalización de alguna idea de filosofía y de la enseñanza. Este asunto no es trivial, porque define un estado de cosas que suele ser asumido de manera acrítica. Ocurre entonces que se enseña y se aprende a enseñar de acuerdo a las formas dominantes de enseñar y concebir la filosofía en las instituciones de enseñanza dispuestas a tal efecto, ya sean profesorados, universidades o escuelas. Cuando se aprende filosofía en alguna institución, se aprende también a enseñarla y a naturalizar una idea de filosofía institucionalizada. La idea de filosofía que ponen en juego los profesores de filosofía que enseñan a quienes serán docentes es algo raramente tematizado en la formación inicial. (CERLETTI, 2015, p, 28).

Com essas considerações sobre o ensino de Filosofia, Cerletti (2015) afirma que elucidar a pergunta sobre o significado de ensinar Filosofia já traz subentendida uma definição institucionalizada de Filosofia, na medida em que, quando não é considerada a relação entre o que é Filosofia e como ensinar Filosofia, passando a ensiná-la sem considerar a primeira questão, há a aceitação tácita de uma concepção de Filosofia e de ensino consolidada pela instituição onde se aprende. Para ensinar Filosofia é preciso indagar de que lugar se está abordando-a. Responder à questão “o que é ensinar Filosofia?” torna-se um elemento potencialmente viável para desenvolver o seu ensino. Para o autor, o ensino de Filosofia representa

[...] una filosofía del acontecimiento y el encuentro; es decir, una filosofía que tematice y privilegie la ruptura frente a la continuidad, la novedad ante a la repetición, o la creación frente a la reproducción, y que, al mismo tiempo, pueda asociarse con la dimensión aleatoria del encuentro. [...] Cualquier enseñanza implica encuentros, y por lo tanto está expuesta siempre a la irrupción de lo imprevisible. El aspecto más sensible de una intrusión en lo establecido es la emergencia del pensar del otro; es la novedad de quienes pueden llegar a “aprender” algo. (CERLETTI, 2015, p. 29-30).

Acontecimento e encontro evidenciam a compreensão do ensino de Filosofia para Cerletti. Entende-se que acontecimento não é simplesmente um fato, mas o que significa alguma coisa, que faz sentido, é algo que muda a relação do indivíduo com o que ele vive ou viveu como, por exemplo, a aprendizagem.

O encontro envolve a relação com o outro em que irrompe o inesperado, no qual o ensino de Filosofia é sempre um poder de começo como Douallier²⁵ (2003) o concebe.

25 Para o autor, ensino de Filosofia como “poder de começo” significa que há uma descontinuidade na Filosofia no sentido de um contínuo terminar e recomeçar, desde o seu início como, por exemplo, pelo esquecimento de teorias, criação de novas ideias, abertura de velhos problemas.

A manifestação da Filosofia e o seu ensino como um contínuo recomeçar, entendido como uma atividade amorosa, pode ser relacionada metaforicamente, ao poema “Desejo”, de Vitor Hugo²⁶:

[...] Desejo por fim que você sendo homem,
 Tenha uma boa mulher,
 E que sendo mulher,
 Tenha um bom homem
 E que se amem hoje, amanhã e nos dias seguintes,
 E quando estiverem exaustos e sorridentes,
 Ainda haja amor para recomeçar.
 E se tudo isso acontecer,
 Não tenho mais nada a te desejar.

Assim, a aula de Filosofia é um contínuo recomeçar amoroso. Para Cerletti (2015), a aula de Filosofia não se repete, à proporção que o pensamento segue o seu curso, sempre se transformando.

Na prática, no ensino de Filosofia, tanto o aluno quanto o professor aprendem e ensinam, mesmo que em proporções diferentes, porém, o importante nesse encontro é entender o ensino de Filosofia como, segundo Cerletti (2009), a emergência do pensamento do outro.

O limite de toda a estratégia didática é o surgimento do pensamento do outro. Por isso ensinar/aprender filosofia (a filosofar) é uma tarefa compartilhada. [...] O pensar de outros é a irrupção aleatória do diferente e constitui o desafio filosófico do professor-filósofo [...] e não apenas um desafio didático. Ensinar filosofia é dar lugar o pensamento do outro. (p. 86 -7)

O filósofo, ainda sobre o mesmo tema, afirma que:

Enseñar filosofía implica dar un lugar al pensamiento. La novedad es fundamentalmente la irrupción del pensar filosófico de los alumnos, y también del profesor, en virtud del estímulo de sus alumnos. El surgimiento del pensamiento no es programable, porque depende de circunstancias coyunturales y aleatorias, pero es necesaria una preparación muy especial para que sea posible y estimulado. (2015, p. 30).

O autor esclarece que o ensino de Filosofia deve ter relação com a vida do estudante, pois, de outro modo, perde o sentido e distancia-se do jovem. Portanto, a

²⁶Victor Hugo – 1802-1885- França. Poeta, dramaturgo, ensaísta, artista, estadista e ativista pelos direitos humanos.

atitude filosófica depende, principalmente, do desejo de filosofar. Cerletti entende que “não há planejamento de aula que possa dar conta da irrupção do pensamento do outro” (2009, p. 81). Complementando o seu pensamento, reafirma que: “[...] ensinar/aprender filosofia (a filosofar) é uma tarefa compartilhada. [...]” (2009, p. 86).

Entretanto, para Cerletti, não há como assegurar que o filosofar ocorra, metodologias e conteúdos representam meios para o filosofar e não a sua condição. Cada circunstância de ensinar é uma singularidade, mas uma singularidade que não ocorre significativamente se não houver planejamento cuidadoso com relação às metodologias e conteúdos.

Quando se ensina Filosofia, deve-se considerar que o estudante tem um pensamento próprio e que pode trazer novas formas de perceber um dado tema, não pensadas pelo professor e, como complementa Gallo (2012, p. 8), “numa mesma aula, com um mesmo professor, múltiplas aprendizagens acontecem, na medida em que são múltiplos os alunos e que cada um aprende a seu próprio modo”. O professor ensina, mas não há garantias que o aluno aprenda o que ele pretendia ensinar.

Rancière (2002) tem uma concepção semelhante à anterior, pois pensa o ensino de Filosofia como movimento que depende do aprendiz, aprender depende da vontade do indivíduo, não é o mestre que ensina, mas o desejo de saber que mobiliza o conhecimento. A educação deve ser um processo de emancipação em oposição à educação tradicional, que o autor denomina princípio de embrutecimento. Esse princípio sustenta-se pela hierarquização das inteligências, pois está fundado na transmissão para, posteriormente, realizar a verificação da aprendizagem do aluno, caracterizando a reprodução do conhecimento. Assim, o mestre preocupa-se mais com a procura do saber e não com o que é assimilado:

O ignorante, por sua vez, fará menos e mais, ao mesmo tempo. Ele não verificará o que o aluno descobriu, verificará se ele buscou. Ele julgará se estava atento. [...]. É assim que o mestre ignorante pode instruir tanto aquele que sabe quanto o ignorante: verificando se ele está pesquisando continuamente. Quem busca, sempre encontra. Não encontra necessariamente aquilo que buscava, menos ainda aquilo que é preciso encontrar. Mas encontra alguma coisa nova, a relacionar à coisa que já conhece. O essencial é essa contínua vigilância, essa atenção que jamais se relaxa sem que venha a se instalar a desrazão – em que excelem tanto aquele que sabe quanto o ignorante. O mestre é aquele que mantém o que busca em seu caminho, onde está sozinho a procurar e o faz incessantemente. (RANCIÈRE, 2002, p. 42-44).

O mestre, que defende a autonomia de pensamento, adota o princípio da emancipação para orientar o seu trabalho, sensibiliza o aluno para que desenvolva a sua inteligência e não dependa intelectualmente do professor para aprender.

Entende-se que o conhecimento só pode ser construído pelo próprio estudante, porém, com a mediação do professor.

Ghedin observa que, “no ensino de Filosofia, tão importante quanto o processo de filosofar é fazer que os alunos encontrem sentido no conteúdo a eles proposto, pois dessa construção de sentido depende o sucesso da aprendizagem”. (2008, p. 117).

Desse modo, importa muito mais a elaboração que o estudante faz do conteúdo, do que como será problematizado, discutido, pensado. Por isso, a Filosofia precisa pensar nas condições de sua transmissibilidade:

Na atualidade, começou-se a interpretar o ensino de filosofia como um campo complexo de problematização filosófica, com teorias e questões singulares estabelecidas com base na prática concreta de ensinar filosofia e da reflexão que a própria filosofia faz sobre o sentido e as condições de sua transmissão. (CERLETTI, 2009, p. 90).

A aula de Filosofia não comporta resultados fechados e deve afetar o estudante de ensino médio, interferindo na sua percepção de mundo.

2.3.1 A Singularidade do Ensino de Filosofia

A especificidade da Filosofia e de seu ensino diferencia-a das demais disciplinas. Ensinar Matemática, Física ou Biologia é diferente de ensinar Filosofia, pois esta última faz-se a priori, de forma puramente conceptual.

Velasco chama a atenção para que o ensino de Filosofia, independentemente de sua especificidade, por muito tempo não foi abordado como um problema filosófico, mas pedagógico:

A temática do ensino de filosofia foi usualmente tratada como uma questão educacional e, como tal, pesquisada por pedagogos e filósofos da educação. Pode-se afirmar que somente a partir da última década o ensino de filosofia passou propriamente a figurar como um problema de pesquisa filosófica. (2011, p. 29).

Uma vez aceito como um problema filosófico pela comunidade acadêmica, não há acordo, como em qualquer discussão filosófica, sobre o que pesquisar quanto ao

ensino de Filosofia, muito menos como ensiná-la. Mesmo porque, como já foi tratado anteriormente, sobre o conceito de Filosofia também não é preciso que haja concordância. Os temas geralmente discutidos são os conteúdos, a metodologia e os objetivos desse ensino.

Entretanto, o que é preciso para que o ensino de Filosofia seja assumido como um problema filosófico? Um dos argumentos defendidos por Velasco é que:

[...] ensinar filosofia requer uma prévia atitude filosófica de reflexão e decisão sobre conteúdos e sobre as maneiras de transmissão de tais conteúdos; ademais e conjuntamente, faz-se necessário o comprometimento com o que é que se entende por filosofia. Se a identificação do que é filosofia já é um problema filosófico, o ensino de filosofia igualmente o será. (2011, p. 30).

Assim, para além das já citadas, surgem inúmeras questões essenciais sobre o ensino de Filosofia tematizado como um problema filosófico (VELASCO, 2011) como: O que caracteriza a Filosofia e o filosofar? Filosofia e filosofar podem ser ensinados? O que deve ser ensinado? É necessário em Filosofia ter um roteiro de conteúdos previamente estabelecidos para cada etapa do ensino? Como desenvolver esse ensino? Deve ser priorizada a História da Filosofia ou deve-se tratar sobre temas da realidade do jovem abordados filosoficamente ou ainda levá-lo a construir o seu saber filosófico? A filosofia é atividade ou uma representação histórica do pensamento dos filósofos desde a antiguidade?

Essas e muitas outras são perguntas filosóficas, que movem o pensamento sobre a Filosofia do Ensino de Filosofia. Para pensar o ensino de Filosofia como um problema filosófico é preciso assumi-lo como uma questão filosófica, examinando-o com todo o rigor.

Uma das perguntas feitas pelos autores que se ocupam com a Filosofia do Ensino de Filosofia é quanto à necessidade ou não de uma didática específica para a Filosofia. Gallo (2012) acredita que a Filosofia não pode ser submetida a uma didática geral, devido a sua especificidade de disciplina a priori, não linear que trabalha com conceito. De acordo com o autor, existem três características da Filosofia que tornam evidentes a sua especificidade:

1. Trata-se de um pensamento conceitual: enquanto saber ela é sempre produto de pensamento, é uma experiência de pensamento. Mas o que caracteriza a filosofia, como veremos a seguir, é que ela é uma

- experiência de pensamento que procede por conceitos, que cria conceitos, à diferença da ciência e da arte;
2. Apresenta um caráter dialógico: ela não se caracteriza como um saber fechado em si mesmo, uma verdade dogmática, mas como um saber que se experimenta, que se confronta, consigo mesmo e com os outros, que se abre ao diálogo com outros saberes, um saber aberto e em construção coletiva;
 3. Possibilita uma postura de crítica radical: a atitude filosófica é a da não conformação, do questionamento constante, da busca das raízes das coisas, não se contentando com repostas prontas e sempre colocando em xeque as posturas dogmáticas e as certezas apressadas. (p. 54).

Entretanto, Gallo está convencido que o que identifica a Filosofia como tal é o caráter conceitual ou como o filósofo explica “é o trato com o conceito” (2012, p. 54), ideia que ele compartilha com os filósofos franceses Deleuze e Gattari. O conceito, segundo Gallo, é “uma forma racional de equacionar um problema ou problemas, exprimindo uma visão coerente do vivido. Não é abstrato nem transcendente, mas imanente, uma vez que se baseia necessariamente em problemas experimentados” (2012, p. 55). O conceito é o que surge das questões que se colocam com relação ao que não se sabe.

Gallo (2012) trata da “ensinabilidade e da aprendizibilidade da Filosofia” e propõe para o ensino de Filosofia a criação de conceitos, oportunizando a experiência filosófica ao jovem, ou seja, uma oficina de produção de conceito, que passa por quatro etapas. Inicia pela sensibilização, que é o momento em que o estudante deve despertar o interesse pelo tema, deixar-se envolver sendo afetado por ele; a problematização é a fase na qual o tema é interrogado, questionando-se para compreendê-lo a partir de diversos aspectos; no terceiro momento, a investigação, é quando o estudante busca nos autores, nos textos da História da Filosofia, as discussões feitas sobre o tema e procura resolvê-lo. Por último, a criação de conceitos ou conceituação, é a etapa em que são recriados “os conceitos encontrados de modo a equacionarem nosso problema ou mesmo criar novos conceitos” (Gallo, 2012, p. 97).

Essas etapas conduzem para a experiência do conceito. A criação de conceito tem como condição de possibilidade o universo cultural dos jovens. Desse modo, o trabalho do filósofo torna o ensino de Filosofia “ensinável”.

Assim, não existe unanimidade sobre as questões pertinentes ao ensinar e aprender Filosofia. Para que o ensino ocorra, a metodologia não precisa ser única ou especial, mas convém fugir do meramente repetitivo. O ensino de Filosofia deve

provocar uma interferência sobre os conteúdos, temas e problemas, discutindo-os de uma perspectiva filosófica.

Na aula de filosofia, é mais do que necessário romper com a visão tradicional da aula, já tão criticada mais dificilmente abandonada, de um espaço de transmissão de conhecimentos. Ela deve ser um espaço no qual os alunos não sejam meros espectadores [...] mas, sim, ativos, produtores, criadores. (GALLO, 2002, p. 202).

A Filosofia ainda é trabalhada de forma tradicional e as discussões sobre ela voltam-se para questões técnicas, como o lugar da Filosofia na escola, o que dizem as legislações sobre ensino dessa disciplina, sobre a necessidade ou não de uma didática própria para a Filosofia, se há necessidade de metodologias especiais em função da especificidade da disciplina.

Kant, ao afirmar que “não se ensina Filosofia, mas a filosofar”, talvez tenha, precocemente, promovido ensino de Filosofia a problema filosófico, pois levantou uma polêmica sobre este. A interpretação dessa proposição quando tomada de forma literal cria algumas distorções da tese kantiana. Porém, o que Kant quis afirmar com isso é que:

[...] a Filosofia está ligada à faculdade do entendimento, e o que se faz ao ensinar Filosofia está no âmbito do conhecimento histórico de alguma doutrina, ou daquilo que aprendemos a partir das concepções históricas, de conhecimentos elaborados por outras pessoas. Assim, aprender a filosofar (Filosofia como atividade) não é o mesmo que aprender Filosofia (conhecimento das doutrinas elaboradas por filósofos), que significa, na concepção kantiana, tomar como seu um conhecimento de outro. Isto é o que geralmente se faz na sala de aula quando a programação selecionada está na linha da História da Filosofia. Já o filosofar exige que se use a razão para criar, produzindo novos conhecimentos, criticando os que já existem ou recusando-os, sem imitar, como faz o discípulo, que apenas conhece a teoria de outros pensadores e se apropria delas. (GONÇALVES, 2006, p. 75).

A Filosofia, para o autor, só pode ser ensinada como História da Filosofia, ou seja, como apropriação do pensamento elaborado por outro. Entretanto, a atividade de filosofar, de usar a razão para atingir autonomia de pensamento é possível.

Kant (1974) afirma que o homem sai da sua menoridade ao ter capacidade de tornar-se autônomo para pensar, sem a tutela de outros, conduzindo o seu pensamento, atingindo, dessa forma, o esclarecimento:

ESCLARECIMENTO [<>] é à saída do homem da sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso do seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado

dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem (1974, p.100).

Ainda sobre a conhecida e muito debatida afirmação kantiana sobre o ensino de Filosofia e o filosofar, Porta destaca que Kant conseguiu estabelecer a distinção entre Filosofia como ensino de teorias e filosofar como produção da razão:

É bem sabido que Kant, em citadíssima passagem, afirma que não se pode ensinar filosofia, mas apenas ensinar a filosofar. O Filósofo de Königsberg quer dizer outra coisa do que geralmente se lhe atribui; assim, por exemplo, ele jamais entenderia por filosofia “história da filosofia” (algo que hoje seria para nós uma primeira identificação). A oposição que lhe interessa é entre uma ciência constituída como um conjunto de verdades e uma atividade da razão. Como a filosofia não é a primeira, mas propriamente a segunda, não há aqui o que ensinar no sentido de uma transmissão de conteúdos. (PORTA, 2002, p. 21).

Com relação ao ensino de Filosofia, Hegel apresenta posição contrária a de Kant, pois considera que a História da Filosofia deve ser ensinada na medida em que, para filosofar, é preciso conhecer teorias filosóficas. Essa é a condição para o aprendizado do filosofar, uma vez que o filósofo considera que ao aprender os conteúdos filosóficos construídos ao longo da História da Filosofia já se está filosofando. Assim, aprender Filosofia de forma histórica e filosofar como atividade da razão são indissociáveis, conforme Hegel.

Segundo a mania moderna, sobretudo da pedagogia, não importa tanto instruir-se no conteúdo da filosofia quanto aprender a filosofar sem conteúdo; isto significa mais ou menos: é preciso viajar e viajar sempre, sem chegar a conhecer as cidades, os rios, os países, os homens, etc. Em primeiro lugar, quando se conhece uma cidade e, em seguida, se chega a um rio, a outra cidade, etc., aprende-se, sem mais, deste modo a viajar, e não só se aprende, mas efectivamente já se viaja. Assim, ao chegar-se a conhecer o conteúdo da filosofia, aprende-se não só o filosofar, mas já efectivamente se filosofa. [...] Por muito que o estudo filosófico seja em si e para si um fazer por si mesmo, é igualmente uma aprendizagem – a *aprendizagem* de uma ciência já existente, formada. Esta é um patrimônio de conteúdo adquirido, formado, elaborado; este bem hereditário deve ser adquirido pelo indivíduo, isto é, ser *aprendido*. (HEGEL, 2017, p. 10-11).

Hegel também chama a atenção sobre a falta de seriedade quando se trata da Filosofia e do seu ensino, levantando uma questão presente ainda hoje sobre aqueles que concebem a Filosofia como se esta fosse apenas um jogo de palavras ou algo que todos dominam, sem necessidade de aprendizado:

[...] é necessário que se faça novamente da filosofia uma tarefa séria. Para que se possa possuir qualquer ciência, arte, habilidade, ofício, prevalece a convicção de que seja necessário um multifacetado esforço de aprendizagem e exercício. Se alguém tem olhos e dedos, recebe o couro e o instrumento, nem por isso é capaz de fabricar sapatos. Ao contrário, no que diz respeito à filosofia parece dominar presentemente o preconceito de que qualquer um saiba imediatamente filosofar e julgar a filosofia, já que para isso possui a medida na sua razão natural [...]. (HEGEL, 1974, p. 42).

No Brasil, ainda existem escolas em que os professores da disciplina de Filosofia não são habilitados para tal, o que reitera a concepção hegeliana. Gonçalves (2010) avalia que, quando profissionais não habilitados atuam como professores de Filosofia, ocorre a desvalorização da disciplina e outros problemas surgem a partir daí:

[...] os problemas metodológicos também se multiplicam, na medida em que **“tudo é Filosofia”** e **“qualquer coisa”** [grifos do autor] pode ser tratada nessa disciplina, a técnica, por excelência, utilizada para trabalhar é a leitura e interpretação de textos (geralmente sem comentários e discussões) seguida das repetitivas três perguntas. (2010, p.53).

A leitura de textos na aula de Filosofia é fundamental, não se deve prescindir da leitura de textos nem fazer deles a única possibilidade. A leitura deve ser articulada ao cotidiano do jovem, não pode ser uma atividade mecânica, mas uma via de acesso para a leitura do mundo.

Segundo Severino: “[...] ler os textos filosóficos deve representar, para nós, hoje, a busca de um diálogo com aqueles que nos precederam nessa tarefa de desvendar o sentido das coisas, ou daqueles que o fazem hoje, em diferentes lugares.” (2008, p. 6)

Retomando o tema discutido nesta parte, a singularidade do ensino de Filosofia mostra-se na sua especificidade de disciplina a priori, portanto, nas próprias questões que são problematizadas, discutidas e elaboradas teoricamente.

Filosofar e ensinar Filosofia exigem estudo, conhecimento, como em qualquer área do saber. Ensinar Filosofia é trazer possibilidades ao jovem para encontrar o sentido das coisas, do mundo.

CAPÍTULO III - PIBID: POLÍTICA PÚBLICA PARA A VALORIZAÇÃO DA DOCÊNCIA

*Há um processo de aceitar e fazer crescer coisas que a educação nos ensina, mas também ser capaz de sacudir aquilo que a educação formata e que não nos ajuda a sermos felizes [...] O mais importante é saber fazer perguntas, manter um sentimento de inquietação e indisciplina por toda a vida.
(Mia Couto)*

Neste capítulo, será apresentado, de modo geral, o PIBID como política pública para a valorização da docência a partir de sua implantação em 2007, os objetivos desse programa e como está articulado.

Em segundo lugar, procurar-se-á analisar alguns subprojetos PIBID Filosofia, foco desta pesquisa, com a intenção de conhecer as propostas desses quanto ao ensino de Filosofia. Procura-se apreender quais os problemas que os subprojetos identificam como pontos que precisam de maior atenção no ensino de Filosofia no ensino médio e como estão interagindo com a realidade concreta desse ensino.

3.1 INTENÇÕES DO PIBID QUANTO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Enquanto a Filosofia permaneceu como disciplina optativa, poucos projetos, alternativas e programas foram propostos para pensar o seu ensino. Dentre as poucas iniciativas, se encontram os PCN²⁷ (2000), PCN+²⁸ (2002) e as OCN²⁹ (2006). A partir da obrigatoriedade da disciplina, em 2008, surgiram novas possibilidades para o ensino de Filosofia, uma delas é o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, uma das políticas de formação de professores desenvolvidas pelo Ministério da Educação - MEC³⁰.

²⁷Os PCNs - *Parâmetros Curriculares Nacionais* são diretrizes elaboradas pelo Ministério da Educação, para orientar o trabalho docente quanto às atividades realizadas na sala de aula, em busca de novas abordagens e metodologias, contextualizando o ensino. Não apresentam caráter de obrigatoriedade, mas são referências para qualificação do trabalho docente. '

²⁸Orientações educacionais dos PCNs elaboradas de forma mais didática para completar as orientações do documento anterior, destacando a interdisciplinaridade.

²⁹OCN – Orientações Curriculares para o Ensino Médio, publicadas em 2006.

³⁰O MEC desenvolve ainda os seguintes programas voltados à formação de professores para a educação básica: Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica (PARFOR), Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência),

A criação de políticas públicas com o objetivo de valorizar e qualificar os cursos de licenciatura vem para resolver o histórico desprestígio dos cursos de formação de professores no Brasil e, em particular, nos cursos de Filosofia, nos quais, mesmo que de forma dissimulada, ainda há tendência a desvalorizar a dimensão pedagógica, destacando a pesquisa como elemento significativo da licenciatura. O PIBID apresenta-se como uma política pública educacional que visa estabelecer novas relações entre escola e universidade, procurando aproximar teoria e prática. Com o objetivo de incrementar formação inicial dos (futuros) professores nos cursos de licenciatura, esse programa, ao mesmo tempo, valoriza o professor da escola pública ao proporcionar-lhe o retorno ao meio acadêmico, o estudante por oferecer-lhe experiências pedagógicas no ambiente escolar e novas perspectivas teórico-metodológicas dos processos de ensino em Filosofia. Envolve também o professor formador ao aproximá-lo da realidade da escola pública, muitas vezes distante do seu cotidiano acadêmico. Esse programa inclui, portanto, vários sujeitos implicados no processo educacional. Com relação ao ensino de Filosofia, é do conhecimento dos pesquisadores envolvidos na área que muitas questões estão sempre em aberto, principalmente, sobre o reconhecimento do sentido do ensino de Filosofia para o adolescente. Autores como Gallo (2012), Langon (2015) Velasco (2013) Cerletti (2015) e Maamari (2017) ocupam-se em discutir essas questões.

Velasco (2013), ao dissertar sobre a proposta do PIBID quanto ao curso de Filosofia e a obrigatoriedade da disciplina na educação brasileira desde 2008, abre a discussão para um tema essencial para quem se dedica tanto à pesquisa quanto ao ensino de Filosofia.

Tarefa tão – ou – mais árdua do que a institucionalização da Filosofia como disciplina consiste em produzir um ensino de Filosofia efetivamente significativo. [...]. Cabe agora, pois, não só fortalecer a área como também investir na boa formação e no comprometimento com a sala de aula. Assim sendo, urge reestruturar os cursos de Licenciatura em Filosofia e desenvolver métodos e materiais que viabilizam um ensino filosófico da Filosofia. (p.72-3).

Programa Novos Talentos, Universidade Aberta do Brasil (UAB), Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial, Portal do Professor, Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional – Proinfo Integrado, Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE), Programa um Computador por Aluno (PROUCA). Disponível em: <index.php?option=com_content&view=article&id=15944:programas-do-mecvoltados-a-formacao-de-professores>. Acesso em: 1 out. 2015.

A mesma autora, ao descrever os objetivos do PIBID Filosofia/UFABC, explica que, para atingi-los, “são pensadas estratégias de intervenção dos conteúdos a serem ministradas, atividades cujo intuito é aproximar os alunos do universo filosófico” (2012, p. 76). Mais uma vez, evidencia-se a necessidade de vincular o ensino de Filosofia às vivências dos jovens e à sua compreensão do mundo.

O ensino de Filosofia no nível médio, pela sua recente obrigatoriedade e, atualmente, pela sua situação indefinida, ainda não encontrou a receptividade devida no currículo da educação brasileira. Gallo (2012) assegura que o lugar da Filosofia na escola é marcado por muitos entraves e ainda atrelado a interesses: “[...] o que vemos é uma Filosofia deslocada da vida e do cotidiano. Ou é uma filosofia voltada à erudição ou então para o exercício da cidadania, por exemplo” (p. 27).

A forma como a disciplina de Filosofia é trabalhada, em geral, mostra-se ainda vinculada a metodologias de ensino voltadas para a reprodução de conhecimentos, portanto, pouco apropriadas à construção filosófica, originando um discurso de falta:

“Todavia, constato em conversas com professores e futuros professores de filosofia, seja informalmente, seja através de entrevistas, o retorno do **discurso da impossibilidade** de experimentar algo diferente na aula e um **discurso da falta**. É como se a escola, a sala de aula e o currículo fossem considerados uma caixa blindada, em cujo interior apenas se recitam versos prontos e uma oratória já ensaiada e da qual é impossível fugir, conseguindo-se, no máximo, bater-se, sem sucesso, contra suas paredes de aço. (TOMAZETTI, 2010, p. 44).

Assim, o PIBID é uma ferramenta que abre espaço para que a Filosofia, entendida, aqui, na perspectiva de Lyotard³¹, possa ousar como disciplina escolar, deixando que o jovem expresse o seu saber.

3.2 A IMPLANTAÇÃO DO PIBID NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Em 2001, o MEC implantou as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para a Educação Básica (DCN) - Parecer CNE/CP 009/2001, de 08 de maio de 2001, que deveriam orientar as modificações previstas para o ensino brasileiro em todos os níveis de ensino. No texto, são apresentadas razões históricas que justificam a necessidade de reforma na educação brasileira, principalmente no

³¹Para Lyotard: “Filosofar não é desejar a sabedoria, é desejar o desejo...” (2013, p. 39). Filosofia é a possibilidade de desejar e buscar o objeto do desejo ou o saber que não se tem.

que diz respeito à formação de professores para a educação básica, considerada como descontextualizada no documento:

Esse cenário apresenta enormes desafios educacionais que, nas últimas décadas, tem motivado a mobilização da sociedade civil, a realização de estudos e pesquisas e a implementação, por estados e municípios, de políticas educacionais [...] visando à melhoria da educação básica. Entre as inúmeras dificuldades encontradas para essa implementação destaca-se o preparo inadequado dos professores cuja formação de modo geral, manteve predominantemente um formato tradicional, que não contempla muitas das características consideradas, na atualidade como inerentes à atividade docente[...]. (DIRETRIZES CURRICULARES, 2001, p. 3).

Transcorrida mais de uma década da implantação das DCN (2001), com a intenção de qualificar a formação de professores e o ensino na educação básica brasileira, em 2007, surgiu o PIBID³² para redimensionar o foco dos cursos de licenciatura no Brasil, que se apresentavam distanciados da realidade:

As novas exigências ao trabalho dos professores na sociedade contemporânea e o reconhecimento de que a formação nos cursos de licenciatura não vem oferecendo os conhecimentos e habilidades necessárias para enfrentar os desafios da docência colocam em questão a atuação da universidade na formação dos docentes. Pesquisa de Gatti e Nunes (2009), que investigou propostas curriculares de cursos de licenciatura em todo o Brasil, mostra que os cursos mantêm-se focados em modelos idealizados de aluno e de professor, com predominância dos estudos teóricos e das disciplinas de formação genérica em relação à formação para a prática docente. A relação teoria prática é quase ausente nas dinâmicas curriculares, bem como estudos sobre a escola, o que indica uma formação de caráter abstrato e desarticulada do contexto de atuação do professor. As práticas educativas na escola e nas salas de aula são o cerne da educação escolar, portanto do trabalho do professor. No entanto, elas não são adequadamente abordadas nas formações iniciais de professores. (GATTI et al, 2012, p. 13).

Ao promover “o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica” (PIBID, 2015 B, p. 1), o programa atua na formação inicial e continuada de professores, pois envolve tanto coordenadores das IES, como os estudantes dos cursos de licenciatura e os professores supervisores das escolas públicas de educação básica.

Quanto aos objetivos, conforme o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Art. 4º - publicado em 2013 com a intenção de atualizar as normas do PIBID, o programa pretende:

³²O primeiro Edital MEC/CAPES/FNDE foi divulgado em 13/12/2007, iniciando processo de seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência para o 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 co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.(CAPES, 2016, p. 2).

A Portaria Nº 096, de 18 de julho de 2013, que instituiu o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, define o PIBID como um programa que, além de promover a formação docente, tem como finalidade colaborar “para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira”. (CAPES, 2016, p. 2). Nesse texto, houve a ênfase não só na formação do professor, mas na qualidade do ensino, entretanto, a ideia da valorização da formação docente, procurando oferecê-la com maior qualidade e aproximar a educação superior da escola básica é o foco principal desse programa. A iniciativa de incentivar estudantes dos cursos de licenciaturas das IES brasileiras a promover a articulação teoria/prática e a integração entre escola e IES, com o intuito de melhorar a qualidade da educação básica brasileira é outra meta que o programa busca. Embora sendo um programa voltado à formação inicial de professores, valoriza a formação continuada do professor que atua na escola pública, convidando-o a participar, contribuir com a formação do futuro professor e também, desse modo, qualificar-se ao entrar em contato com a pesquisa, com novas propostas metodológicas, com materiais didáticos diferenciados e atualizados. Quanto aos acadêmicos-bolsistas a possibilidade de aproximação entre a teoria e prática já constitui um objetivo importante, assim como para o professor coordenador é valiosa a aproximação com a escola básica, intercambiando saberes necessários à formação de professores.

Ressalta-se, aqui, a necessidade de investimentos na formação docente. O PIBID disponibiliza bolsa³³ para os coordenadores das IES, para os estudantes dos

³³A Capes concede cinco modalidades de bolsa aos participantes do projeto institucional: **1 Iniciação à docência** – para estudantes de licenciatura das áreas abrangidas pelo subprojeto. Valor: R\$ 400,00

cursos de licenciatura e para os professores supervisores das escolas. Para o professor-supervisor, ao entrar em contato com novas metodologias, materiais didáticos diferenciados e atualizados, abre-se a possibilidade de inovar na produção de seu próprio material em parceria com os alunos. Ao bolsista, além da produção teórico-metodológica, oferta-se a possibilidade de realizar experiências na escola, conhecendo a sua realidade e para o professor coordenador, há a possibilidade de ficar mais próximo da escola básica, realizando as trocas de saberes necessários para o seu trabalho como formador de professores.

O PIBID é um programa que abrange as cinco regiões brasileiras com projetos distribuídos em 284 IES e, de acordo com as informações contidas no *site* PIBID CAPES, concede 70.192 bolsas de iniciação à docência, conforme quadro a seguir³⁴, embora esses dados sejam de 2014 e não tenham atualização desde então (PIBID, 2017, p. 1):

QUADRO 1 – Bolsas PIBID

Tipo de Bolsa	Pibid	Pibid Diversidade	TOTAL
Iniciação à Docência	70.192	2.653	72.845
Supervisão	11.354	363	11.717
Coordenação de Área	4.790	134	4.924
Coordenação de Área de Gestão	440	15	455
Coordenação Institucional	284	29	319
Total	87.060	3.194	90.254

Fonte: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>

Atualmente, está em vigor o edital CAPES PIBID 61/2013, de 02/08/2013, retificado em 15/08/2013. Desde 2016, o programa passa por situações complicadas

(quatrocentos reais). **Supervisão** – para professores de escolas públicas de educação básica que supervisionam, no mínimo, cinco e, no máximo, dez bolsistas da licenciatura. Valor: R\$765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais). **2 Coordenação de área** – para professores da licenciatura que coordenam subprojetos. Valor: R\$1.400,00 (um mil e quatrocentos reais). **3 Coordenação de área de gestão de processos educacionais** – para o professor da licenciatura que auxilia na gestão do projeto na IES. Valor: R\$1.400,00 (um mil e quatrocentos reais). **4 Coordenação institucional** – para o professor da licenciatura que coordena o projeto Pibid na IES. Permitida a concessão de uma bolsa por projeto institucional. Valor: R\$1.500,00 (um mil e quinhentos reais). Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em 12 de nov. 2015.

³⁴ Informações contidas na página eletrônica da Capes - PIBID Disponível em <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados>>. Acesso em 30 jul. 2017.

em função do corte de verbas pelo governo federal para adequação à política econômica. Outra situação foi a Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016, que, entre outras determinações, descaracterizava o programa ao atribuir aos bolsistas atuação nas escolas municipais e estaduais que apresentassem dificuldades, contribuindo com a melhoria do rendimento dos alunos, visando às avaliações nacionais e à alfabetização. Portanto, a prioridade seria deslocada da formação do professor e passaria ao atendimento do estudante, oferecendo-lhe reforço escolar com a intenção de aumentar os índices do ensino brasileiro. Porém, essa portaria foi revogada logo em seguida com a publicação da Portaria nº 84, de 14 de junho de 2016, devido à pressão das Universidades, por representar um atraso ao programa. Desde então, os subprojetos não sofreram alteração significativas.

3.3 PIBID E ENSINO DE FILOSOFIA: O QUE DIZEM OS SUBPROJETOS?

Com relação ao PIBID Filosofia, de acordo com os dados da CAPES (ANEXO A), verifica-se que em todas as regiões do país a Filosofia está contemplada. Os objetivos e as metas encontrados nos subprojetos são múltiplos e variados, porém se observa que a maioria preocupa-se em pensar muito mais metodologias do que conteúdos, como um dispositivo para sensibilizar o aluno de ensino médio quanto à Filosofia. Não se pode deixar de destacar que os objetivos dirigem-se não só ao ensino de Filosofia, mas à formação do futuro professor, responsável em criar essas inovações. As metodologias sugeridas procuram, visivelmente, trazer propostas que ofereçam uma nova face ao ensino de Filosofia.

Entretanto, não há necessidade de desprezar totalmente as metodologias tradicionais, mas usá-las de acordo com a necessidade dos estudantes e da leitura que o professor faz das habilidades que precisam ser desenvolvidas para o filosofar.

Maamari (2017), analisando as OCN-Filosofia, explica que o planejamento da aula não precisa seguir um modelo fechado, mas atender alguns princípios importantes no desenvolvimento escolar e, dessa forma, espontaneamente, surgirá a metodologia apropriada. A autora comenta que, na avaliação dos OCN-Filosofia sobre o ensino de Filosofia, prevalece em primeiro lugar “**a aula expositiva** [grifos da autora], juntamente com debates ou trabalhos em grupos”. (2017, p. 28).

Embora não exista uma explicação explícita sobre a causa desse objetivo e metas comum aos subprojetos, a intenção de sensibilizar os estudantes, despertando-

lhes o gosto pela reflexão filosófica, de uma forma ou de outra, se encontra em quase todos.

Um exemplo do que foi supracitado é o subprojeto PIBID Filosofia da UnB ou Projeto *Paidéia*, como eles nomeiam-no, na medida em que expõe que, na sua inserção na escola, não só pretendem proporcionar experiências que fortaleçam a formação dos licenciandos, mas também querem “potencializar a aprendizagem filosófica de adolescentes do ensino médio, apoiando a atividade docente de professores de filosofia dessas escolas”. (PROJETO PAIDÉIA, 2017, p. 1). Além disso, expressam como concebem a Filosofia e, conseqüentemente, o que esperam dela ao explicitarem que o subprojeto:

Parte de uma concepção da filosofia como sendo um campo de atividades de construção de conhecimentos e produção de sentidos com especificidade própria ao lado da ciência e das artes, de fomento de uma postura crítica e criativa diante do que costumamos chamar de realidade. (PROJETO PAIDÉIA, 2017, p. 1).

Ainda que seja fundamental que cada subprojeto aponte, mesmo que sutilmente, o que entende por Filosofia, muitos subprojetos não deixam entrever a sua perspectiva filosófica. Gallo (2002) assegura que o professor, para ensinar Filosofia que tenha significado para o jovem, deve assumir uma perspectiva filosófica, para não cair num ecletismo, mas tomando o cuidado de, ao escolhê-la, não cair num dogmatismo, fechando a Filosofia em uma única visão ou, por outro lado, num relativismo ao considerar que tudo é Filosofia. O autor completa o seu pensamento, afirmando: “Penso que o professor deva de forma sincera e leal, explicar aos alunos, a perspectiva de filosofia que ele adota, deixando claro que se trata de *uma* [grifo do autor] perspectiva e não *da* perspectiva”. (GALLO, 2002, p. 192)

A preocupação com o jovem e o que ele espera da Filosofia manifesta-se, igualmente, na Universidade Federal do Maranhão - UFMA, que desenvolveu o projeto “leituras filosóficas” (PIBID Filosofia UFMA, 2016), produto de uma investigação junto às escolas públicas de ensino médio, com o objetivo de impactar os jovens para problematizarem a realidade. Ao procederem a pesquisa nas escolas, questionando os jovens quanto ao sentido das aulas de Filosofia para eles, constataram que a forma como a Filosofia era abordada mostrava-se muito distante do universo cultural e da vivência deles. Assim, a proposta de atividades ocorreu tendo como foco as ações que mobilizassem o jovem para a Filosofia, revelando-se como [...] uma proposta de

leitura filosófica acerca de múltiplos elementos como, por exemplo, textos, músicas, vídeos, filmes, etc. (PIBID Filosofia UFMA, 2016, p. 1).

O subprojeto PIBID Filosofia da UFRGS apresenta como escopo o desenvolvimento de “habilidade argumentativo-filosófica em alunos do Ensino Médio”³⁵, além de propor a interdisciplinaridade com os demais subprojetos.

Com enfoque na metodologia de ensino, o PIBID Filosofia Unioeste publicou, em 2016, o livro *PIBID NA ESCOLA Oficinas Didáticas de Filosofia*, no qual narra os resultados das oficinas didáticas de Filosofia. De acordo com Benvenho, Welter e Kahlmeyer-Merten:

A proposta de trabalho dessas oficinas – comum a todos os trabalhos que aqui se apresentam – intentava primordialmente dois objetivos: a) desenvolver novas metodologias de trabalho com a filosofia no Ensino Médio e b) incluir o trabalho com os textos filosóficos primários nas aulas de Filosofia. (2016, p. 11-12).

O Subprojeto PIBID Filosofia da UEL tem o seu enfoque, de acordo com os objetivos relatados, voltado para a formação dos futuros professores e aos professores em serviço, supervisores das escolas, procurando inseri-los como “co-formadores no processo de formação inicial dos professores de Filosofia [...]”. (PIBID FILOSOFIA UEL, 2017, p. 1). São objetivos do projeto, entre outros, a análise de documentos oficiais sobre Filosofia na Educação Básica, pesquisa sobre materiais didáticos, conteúdos e metodologias referentes ao ensino de Filosofia.

O estado do Paraná possui um livro didático público de Filosofia (MENDES, 2006), produzido pela Secretaria Estadual de Educação, que é utilizado na disciplina. Outra produção que diz respeito à disciplina de Filosofia é a Antologia de Textos Filosóficos (MARÇAL, 2009). Ambos são trabalhados nas aulas de Filosofia sob a orientação do Caderno de Expectativas de Aprendizagem (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2011), uma espécie de parâmetros curriculares que orientam o funcionamento de todas as disciplinas da Educação Básica estadual.

³⁵ De acordo com a Pró-reitora de Graduação Coordenadoria das Licenciaturas da UFRGS. Disponível em: <<https://www.Ufrgs.Br/Coorlicen/Nucleos-Operacionais-Post.Php?Pid=49&Id=257>>. Acesso em 20 maio 2017.

Figura 1 - Capa do Livro *Antologia de Textos Filosóficos*



Fonte: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/caderno_filo.pdf

A elaboração de materiais didáticos para o ensino de Filosofia do subprojeto PIBID da UEL está atrelada ao livro didático, sendo um complemento a este, conforme consta nos objetivos específicos do plano de trabalho: “produzir materiais didáticos complementares ao livro didático de Filosofia da Secretaria Estadual de Educação, direcionados ao ensino-aprendizagem do Ensino Médio em conformidade com a especificidade da Filosofia”. (PIBID FILOSOFIA UEL, 2017, p. 1).

Na UFPR, o PIBID Filosofia é estruturado a partir de dois eixos, um deles voltado às políticas da Secretaria de Educação do Estado – SEED-PR com relação ao uso dos recursos que esta produz, incluindo o livro didático público de Filosofia (MENDES, 2006) e a Antologia de Textos Filosóficos (MARÇAL, 2009). O outro eixo se ocupa com a qualificação dos bolsistas quanto à formação pedagógica e à elaboração de material didático. Embora as informações sobre esse subprojeto sejam muito restritas, pois o link para a página do PIBID Filosofia não está disponível, é possível constatar que o enfoque principal é a criação de ferramentas para melhor utilização do livro didático e a formação didático-pedagógica do futuro professor.

O PIBID Filosofia UFSM destaca como um problema dos cursos de Filosofia, em geral, o distanciamento entre escola - Universidade e a formação do futuro professor com ênfase na pesquisa. Desse modo, o subprojeto propõe uma aproximação entre ensino e pesquisa, assim como a construção de metodologia de ensino e escolha de temáticas que sejam de interesse dos estudantes. Em 2010 e

2011, o subprojeto PIBID Filosofia dessa instituição desenvolveu-se contemplando a interdisciplinaridade entre Filosofia e cinema, Filosofia e teatro, Filosofia, leitura e escrita filosófica, que ocorreram em duas escolas públicas, no formato de oficinas. Essas atividades e os seus resultados estão narrados no Caderno Didático Filosofia no ensino médio: Experiências com cinema, teatro, leitura e escrita a partir do PIBID (2012).

Na Universidade Federal de Goiás - UFG, o objetivo que o subprojeto pretende atingir, conforme se encontra no plano de trabalho, contempla a perspectiva da leitura e escrita filosófica, portanto aposta na metodologia de ensino, sem descuidar da inovação quanto aos materiais didáticos:

[...] espera-se que a Faculdade de Filosofia em interação com as escolas parceiras, possam levar a cabo um projeto de formação compartilhado, no qual a docência esteja vinculada às práticas de leitura e escrita de textos filosóficos; à leitura filosófica de textos e linguagens de outros registros (literários, artísticos, jornalísticos, políticos, tecnológicos); à análise dos materiais didáticos adotados pela escola; e, à produção e publicação de novos materiais didáticos. (Subprojeto de Licenciatura em: Filosofia (PIBID Filosofia UFG, 2013, p. 1).

Em outros subprojetos, a atenção dirige-se a objetivos mais amplos como na UFMT, nos quais a Filosofia visa promover a formação mais qualificada dos futuros professores, assim como a avaliação do curso a partir das práticas produzidas pelo próprio subprojeto que interferem nessa formação inicial. Veja-se:

O subprojeto PIBID vem contribuir para a ampliação das oportunidades de formação dos licenciandos e para uma autocrítica do próprio curso de licenciatura, uma vez que as experiências e saberes produzidos no âmbito do subprojeto tendem a repercutir nos conteúdos e formas de organização e produção do conhecimento filosófico-pedagógico na universidade. (PIBID DE FILOSOFIA DA UFMT, 2016, p.1).

Entretanto, mesmo com objetivo bastante amplo, o PIBID Filosofia da UFMT criou e desenvolve vários tipos de atividades filosóficas com a intenção de envolver o estudante com o ensino de Filosofia, através de conteúdos e metodologias que sejam pertinentes ao seu universo cultural.

2 - Capa do Projeto Filosofando com o Cinema Figura



Projeto:

Filosofando com o cinema



Projeto idealizado pelo PIBID de Filosofia da UFMT – Campus de Cuiabá.

Fonte: http://docs.wixstatic.com/ugd/8c4916_ba60dd33e6bb41648db4a165c306aa97.pdf.

A intenção é permitir que os jovens discutam temas da sua vivência e interesse como “Filosofando com o Cinema”, “Romantismo é um Mito?” ou “Filosofia, Estado e Democracia”, todos com cadernos pedagógicos bem elaborados com estímulos visuais e elementos variados sobre os temas, sendo atrativos ao jovem.

Esse é um dos subprojetos com muitas informações e com as atividades planejadas publicadas no blog, que se mantém sempre atualizado.

Entretanto, há subprojetos³⁶ que ainda fazem referência ao caráter instrumental da Filosofia, colocando como objetivo do PIBID a preparação do bolsista para ensinar Filosofia com a finalidade de formar os alunos para o exercício da cidadania, embora mais adiante também se refiram, mesmo que frouxamente, às metodologias de ensino ou aos conteúdos.

Alguns subprojetos não apresentam as suas intenções de trabalho, permanecendo com as suas páginas em branco e muitos exibem objetivos semelhantes que se referem à formação do professor, a metodologias e à construção de material didático, como jogos de raciocínio lógica, Fanzine³⁷, Quiz sobre problemas

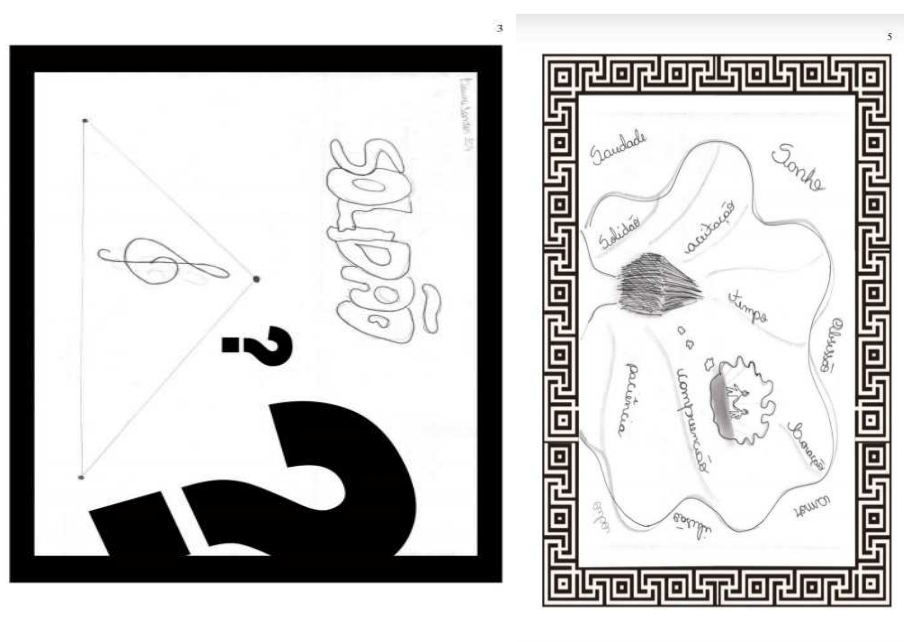
³⁶Por questão de ética, não será citada a universidade que apresenta esse subprojeto.

³⁷ A palavra fanzine vem da contração da expressão em inglês *fanatic magazine*, que significa, em português, revista de fãs. E o que isso significa? Significa que os fanzines são publicações feitas por pessoas e para as pessoas que gostam de um determinado tema em comum, sejam elas amadoras ou profissionais. Por seu conteúdo depender exclusivamente da paixão do fanzineiro – é como são chamadas as pessoas que publicam fanzines – pelo tema abordado, praticamente existem fanzines

filosóficos, dramatizações, história em quadrinhos e uma infinidade de atividades. Entre os materiais didáticos, cabe destacar, pela criatividade, o Fanzine elaborado pelos estudantes de ensino médio, sob orientação dos bolsistas PIBID Filosofia da UPF, ou o Philo.Zine, sobre o tema Solidão. Essa atividade integra Filosofia e Arte, na qual, pelo desenho, os estudantes elaboram a sua compreensão da solidão através de uma reflexão filosófica, mostrando o potencial reflexivo da atividade.

A necessidade de elaborar uma intervenção com os alunos na disciplina de filosofia, de uma forma dinâmica, oportunizando um momento de reflexão, talvez, diferente daquela que se costuma ter no cotidiano escolar, nos impeliu a uma abordagem metodológica diferente. A produção de Fanzines se concretiza com esta perspectiva caracterizando-se como síntese de todo um processo reflexivo em torno do tema "solidão". (PIBID Filosofia UPF. 2014, p. 1).

Figura 3 - Páginas do Philo.Zine (p. 5 e 7).



Fonte: Philo.Zine disponível em < https://issuu.com/marcosribeiro6/docs/arte_fanzine>.

sobre qualquer tema que você puder imaginar: ficção-científica, música, literatura, culinária, aeronaves, e inúmeros outros, abordados sob as mais diversas formas: contos, poesias, documentários, quadrinhos e entre outros. Cf. YAMAI (2017)

Figura 4 - Capa do Philo.Zine da UPF



Fonte: Disponível em: <http://pibidfilosofiaupf2014.blogspot.com.br/2014/12/philo.html>

O subprojeto PIBID Filosofia da UFCG ocupa-se tanto da formação de professores quanto da formação do estudante de ensino médio: “O PIBID Filosofia, portanto, contribuirá ao mesmo tempo em duas vertentes da educação: fundamentalmente na formação do licenciando em Filosofia e consequentemente na formação intelectual e cidadã do aluno do Ensino Médio.” (PIBID Filosofia UFCG, 2017, s/p). O subprojeto produziu materiais didáticos como o jogo de cartas de Filosofia – Klärung³⁸, pensando em oferecer ao estudante acesso à linguagem filosófica, muitas vezes pouco compreensível para ele.

³⁸Traduzido do alemão significa esclarecimento.

Figura 5 - Klärung – jogo de cartas de Filosofia – PIBID Filosofia UFCG



Fonte: <<https://filosofiapibid.wordpress.com/2015/05/29/klarung/>>.

De acordo com os autores, “Klärung um jogo de cartas com a temática filosófica. Suas cartas incluem texto e imagem com filósofos, conceitos e palavras constantes nas aulas de filosofia”. (PIBID FILOSOFIA DA UFCG, 2017, p.1). O objetivo do jogo é uma iniciação à Filosofia, ao trabalho com o pensamento abstrato, de uma forma lúdica e atraente ao jovem.

Cinema, fanzines ou jogos são objeto de pesquisa para a produção de novos modos de ensinar Filosofia.

Após a leitura e a análise de vários subprojetos PIBID Filosofia, considerando o que está exposto nas publicações, a maioria dos subprojetos cria materiais didáticos e através deles ensaia novas metodologias, com o propósito de levar o jovem a refletir filosoficamente, atingindo, assim, o propósito do programa de qualificar os futuros professores. O PIBID mobiliza o ensino de Filosofia, no sentido de propor novas formas de aprender e ensinar. Os subprojetos buscam, com muita criatividade, mudar o status da Filosofia, que deixa de ser um saber distante da realidade, muitas vezes, incompreensível ao jovem para fazer parte do seu cotidiano.

CAPÍTULO IV- AS PUBLICAÇÕES DOS SUBPROJETOS PIBID FILOSOFIA: NOVAS POSSIBILIDADES PARA O SEU ENSINO

[...] o professor de filosofia é aquele que dialoga com os filósofos, com a história da filosofia e, claro, com os alunos, fazendo da aula de Filosofia algo essencialmente produtivo. Portanto, a Filosofia não é produzida numa parte e ensinada noutra ela é sempre produzida e ensinada ao mesmo tempo. (Gallo e Kohan)

O presente capítulo trata sobre as publicações do PIBID Filosofia, procurando examiná-las com a intenção de montar um mosaico de atividades feitas com relação ao ensino de Filosofia.

Pesquisar o movimento que o PIBID promove nas aulas de Filosofia no ensino médio pode trazer importantes contribuições para a prática do ensino de Filosofia na escola, na medida em que trará novos olhares para as discussões sobre a Filosofia do Ensino de Filosofia, sobre o modo como a disciplina desenvolve-se e como mexe³⁹com os jovens.

Neste capítulo, serão apresentadas narrativas contidas nas publicações selecionadas nos subprojetos PIBID Filosofia, que expõem práticas de ensino, conforme quadro (APÊNDICE B), iniciando pelo estado do conhecimento dos principais eventos sobre o PIBID Filosofia, em cujos Anais ou livros pode-se encontrar textos que apresentam as diversas experiências elaboradas com relação à prática de ensino em Filosofia no ensino médio.

4.1 EVENTOS DO SUBPROJETO PIBID FILOSOFIA: MULTIPLICIDADE DE TEXTOS E TEMAS

Muitos eventos sobre o PIBID ocorreram em todo o Brasil, desde 2010. Entretanto, específicos sobre Filosofia são poucos, destacando-se o Encontro Nacional do PIBID Filosofia - ENPF, que já está na sua terceira edição.

³⁹Mexer no sentido de "por em movimento, tirando do lugar: desviar, movimentar, deslocar, remover, mover". (Dicionário de Sinônimos On-Line. Sinônimo de mexer. Disponível em: <<http://www.sinonimos.com.br/mexer/>>. Acesso em 20 julho 2016).

A primeira edição do ENPF ocorreu em 2013 na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em Vitória, e a segunda em 2015, na Universidade Federal do UFABC, em São Bernardo do Campo/SP. As duas edições reuniram os subprojetos PIBID Filosofia de todo o Brasil, que tiveram a oportunidade de relatar os seus trabalhos e trocar experiências, demonstrando as mais diversas atividades realizadas em todos os estados brasileiros, tornando-se uma importante fonte de pesquisa sobre ensino de Filosofia. Porém, os trabalhos apresentados em 2013, tanto os resumos quanto artigos, não se encontram disponíveis, pois os Anais não foram publicados.

Em 2017, foi publicado o livro *online*⁴⁰ referente ao II ENPF (2015), com artigos de bolsistas de iniciação à docência, professores supervisores e coordenadores de área dos subprojetos PIBID Filosofia. O III ENPF aconteceu em junho de 2017, sediado pela UFRN, em Natal. Os organizadores definem esse evento como o “[...] principal fórum de discussões/debates/troca de experiências entre os projetos do PIBID-Filosofia em âmbito nacional.” (II ENEF, 2017, p.1).

Outro evento importante para conhecimento das atividades e dos estudos realizados pelo PIBID, que apresenta uma quantidade expressiva de textos sobre o ensino de Filosofia, é o ENALIC, em suas seis edições.

O ENALIC - Encontro Nacional das Licenciaturas é um dos maiores eventos que reúne muitas Universidades brasileiras para discutir os problemas das licenciaturas e, desde a sua segunda edição, foi criado o Seminário Nacional PIBID, que passou a integrar todas as edições do ENALIC.

De acordo com a organização do evento, o I ENALIC ocorreu em 2010, na Universidade Federal do Amazonas. Em 2011, na sua II edição, realizado na Universidade Federal de Goiás, contou com o I Seminário Nacional PIBID⁴¹. O III ENALIC e II Seminário Nacional do PIBID foram sediados pela Universidade Federal do Maranhão, apresentando o tema⁴² Desafios Contemporâneos na Educação: Formação de professores e o papel das Instituições de Ensino Superior. O IV

⁴⁰CILENTO, Ângela Zamora; PEREIRA, Marinês de Souza; VELASCO, Patrícia Del Nero (Orgs.). **II Encontro Nacional PIBID-Filosofia: Memórias e Reflexões.** [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017.

⁴¹ Na 1ª Carta Circular, divulgada pela organização do V ENALIC e IV do Seminário Nacional do PIBID consta: “Historicamente tanto o Encontro Nacional das Licenciaturas quanto o Seminário Nacional do PIBID têm concepção multidisciplinar, orientando-se pela reflexão sobre os rumos dados à formação inicial e continuada de professores em diferentes áreas de conhecimento”. Disponível em <<http://www.pibid.ufrn.br/eventos/venalic/anais/resumos.pdf>>. Acesso em 21 julho 2014.

⁴² Os eventos anteriores não fizeram referência a tema

ENALIC⁴³ e III Seminário Nacional do Pibid (2013) tiveram como sede a Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e o tema foi “A boniteza de ensinar e a identidade do professor na contemporaneidade”. A V edição do ENALIC⁴⁴ e IV do Seminário Nacional do PIBID foram realizados na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e tiveram como tema: “Professores em espaços de formação: mediações, práxis e saberes docentes”. Na sua sexta edição, o VI Encontro Nacional das Licenciaturas⁴⁵ (ENALIC) e o V Seminário Nacional do PIBID, IV Encontro Nacional dos Coordenadores do PIBID centraram-se sobre a questão da “Diversidade e complexidade dos Espaço tempos da formação de professores” e foram sediados na Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR, em Curitiba-PR, em 2016.

Nos Anais desse duplo evento, encontram-se artigos e resumos referentes ao trabalho realizado em subprojetos PIBID Filosofia da maioria das Universidades brasileiras, contempladas com esse programa. Atualmente, estão disponibilizados na internet os Anais do VI ENALIC (2016). Os Anais do IV ENALIC/2013 e V ENALIC/2014 que até pouco tempo encontravam-se *online*, não estão mais disponíveis na internet. Sobre os demais, há uma observação na abertura dos Anais do VI ENALIC informando que foram publicados em CD-Room, o que dificulta o acesso a esses artigos.

O 1º Seminário do PIBID da Região Sul - PIBIDSUL⁴⁶, 1º Seminário do PARFOR da Região Sul – PARFOR e 1º Encontro de Licenciaturas Região Sul – ENALICSUL: Impactos na Formação Docente Inicial e Continuada foi realizado na cidade de Lages/SC, na Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, em 2015. Através da temática escolhida, o evento discutiu a formação inicial e continuada de professores da educação básica, publicando, nos Anais, trabalhos sobre o ensino de Filosofia, porém em forma de resumo. Foi publicado apenas um trabalho completo referente ao relato de experiências do projeto PIBID Filosofia Unioeste⁴⁷.

⁴³APÊNDICE C: Artigos publicados no caderno de resumo do IV ENALIC/2013 sobre ensino de Filosofia

⁴⁴APÊNDICE D - Artigos publicados nos Anais do V ENALIC/ 2014 – Modalidade: Comunicação Individual, Exposição de Objetos Educacionais, Pôsters, Exposição Artística.

APÊNDICE E - Artigos publicados nos Anais do V ENALIC/2014.

⁴⁵ APÊNDICE F – Artigos publicados nos Anais do VI Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC/2016), V Seminário Nacional do Pibid, IV Encontro Nacional de Coordenadores do Pibid.

⁴⁶ APÊNDICE G – Artigos publicados nos Anais do PIBIDSUL / PARFORSUL / ENLICSUL

⁴⁷ PIBID Filosofia Unioeste em Ação: Experiências Didáticas com a Aplicação de Oficinas de Filosofia Junto à Comunidade do Município de Toledo/PR como Atividade componente do Evento “Arte Na Praça” Organizado e Realizado pela Secretaria Municipal de Cultura de Toledo.

Muitos subprojetos PIBID Filosofia promovem eventos locais, realizando seminários com relatos das atividades e experiências dos bolsistas. Não se consegue acessar esses relatos, pois a maioria das páginas dos subprojetos está desatualizada e algumas não abrem, porque contêm “vírus”, o que impede conhecer mais amplamente as atividades propostas para as escolas, em diferentes lugares, com diferentes culturas.

Todos os eventos realizados criam um importante espaço de aprendizado e compartilhamento de experiências, discussão e conhecimento dos saberes produzidos nos subprojetos.

4.2 RELAÇÕES DAS PRÁTICAS DE ENSINO DO PIBID FILOSOFIA COM O UNIVERSO JUVENIL

Um tema pouco discutido na escola é o comportamento e os modos de ser da juventude, parece que há uma certa resistência na escola em refletir sobre a condição do jovem, parece que entre ele e a escola há uma relação paradoxal no sentido de viverem em mundos diferentes. A compreensão do que significa juventude não é simples de identificar e apresenta perspectivas diversas.

Bungenstab (2014) entende que, embora a modernidade tenha criado muitos rótulos para nomear a juventude, limitando-a a uma faixa etária, não há uma idade certa para classificá-la, mas esta é definida pela condição histórica em que se encontra:

É consenso hoje, entre os autores que versam sobre a temática, reconhecer a juventude para além de uma faixa etária e uma classificação, mas como um processo de construção sócio-histórica e cultural. Devemos pensar a juventude na sua normalidade e seu cotidiano, em uma tentativa de compreender a sociedade atual e refletir sobre ela. O tempo moderno (com suas características e instituições) promulgou e iniciou uma série de classificações e tentativas de conceituar a juventude (e o jovem). (p. 47)

Dayrell e Carrano destacam a importância para o docente discutir e compreender a condição existencial e histórico-social dos jovens na contemporaneidade, pois elas são múltiplas e desenvolvem-se de formas diferentes: “É nessa direção que não podemos trabalhar com a noção de que existe uma

juventude, pois são muitas as formas de ser e de se experimentar o tempo de juventude. Assim, digamos: J U V E N T U D E S". (2014, p. 104).

A escola deve fazer parte da vida dos jovens, deve ser sentida como um lugar prazeroso, no qual o estudante tenha vontade de permanecer e onde possa mostrar e vivenciar a sua cultura. Considerando a resistência do jovem com relação à Filosofia, é preciso criar estratégias para que tanto a escola quanto a disciplina de Filosofia sejam sedutoras, pois o que o jovem gosta, aquilo com o que ele identifica-se, não está na escola, mas fora dela: *rap*, *hip hop*, *funk*, jogos online, grafite, pichações, *street dance* e muitas outras expressões culturais. Cada uma dessas manifestações culturais tem um significado e uma linguagem própria, tanto corporal quanto verbal, como o *rap* que visa a uma intervenção na realidade, revelando que algo precisa mudar ou, pelo menos, ser pensado.

A letra da música "Se liga aí" de Gabriel, O Pensador (2001), expressa como o jovem sente a questão da liberdade de pensamento e de expressão ou a falta delas.

*Pensa! O pensamento tem poder.
Mas não adianta só pensar.
Você também tem que dizer!
Diz! Porque as palavras têm poder.
Mas não adianta só dizer.
Você também tem que fazer!
Faz! Porque você só vai saber se o
final vai ser feliz depois que
tudo acontecer.(Gabriel Pensador)*

O docente precisa aproximar-se mais do jovem e, particularmente, o professor Filosofia não está isento desse processo. Desse modo, uma das condições para interligar o ensino de Filosofia com o desejo dos jovens é entender o universo deles, a sua cultura, uma vez que não devem ser percebidos como um problema que precisa ser resolvido, mas como

[...] sujeitos de experiências, saberes e desejos. Eles se apropriam do social e reelaboram práticas, valores, normas e visões de mundo a partir de uma representação dos seus interesses e de suas necessidades; interpretam e dão sentido ao seu mundo. (DAYRELL E CARRANO, 2014, p. 104)

As modificações no comportamento do jovem foram mais intensas a partir dos anos de 1960, quando começaram a aparecer novos modos de manifestação da cultura juvenil que questionavam os padrões de comportamento da época. Daquele

período em diante, diversos movimentos juvenis aconteceram, uns mais contestadores e outros mais conservadores, indicando que a juventude não é padronizada, mas expressa o seu modo de ser através de diversas de forma. É certo que os jovens demonstram abertura para as mudanças. Já nascem em um mundo que lhes oferece muitos estímulos, com apelos que prendem a sua atenção. A tecnologia, o ciberespaço, o virtual que, em muitos casos, supera o real, incluindo, por vezes, os relacionamentos, desviam a atenção dos jovens da escola, que, com sua estrutura defasada, não é atrativa o suficiente para mantê-los interessados.

A escola está distante da cultura juvenil na medida em que ainda é estruturada a partir da perspectiva da modernidade que se organiza como o modelo de verdade quase inquestionável. De modo geral, apresenta a função de reproduzir a cultura da humanidade, promovendo o comportamento passivo do aluno, que deve ser treinado para assumir o seu papel no *mundo adulto* [grifo nosso]. Para Saviani, a proposta da escola tradicional é a de “difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente [...]” (2008, p. 6). Embora, na atualidade, existam outras propostas pedagógicas, essa ideia de reprodução a partir de verdades definitivas ainda permanece em muitas práticas educacionais, incluindo, em muitos casos, a disciplina de Filosofia.

Dayrell, Perez e Freitas também concordam que a escola está muito distante do jovem, não expressa a sua cultura e não representa um espaço que eles sintam como seu. Ao relatarem uma experiência sobre a cultura juvenil, os autores apresentam algumas características do sistema escolar chileno, que são comuns à escola brasileira:

O maior problema da escola é o de não incorporar a cultura do jovem. Os alunos sentem que qualquer coisa que aconteça fora do mundo escolar é mais interessante e responde mais efetivamente à etapa que estão vivendo. No Chile costuma-se dizer que, para entrar na escola o jovem precisa deixar de ser jovem. Só pode voltar a sê-lo quando sair da escola. Ou seja, o currículo ainda é muito distante das necessidades, dos desafios e do mundo em que vivem os alunos. (2011, p.176).

Os autores analisam que a escola parece que retira dos estudantes a sua juventude, é repressora, por outro lado, trata-os de forma que não lhes permite agir com autonomia. Ainda sobre a escola atual, os mesmos autores afirmam que:

[...] é preciso acreditar no jovem e na sua capacidade. O trabalho da escola deve partir dos interesses dos estudantes e levar em conta o que eles gostam

e sabem fazer. Significa dizer que o trabalho pedagógico deve partir dos interesses e das habilidades dos jovens e não das suas carências e problemas. [...] a escola tem de acreditar nos direitos do jovem em viver a sua juventude. A juventude não é uma enfermidade. A escola deveria ser um centro juvenil e desenvolver uma pedagogia da juventude. [...] precisa estar mais aberta ao diálogo. Deve conversar mais e impor menos [...] (DAYRELL, PEREZ, FREITAS, 2011, p.177-78).

Quanto à abertura ao diálogo, o jovem entende que há uma deficiência da escola, que não mostra disponibilidade para ouvi-lo. De acordo com Alves e Hermont (2014), o jovem sente-se como se não fosse visto, como se fosse invisível, pois mesmo que fale não é ouvido, mesmo que se posicione a sua opinião não é acolhida, o seu modo de ser e os seus problemas não são considerados. As autoras sugerem algumas questões para que os docentes se façam e, a partir delas, reflitam sobre como o jovem é tratado na escola:

Você considera que a escola onde trabalha enxerga os seus sujeitos como jovens ou apenas como alunos? Em que medida o jovem é visto e escutado na sua escola? Você e seus colegas costumam elogiar os jovens estudantes? Você e seus colegas confiam nos jovens estudantes a ponto de lhes atribuir tarefas importantes dentro da escola? De que modo a sua escola aborda as questões objetivas e subjetivas da condição juvenil? (ALVES, HERMONT, 2014, p. 16-17).

Retomando a ideia da “invisibilidade”, há uma constatação que o jovem dedica muito do seu tempo a jogos virtuais. Pais (2006) analisa que uma das causas que leva os jovens a envolverem-se com os jogos virtuais é que, nesse caso, eles sentem-se protagonistas, criam personagens e vivem, através deles, a vida sonhada, experiência que, na realidade e na escola, não conseguem. Assim, é reforçado o distanciamento entre eles e a escola e “para muitos jovens o mundo da escola parece aleatório: as avaliações são aleatórias. Os diplomas idem, o futuro ‘aspas, aspas’” (PAIS, 2006, p.12).

Diante de todo esse contexto, qual o lugar do ensino de Filosofia na vida do jovem?

Considerando a condição do jovem na perspectiva da cultura juvenil⁴⁸, é compreensível a sua forma de viver, é nítido que ele experimenta muito mais o nomadismo⁴⁹ (ASPIS, 2011), que não se prende a modelos prontos e fechados, que

48 Alves e Hermont definem cultura juvenil como “todos os elementos que demarcam uma identidade própria desse grupo, por exemplo, a linguagem, as roupas e acessórios, os estilos musicais, os aparelhos tecnológicos, os espaços e modos de lazer e sociabilidade”. (2014, p. 16 – 17).

49 Ideia de movimento, de viajar sem sair do lugar.

aceita as diferenças multiculturais. Desse modo, é forçoso que a escola repense e atenda as expectativas do universo cultural do estudante. Nessa perspectiva, inclui-se também o ensino de Filosofia, que, muitas vezes, torna-se incompreensível ao jovem pela forma como é desenvolvido. É preciso saber o que o estudante espera da Filosofia, para que esta tenha sentido para ele. O ensino de Filosofia deve mostrar disposição de deixar o estudante manifestar a sua concepção das coisas, mostrando a sua plasticidade.

Aspis explica como a aula de Filosofia pode tornar-se um momento de resistência à verdade dada.

Esse ensino de Filosofia que pensamos deve proporcionar às jovens condições para ensaiarem filosoficamente a criação de suas sub-versões à versão oficial do mundo. A partir de seus próprios problemas. Que eles tenham o direito de elaborar os seus próprios problemas, que sejam instigados a tratar seus problemas, filosoficamente, na escola. Pensamos um determinado ensino de Filosofia que trate de criar as condições para que os estudantes possam, pela Filosofia, enxamear suas versões próprias, que eles possam enunciar novos mundos e que suas versões sejam armas contra as técnicas de captura da vida à qual estamos submetidos, hoje, que sejam resistência, re-existência. (2011, p.179 -80).

As práticas pedagógicas narradas nas publicações dos subprojetos PIBID Filosofia, especialmente, as que relatam a aplicação das atividades, podem contribuir para a criação de modos de “subverter” a leitura de mundo dada ao jovem como a única possível.

A Filosofia retira os seus problemas da vida em toda a sua concretude. De acordo com a declaração de Paris para a Filosofia, “os problemas de que trata a filosofia são os da vida e da existência dos homens considerados universalmente” (1995, p. 13) e mais ainda:

[...] que a educação filosófica, formando espíritos livres e reflexivos - capazes de resistir às diversas formas de propaganda, de fanatismo, de exclusão e de intolerância - contribui para a paz e prepara cada um a assumir suas responsabilidades face às grandes interrogações contemporâneas, notadamente no domínio da ética [...] (1995, p. 13).

Desse modo, quando o jovem é apresentado à Filosofia questiona a sua utilidade e validade. Assim, deve-se investir em um ensino que ofereça possibilidades para que o estudante invente os seus próprios problemas (ASPIS, 2011). A validade da Filosofia na escola é indiscutível como forma de livre pensamento sobre o cotidiano, como alternativa de reflexão sobre o mundo e a vida.

4.3 EXPERIÊNCIAS FILOSÓFICAS ENUNCIADAS NAS NARRATIVAS DOS SUBPROJETOS PIBID FILOSOFIA

Tratar sobre Filosofia e seu ensino é, para muitos pesquisadores, um desafio. E o jovem, o que significa a Filosofia para ele?

Em pesquisa feita com estudantes do ensino médio sobre o que eles pensam a respeito da Filosofia, Tomazetti relata que percebem a aula de Filosofia como algo anacrônico, que não interessa ao seu mundo, que é cansativa e recomendam que os professores devem “*modernar*” [grifo nosso] esse ensino:

- Eu acho que nas nossas aulas é que ele [o professor] fala coisa muito antiga, sabe, então é mais do tempo dele... eu acho que tinha que modernar, tipo falar mais a nossa linguagem, pra [sic] nós, pra [sic] gente interpretar melhor. Eu não entendo muito sobre filosofia, até às vezes nem gosto de assistir aula, porque eu não entendo de nada.

[...]

- Às vezes a aula se torna bem cansativa porque é só teoria, teoria então, é uma aula chata. Ficar sentada o período inteiro escutando o professor falar. É chato, mas dá pra [sic] entender.

[...]

- Eu acho que além dos alunos não se interessarem, acho que os professores no fazem a aula ser uma coisa interessante, sabe, porque, pelo menos os meus professores: a aula tá uma bagunça e eles não se impõem, não falam nada assim, vão passando coisa no quadro e falam só pro[sic] quadro mesmo. Então, daí tu acaba não se interessando e os professores acabam deixando por isso mesmo. Eu acho. (TOMAZETTI, 2007, p. 69).

De acordo com relatos atuais dos estudantes de ensino médio, a aula de Filosofia ainda permanece dentro dos parâmetros supracitados [informação oral], é comum também, por parte dos professores, a preocupação em vencer programas, em cumprir a burocracia escolar. Como, geralmente, há apenas um ou dois períodos semanais da disciplina, os professores alegam que não há muito o quê fazer. Os estudantes relatam, informalmente, que se sentem desmotivados nas aulas, reclamam da monotonia, dos temas distantes da sua realidade, que quase não há discussão e que os conteúdos são, por vezes, descontextualizados.

Para me dar bem com a aula de filosofia acho que... mais assuntos que prendam a atenção, que dêem vontade de aprender sobre aquilo. Tem até muito assunto meio fora daquilo que a gente está vivendo e tal. Quero aprender sobre aquilo que vou usar, que estou vivendo, que é coisa assim...[...] (In: SILVA, 2008, p.76).

O depoimento anterior, de um estudante de ensino médio, explicita muito bem essa situação.

Existem algumas políticas públicas para tentar melhorar a qualidade de ensino no Brasil, como a iniciativa do MEC com a implantação do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD. A disciplina de Filosofia no ensino médio foi contemplada com a distribuição de livros didáticos do PNLD do Ministério da Educação, a partir de 2012. Se, por um lado, o problema de falta de material para utilização em aula foi parcialmente equacionado, por outro, houve a dificuldade de trabalhar com o livro pelo fato dele não contemplar, muitas vezes, o programa da disciplina ou pela extensão dos textos para um tempo tão reduzido de aula, o que reforça a continuidade de práticas tradicionais:

As falas dos alunos nos sugerem que, muitas vezes, a aula de filosofia parece não ter avançado para além do ouvir, do copiar, do ler e escrever. Nem mesmo esta leitura é do texto clássico, mas de fragmentos dos livros didáticos. (TOMAZETTI, 2007, p. 70).

Essa situação com relação à disciplina precisa ser enfrentada e é conveniente que o professor planeje estratégias diversificadas de ensino, na medida em que o jovem que tem dificuldade de concentração e uma capacidade de dispersão acentuada, não aceite atividades monótonas e repetitivas, o que exige ousadia por parte do docente para envolvê-lo com a Filosofia.

Existem ferramentas que se mostram eficientes com relação ao ensino de Filosofia, são algumas práticas de ensino ou estratégias que podem sensibilizar o estudante, estimulando-o a filosofar. Nos subprojetos PIBID Filosofia de várias Universidades brasileiras, encontram-se referências teóricas e diversas estratégias de ensino desenvolvidas para tratar temas filosóficos a partir de diferentes abordagens, que dizem respeito ao universo do jovem que frequenta a escola de ensino médio.

Será apresentada, a seguir, uma amostragem desses projetos.

4.3.1 O Diálogo filosófico aplicado ao ensino da Filosofia - PIBID Filosofia São Luís: UFMA

O projeto PIBID Filosofia da Universidade Federal do Maranhão - UFMA apresentou, como proposta, em 2014, o tema “Práticas Dialógicas no Ensino de

Filosofia”, com o objetivo de “incentivar o interesse dos participantes não só à Filosofia, mas também ao ato da reflexão e da construção do saber como um todo”⁵⁰.

No Manual Seminários Socráticos - O Diálogo Filosófico Aplicado ao Ensino Filosofia - é apresentada uma prática dialógica denominada "Seminários Socráticos", inspirada em uma experiência realizada na Suécia, EUA e Alemanha. De acordo com essa proposta:

Um Seminário socrático é uma discussão escolar de uma ou mais questões em que as opiniões dos alunos são compartilhadas, provadas, refutadas e refinadas por meio do diálogo com outros estudantes. Para começar é preciso repensar a ideia segundo a qual toda discussão entre alunos é, por natureza, doxológica, e, portanto, inoperante e desprezível em filosofia. (MANUAL SEMINÁRIOS SOCRÁTICOS, 2014, p. 3).

Inicialmente, o manual estabelece uma distinção entre debate e diálogo, demonstrando um caráter competitivo e radical com a intenção de provar uma verdade, implícita no debate⁵¹ e um caráter aberto do diálogo⁵². Os diálogos socráticos partem do pressuposto de que se deve iniciar a atividade deixando entre parênteses as suposições que toda a discussão entre estudantes é fundada em crenças, pois o estudante de ensino médio filosofa de acordo com a sua compreensão de mundo e não, é óbvio, de forma acadêmica. É uma proposta de entendimento de questões significativas aos estudantes, através do estudo de textos ou de outras formas de expressão: “textos em literatura, história, ciência, matemática, filosofia, e ou obras de arte ou música podem ser utilizados”. (MANUAL SEMINÁRIOS SOCRÁTICOS, 2014, p. 4).

De acordo com os autores, essa a atividade é significativa, pois:

Oferece oportunidades para leituras críticas de textos i. Esclarece ideias e valores ii. Melhora os conhecimentos dos alunos e a base de pesquisa iii. Cria uma comunidade de investigação iv. Desenvolve o pensamento crítico, a resolução de problemas, habilidades de fala e escuta. v. Ensina o respeito por diferentes ideias, pessoas e práticas. vi. Maximiza a participação dos alunos vii. Encoraja o pensamento divergente. (MANUAL SEMINÁRIOS SOCRÁTICOS, 2014, p. 3-4).

⁵⁰Disponível em <<https://pibidfilosofiaufma.wordpress.com/praticas-dialogicas-no-ensino-de-filosofia/>> acesso em 14 jun. 2016.

⁵¹Segundo o Dicionário Aurélio um dos significados de debate é “Disputa, contenda”. Disponível em <<https://dicionariodoaurelio.com/debate>>. Acesso em 14 jun. 2016.

⁵²De acordo com o Léxico Dicionário de Português On-line, Diálogo significa “conversa entre duas ou mais pessoas ou troca de ideias”. Disponível em <<http://www.lexico.pt/dialogo/>> Acesso em 14 jun. 2016.

Para o desenvolvimento, há um roteiro previamente estabelecido que envolve a preparação, o pré-seminário, o seminário e o pós-seminário, além de regras e funções dos participantes, orientações sobre gestão, opções para diagnóstico e avaliação do trabalho de alunos.

No Manual há dois formulários como anexos: a ficha de avaliação dos seminários socráticos e tipos de questões através das quais se pode conferir o quanto essa proposta, se bem aplicada, contribui para a formulação do pensamento filosófico entre os jovens do ensino médio. A avaliação se desenvolve voltada para questões qualitativas, como o comprometimento do estudante com a atividade, a leitura prévia dos diálogos, a análise crítica, a argumentação e a fundamentação, a contextualização dos saberes. Há também um cuidado em demonstrar o tipo de perguntas e o que provocam:

Questões fechadas são úteis nas seguintes situações: Iniciar a discussão, uma vez que torna mais fácil para a outra pessoa responder. Testar o seu entendimento, ou o de outra pessoa (pedindo perguntas sim / não). Concluir uma discussão. [...] As Questões Abertas têm as seguintes características: Elas exigem que o respondente pense e reflita. Elas vão te dar opiniões e sentimentos. Elas entregam o controle da conversa para o interlocutor. São de natureza exploratória. Elas permitem que o interlocutor forneça qualquer resposta que escolher, sem forçá-lo a escolher entre opções concretas. (MANUAL SEMINÁRIOS SOCRÁTICOS, 2014, p. 10-11).

Pela metodologia prevista, identifica-se que há uma intenção de preparar e sensibilizar o estudante para a discussão filosófica, incentivando a problematização do tema proposto.

No livro do II Encontro Nacional PIBID Filosofia: Memórias e Reflexões (2017), encontram-se um relato e uma avaliação sobre a aplicação do projeto. No início do texto, é expresso o objetivo do projeto que

[...] se propõe investigar e analisar as condições de possibilidade de uma verdadeira confrontação filosófica pelo diálogo, com o objetivo de desenvolver um referencial didático-metodológico para a aplicação de práticas dialógicas no processo de ensino-aprendizagem da filosofia no Ensino Médio. (PEREIRA et al, 2017, p. 105).

Os autores defendem o diálogo argumentativo como uma ferramenta necessária ao ensino de Filosofia. Analisam que a discussão, o debate em Filosofia não é muito valorizado e, por isso, fazem uma crítica aos currículos dos cursos de Licenciatura em

Filosofia que não têm disciplinas sobre “o diálogo argumentativo como mediador de práticas educativas”. (PEREIRA et all, 2017, p. 105)

Comentam também que os manuais didáticos e as pesquisas sobre didática de Filosofia não mencionam o ensino através do diálogo e reafirmam a importância do diálogo argumentativo como proposta metodológica para o ensino de Filosofia. No artigo, é descrito o desenvolvimento do projeto desde a fase inicial, que começou pela pesquisa bibliográfica e estudo dos referenciais teóricos, passando por outras etapas e culminando na publicação do Manual Seminários Socráticos, que é o roteiro das atividades a serem desenvolvidas com os estudantes, expostas anteriormente.

Quanto à aplicação dos Seminários, os autores avaliam que houve algumas fragilidades que precisam ser repensadas, mas que, em geral, atingiram o objetivo proposto. As fragilidades ou os obstáculos encontrados referem-se à clareza das perguntas elaboradas pelos bolsistas e quanto a isso concluem que é necessário o maior desenvolvimento da habilidade de problematizar, falha que se encontra na própria formação inicial desses futuros professores. Outro obstáculo encontrado foi o excesso de alunos por turma, que varia muito, e o projeto previu no máximo 30 alunos. Em algumas turmas, encontraram-se 40 estudantes. Uma terceira fragilidade foi quanto aos critérios de avaliação, que não estavam bem claros como o que se referia à participação do estudante ser a espontânea ou solicitada. Por outro lado, os autores avaliam que encontraram algumas potencialidades⁵³ que devem ser ampliadas, como a inserção dos futuros professores na escola, aproximando teoria e prática.

A proposta de provocar discussão entre os jovens na aula de Filosofia não é uma novidade e a literatura apresenta muitos exemplos de falas de professores ou estudantes explicando que essa metodologia, muitas vezes, não é eficiente. Pode tornar-se cansativa, desinteressante para o aluno se o professor não tiver claro o que ele quer com relação ao ensino de Filosofia e com a Filosofia: “¿Em qué medida el valor que le atribuimos a la filosofía en la enseñanza media depende de en qué

⁵³ Entre os resultados já atingidos, previstos no projeto original, destacam-se: a) Levantamento substancial de referencial teórico que tem orientado e servido como base para o planejamento e execução das atividades didático-metodológicas de caráter dialógico que são aplicadas nas escolas parceiras; b) Contribuição efetiva na formação dos graduandos em filosofia envolvidos no projeto na medida em que o mesmo propiciou a articulação entre a educação superior em Filosofia com a realidade do Ensino Médio da educação básica brasileira; c) Desenvolvimento e avaliação de estratégias didático-pedagógicas e instrumentos educacionais para a aplicação no processo de ensino-aprendizagem da filosofia no Ensino Médio; d) Orientação e produção de trabalhos para eventos acadêmicos. A maioria dos bolsistas que participam no projeto apresentou pelo menos um trabalho em evento acadêmico. (PEREIRA et all, 2017, p. 111 - 12)

concepción de la filosofía o de la enseñanza de la filosofía, nos instalemos?” (LANGON, 2010, p. 131). Essa é uma questão que traz implícita a resposta, ou seja, para que Filosofia no ensino médio seja valorizada, o professor deve ter presente as opções feitas quanto ao que espera da Filosofia.

Os depoimentos de estudantes sobre a aula de Filosofia são muito claros: “É mais assim. Não consigo me interessar muito. Até tento, mas não consigo me interessar”. “Às vezes, acho meio desnecessário, assim “para que vou usar isso? ”, “onde que vou usar isso? ” (In: SILVA, 2008, 79).

A fala anterior contempla a questão feita inicialmente referente às práticas de ensino expostas nas publicações dos subprojetos PIBID Filosofia, quando se pergunta se elas apresentam propostas que possam sensibilizar e interessar o estudante que frequenta o ensino médio atualmente. Essa é uma das questões discutidas pelos autores que se ocupam com o ensino de Filosofia como um problema filosófico. Langón (2010) pergunta: “* ¿ A que jóvenes se dirige la enseñanza de la filosofía? ¿ jóvenes “como los da antes”, como cuando yo era joven? ¿ a algunos jóvenes, a todos, a “los mejores”? ¿ difieren entre sí los jóvenes de modo tal que la filosofía pueda no ser para todos ellos?” (p. 131). Nessas questões está problematizada a identificação do ensino Filosofia com o jovem ou a atualização desse ensino, em acordo com o tempo presente. O autor deixa muitas questões em aberto, mas sugere que o ensino de Filosofia é para todos, pois o diálogo filosófico, que diz respeito a questões que envolvem a todos, é democrático, não é só para especialistas. Logo, a Filosofia é coisa de jovem e, como tal, é uma atividade séria.

O estudante se interessa por atividades nas quais ele possa participar e expor a sua concepção, para ele, interessa discutir questões do seu mundo, escrever sobre o que pensa: “Do que gosto na aula de filosofia é de quando o professor dá pra [sic] gente fazer assim... Texto com a nossa opinião (...) gosto de redação, dando minha opinião”. (IN: SILVA, 2008, p. 82). O professor deve tornar essa experiência uma experiência filosófica, na qual o jovem possa exercitar o seu pensamento, deixar fluir as suas ideias: “[...] nunca fui muito fã de filosofia, só que, no caso, o professor que dá o curso, dá uma aula “light”. Então, a gente tem desde discussões, leitura de notícias de jornais, tiras, coisas interessantes”. (IN: SILVA, 2008, p.63).

Analisando a entrevista dos estudantes, o pesquisador pondera que:

A fala dos alunos evidencia que a aula de Filosofia não desperta o interesse do aluno pela maneira como é dada (ausência de discussão, ausência de debate, ausência de dinâmica, fica somente na sala de aula e repetição de procedimentos didáticos), ocasionando aborrecimento, sufoco, decepção, frustração e insatisfação. (SILVA, 2008, p. 81).

Os Seminários Socráticos apresentam atividades que atendem aos critérios que podem provocar interesse pela Filosofia nos estudantes. Trata-se de leitura contextualizada na medida em que procura escolher textos com elementos que proporcionem a reflexão filosófica com significado para o jovem, desenvolvidas a partir das etapas que fazem parte da atividade, ou seja: preparação, pré-seminário, seminário e pós-seminário⁵⁴.

⁵⁴**Preparação** 1. Seleção do texto: O texto deve ser complexo e rico em ideias que promovam a reflexão e discussão. Textos em literatura, história, ciência, matemática, filosofia, e ou obras de arte ou música podem ser utilizados. 2. Leitura prévia: todos os alunos têm que ler o texto selecionado antes da discussão. 3. Desenvolvimento das questões ou da questão essencial ou de abertura: Aqui existem duas possibilidades. i. A primeira é deixar a cargo do professor a eleição das questões que encaminharão a discussão. Nesse caso o professor faz as questões e os alunos respondem. O professor pode compartilhar a questão ou todas as possíveis questões para discussão com os alunos com antecedência ou apenas momentos antes do seminário começar dependendo da extensão do texto, complexidade da questão em discussão, as ideias apresentadas no texto e o tempo alocado para a discussão. Se a escolha for por disponibilizar apenas momentos antes do seminário, então o professor deve fornecer tempo adequado para todos os alunos memorizarem a questão essencial, desenvolverem a sua resposta, e identificarem o suporte no texto para a mesma. ii. A segunda consiste em transferir para os alunos a responsabilidade da formulação das questões. Nesse caso, os alunos devem trazer as questões prontas e elas servem como senha de entrada dos mesmos na discussão.

Pré-seminário □ Nas aulas com mais de quinze alunos, deve-se dividir a turma em dois grupos e posicioná-los em dois círculos concêntricos. Apenas metade da classe, sentada no círculo interno, participa diretamente na discussão. A outra metade da classe, sentada no círculo exterior, atua como observadores e conselheiros. A participação de cada aluno é avaliada. □ Determinar quais os alunos serão participantes círculo interno e atribuir a cada participante um conselheiro do círculo exterior. O professor deve considerar as habilidades dos estudantes de pensar, ouvir, falar e de leitura quando distribuir os alunos. □ Confeccionar fichas para serem distribuídas entre os participantes (duas ou três no máximo) que servirão de senha de entrada no debate. Cada aluno, antes de falar, deposita uma ficha em um receptáculo no centro do círculo, assumindo assim sua vez de contribuir com o debate. □ Pouco antes do seminário cada participante e seu conselheiro se reunirão para uma pré-conferência para estabelecer os argumentos do participante na discussão.

Seminário □ Os alunos se sentam em um dos dois círculos (círculo interno para os participantes, círculo externo para os observadores/conselheiros). □ O Professor coloca a questão essencial ou de abertura. Talvez seja necessário colocar outras perguntas para levar os participantes a uma maior compreensão do texto. □ O professor facilita a discussão do seminário, orientando os alunos a uma reflexão mais profunda e esclarecida das ideias do texto, a um respeito por diferentes pontos de vista e à adesão e ao respeito pelo processo de seminário. □ Os estudantes citam evidências a partir do texto, fazem perguntas, falam, escutam, fazem conexões, e adicionam insights ou novos conhecimentos para discutir seus pontos de vista no que diz respeito à questão da abertura. □ O professor faz anotações para fins de avaliação, mas não fornece nenhum feedback verbal ou não-verbal que, ou afirme ou que desafie o que os alunos dizem. O professor pode fazer perguntas subsequentes, no entanto, as perguntas do professor são usadas com parcimônia e deliberadamente. □ Quando estiver satisfeito que a questão de abertura foi exaustivamente explorada, o professor coloca uma ou mais perguntas adicionais para examinar pontos centrais do texto. □ Os alunos podem colocar novas questões quando a discussão está esgotada. Novas questões postas devem estar relacionadas com as ideias dos alunos e contribuições em resposta à questão inicial essencial. □ Uma vez que o texto tenha sido explorado exaustivamente o professor pode fazer uma pergunta de fechamento, que é derivada do texto, mas que

Ademais, os textos estabelecem regras para a participação dos estudantes, dos observadores/conselheiros e do professor, apresentam uma ficha de avaliação dos seminários, que verifica várias habilidades como a preparação prévia do estudante, a capacidade de escuta e de argumentação, entre outras. Há ainda um roteiro sobre os tipos de questões, os seus aspectos positivos e negativos, pois destacam que questões bem elaboradas garantem o sucesso dos seminários.

Afinal, embora apresente algumas regras um tanto restritivas, essa proposta de atividade filosófica, envolvendo o diálogo, tem possibilidades para afetar ou sensibilizar o jovem com relação ao ensino de Filosofia, atribuindo sentido ao seu conhecimento, de acordo com a sua concepção de mundo.

Ao constituir uma comunidade de investigação através do diálogo argumentativo, os Seminários Socráticos mostram-se como uma prática eficaz para o ensino de Filosofia, pois ao mesmo tempo em que criam espaço para o estudante falar, expressar o que pensa de forma organizada e fundamentada, também desenvolvem uma habilidade importante que é saber ouvir.

4.3.2 Filosofia, Arte e Literatura: Prisma Filosófico

*A arte existe porque a vida não basta.
(Ferreira Gullar)*

Arte, Filosofia e Literatura são temas do projeto Prisma Filosófico, elaborado pelo subprojeto PIBID UFMT, campus de Cuiabá, que objetiva promover o acesso a questões filosóficas através da sensibilização estética. Com a proposta de integrar Filosofia e Arte numa perspectiva interdisciplinar, os autores acreditam que a Filosofia pode ser conhecida e produzida através de obras de arte, pois, no decorrer de sua história, ela teorizou sobre questões estéticas. Relacionam, ainda, além de Filosofia e Estética, disciplinas como Literatura, Artes, Antropologia e História. Segundo Chico,

procura levar os alunos a contextualizarem o tema 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. □ O professor agradece aos alunos por sua participação e resume as principais ideias e conceitos examinados durante o seminário discussão.

Pós-seminário □ Após a discussão, os observadores/conselheiros fornecem feedback para os participantes a fim que eles reconheçam seus pontos fortes e identifiquem os seus pontos fracos em uma pós-conferência. □ O professor dará nota a cada observador/conselheiro com base no seu feedback escrito e oral para o participante. (MANUAL SEMINÁRIOS SOCRÁTICOS, 2014, p. 4 - 5)

Silva e Filho (2015), o projeto, que atende todas as séries do ensino médio, apresenta como objetivo:

[...] ampliar o encontro entre questões filosóficas e as manifestações artísticas presentes no cotidiano, já que a filosofia, historicamente, tematizou questões sobre a arte, o belo, o sublime, a natureza, a emoção, a intuição, enfim, sobre a experiência estética humana. E a arte, por sua vez, se encontra assimilando as questões filosóficas sobre conhecimento, ciência, valores entre o bem e mal, identidade humana, moral, sociedade e assim por diante. (p. 420).

Os autores ainda destacaram que pretendiam provocar nos estudantes que participaram do projeto a construção de diferentes percepções sobre a Filosofia utilizando outras linguagens, como a artística. Para atingir tal propósito, utilizaram diferentes obras como:

Platão, em *A República*; Nietzsche, em *Ecco Homo, O Caso Wagner e Crepúsculo dos Ídolos*; Descartes, baseados no livro *Imaginação de Descartes*, de Dennis L. Sepper, e *Compendium Musicae*, do próprio Descartes; Adorno, em *A filosofia da Nova Música*. Em paralelo, trabalharemos as seguintes obras artísticas: a música *Comfortably Numb*, de Pink Floyd; músicas de Bach; as telas plásticas *Guernica*, de Pablo Picasso, *Os pilares da Sociedade*, de George Grosz, *As Duas Fridas*, de Fridah Kahlo, e *A Loucura*, de Angelo Bronzino. (CHICO, SILVA E FILHO, 2015, p 421).

As obras filosóficas, literárias e artísticas serviram como pano de fundo para as atividades realizadas no projeto, que tratou, em cada uma, diferentes problemas como: "Ética e Educação, em Platão; Moral e Liberdade, em Nietzsche; Estética em Adorno; Racionalismo, em Descartes; interpretação filosófica em outras linguagens, além de trabalhos em grupo e incentivo à produção de escrita filosófica". (Chico, Silva e Filho, 2015, p 420). Os assuntos foram inter-relacionados, procurando estabelecer a compreensão dos problemas filosóficos através da obra de arte e de temas artísticos, fazendo-o pela sua relação com a Filosofia. As habilidades de interpretação e a formação de conceitos são priorizadas no projeto e para, além disso, ocupam-se em oferecer maior visibilidade para a Filosofia, propondo atividades filosóficas fora da sua zona de conforto, ou seja, além da linguagem discursiva, almeja levar os jovens a descobrir a Filosofia na perspectiva "artística, expressiva, intuitiva e figurativa manifestada em nosso dia a dia". (Chico, Silva e Filho, 2015, p 421).

No quadro, que segue, estão alguns exemplos dessa abordagem:

QUADRO 2 - Obras filosóficas, literárias e artísticas, autor e tema desenvolvido

OBRA/TEXTO	AUTOR	TEMA DESENVOLVIDO
Alegoria da Caverna	Platão	<ul style="list-style-type: none"> • Questões epistemológicas pela busca do conhecimento verdadeiro, conceitos como alienação, realidade relacionados com o contexto atual.
Música: Comfortably Numb	Pink Floyd	<ul style="list-style-type: none"> • Alienação, solidão, nostalgia e desesperança, viver de aparências - vida na caverna, isolamento entre os homens. • Crítica a opressão capitalista.
Música: Tocata e fuga em ré menor	Bach	<ul style="list-style-type: none"> • Ruptura com o discurso tradicional, inquietude na forma de pensar o mundo; reflexão. • A modificação das estruturas harmônicas vigentes em uma época. (p.424) • Compreensão do mundo através da música
A Filosofia da Nova Música	T. Adorno	<ul style="list-style-type: none"> • Desconstrução da noção tradicional de ordem e harmonia através da música, na cultura burguesa. • Modificação das estruturas harmônicas vigentes em uma época. (p.424) • Compreensão do mundo através da música
Compendium Musicae	Descartes	<ul style="list-style-type: none"> • Explicação das bases da harmonia e dissonância da música pelo viés matemático [...] relação entre o mundo sensível dos sentidos e a razão com a harmonia da música através da vibração que cada nota proporciona ao corpo. (p. 424) •
Ecco Homo, O Caso Wagner e Crepúsculo dos Ídolos	Nietzsche	<ul style="list-style-type: none"> • O Apolíneo e o Dionisíaco na Música

Guernica	Pablo Picasso	Filosofia Política
Os Pilares da Sociedade	George Grosz	• Filosofia Política
Duas Fridas	Fridah Kahlo	• Autopercepção

Fonte: Chico, Silva e Filho, 2015.

O projeto trata temas atuais como, por exemplo, educação, alienação e consumo usando como referência a Alegoria da Caverna, fazendo-os conversar com a música de Pink Floyd ou músicas de Bach com o conceito de Dionisíaco em Nietzsche.

Figura 6- Panfleto do projeto distribuído nas escolas



Fonte: (Chico, Silva e Filho, 2015, p 426)

. De acordo com os autores, ao estabelecerem as relações entre Filosofia e obra de arte, a intenção é que a Filosofia seja a chave de entendimento para pensar a realidade sob o prisma de uma obra de arte e que a arte possa contribuir para a compreensão da Filosofia. Os autores classificam essa atividade na categoria materiais didáticos.

Desde Platão, a arte é tema de discussão filosófica. Pela arte, o ser humano manifesta as suas emoções e sensibilidade, expressando-as através da música, da escultura, da literatura, da poesia e muitas outras formas.

Utilizar obras artísticas, relacionando-as a teorias filosóficas como maneira de promover no estudante a compreensão destas últimas e vice-versa é uma forma de dar sentido à Filosofia no ensino médio, já que ela se ocupou desde os gregos com questões estéticas. É um modo de filosofar sobre temas do cotidiano, a partir da linguagem artística. Merece destaque nesse projeto a valorização e o incentivo para que o jovem desenvolva a escrita filosófica.

4.3.3 Projetos Didáticos PIBID Filosofia da UFMT

O subprojeto PIBID Filosofia da Universidade Federal de Mato Grosso apresenta propostas pedagógicas para o ensino de Filosofia na forma de textos, cadernos pedagógicos, vídeos, planos de aula, programas de extensão e outros recursos didáticos, desenvolvidos desde 2010. É evidente a preocupação com a elaboração de todos os materiais didáticos quanto à clareza e à funcionalidade deles, no sentido de atenderem aos interesses, às necessidades conceituais e culturais do jovem que estuda Filosofia no ensino Médio.

A avaliação das atividades realizadas entre 2014 e 2015 foi elaborada pela equipe do PIBID Filosofia da UFMT, publicada no livro do II Encontro Nacional de Filosofia (CILENTO, PEREIRA e VELASCO, 2017) tratando sobre a formação pedagógica do bolsista PIBID e a sua atuação na escola. O artigo aborda, além disso, a importância do programa para impulsionar a procura pelo curso de licenciatura em Filosofia e relata alguns entraves para a realização das atividades, como a greve dos professores da rede pública estadual no ano anterior. No texto, os autores não se ocupam tanto em avaliar as atividades didáticas, mas com as instituições e os sujeitos que fazem parte do projeto. Refletem sobre a função da escola, valorizando a aproximação escola – Universidade. Avaliam a atuação dos bolsistas que estão sendo preparados para a docência, sem descuidar da pesquisa e extensão.


Quanto à Licenciatura em Filosofia, afirmam que o PIBID contribuiu para determinar a necessidade da maior atenção e valorização da formação pedagógica, uma vez que é comum aos cursos de Licenciatura em Filosofia comportarem-se como Bacharelado.

O projeto desenvolvido nesse período foi o “Varal Filosófico: Estranhamentos e Conexões”.

O subprojeto PIBID Filosofia da UFMT trabalha desde 2015 com projetos didáticos que são desenvolvidos nas escolas e em outros espaços públicos.

Em 2016, além de manter a perspectiva do ano anterior, acrescentaram atividades de extensão, ampliando o projeto. Nessa modalidade, são apresentadas três propostas desenvolvidas em forma de cursos de extensão: O autor e a obra; Quem conta a história da filosofia? e Leituras Filosóficas.

Figura 7 - Folder do Curso O Autor e a Obra



CURSO
O AUTOR E A OBRA:
PENSAMENTO LATINO-AMERICANO E CARIBENHO

Objetivos:

- * Apresentar, de forma introdutória, obras fundamentais do pensamento latino-americano e caribenho
- * Propiciar orientações básicas para leitura e análise das obras escolhidas
- * Fornecer indicações para aprofundamento de pesquisa sobre os autores expostos

Metodologia:
Exposição dialogada; leitura e comentário de textos selecionados.

Cronograma:

Dia 26/2: José Carlos Mariátegui e os *Sete ensaios de interpretação da realidade peruana*

Dia 4/3: Aimé Césaire e o *Discurso sobre a Nêgritude*

Dia 11/3: Enrique Dussel e *1492: O encobrimento do Outro. A origem do mito da modernidade*



Dia 18/3: Eduardo Galeano e *Espelhos – uma história quase universal*

Horário: 9h às 11:30h
Local: sala 7, ICHS/UFMT

Carga horária total: 10h (serão concedidas declarações de participação a cada palestra)
Público: comunidade acadêmica da UFMT e demais interessados

Professor responsável: Rodrigo Marcos de Jesus e PIBID Filosofia UFMT

Inscrições: realizadas no dia e local de cada palestra
Informações: pibidfilosofiaufmt@gmail.com
Site: pibidfilosofiaufmt.wix.com/pibidfilosofiaufmt

Fonte: <http://pibidfilosofiaufmt.wixsite.com/pibidfilosofiaufmt/quem-counta-a-historia-da-filosofia>>.

O Minicurso Quem conta a história da filosofia? pretende discutir Filosofia a partir da ótica da Filosofia da Libertação:

Apresentar, de forma introdutória, os aspectos problemáticos da historiografia convencional da filosofia sobre a Modernidade: sua periodização, caracterização, temas, problemas e filósofos considerados significativos. Investigar as críticas ao eurocentrismo e à colonialidade do saber e a proposta de descolonização epistêmica na história da filosofia a partir das contribuições da Filosofia da Libertação, do Pensamento Decolonial, da

Filosofia Intercultural e dos novos estudos de Filosofia Brasileira. Indicar outras possibilidades historiográficas a fim de reconstruir uma história da filosofia e um ensino de filosofia com perspectivas mais amplas e culturalmente diversificadas. (PIBID FILOSOFIA UFMT, 2015)

Encontram-se à disposição textos de vários autores, para uso durante as atividades. Não há relatos sobre o desenvolvimento dos minicursos.

Figura 8 Cartaz do Minicurso Quem conta a História da Filosofia?



Fonte: Cartaz do minicurso. Disponível em < <http://pibidfilosofiaufmt.wixsite.com/pibidfilosofiaufmt/quem-conta-a-histria-da-filosofia>>.

Os projetos didáticos apresentam como temas: Filosofia e Consciência Negra: desconstruindo o racismo; Filosofando com o Cinema; O romantismo é um mito? Leituras Filosóficas; Varal Filosófico, projeto Escola? e Filosofia, Estado, Democracia. Em cada projeto, há cadernos didáticos, que contêm materiais produzidos especificamente para as atividades, como textos sobre os temas que serão tratados, charges, questionamentos, imagens, indicação de filmes, referências e atividades. Os autores apresentam o projeto através de um plano de trabalho.

Dentre as várias modalidades de atividades pedagógicas apresentadas, optou-se por analisar três projetos didáticos, por considerá-los atividades não usuais ou difíceis de serem encontradas nas aulas de Filosofia nas escolas brasileiras: Varal Filosófico: Estranhamentos e Conexões, Filosofia e Consciência Negra: desconstruindo o racismo e Projeto Didático Filósofas em Cena.

4.3.3.1 Projeto Didático Varal Filosófico: Estranhamentos e Conexões

O projeto Varal Filosófico: Estranhamentos e Conexões apresenta como tema a política, tendo como referência o livro *Política para não ser idiota*, de Mário Sérgio Cortella e Renato Janine Ribeiro. O propósito da atividade é provocar no jovem a compreensão e o conhecimento do funcionamento da política, esclarecendo e discutindo as fantasias que existem em torno desta.

Os autores explicam que, através do projeto, pretendem: "Esclarecer que é importante a participação do cidadão na vida política de sua cidade e seu país, mostrando que a política não é só movida pelos partidos políticos, mas sim por toda sociedade."(PIBID Filosofia UFMT, 2015).

Figura 9 - Paper sobre Política1.

Paper sobre Política2

Política para não ser idiota
O descaso com a educação brasileira

Atualmente, o Brasil se encontra em uma péssima qualidade de ensino na Rede Pública, pois a verba destinada para atender as necessidades do aluno e do professor está sendo desviada por políticos corruptos para fins próprios.

Professora, por que o desempenho de qualidade não é um patrimônio e sim um privilégio somente para alguns políticos corruptos que usam o futuro futuro dos governantes?

JÁ PIA DISTRIBUIRA, SENHORA!

E você aí, ficar parado vendo isso acontecer com o Brasil?

A corrupção é o principal fator para o descaso na educação brasileira, se nós como eleitores pudéssemos ter mais consciência dos governantes que colocamos no poder e se esses governantes tivessem mais consciência de que eles só chegaram ao poder por causa de nós, eleitores, o quadro educacional do nosso país iria alavancar.

Marcos Vinícios Silva - 3TG

Fonte:

http://docs.wixstatic.com/ugd/8c4916_974b13904b94b75c12a787b0bff7.pdf

Política para não ser idiota
Descaso com a educação pública

Ao mesmo tempo em que a sociedade brasileira não dá muito valor ao profissional da educação, haja vista os salários pagos aos professores do ensino básico público, ela exige muito da escola (Renato J. Ribeiro).

Da mesma forma que a sociedade não valoriza o profissional da educação, o governo também não tem interesse em investir em educação

Havendo tanta corrupção o governo passa por cima até do ensino público como por exemplo:

- Não valorizando os professores;
- Não investindo nas estruturas e suas manutenções das escolas;
- Repassando pouca verba escolar relacionado as alimentações e aos estudos;
- Fechando salas fazendo com elas fiquem em média com 30 alunos por sala, dificultando ainda mais a aprendizagem!!!

. Fonte:

http://docs.wixstatic.com/ugd/8c4916_974b1335b74b94b75c12a787b0bff7.pdf

A atividade, prevista para durar os três trimestres do ano letivo, iniciou com a leitura de textos filosóficos sobre o tema e seguiu o planejamento, concluindo-o com a exposição dos *papers* em um varal.

Esse projeto evidencia que o ensino de Filosofia, se trabalhado com método adequado, afeta o jovem, envolvendo-o na discussão filosófica. Por outro lado, reconhece a importância do conteúdo, que deve fazer parte do referencial de mundo do jovem, estimulando-o a participar da política de seu entorno social. No blog do projeto, aplicado no ano de 2014, há a publicação dos *papers* produzidos pelos estudantes, demonstrando que os objetivos foram atingidos. Os jovens elaboraram *papers*, com informações sobre a situação política do Brasil, nos quais fizeram críticas bem fundamentadas.

QUADRO 3 – Excerto do quadro das principais atividades do PIBID Filosofia UFMT no ano de 2014

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	RESULTADOS
Projeto didático “Varal Filosófico: Estranhamentos e Conexões”	Projeto didático de caráter interdisciplinar, pois abrange também as matérias de Artes e História, com o objetivo de realizar, a partir das pesquisas fruto da curiosidade e criatividade dos próprios alunos, uma exposição em forma de um varal, que contenha imagens e pequenos textos informativos e filosóficos, com a finalidade de apresentar a riqueza cultural de nosso planeta e de nos fazer refletir sobre nossas próprias práticas e costumes.	O projeto possibilitou um trabalho coletivo. Permitiu comparações entre os costumes de outros povos e a cultura ocidental, gerando uma reflexão acerca da multiculturalidade em choque com o etnocentrismo. Houve um grande envolvimento de toda a escola, com professores de várias turmas levando seus alunos para as exposições e exhibições na “caverna”. Impacto positivo relatado tanto pela escola (alunos, professores e coordenação) quanto pelos bolsistas.

Fonte: PIBID Filosofia UFMT.

4.3.3.2 Filosofia e Consciência Negra: desconstruindo o racismo

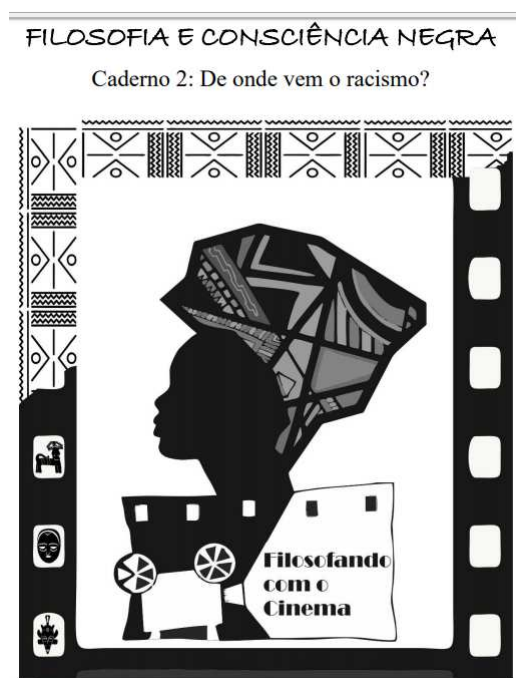
É incomum que, na aula de Filosofia no ensino médio, sejam tratados e discutidos temas como o racismo e as teorias das mulheres filósofas. O projeto didático Filosofia e Consciência Negra: desconstruindo o racismo, elegeu um desses temas que não fazem parte da tradição da Filosofia europeia. Apresenta uma proposta ousada na medida em que tem como fundamento teórico as Filosofias latino-

americana e africana. Estabelece uma interação com a lei nº 10.639/2003, sobre o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira através de dois cadernos: Vol. 1 – Racismo Científico no Brasil e no Mundo e Vol. 2 - Outras margens da Filosofia: Filosofias Africana e Latino-americana.

Considerando as discussões sobre multiculturalismo, esse tema é estudado a partir de uma abordagem filosófica e proporciona a discussão sobre questões importantes na atualidade como racismo, diferença e discriminação. No volume 2 (dois) são apresentadas as Filosofias Africana e Latino-americana com a intenção de

[...] permitir um contato inicial com expressões filosóficas contemporâneas elaboradas em solo africano e latino-americano, com destaque para as produções brasileiras. Você descobrirá filósofos e filólogas ainda pouco divulgadas no país e nos livros didáticos de filosofia. Tomará contato com textos de autores fundamentais para as lutas de libertação nos países da África e da América Latina e conhecerá um pouco das pesquisas recentes em filosofia nas universidades nacionais. (PIBID FILOSOFIA DA UFMT, 2015, p. 1)

Figura 10 - Capa do Caderno 2 – De onde vem o racismo.



Fonte: http://docs.wixstatic.com/ugd/8c4916_5c4fbd57909146f0bf824730b9e3ea45.pdf

Atualmente, na América Latina, algumas correntes filosóficas buscam alternativas teórico-práticas que possam ir além da Filosofia conhecida comumente nos manuais e textos mais divulgados sobre a disciplina. Tais perspectivas apontam

que a Filosofia ensinada e divulgada nos estabelecimentos de ensino tem contribuído pouco para reflexão sobre as questões de nosso contexto como, por exemplo, o racismo, os conflitos étnicos, a dinâmica dos movimentos sociais, a compreensão de expressões culturais e artísticas marcadas pelas influências africana e indígena, a religiosidade popular, a alienação cultural, dentre outras.

4.3.3.3 Projeto Didático Filósofas em Cena

O projeto didático Filósofas em Cena apresenta a proposta de destacar a atividade das mulheres na Filosofia, buscando conhecimento das teorias filosóficas elaborada por elas, desde a antiguidade até a época atual. Os autores chamam a atenção para o fato que há pouca ou nenhuma referência a teorias filosóficas elaboradas por mulheres nos livros didáticos de Filosofia. Assim, como objetivos o projeto propõe “[...] apresentar, de forma introdutória, o pensamento de algumas filósofas e [...] discutir a presença e a ausência de mulheres na história da filosofia” (PIBID Filosofia UFMT, 2017B, p. 1). A partir da pesquisa inicial sobre as mulheres filósofas, foram elaborados materiais didáticos para o ensino médio em duas modalidades: um catálogo sobre as filósofas selecionadas desde a antiguidade até os dias atuais e cadernos didáticos. No catálogo, é apresentada uma sintética biografia das filósofas, fatos importantes de suas vidas, contexto em que viveram, suas ideias e obras. A intenção é evidenciar a existência e o significado dessas mulheres na História da Filosofia. Foram escolhidas 13 filósofas⁵⁵ para fazer parte do catálogo.

Para compor os cadernos pedagógicos, selecionaram quatro filósofas, cujas teorias foram aprofundadas de forma cuidadosa, especialmente com relação à apresentação didática. Referente aos cadernos pedagógicos, foi elaborado, para cada um deles, o manual do professor, no qual é sugerido um roteiro para desenvolvimento das atividades. Nos Cadernos Pedagógicos, encontra-se o pensamento de Hipátia de Alexandria, Rosa Luxemburgo, Simone de Beauvoir e Hannah Arendt. A proposta parte de um filme ou documentário sobre o pensamento das autoras para, a partir daí, desenvolver alguns aportes teóricos delas. Desse ponto em diante, cada caderno assume uma identidade própria.

⁵⁵Angela Davis, Aspásia de Mileto, Ayn Rand, Diótima de Mantinéia, Christine de Pisan, Edith Stein, Graciela Hierro, Hildegarda de Bingen, Judith Butler, María Zambrano, Nísia Floresta, Olympe de Gouges, Simone Weil.(PIBID Filosofia UFMT,2017B)

Figura 11 - Capa do caderno Pedagógico Simone de Beauvoir



Fonte: http://docs.wixstatic.com/ugd/8c4916_fd83da96b94b4b95835c3afdb4180768.pdf

Figura 12: Capa do Catálogo Filósofas em Cena.



Fonte: <http://pibidfilosofiaufmt.wixsite.com/pibidfilosofiaufmt/filosofas-em-cena>

O Manual do Professor também se diferencia conforme a proposta do caderno pedagógico, sendo um roteiro que orienta como o professor pode explorar o tema e os recursos didáticos. Considerando que os cadernos pedagógicos podem servir de

materiais para as aulas de Filosofia no ensino médio e não apenas para as atividades realizadas pelos PIBIDIANOS nas escolas, o manual é oportuno. Embora seja uma sugestão para o professor, foi construído de forma bastante diretiva. Cabe ao professor optar pelo que convém para a sua proposta de ensino de Filosofia.

4.3.4 O ensino de Filosofia por meio de Cordel

No presente, outras expressões culturais estão sendo consideradas como fonte de conhecimento para o ensino de Filosofia, como o Cordel, que é uma literatura popular escrita em versos e impresso em folhetos. O Cordel trata sobre todos os temas da vida cotidiana e de questões políticas

A Universidade Presbiteriana Mackensie criou o projeto “O ensino de Filosofia por meio de Cordel” (DANTAS, REZENDE, 2014). Com o projeto, os autores pretendem valorizar o saber do aluno e de seu contexto social:

A literatura de cordel tem a vantagem de absorver todo o contexto social e cultural em que o educando está inserido, desse modo utiliza todos os costumes e linguagem ao seu redor, traduzindo qualquer texto filosófico à realidade do aluno e da comunidade, aproximando-os de temas sociais, como também, de temas importantes, estudados durante toda a humanidade. Além do aprendizado de filosofia e consequentemente a conscientização social que o projeto desenvolve, promovemos também a autonomia do educando através do exercício criativo da sua imaginação que envolve o processo de criação de um folheto, ajudando também na interpretação e análise de textos, contribuindo contra o analfabetismo funcional que tanto assola nossa educação atual. (DANTAS, REZENDE, 2014, p. 1).

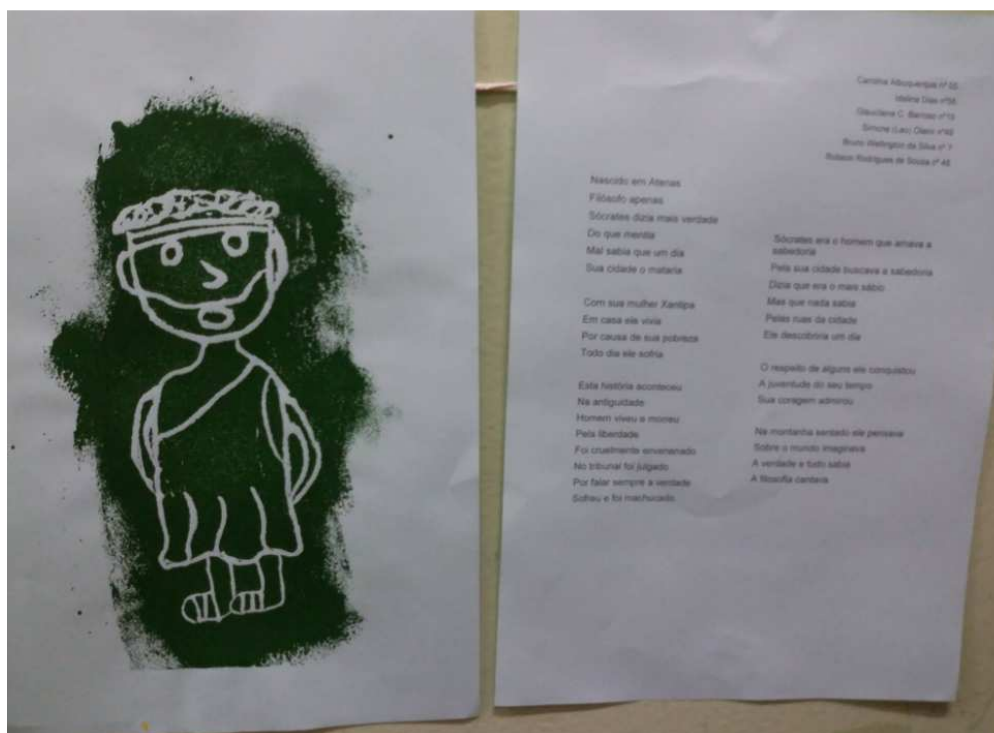
Embora a literatura de Cordel seja cultivada, especialmente, em Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará, em vários estados brasileiros encontram-se relatos em pesquisa acadêmica sobre a utilização dessa metodologia de produção textual, que narra histórias de vida. O Cordel, ao tratar da cultura popular, envolvendo questões cotidianas e sociais, pode ser uma ferramenta interessante para o ensino de Filosofia, pois desenvolve a escrita, cria uma interdisciplinaridade entre Filosofia, literatura e poesia, incluindo a arte, pois o Cordel utiliza desenho e pintura (xilogravura), desenvolvendo habilidades de interpretação.

Há vários estudos sobre o uso do Cordel na sala de aula e com resultados muito bons e, em Filosofia, existe Cordel sobre muitos temas que vão de Sócrates a Marx, passando por Rousseau, todos disponíveis na internet.

O PIBID Filosofia da Universidade Presbiteriana Mackenzie desenvolveu um roteiro para a produção de Cordel na aula de Filosofia. De acordo com os autores, o Cordel é uma estratégia de ensino em que o estudante obtém

[...] uma melhor compreensão do conteúdo filosófico já que utiliza uma linguagem popular ao alcance de todos. No processo de criação do cordel, o aluno também revisa mentalmente o conteúdo estudado e absorve melhor as informações. Faz-se também uma ponte entre a filosofia e a literatura, promovendo assim a interdisciplinaridade e a contextualização do conteúdo com a realidade do aluno além de ajudar na interpretação de texto, e, através dela, na compreensão da vida. (DANTAS, REZENDE, 2014, p. 5)

Figura 13 - Cordel sobre Sócrates



Fonte: <https://www.facebook.com/pibidfilosofiamackenzie/>

A imagem anterior é o resultado da aplicação do projeto “O ensino de Filosofia por meio de Cordel” em uma escola pública pelos bolsistas do subprojeto PIBID Filosofia da Universidade Presbiteriana Mackenzie (2014).

A atividade com Cordel também integra Filosofia e Arte, uma vez que o Cordel é impresso com xilogravura, trabalhando, dessa forma, o raciocínio lógico e a criatividade artística do estudante.

4.3.5 Caminho do Afeto ao Discurso: roteiros de aula de Filosofia para o ensino médio

O subprojeto PIBID Filosofia da UFABC publicou o material didático “O caminho do afeto ao discurso” (PIZA et al, 2017). O título justifica-se porque os autores entendem que todo o pensar filosófico origina-se de um afeto, de algo que surpreende, inicialmente, aquele que está envolvido ou envolvendo-se com a Filosofia. Esse material foi elaborado tendo como fundamento as experiências realizadas pelo grupo de bolsistas PIBID Filosofia da UFABC, cuja proposta é dispor ao professor roteiros teórico-metodológicos sobre conteúdos vinculados à realidade do estudante, que podem ser trabalhados em Filosofia no ensino médio. O texto foi organizado a partir de quatro temas, distribuídos em três áreas de conhecimento filosófico - Ética, Filosofia Política e Estética -, tendo como foco principal a Filosofia do ensino de Filosofia, ou seja, o texto “foi produzido livremente a partir de diversas fontes e referências teóricas, mas especialmente das discussões realizadas sobre o que é Filosofia e como ensiná-la.” (PIZA et al, 2017, p. 4).

Para elaborar os roteiros propõe a alguns passos que estão presentes em todos, que são afeto, necessidade, problema, pensamento/investigação e discurso, mas com a consideração de que são sugestões ou modelos, que o professor deve usar livremente, de acordo com as necessidades dos estudantes. Os temas problematizados nos roteiros sugeridos, pretendem ser pontos de partida para “pensar necessidades humanas oriundas dos afetos cotidianos”. (PIZA et al, 2017, p. 7).

Na etapa designada como afeto, são trazidas notícias e imagens sobre o tema. Para evidenciar a necessidade de discussão sobre o assunto, são utilizadas imagens e frases; na sequência, há a problematização, que é a construção das perguntas filosóficas. Na etapa de pensamento/investigação, ocorre a sugestão de filmes sobre o tema, assim como de letras de músicas e a investigação na história da Filosofia. Por fim, a produção textual ou o discurso.

O foco dessa atividade procura atender o desenvolvimento uma habilidade essencial ao estudante de ensino médio que é a escrita. Por ser uma disciplina

conceitual, a Filosofia não pode prescindir do cuidado com a leitura e a escrita, esse é o seu modo de atuar. Assim sendo, iniciativas que se ocupem com essas duas habilidades, devem ser valorizadas.

Guido, em seu livro *A arte de aprender* (2008), trata sobre as habilidades que devem ser desenvolvidas na escola e que são necessárias para o desenvolvimento do jovem, a saber, o raciocínio lógico (leitura/interpretação), o desenvolvimento da argumentação (exercício da escrita) e a elaboração textual (escrita).

Dos quatro roteiros pedagógicos⁵⁶, foi escolhido para analisar o tema “Pichação-arte-manifestação”, de interesse do jovem que frequenta a escola de ensino médio por fazer parte do seu cotidiano, tema que, muitas vezes, é causa de conflitos na vida do jovem. Todos os roteiros apresentam um viés cultural, sendo tratados a partir de uma ótica filosófica. A sensibilização quanto aos conteúdos é realizada a partir da utilização de ferramentas que sejam referentes ao mundo do próprio estudante, como imagens.

4.3.5.1 Pichação-arte-manifestação

A atividade inicia procurando afetar o estudante, sob o título “Afete seu aluno e se afete” (PIZA et all, 2017, p. 41), expondo algumas notícias de jornal, que expressam a forma como o Estado trata os pichadores e as pichações⁵⁷. A questão colocada a partir dessas notícias impactantes é o que se pode entender por pichação: arte, depredação ou crime. (PIZA et all, 2017). Também se questiona a diferença entre “pixo” e grafite, assim como o que leva a pessoa a ter necessidade de pixar. Portanto, os roteiros partem de um tema contemporâneo, de interesse dos estudantes e, dessa forma, chegam à problematização filosófica. Nesse ponto, acreditam que o estudante, ao ser afetado ou deixar-se afetar, já está envolvido com a discussão filosófica.

⁵⁶ Os outros roteiros tratam sobre a violência contra a mulher, a liberdade em um viés político e o descaso, violência e insensibilidade diante da vida humana.

⁵⁷ No início do roteiro, há uma explicação sobre a grafia do termo pichação, pois a palavra aparece escrita de duas formas: pichação e pixação. Os autores (2017) esclarecem que a primeira é escrita de acordo com a norma culta da língua portuguesa e a segunda é a forma como os artistas de rua escrevem.

Figura 14 - Definição de grafite.

PENSANDO E INVESTIGANDO: PENSANDO NO PROBLEMA,
AMPLIANDO E APROFUNDANDO!

O grafite é uma expressão artística que nasceu na Europa, pelos negros e latinos das periferias, que se utilizam de spray para marcarem as paredes e trens com suas assinaturas. O grafite é tanto a assinatura, conhecida como tag, quanto as letras em terceira dimensão, as letras em peça e desenhos. O que caracteriza o grafite em sua gênese é o vandalismo. Em São Paulo, uma das formas de grafite é o pixo. Conhecido internacionalmente como tag-reto.

Fonte: O Caminho do afeto ao discurso: roteiros de aula de filosofia para o ensino médio.

Na sequência, após discutirem o tema e as suas implicações, inicia a problematização ou a criação de problemas filosóficos retirados das notícias e definições sobre pichação e grafite. Nesse roteiro, o tema é a Arte. Posteriormente, ocorre o aprofundamento, através de consulta a teorias filosóficas. Assim, são trazidos textos filosóficos que abordam o assunto a partir de perspectivas diferentes.

Figura 15 - Problematizando o Tema

ELABORANDO PROBLEMAS FILOSÓFICOS

O que é arte? A arte permanece igual historicamente?	Há relação entre arte e política?
	
Qual é a relação entre arte e culto?	A arte pode ser utilizada como um objeto de reconhecimento?
Há alguma mudança histórica na finalidade da arte?	
Quais são as formas de arte existente?	

44

Fonte: O Caminho do afeto ao discurso: roteiros de aula de filosofia para o ensino médio.

Para finalizar a atividade, depois do estudo do referencial teórico, é solicitada uma produção textual ou produção de “discurso filosófico”, como eles denominam. O texto deve ser elaborado partindo da pergunta que está no roteiro.

Embora os roteiros didáticos sejam flexíveis, entende-se que a problematização deveria ser elaborada pelos estudantes juntamente com o professor da classe, bem como a pergunta que, conseqüentemente, surgiria desses questionamentos para a elaboração da produção textual. Considera-se que faltou definir e esclarecer o termo grafite, escrito no texto de duas formas diferentes *graffiti* (p.42) e *graffite* (p. 43), como foi esclarecido sobre a grafia da palavra pichação. Historicamente, grafite é uma forma de arte desenvolvida desde a antiguidade, sendo encontrada na Grécia e no Império Romano.

Os quatro roteiros apresentam a mesma sequência dentro da temática abordada, todos com vários estímulos visuais e com textos de boa extensão, pois, para estudantes de ensino médio, não é prudente utilizar texto longos, para que não se tornem cansativos, provocando desinteresse dos estudantes.

As atividades propostas pelo PIBID Filosofia da UFABC valorizam duas habilidades importantes para o ensino de Filosofia: a leitura e a escrita sem descuidar de proporcionar uma Filosofia que tenha significado, que afete os alunos como sujeitos do conhecimento.

Nesse projeto, ensinar Filosofia significa, especialmente, desenvolver experiências de pensamento que tenham sentido para a vida do jovem, que tratem de problemas que fazem parte do seu cotidiano, de uma forma que o leve a desenvolver o gosto pelo pensamento reflexivo. Do mesmo modo, evidencia-se, nessa proposta, que o ensino de Filosofia precisa considerar mais a questão da metodologia de ensino, pois esta também faz a diferença na abordagem dos temas.

Todas as publicações analisadas neste estudo dirigem-se não só à formação do professor de Filosofia, mas, de modo especial, ao jovem que traz as suas angústias para o ambiente escolar, é para ele e partindo da sua realidade que a educação deve ser planejada.

As inquietações dos jovens pela busca de compreensão, de significado e valor da realidade são genuínas e precisam de respeito para serem de alguma forma apaziguadas pelas respostas complexas encontradas, por mais provisórias que sejam. Portanto, tudo deve partir das questões dos alunos. Não há razão para pensarmos ensino de filosofia se não for da filosofia viva e vivificante que pode ser construída a partir das aflições tão humanas, do estranhamento e incômodo com a ordem vigente da vida como

ela se nos aparece. A filosofia surge como tentativa de elaboração de saídas para problemas concretos [...]. As questões filosóficas são universais, são humanas. (ASPIS, 2004, p. 309-10)

O ensino de Filosofia deve acolher as preocupações legítimas dos estudantes, ter disposição para compreender o que pensam e o que querem os jovens, esse pode ser o código para aproximá-lo da Filosofia.

5 CONCLUSÃO: E AGORA, O QUE DIZER? RETOMANDO AS QUESTÕES INICIAIS

A filosofia não é uma questão privada, ela se constrói no diálogo. Ensinar significa retirar a filosofia do mundo privado e exclusivo de uns poucos para colocá-la aos olhos de todos, na construção coletiva de um espaço público.
(Alejandro Cerletti)

O cenário com relação ao ensino Filosofia, presente na educação desde o Brasil colônia, é marcado pela instabilidade, pois a permanência da disciplina na escola secundária depende dos interesses do momento histórico em que se desenvolve. Logo, o filosofar não foi objeto principal desse ensino e como disciplina escolar sempre foi inconstante nos currículos da educação no Brasil. Disciplina optativa por muitas décadas, a Filosofia resiste.

Maamari⁵⁸ (2017) apresenta uma síntese da trajetória da Filosofia desde o século XVII, para que se compreenda a situação atual dessa disciplina e a sua fragilidade no sistema educacional brasileiro. Dentre as vulnerabilidades da disciplina, está a falta de visibilidade da Filosofia e dos seus problemas, a carga horária cada vez mais reduzida, pois na maioria das escolas brasileiras é oferecida uma hora aula semanal em uma ou duas séries do ensino médio e a aceitação de que profissionais de outras áreas ministrem a disciplina. Soma-se a isso tudo o desânimo dos jovens para refletir e a precária estrutura da escola.

A Filosofia ainda não é tratada na sala de aula com todo o vigor que a sua especificidade exige. Desse modo, ao criar novas formas que levem o jovem entender a Filosofia, o PIBID veio para preencher, em certo sentido, um espaço vazio com relação à formação do professor e tentar elevar o nível do ensino, iniciando uma nova fase para a Filosofia como disciplina escolar.

Antes de fazer qualquer afirmação sobre as potencialidades do PIBID Filosofia para produzir efeitos impactantes para a vida dos estudantes, questiona-se: porque o PIBID é tão importante para a educação brasileira? Para entender essa questão, é preciso fazer uma referência quanto à origem dos cursos de licenciatura no Brasil.

⁵⁸ Para conhecimento do histórico completo, vide Maamari, 2017, p. 63 a 103.

Para Fávero e Centenaro (2016, p. 27), a “escola tem dificuldades em possibilitar aos alunos um papel ativo no processo educacional e grande parte dos professores não estão preparados para tal tarefa”. A formação de professores sempre apresentou problemas e a situação persiste nos tempos atuais. A estrutura dos cursos de licenciatura no Brasil, desde o início na década de 1930, estabeleceu a separação entre bacharelado (formação para a pesquisa) e licenciatura (formação para o ensino). As disciplinas pedagógicas, que preparavam os professores para a docência, eram colocadas em segundo plano (FÁVERO, 1989), o que pode ser confirmado pela prática do chamado esquema 3 + 1, ou seja, três anos da formação em bacharelado e, no final desse período, mais um ano do curso de Didática, que conferia ao bacharel o título de professor:

O esquema 3+1 deixou nítida a separação entre teoria e prática, pois separou o curso de bacharelado que oferecia os conhecimentos específicos da área e o curso de Didática, constituindo por disciplinas que visavam à prática profissional. (GONÇALVES, 2004, p. 14).

O esquema 3+1 iniciou com os cursos de Licenciatura nas décadas de 30 do século XX e permaneceu até os anos de 1960, passando por reformulações que apenas diluíram a carga horária das disciplinas pedagógicas no currículo do curso.

De acordo com a estrutura inicial dos cursos de Licenciatura no Brasil, é possível inferir que o investimento na formação docente não foi uma demanda prioritária, que a preparação de professores foi deficiente desde a sua origem. Descaso pela formação pedagógica, separação entre teoria e prática são problemas estruturais na formação do professor no Brasil. Com implantação das DCN em 2001, foi iniciado um movimento em direção a modificações nas licenciaturas, especialmente, quanto à formação pedagógica. Decorrente de políticas públicas realizadas para trazer melhorias na formação docente, em 2007, surgiu o PIBID para aperfeiçoar a qualidade da formação dos professores e da educação básica no Brasil, desse modo, enfrentando o problema da crescente desvalorização da carreira do magistério.

A Filosofia teve projetos contemplados desde o segundo edital (EDITAL CAPES/DEB Nº 02/2009 – PIBID).

Assim, iniciou-se a criação de subprojetos PIBID Filosofia em várias Universidades brasileiras, versando sobre diversas temáticas retiradas de problemas

constatados na realidade escolar de cada região, cidade ou escola onde esses projetos desenvolvem-se.

Mesmo o PIBID Filosofia existindo em todos os estados e em muitas cidades brasileiras, sem desmerecer a importância do programa, uma fragilidade observada foi quanto à abrangência, pois cada subprojeto atende, no máximo, três escolas. Considerando o percentual de escolas⁵⁹ de ensino médio no Brasil, que, oficialmente, tiveram a disciplina de Filosofia até 2016, o alcance do programa nessa disciplina é mínimo. Mesmo assim, não se pode negar a importância do PIBID para o ensino de Filosofia, mas é preciso maior divulgação das pesquisas e produções dos subprojetos, para que professores que não participam do programa tenham conhecimento do que está sendo feito em nível nacional.

Os subprojetos PIBID Filosofia desde 2008 procuram desenvolver novas formas de tratar o ensino de Filosofia, ou melhor, novas abordagens que se desviam das práticas de ensino que se ocupam em transmitir conhecimentos sem problematizá-los, em reproduzir teorias sem questioná-las.

Um exemplo de abordagem contextualizada e focada na realidade regional é o projeto Ensino de Filosofia por meio do Cordel, do PIBID Filosofia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, que evidencia a importância da escrita como forma de compreender a realidade, no qual o estudante é aprendiz e, ao mesmo tempo, autor do conteúdo estudado em uma perspectiva interdisciplinar.

Consequentemente, analisar as publicações dos subprojetos PIBID Filosofia e a sua aplicação prática oferece a possibilidade de avaliar como o ensino de Filosofia é conduzido, a partir das ações propostas nos subprojetos. Entretanto, independente das contribuições do PIBID para ao ensino de Filosofia, é importante saber o que o estudante de ensino médio pensa da atuação do PIBID nessa disciplina, pois talvez ele seja um dos termômetros que podem oferecer a chave de leitura desse processo.

Em pesquisa realizada com os estudantes secundaristas sobre qual o sentido da Filosofia para eles, realizada por bolsista do subprojeto PIBID Filosofia da UnB⁶⁰ (FERNANDES, MEDEIROS, 2014), os estudantes foram perguntados sobre a atuação

⁵⁹De acordo com o INEP (2016) o ensino médio é oferecido em 28,3 mil escolas no Brasil. http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf

⁶⁰ As perguntas foram: “ (1) Cite o nome de dois filósofos ou temas da filosofia que você considera de grande contribuição para vida escolar e particular”; “2). Você acha que a filosofia tem um papel importante na formação dos alunos?” e “3) Você considera importante a presença dos participantes do PIBID em sala de aula?” (FERNANDES, MEDEIROS, 2014, p. 35)

dos bolsistas PIBID, ou seja, se a participação deles nas aulas de Filosofia havia modificado alguma coisa quanto à disciplina.

De acordo com os pesquisadores, 95,8% dos estudantes responderam que consideram significativa a atuação dos pibidianos em aula, o que os levou a inferir que, como bolsistas do Subprojeto PIBID Filosofia da UnB, estavam interferindo de alguma forma para qualificar o ensino de Filosofia e continuaram:

Dentro desta questão também foi pedido para que os alunos justificassem sua resposta, cerca de 28,4% responderam que esses participantes colaboravam na melhor explicação e aplicação da matéria. Isto se deve ao fato de que, na escola de atuação do projeto, a matéria não era devidamente explorada, utilizando somente como fonte de conhecimento o livro didático oferecido à instituição pelo governo. (FERNANDES, MEDEIROS, 2014, p. 41).

Além das questões metodológicas e de conteúdo, ficou evidente nas respostas dos estudantes do ensino médio a identificação deles com os bolsistas e ainda a referência quanto às aulas serem mais “leves”. Avaliando as repostas dos estudantes, os bolsistas concluíram que

[...] ministrar a matéria de filosofia de maneira menos tradicional é uma saída para a evasão nas aulas, além de garantir uma ótima integração dos alunos com as matérias, não tornando o tema cansativo nem desprezível para ambos. (FERNANDES, MEDEIROS, 2014, p. 42).

Durante a leitura das narrativas de atividades e estudos realizados pelos subprojetos PIBID Filosofia, pode-se perceber que há propostas repetitivas quanto ao ensino de Filosofia, como leitura dos textos, com pouca ou nenhuma ênfase na problematização dos temas e que não apresentam vínculo com a realidade ou interesse dos estudantes. Alguns trazem estudos dirigidos de textos bastante longos, com excesso de questões diretas, que não levam à problematização, mas a uma reprodução do que dizem os autores. Essa prática ainda é desenvolvida nas aulas de Filosofia, nas quais os professores, estagiários e bolsistas tendem a reproduzir o ambiente da academia com os jovens, utilizando modelos pedagógicos tal como receberam na Universidade o que, seguramente, não convém. Esse procedimento decorre da valorização (um pouco exagerada) da pesquisa e um certo descaso com a formação pedagógica, deixando implícito que as técnicas de ensino não são decisivas para que o jovem compreenda a Filosofia. Os próprios acadêmicos tendem

a valorizar mais os professores das disciplinas específicas, conceituais e a tratar com certo desdém os professores que, mesmo licenciados em Filosofia, atuam nos estágios e na formação pedagógica.

Essa atitude pode ser comprovada quando se pesquisou artigos científicos sobre condução da prática de ensino de Filosofia no ensino médio ou como ela ocorre, concretamente, na sala de aula, em especial, quanto à metodologia. Encontrou-se apenas um artigo expondo atividades de estágio em Filosofia (UFAL), realizadas em uma escola da rede estadual de Alagoas. Como objetivos da referida pesquisa, os autores pretendem discutir

[...] acerca da relação professor-aluno e da situação socioeconômico dos discentes e de suas respectivas famílias. Assim como, a articulação dos vários organismos que a escola dispõe como a participação democrática, como preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96). Trataremos das aulas observadas, quais seus problemas, além da formação do professor, que metodologias o docente está aplicando no processo de ensino-aprendizagem. (BARROS, MELLO, 2015, p.2).

Quanto à aula de Filosofia, os autores apresentam uma ideia negativa e afirmam, a partir da experiência de observação de aulas, “que falta um procedimento metodológico que faça com que os alunos possam entender melhor os conteúdos filosóficos e didáticos da disciplina de Filosofia, que se constitui em uma matéria densa e intensa” (BARROS, MELLO, 2015, p.2). Os autores relatam aulas observadas, nas quais o professor dava a entender que não havia planejado aula, não deixava claro o objetivo de abordar o conteúdo e improvisava.

Se, por um lado, a leitura em excesso pode desestimular o estudante quanto ao ensino de Filosofia, por outro lado, há situações onde a falta de leitura cria também o desinteresse pela disciplina, assim como o faz o excesso de aula expositiva.

Embora a leitura seja essencial em Filosofia, o professor precisa ter clareza sobre o que quer provocar no estudante com essa atividade. Acredita-se que qualquer método é eficiente se o professor de Filosofia conseguir levar os estudantes a filosofar ou, como afirma Cerletti, “promover neles uma atitude filosófica” (2009, p. 81) e, para isso, é preciso que os estudantes estejam conectados com as ideias filosóficas, que desejem filosofar e isso nenhum professor pode ensinar, apenas estimular: “[...] o essencial da filosofia é, constitutivamente, inestimável, porque há algo do outro que é irreduzível: seu olhar pessoal de apropriação do mundo, seu desejo, enfim, sua subjetividade”. (CERLETTI, 2009, p. 38).

Em grande parte dos subprojetos, esse cuidado com a metodologia revela a intenção em produzir uma Filosofia que tenha sentido para o jovem. A Filosofia precisa ser para o estudante uma aprendizagem que, partindo do que ele já sabe, vá além, faça-o pensar novas possibilidades.

Desse modo, não é só a metodologia utilizada pelo professor que representa a chave para que o filosofar aconteça, embora seja um dos fatores que contribui para isso.

Quanto ao PIBID Filosofia, encontram-se subprojetos muito significativos, pelo menos do ponto de vista teórico, e alguns poucos com viés tradicional, reprodutivista, conteudista e, por isso, despreocupados com questões conceituais e novidades teórico-metodológicas. Embora ocorram interpretações que associem tradicional com clássico, o uso de textos clássicos não significa um ensino tradicional. Por exemplo, há muitos subprojetos que propõem atividades com textos clássicos, que se bem trabalhados e contextualizados no presente do jovem, são propostas que fazem sentido e envolvem-nos.

A Alegoria da Caverna de Platão é um dos textos utilizados por vários subprojetos como suporte para analisar algum tema. Sem dúvida, com esse texto, pode-se tratar muitos problemas, é um texto clássico, plástico, maleável, quando se sabe utilizá-lo. Não obstante, nem tudo é o que parece ser. A Alegoria da Caverna é um dos textos mais utilizados, não só pelo PIBID, mas também no ensino médio. Embora o texto seja adequado para discutir vários conteúdos filosóficos ou não filosóficos, há roteiros pouco criativos que não exploram os recursos que o texto pode oferecer. Por vezes, contêm informações e sugestões aos professores, com a intenção de servir como orientação para que estes últimos prepararem as suas aulas, não parecem ter potencialidade para desenvolver uma reflexão filosófica, pois são prescritivos, já trazem a receita pronta do que deve acontecer.

Há subprojetos em que as técnicas de ensino são aula expositiva, produção textual, vídeos, slides, sugerindo uma metodologia que visa mais à reprodução do que à reflexão e à crítica, pelo modo que expõem atividades. Esse modelo metodológico promove a dispersão, a desatenção e o desinteresse no jovem.

Barros e Mello (2015) ilustram muito bem essa constatação quando expõem as suas impressões sobre as aulas observadas na escola:

Através das observações nas aulas, percebemos que o professor não tem pulso firme com as turmas e as aulas são ministradas sem um objetivo declarado. Nesse contexto, inclusive com a presença dos bolsistas do PIBID/Filosofia em sala de aula, os alunos não prestam muita atenção no que o professor expõe e as aulas terminam sendo cansativas e desgastantes. Muitas vezes, enquanto o professor está explicando algum conteúdo, alunos estão falando sobre outros assuntos e, até mesmo, fazendo trabalhos de outras disciplinas dentro da aula. Consideramos isso uma falta de interesse do aluno, mas também uma falta de respeito pelo professor. (BARROS, MELLO, 2015, p.2).

Em alguns subprojetos, há a falta de cuidado quanto ao que divulgam em suas páginas. Constatou-se que, em alguns deles, existem links para outras páginas que têm relação com o tema abordado, porém elas não estão disponíveis. Outra observação importante são as páginas na internet e blogs desatualizados, alguns desde 2012.

O PIBID como uma política pública de formação professores deve divulgar com maior rigor as suas produções, na medida em que a maioria das escolas no Brasil não participa diretamente do programa, mas pode ter acesso ao conhecimento produzido pelos subprojetos e, assim, também qualificar os professores e o ensino. Observou-se a baixa circulação dos textos publicados em livros (impressos) que não estão disponíveis nas redes sociais, pelos próprios subprojetos. A produção científica dos subprojetos PIBID deve ser pública e ser acessível a quem quiser conhecê-la. Deve haver maior cuidado com relação a isso.

É inegável que o PIBID Filosofia está trazendo muitos aspectos positivos para o ensino de Filosofia e para a qualificação do professor. Mas há também algumas fragilidades.

Tendo presente que o objetivo principal do PIBID é qualificar a formação do futuro professor, inserindo-o na escola para que conheça de perto a realidade escolar, proporcionado a aproximação entre teoria e prática, independente dos esforços realizados pelos envolvidos, não há garantias de que seja atingido plenamente ou parcialmente esse objetivo. Quanto à atuação dos bolsistas nas escolas também se pode afirmar a mesma coisa, embora tenham boas intenções, tudo depende do acolhimento da escola e dos professores supervisores, assim como da vontade dos bolsistas. Alguns supervisores, professores de escolas públicas, não conseguem adaptar-se às exigências do subprojeto, uma vez que as suas condições de trabalho são precárias. Melo (2017) avalia a condição dos professores supervisores que participam do subprojeto PIBID Filosofia da UFMT:

[...] mesmo com o bom desempenho, há sobre eles uma carga excessiva de trabalho, tendo que trabalhar em duas escolas. Algumas vezes nem todas as aulas formam realizadas por motivo de saúde desses docentes. [...]. Também já assinalamos como trabalho com um dos supervisores demonstrou-se insatisfatório, pois indicava uma atividade docente repetitiva e sem aprofundamentos filosóficos. [...]. (MELO, 2017, p. 170).

Essa é uma realidade observada em outros subprojetos, que deixam transparecer que as atividades ficam muito mais a cargo dos bolsistas, que o professor supervisor tem pouco tempo para a leitura, pesquisa e planejamento, mesmo cumprindo uma determinada carga horária exigida para que ingresse no programa.

Verificou-se que um número expressivo de subprojetos PIBID Filosofia não divulga os resultados das propostas após a aplicação, pois se encontram poucas avaliações publicadas. Há, na internet, páginas de subprojetos PIBID Filosofia com atividades incompletas, que divulgam os modelos de questionários que deverão aplicar aos estudantes de ensino médio, porém não fazem referência às análises das respostas obtidas. São pesquisas que poderiam contribuir muito para a compreensão do jovem que frequenta a escola média.

Pensar atividades que proporcionem um ensino de Filosofia que tenha sentido para o jovem não é tão simples, não depende só da vontade do professor ou de programas como o PIBID. Há muito o quê fazer para chegar a tal ensino. Metodologias e conteúdos, por melhor planejados que sejam, não conseguem dar conta disso.

Há que se considerar também a identidade do jovem que cursa ensino médio. Muitas vezes, ele não está disposto a filosofar, muito menos a aprender teorias filosóficas.

Ao avaliar-se as publicações sobre PIBID Filosofia, sem dúvida, encontram-se muito mais potencialidades do que fragilidades. Neste sentido, Gallo avalia positivamente a importância do PIBID para a formação do professor e para o ensino de Filosofia, afirmando que:

Nesta curta história da presença disciplinar da filosofia nos currículos do Ensino Médio é inegável a importância que teve e segue tendo a implantação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, o PIBID. Se o PIBID foi e é importante para o conjunto das disciplinas escolares – não penso ser exagerado dizer que este Programa foi o que de mais importante aconteceu na educação brasileira nas últimas décadas, posto que possui um forte potencial de impacto efetivo na escola, de um lado, pela presença da universidade e, de outro, na própria universidade e na formação dos professores, obrigada que é a este contato direto com a realidade escolar – seu impacto na filosofia foi especial. As demais disciplinas escolares

possuem uma tradição de presença na escola; com a filosofia, foi preciso construir um vínculo. (In: CILENTO, PEREIRA, VELASCO, 2017, p. 11).

Quanto às categorias elaboradas para desvelar a compreensão do que deve ser priorizado para que o ensino de Filosofia seja significativo, constata-se que é muito difícil classificar em apenas uma delas as propostas de trabalho e as pesquisas dos subprojetos PIBID Filosofia. Afirmar que, individualmente, conteúdo, metodologias ou o sentido do ensino são determinantes para um ensino de Filosofia com qualidade seria uma conclusão precipitada e arriscada. Pode-se verificar que cada subprojeto, ao focalizar uma das categorias, também que não descuida das demais. A grande inquietação da maioria refere-se ao sentido que a Filosofia pode ter na vida do jovem, se ocupa em criar condições para que o estudante encontre esse significado e, para isso, procura novos olhares sobre o ensino de Filosofia. Ultrapassa a fragmentação dos saberes, integra Filosofia com Arte, Literatura, Cultura Popular, Música, Teatro, Cinema e também discute problemas filosóficos. Parece que, com o PIBID, os futuros professores começaram a acreditar mais na escola, a vê-la de outra perspectiva.

O APÊNDICE H demonstra que categoria mais se sobressai em cada subprojeto analisado, sem a intenção de estabelecer decisivamente a classificação de cada um. Mesmo porque observa-se que não há como deixar algumas propostas em uma só categoria e que todos, de uma forma ou de outra, inserem-se nas demais.

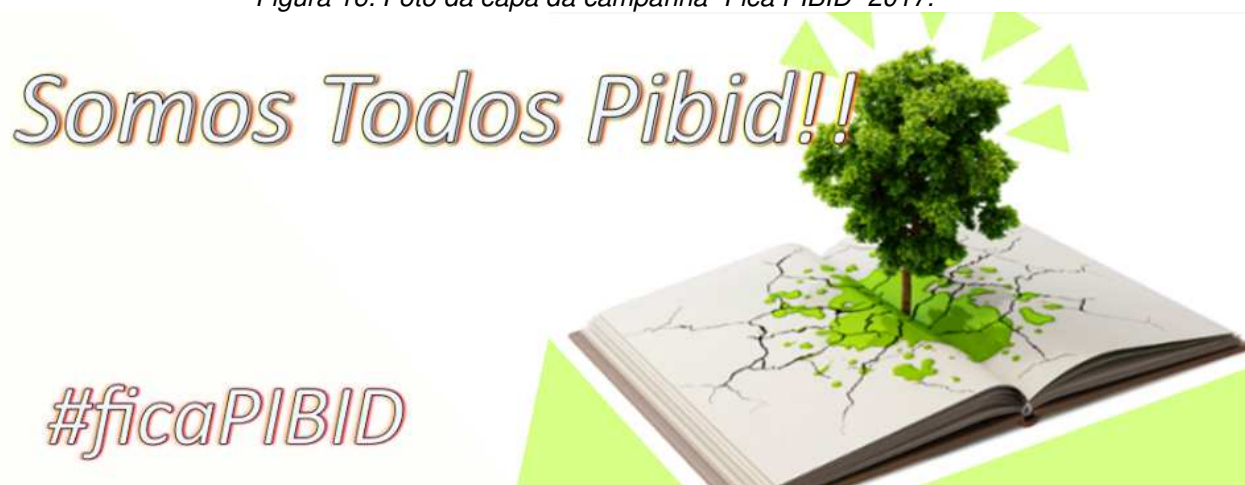
O PIBID é um programa expressivo para a qualificação dos futuros professores de Filosofia, por consequência, para o ensino de Filosofia no nível médio. Assim sendo, intervém, de diversas formas, para que a Filosofia se constitua, aos poucos, como uma disciplina que viabiliza a manifestação do pensamento do jovem, na sua singularidade. É uma oportunidade através da qual este poderá romper com a passividade proposta pelo modelo educacional atual, tradicional e centrado na reprodução, deixando entrever nova forma de desenvolver o ensino de Filosofia na escola.

Quanto aos estudantes, as narrativas da aplicação das atividades pelos subprojetos deixam evidente um maior envolvimento com a Filosofia, especialmente quando as atividades dizem respeito ao seu cotidiano. Uma das atividades que demonstrou esse envolvimento foi a Filosofia por meio de Cordel da UPM, realizando um trabalho interdisciplinar entre Filosofia e Literatura. Nos textos, os estudantes expressaram as suas ideias sobre o preconceito contra o Nordeste, entre outros

temas. Outra atividade que pode exemplificar o quanto o PIBID Filosofia conseguiu afetar os estudantes secundaristas são os *papers* produzidos no projeto Varal Filosófico da UFMT. Neles, percebe-se o olhar crítico dos jovens sobre a Política ao elaborarem textos nos quais discutem, argumentam e posicionam-se sobre temas como a maioria penal, a precariedade da educação e da saúde. As práticas de ensino descritas pelos subprojetos PIBID Filosofia são significativas e apresentam potencial para produzir efeitos no cotidiano dos jovens, uma vez que, de acordo com os relatos publicados sobre as atividades desenvolvidas nas escolas pelos subprojetos PIBID Filosofia, pode-se inferir uma participação mais comprometida dos estudantes com relação à reflexão sobre o mundo em que vivem. Isto demonstra, de alguma forma, uma mudança de comportamento e uma ótica diversificada com relação ao ensino de Filosofia.

O momento atual é crítico, pois o PIBID vem sendo ameaçado de redução de verbas desde 2015 e até mesmo de extinção do programa. Em 2017, foram criadas campanhas nas redes sociais para que o PIBID permaneça, procurando reverter a situação de insegurança, como a petição “PIBID sem cortes e sem interrupção” e “Fica Pibid”, em páginas no Facebook. A extinção do PIBID pode trazer grandes prejuízos para a formação de professores, atingindo diretamente a qualidade da educação brasileira. O programa atende, atualmente, em torno de cinco mil escolas públicas e oferece mais de 60 mil bolsas entre iniciação à docência, supervisão, coordenação de área de gestão e coordenação institucional. Desde a implantação do PIBID, observa-se o crescente interesse e o reconhecimento do acadêmico pela formação pedagógica e a aproximação tão necessária entre escola e universidade, teoria e prática.

Figura 16: Foto da capa da campanha “Fica PIBID” 2017.



Fonte: <https://www.facebook.com/Fica-PIBID-454188994748895/>

De acordo como os artigos, os resumos, os relatos de oficinas, a descrição de materiais didáticos e os demais textos que expressam as atividades quanto à disciplina de Filosofia no ensino médio, conclui-se que o PIBID Filosofia realiza um trabalho que vem quebrando resistências com relação ao modelo de educação que está mais preocupado em reproduzir do que deixar criar. O PIBID, como um todo, coloca-se contrário à transmissão e à reprodução de conhecimentos e colabora com o ensino de Filosofia na escola ao criar novos fluxos, que proporcionem ao jovem a possibilidade de, cotidianamente, problematizar a realidade, o seu mundo, de compreender as suas vivências, através de uma educação filosófica que tenha sentido para ele.

Mesmo com muitas dúvidas e perguntas em aberto é preciso encerrar este estudo. Retomando o questionamento que deu origem à pesquisa, ou seja, quanto o PIBID Filosofia se apropria de uma Filosofia do ensino de Filosofia, que apresente potencialidade para produzir efeitos significativos para a vida dos estudantes, no meu entendimento, esse programa está mudando a face dos cursos de Filosofia no Brasil, interferindo positivamente não só quanto à formação de professores ou à qualificação do ensino, mas também quanto à aproximação entre a escola e a Universidade. Está se mostrando eficaz, da mesma forma, quanto à formação continuada aos professores supervisores de escolas públicas de educação básica, reinserindo-os nas pesquisas e discussões acadêmicas, assim como criando propostas que inovam o ensino de Filosofia, possibilitando que a aula seja uma atividade prazerosa, que faça diferença na vida do jovem.

REFERÊNCIAS

ALVES, Dalton José. **A Filosofia no Ensino Médio**: ambiguidades e contradições na LDB. Campinas: Autores Associados, 2002.

ALVES, Maria Zenaide; HERMONT, Catherine. Estratégias Metodológicas de Trabalho com Jovens. In: **Cadernos temáticos**: juventude brasileira e Ensino Médio. CORREA, Licinia Maria; ALVES, Maria Zenaide; MAIA, Carla Linhares (orgs.). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

ANAIS do Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC), Seminário Nacional do PIBID, Encontro Nacional de Coordenadores do PIBID. Curitiba: Unioeste, 2016. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/eventos/enalic/anais/>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

ARISTÓTELES. **Metafísica**. Tradução Edson Bini. Bauru: Edipro, 2006.

ASPIS, Renata. O professor de filosofia: o ensino de filosofia no ensino médio como experiência filosófica. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n64/22832>>. Acesso em 20/11/14.

_____. Um ensino de Filosofia e resistência política e (des)governamentalidade e sub-versões. **Educação em Revista**, Marília, v.12, n.1, p.169-180, Jan.-Jun.,2011

BANCO DE DISSERTAÇÕES E TESES CAPES. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. Acesso em 07/05/14.

BENVENHO, Célia Machado, WELTER, NILSIO K., KAHLMEYER-MERTEN, Roberto S. **PIBID NA ESCOLA**: Oficinas Didáticas de Filosofia. Porto Alegre: Evangraf: Unioeste, 2016. Disponível em: <http://cac.php.unioeste.br/programa/pibid/Livros_PIBID/PIBID_NA_ESCOLA_OFICINAS_DIDATICAS_DE_FILOSOFIA.pdf>. Acesso em 14 abr. 2017

BIBLIOTECA DIGITAL TESES - UNESP/Marília. Disponível em: <<http://www.unesp.br/portal#!/cgb/bibliotecas-digitais/cthedra-biblioteca-digital-teses>>. Acesso em 04/07/14.

BOCHENSCKI, J. M. **Diretrizes do pensamento filosófico**. 6 ed. São Paulo: EPU, 1977.

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 20 jun. 2015.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 009/2001 de 08 de maio de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a**

Formação de Professores para a Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília. Mai. 2001. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em 15 jun. 2015.

_____. **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. Brasília, DF. Jan. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm . Acesso em 15 jan. 2017.

BRASIL. **Editais nº 61/ 2013 – CAPES/DEB.** Programa Institucional de Bolsas de Estudos de Iniciação à Docência – PIBID, 2013. Brasília, DF: Capes, 2013. Disponível em:<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Editais_061_2013_PIBID.pdf>. Acesso em 20 jun. 2015.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Parecer CNE/CEB nº 38, de 7 de julho de 2006.** Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/%20cne/arquivos/pdf/pceb%20038_06.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2015.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008.** Altera o art. 36 da Lei 9394, 20/12/1996, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11684-2-junho-2008-575857-publicacaooriginal-99168-pl.htm>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

_____. **Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera a Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 12 Abr.. 2017.

BRICOLEUR. In: **Dicionário Infopédia de Francês/Português.** Porto: Porto Editora, 2003-2017. Disponível em: <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/frances-portugues/bricoleur>>. Acesso em 17 set. 2017.

BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho. Zygmunt Bauman: da juventude sólida para a juventude líquida. **Cadernos Zygmunt Bauman**, São Luiz, v. 4, n. 8, p. 47 - 68, 2014. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bauman>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

CAPES. Ministério da Educação. **PORTARIA Nº 096, DE 18 DE JULHO DE 2013.** Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em 18 nov. 2014.

CAPES. Ministério da Educação. **PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2014. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 18 nov. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Nº 096, de 18 de julho de 2013**. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_06_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em 10 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. **PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2015. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 01 out. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 46, de 11 de abril de 2016**. Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. Disponível em: Último acesso em: 23 de out. 2016. Acesso em 14 jul. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 84 de 14 de junho de 2016 - Revoga a Portaria nº46 de 11 de abril de 2016**, publicada no DOU de 15/04/2016, que aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15062016-Revogacao-da->>. Acesso em: 14 jul. 2017

_____. **Edital 2013 – Vigência 2014 – Subprojetos Filosofia**. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB - Relatório de Gestão 2009-2013 da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados>>. Acesso em 20 out. 2015.

_____. **Edital CAPES/DEB Nº 02/2009**. PIBID. Disponível em: – <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital02_PIBID2009.pdf>. Acesso em 08 out. 2017.

Carta de Natal. Disponível em <https://www.facebook.com/notes/iii-encontro-nacional-pibid-filosofia/carta-de-natal/242277989602097/>. Acesso em 02 set. 2017.

Carta de Vitória. In: CILENTO, Ângela Zamora; PEREIRA, Marinê de Souza; VELASCO, Patrícia Del Nero (Orgs.). **II Encontro Nacional PIBID-Filosofia: Memórias e Reflexões**. [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017. p. 23-26.

Carta-Manifesto Contra Privatização e a Descaracterização da Educação Pública no País e Pelo Fortalecimento do Fórum Nacional em Defesa da Filosofia no Ensino Médio. Disponível em: <[file:///c:/users/usuario/downloads/carta_manifesto_23-06-2017%20\(1\).pdf](file:///c:/users/usuario/downloads/carta_manifesto_23-06-2017%20(1).pdf)>. Acesso em 20 jul. 2017.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2003.

CERLETTI, Alejandro. **O Ensino de filosofia como um problema filosófico**. Belo horizonte: Autêntica, 2009.

_____. Didáctica filosófica, didáctica aleatoria de la filosofia. **Educação**, Santa Maria, v. 40, n. 1, p.27-36, jan/abril 2015. Quadrimestral. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/reeducacao/article/view/15910>>. Acesso em: 20 maio 2015.

CHICO Alana Cristina Teixeira, SILVA, Alécio Donizete da, FILHO Joaquim Antônio de Carvalho. Prisma Filosófico. In: TORRES, Glaucete Viana de Souza et al (orgs). **Dimensões da iniciação à docência: saberes e práticas do PIBID na UFMT (2009-2013)**. Cuiabá: EdUFMT, 2015. Disponível em: <http://media.wix.com/ugd/8c4916_d725c518ffc54267847a3b42dc05ce69.pdf>. Acesso em 01 jul. 2016. p.420-429

CILENTO, Ângela Zamora; PEREIRA, Marinê de Souza; VELASCO, Patrícia Del Nero (Orgs.). **II Encontro Nacional PIBID-Filosofia: Memórias e Reflexões**. [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017.

CONTINI Maria de Lourdes Jeffery (Coord.), KOLLER, Sílvia Helena (Org.) **Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas**. Rio de Janeiro. Conselho Federal de Psicologia, 2002. Disponível em: <<http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/01/adolescencia1.pdf>>. Acesso em 05 out. 2015.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa**. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2007. 296 p.

DANTAS, Diego de Sousa, REZENDE, Armando Sampaio de. O Ensino de Filosofia por Meio do Cordel. In: **Professores em espaços de formação [recurso eletrônico]: mediações, práxis e saberes docentes/V Encontro Nacional das Licenciaturas, IV Seminário Nacional do Pibid**. – Natal, RN: EDUFRN, 2014.

DAYRELL, Juarez; PEREZ, Luz M.; FREITAS, Maria Virgínia. Escola e Culturas juvenis. In: PAPA, Fernanda Carvalho, FREITAS. **Políticas Públicas - Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (orgs). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DECLARAÇÃO DE PARIS PARA A FILOSOFIA. UNESCO. Philosophie et Démocratie dans le Monde - Une enquête de l'UNESCO. Librairie Générale Française, 1995. p. 13-14. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/pensandobem/files/2009/10/Declara%C3%A7%C3%A3o-de-Paris-para-a-Filosofia-UNESCO.pdf>>. Acesso em 20 jul. 2015.

DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia**. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2010.

DENZIN, Norman K., LINCOLN, Yvonna S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Abordagens e Teorias**. 2. Ed. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed. 2006.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA (org.). **Caderno de Expectativas de Aprendizagem**. Curitiba: Secretaria da Educação do Paraná. 2011.

Dissertações e Teses. UNICAMP. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/list.php?tid=7>>. Acesso em 20/05/14.

Dicionário infopédia de Francês/Português. Disponível em: <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/frances-portugues>>. Acesso em 10 set. 2017.

DOUAILLIER, Stéphane. A Filosofia que começa: desafios para o ensino da filosofia no próximo milênio. In: GALLO, S.; CORNELLI, M.; DANELON, M. (Org.). **Filosofia do ensino de Filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.

EPICURO. **Carta sobre a felicidade** (a Meneceu). Trad. de Álvaro Lorencini e Enzo Del Carratore. São Paulo: UNESP, 1997.

Filosofia UFPR. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBI**. PIBID. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/filosofia/graduacao/pibid/>>. Acesso em 15 fev. 2017.

FERNANDES, Mayã Gonçalves, MEDEIROS, Kelvin Ferreira. A importância da Filosofia no Ensino Médio: a visão do estudante secundarista. **Pólemos**, Brasília, vol. 2, n. 4, mar. 2014. p. 34 – 51.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

GABRIEL, O Pensador. **Se liga aí**. Álbum: Seja Você Mesmo (mas não Seja sempre o Mesmo). Rio de Janeiro: Sony Music, 2001.

GALLO, Sílvio, KOHAN, Walter. **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GALLO, Sílvio. Filosofia no ensino Médio: Em Busca de um Mapa Conceitual. In: FÁVERO, Altair, RAUBER, Jaime, KOHAN, Walter. **Um Olhar sobre o Ensino de Filosofia**. Ijuí: UNIJUI, 2002. p. 189-208.

_____. **Metodologia do ensino de Filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas: Papyrus, 2012.

_____. Apresentação. In: CILENTO, Ângela Zamora; PEREIRA, Marinê de Souza; VELASCO, Patrícia Del Nero (Orgs.). **II Encontro Nacional PIBID-Filosofia: Memórias e Reflexões**. [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017.

GATTI, Bernardete A. et all (pesquisadores). **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa**: projetos e relatórios. São Paulo: Loyola, 2004.

GRAY, David E. **Pesquisa no Mundo Real**. 2.ed. Porto Alegre: Penso, 2012. 488.p.

GONÇALVES, Rita de Cassia Sant' Anna de Athayde. **Formação Inicial do Professor de Filosofia**: um estudo sobre sua situação e perspectivas. 2004. 163 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

GONÇALVES, Rita de Athayde et al (orgs). **Educação e Sociedade**: perspectivas Educacionais no século XXI. Santa Maria: Ed. UNIFRA, 2006.

_____. Considerações sobre o Ensino de Filosofia como um problema filosófico. In: GONÇALVES, Rita de Athayde et al (orgs). **Filosofia e Interfaces**. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano, 2010.

_____. Abordagem Filosófica dos Conteúdos como Condição de Possibilidade do Filosofar. **Thaumazein**: Revista Online de Filosofia. Santa Maria, vol.5, n. 9, jun. 2012. p. 28-39.

GT da ANPOF Filosofar e Ensinar a Filosofar. **Escolas sem Filosofia e Sociologia**. Disponível em: <<http://anpof.org/portal/index.php/pt-BR/artigos-em-destaque/1248-escolas-sem-filosofia-e-sociologia-uma-pesquisa-importante>>. Acesso em 10 agosto 2017.

GUIDO, Humberto. **A Arte de Aprender**: metodologia do trabalho escolar para a educação ao básica. Petrópolis: Vozes, 2008.

HABERMAS, J. **Teoria do Agir Comunicativo**: Racionalidade da ação e racionalidade social. Tradução de Paulo Astor Soethe. São Paulo. WMF Martins Fontes, 2012. Vol. I. Disponível em <<http://www.portalconscienciapolitica.com.br/products/o-conceito-de-filosofia/>>. Acesso em 02 set. 2017.

HEGEL, Georg W. F. A Fenomenologia do Espírito. In: Col. **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

_____. **[Sobre o Ensino da Filosofia]**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Lusosofia. Disponível em: <http://www.lusosofia.net/textos/hegel_sobre_ensino_da_filosofia.pdf>. Acesso em 20 mai. 2017.

HEIDEGGER, Martin. **O que é isto – A Filosofia?:** Identidade e diferença. Trad. Ernildo Stein. Petrópolis: Vozes, 2006.

HEUSER, Ester Maria Dreher. Muros do estágio e da formação de professores de Filosofia. **Saberes**, Natal – RN, v. 2, n.5, ago. 2010. p. 18 - 28.

II ENEF. Disponível em: <<https://natalpibidfilosofia.wixsite.com/enpf>>. Acesso em 2017.

KANT, Immanuel. Resposta à Pergunta o que é <<Esclarecimento>>? [<<Aufklärung>>]. In **Textos Seletos**. Petrópolis: Vozes, 1974.

LANGON, Mauricio. Filosofia do Ensino de Filosofia. In: GALLO, Silvio, CORNELLI; Gabriele, DANELON; Márcio (orgs). **Filosofia do Ensino de Filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 90-100.

_____. Educacion filosófica y diferencia. In: TREVISAN, Amarildo, TOMAZETTI, Elisete, ROSSATO, Noeli. **Diferença, Cultura e Educação**. Porto Alegre: Sulina, 2010. P. 126 – 141.

_____. Rigor: uma tensão em la enseñanza de la filosofía. In: CERLETTI, Alejandro; COULÓ, Ana. **Aprendizajes Filosóficos:** sujeito, experiência e infancia. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Materiales Didácticos, 2015. p. 65- 76

LEONEZ, Allanah et all. **Manual do Professor:** Platão e o mito da caverna. PIBIB Filosofia UFRN. 2011. Disponível em: <<http://pibid-filosofia-ufrn.blogspot.com.br/2011/07/manual-do-professor-platao-e-o-mito-da.html>>. Acesso em 12 jul 2015.

LYOTARD, Jean-François. **Por que filosofia?** Tradução de Marcos Marcionillo. São Paulo: Parábola, 2013.

LIPMAN, M. **A Filosofia Vai à Escola**. 2a Edição, São Paulo: Summus Editorial, 1990.

_____. **O Pensar na Educação**. 2a. Edição, Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

LORIERI, Marcos Antonio. Entrevista com o Professor Marcos Antonio Lorieri. Entrevista [jan./jun. 2017]. **Revista Digital de Ensino de Filosofia** – Santa Maria – vol.3. n.1 – jan./jun. 2017. Entrevista concedida a Patrícia Del Nero Velasco, Guilherme Szymanski Ribeiro Gomes.

LOCKE, John. **Some thoughts concerning education and of the conduct of the understanding**. Indianópolis: Hackett publishing, 1996.

LUME: Repositório Digital de Teses e Dissertações. UFRGS. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/1>>. Acesso em 20 Mai. 2014.

MAAMARI, Adriana Mattar. Filosofia como Disciplina Escolar: História, Política e Práticas Formativas. In: MAAMARI, Adriana Mattar (org.). **Novas tendências para o**

ensino de Filosofia no Ensino Médio: campo histórico-conceitual, didático e metodológico. Curitiba: CRV, 2017. P. 63 – 103. Vol. 1

MARÇAL, Jairo (org.) **Antologia de Textos Filosóficos**. Curitiba: SEED – PR, 2009.

MELO, Domingos Sávio Duarte. **Possibilidades Formativas no Pibid-UFMT:** Investigando Práticas Transcriadoras na Formação do Professor de Filosofia. 2017. 232 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2017. Disponível em: <<http://www.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/fc7da923e70907782dc2803b694c1ec3.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2017.

MANUAL SEMINÁRIOS SOCRÁTICOS - O Diálogo Filosófico Aplicado ao Ensino da Filosofia - PIBID Filosofia São Luis: UFMA, 2014. Disponível em <<https://pibidfilosofiaufma.files.wordpress.com/2014/08/manual-seminc3a3c2a1rios-socrc3a3c2a1ticos-o-dic3a3c2a1logo-filos3a3c2b3fico-aplicado-ao-ensino-da-filosofia.pdf>>. Acesso em 14 jun 2016.

MENDES, Ademir Aparecido Pinhelli et all. **Filosofia**. 2. Ed. Curitiba: SEED-PR, 2006.

MENDES, Adriana Verlangieri Ferreira et all. A Caminhada do PIBID Filosofia UFMT (2014-2015). In: CILENTO, Ângela Zamora; PEREIRA, Marinê de Souza; VELASCO Patrícia Del Nero (Orgs.). **II Encontro Nacional PIBID-Filosofia:** memórias e reflexões. [Recurso eletrônico] Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017. p. 117-124

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

_____. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque, GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007. 224 p.

NIETZSCHE, F. **Ecce Homo:** Como se chega a ser o que se é. São Paulo: Escala 2006.

OBIOLS, Guilherme. **Uma introdução ao ensino da Filosofia**. Ijuí: Unijuí, 2002.

PAIS, José Machado. Buscas de si: Expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de, EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas Juvenis:** novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

PALÁCIOS, José Gonzalo Armijos. Ensina-se a Filosofar, Filosofando. **PHILÓSOPHOS**. Goiânia, 12 (1): 79-90, jan./jun. 2007

PEREIRA, Allana Rayssa Barros et all. Práticas Dialógicas para o Ensino da Filosofia. In: CILENTO, Ângela Zamora; PEREIRA, Marinê de Souza; VELASCO, Patrícia Del Nero (Orgs.). **II Encontro Nacional PIBID-Filosofia:** memórias e reflexões. [recurso eletrônico] Porto Alegre: Editora Fi, 2017. p.105 – 115.

PLATÃO. **A República**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.

_____. Defesa de Sócrates. In: col. **Os pensadores**. São Paulo: Abril, 1972.

_____. **Díálogos**: Teeteto, Cratilo. Trad. direta do grego Carlos Alberto Nunes Coordenação Benedito Nunes 3ª Edição Revisada editora Universitária UFPA, Belém, 2001.

PIBID - Objetivos do Programa. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em 15 abr. 2015A.

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em 20 out. 2015B.

PIBID Filosofia UFMT. Disponível em: <<http://pibidfilosofiaufmt.wixsite.com/pibidfilosofiaufmt>>. Acesso em 20 abr. 2017A.

_____. **Apresentação do Subprojeto**. Disponível em: <<https://pibidfilosofiaufmt.wordpress.com/apresentacao-do-subprojeto/>>. Acesso em 17 abr. 2016.

_____. **Filósofas em Cena**. Disponível em: <<http://pibidfilosofiaufmt.wixsite.com/pibidfilosofiaufmt/filosofia-e-conscincia-negra>>. Acesso em 17 jul. 2017B.

_____. **Filosofia e Consciência Negra**: desconstruindo o racismo. Disponível em: <<http://pibidfilosofiaufmt.wixsite.com/pibidfilosofiaufmt/filosofia-e-conscincia-negra>>. Acesso em 17 abr. 2016.

_____. **Projeto Varal Filosófico**: Política para não ser idiota. Disponível em: <<http://pibidfilosofiaufmt.wixsite.com/pibidfilosofiaufmt/varal-filosofico>>. Acesso em 08 mai. 2015.

PIBID Filosofia UFMA - **Projeto Leitura Filosófica do PIBID/Filosofia UFMA**. 2012. Disponível em: <<http://projetoleiturafilosofica.blogspot.com.br/2012/07/projeto-leitura-filosofica-do-pibid.html>> Acesso em 08 mai. 2016.

PIBID Filosofia UFABC. Disponível em: <<http://pibidfiloufabc.wixsite.com/pibid>>. Acesso em 17 jul. 2017.

PIBID Filosofia UEL: **Plano de trabalho**. Disponível em: <<http://pididuelofilosofia.webnode.com/projeto/>>. Acesso em 10 maio 2015.

PIBID Filosofia UFRN. **Manual do professor**: Platão e o mito da caverna Disponível em: <http://pibid-filosofia-ufrn.blogspot.com.br/p/publicacoes_20.html>. Acesso em 20 de maio 2017.

PIBID Filosofia UFG: **Plano de Trabalho**. Disponível em: <[http://www.filosofia.ufg.br/up/107/o/SUBPROJETO_FILOSOFIA_\(vf\)_-_Edital_80-2013-Prograd-Capes.docx?1397563056](http://www.filosofia.ufg.br/up/107/o/SUBPROJETO_FILOSOFIA_(vf)_-_Edital_80-2013-Prograd-Capes.docx?1397563056)>. Acesso em 08 maio 2015.

PIBID Filosofia UnB. **Projeto Paidéia**. Disponível em <<http://www.fil.unb.br/pibid>>. 03 mar. 2017.

PIBID Filosofia UFRGS. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ensinodefilosofia/>>. Acesso 02 jan. 2017.

PIBID FILOSOFIA DA UFCG. Disponível em: <<https://filosofiapibid.wordpress.com/>>. Acesso em 02 dez. 2016.

PIZA, Suze et all. **O caminho do afeto ao discurso**: Roteiros de aula de Filosofia para o ensino médio, Campinas: Espelho D'Água, 2017.

_____. Pichação-Arte-Manifestação. In: PIZA, Suze et all. **O caminho do afeto ao discurso**: Roteiros de aula de Filosofia para o ensino médio, Campinas: Espelho D'Água, 2017.

PORTA, Mario A. G. **A Filosofia e seus problemas**. São Paulo: Loyola. 2002.

RANCIÈRE, Jacque. **O mestre ignorante** - cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. de Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 144p.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As Pesquisas Denominadas do Tipo "Estado Da Arte" em Educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p.35-50, set. 2006. Quadrimestral. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd99=actual>>. Acesso em: 17 out. 2014.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia** - Edição Comemorativa. 20 ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Como ler um texto de Filosofia**. São Paulo: Paulus, 2008.

SILVA, Hécio José dos Santos. **Afetividade e aula de Filosofia**: um estudo com alunos do ensino médio de uma escola pública paulista. 2008. 126 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <<https://sapiencia.pucsp.br/bitstream/.../1/Helcio%20Jose%20dos%20Santos%20Silva.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2017.

TESES E DISSERTAÇÕES. UFPR. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/handle/1884/286/search>>. Acesso em 04/07/14.

TOMAZETTI, Elisete. A relação dos jovens com a filosofia no ensino médio. **PHILÓSOPHOS**, Goiânia, V.12, N.1, p. 57-78, Jan./Jun. 2007.

_____. (org.). **Filosofia no Ensino Médio**: Experiências com cinema, teatro, leitura e escrita a partir do PIBID. São Leopoldo: Oikos, 2012.

_____. A RELAÇÃO DOS JOVENS COM A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO. **Philosophos - Revista de Filosofia**. v.12 n.1: 57-78, jan./jun. 2007. Disponível em <<https://revistas.ufg.emnuvens.com.br/philosophos/article/view/3391>>. Acesso em 12 novembro 2015.

_____. Sobre ensino, aprendizagem e resistência na aula de Filosofia do Ensino Médio. **Revista Sul-americana de Filosofia da Educação: RESAFE**, Brasília, v. 13, p.41-53, novembro/2009 – abril/2010. Trimestral. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/5306/4421>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

VELASCO, Patrícia Del Nero. PIBID e Licenciatura em Filosofia da UFABC: formação e ensino filosófico. In: TOMAZETTI, Elisete, LOPES Anemari R. L. Vieira, (orgs). **PIBID-UFSM: experiências e aprendizagem**. São Leopoldo: Óikos, 2013. Vol. 2.

_____. Notas sobre o ensino de filosofia como problema filosófico. **Dialogia**, São Paulo, n. 13, 2011, p. 27-34.

YAMAI, Fabrizio. **O que é Fanzine?** Disponível em: <<https://fanzineexpo.wordpress.com/o-que-e-fanzine/>>. Acesso em 08 set. 2017.

YIN, Robert K. **Pesquisa Qualitativa do Início ao Fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

OBRAS CONSULTADAS

ALVES, Dalton José. **A Filosofia no Ensino Médio**: ambiguidades e contradições na LDB. Campinas: Autores Associados, 2002.

ASPIS, Renata Lima, GALLO, Silvio. **Ensinar Filosofia**: um livro para professores. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009. P.

BAUMAN, Zigmund. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 28/2001. **Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores para a Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília. Out. 2001.

BARBOSA, Claudio Luis de Alvarenga. Didática e filosofia no ensino médio: um diálogo possível. **Educação Unisinos** 12(2):133-142, maio/agosto 2008. Disponível em http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_educacao/vol12n2/07.pdf. Acesso em, 20/09/2011.

BOAVIDA, João. **Filosofia do ser e do ensinar**: proposta para uma nova abordagem. Coimbra: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 38/2006 de 07 de julho de 2006. **Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio**. Brasília. Agosto de 2006.

CARTOLANO, Maria Teresa P. **Filosofia no ensino de 2º Grau**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

CEPPAS, Filipe. Desencontros entre ensinar e aprender filosofia. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 15, nov/2010-abr/2011, p. 44-54.

TODOS PELA EDUCAÇÃO RUMO A 2022. 2006. Disponível em <www.mec.gov.br> Acesso em: julho de 2007.

CERLETTI, Alejandro. KOHAN, W. O. **Filosofia no Ensino Médio**: Caminhos para pensar seu sentido. Brasília: UnB, 1999.

_____. Ensino de filosofia e filosofia do ensino filosófico. In: GALLO, S.; CORNELLI, M.; DANELON, M. (Org.). **Filosofia do ensino de filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.

COSTA, M.V. Velhos temas, novos problemas – a arte de perguntar em tempos pós-modernos. In: _____ COSTA, M.V.; BUJES, M.I.E. (Orgs). **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. – Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CONTINI Maria de Lourdes Jeffery (Coord.), KOLLER, Sílvia Helena (Org.) **Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas**. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Psicologia, 2002. Disponível em: <<http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/01/adolescencia1.pdf>>. Acesso em 05 out. 2015.

DANELON, Márcio (orgs.). **Filosofia do ensino de Filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.

DUTRA, Jorge da Cunha. **A relevância da Filosofia como disciplina escolar no currículo do Ensino Médio**. 2014. 330 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/trabalhosacademicos/4812095>>. Acesso em: 18 nov. 2014

FÁVERO, Maria de Lourdes (coord.). **Faculdade Nacional de Filosofia: os cursos**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ; Faculdade de Educação – INEP, 1989. v.4

GALLO, Silvio. Críticas de alguns lugares-comuns ao se pensar a filosofia no Ensino Médio. In: GALLO, Silvio, KOHAN, Walter O. (org.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000. P. 174-205.

_____. O macaco de Kafka e os sentidos de uma educação filosófica. In: KOHAN, Walter (org.). **Políticas do Ensino de Filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____. Ensinar Filosofia: da pergunta filosófica a proposta metodológica. In: KOHAN, W. (org.). **Filosofia: caminhos para seu Ensino**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 19-42.

_____. Filosofia na Educação Básica: uma propedêutica a paciência do conceito. In RIBAS, Maria Alice et al. **Filosofia e Ensino: a Filosofia na escola**. Ijuí: UNIJUI, 2005. p. 389-401.

_____. A Filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade. **Ethica**. Rio de Janeiro, V.13, N.1, P.17-35, 2006.

_____. **As Múltiplas Dimensões do Aprender**. Congresso de educação Básica: Aprendizagem e Currículo. Florianópolis: 2012. p. 1 – 10. Disponível em <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13_02_2012_10.54.50.a0ac3b8a140676ef8ae0dbf32e662762.pdf>. Acesso em 25 out. 2015.

GONÇALVES, Rita de Athayde. Interlocuções entre o Pensamento Complexo e a Filosofia como disciplina escolar. In: SARDI, S. A; SOUZA, D.G; CARBONARA, V. (Org.). **Filosofia e Sociedade: Perspectivas para o ensino de Filosofia**. Ijuí, RS: Unijuí, 2007. p. 341-3

GONÇALVES, Rita de Athayde, OLIVEIRA, Julieta S., RIBAS, Maria A. C. **A Educação na Sociedade dos Meios Virtuais**. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano, 2009.

HEGEL, Georg W. F. **Discursos sobre educação**. Lisboa: Colibri, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 5. Ed. São Paulo: Loyola, 1987.

LIPMAN, Matthew. **Natasha**: diálogos vygotkianos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LIPMAN, Matthews; SHARP, Ann Margaret; OSCANYAN, Frederick S. **A filosofia na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno explicado às crianças**: correspondência 1982-1985. 3. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1999. 128 p.

_____. **O pós-moderno**. Trad. Ricardo Corrêa Barosa. Rio de Janeiro, José Olympio, 1986. 123 p.

_____. **La condition postmoderne**: rapport sur le savoir. França: Les éditions de minuit, 2009 109 p. (Coleção Critique)

MAAMARI, Adriana Mattar (Org.). **Novas Tendências para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio**: tópicos específicos de aprendizagem. CURITIBA: CRV, 2017. Vol. 2

_____. **Novas Tendências para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio**: O contexto de sala de aula e o âmbito das pesquisas. CURITIBA: CRV, 2017. Vol. 3

MENDONÇA, Heloisa. Conheça a Geração Z: nativos digitais que impõem desafios às empresas. **EL PAÍS**. São Paulo, 23 fev. 2015. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2015/02/20/politica/1424439314_489517.html>. Acesso em: 03 nov. 2015. p.1- 4.

MINAYO, M.C. S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Como ler um texto de Filosofia**. São Paulo: Paulus, 2008.

MURCHO, Desidério. A natureza da Filosofia e seu ensino. In: GONÇALVES, Rita de Athayde, OLIVEIRA, Julieta S., RIBAS, Maria A. C. **A Educação na Sociedade dos Meios Virtuais**. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano, 2009. p. 213-31.

PAGNI, P. A., O ensino da filosofia nas obras de Kant, de Hegel e de Nietzsche: uma breve análise histórico-filosófica. Reflexão e Ação. **Revista do Departamento de Educação**. Unisc, Santa Cruz do Sul, v.10, n.2, p.111-35, jul. /dez. 2002.

_____. Os Limites e as Discretas Esperanças do Ensino de Filosofia: da questão da educação dos educadores aos temas relativos ao amor e à infância no pensamento contemporâneo. In: GALLO, Silvio, DANELON, Márcio, CORNELLI, Gabriele. **Ensino de Filosofia**: teoria e prática. Ijuí: UNIJUI, 2004. p. 217 – 263.

PEREIRA, Geraldo Adriano Emery. O Ensino médio e a Filosofia: Entre a reflexão e a tradição. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 16: maio-out/2011, p. 61-70.

PLATÃO. **Diálogos**: O Banquete. Fédon. Sofista. Político. Trad. José Cavalcante de Souza, Jorge Paleikat e João Cruz Costa. 5. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os pensadores).

RODRIGO. Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula**: teoria e prática para o ensino médio. Campinas: Autores Associados, 2009.

ROCHA, Ronai Pires da. Sobre o espaço da Filosofia no Currículo Escolar. In: CANDIDO, Celso; CARBONARA, Vanderlei (org.). **Filosofia e Ensino**: um diálogo transdisciplinar. Ijuí: UNIJUÍ, 2004. p. 17-37.

_____. **Ensino de Filosofia e Currículo**. Petrópolis: Vozes, 2008

SANABRIA DE ALELUIA, José Roberto. **A invenção do filósofo ilustrado**: notas arqueogenealógicas sobre o ensino de filosofia no Brasil. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. Recurso digital. Disponível em http://www.culturaacademica.com.br/_img/arquivos/01_A_invencao_do_filosofo_ilustrado-WEB-otimizado-travado.pdf. Acesso em: 02/06/2015.

SILVA, Alex Sander da. Considerações sobre filosofia e Ensino: uma confrontação dialética. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 16: maio-out/2011, p. 3-16.

SILVA, Rafael da. PROGRAMA **Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de filosofia da UFRGS**: uma discussão sobre o conceito de pensamento crítico e as suas abordagens metodológicas. 2013. 125 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/102256>>. Acesso em: 09 julho 2015.

SOFISTE, Juarez Gomes. **Sócrates e o ensino da filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2007.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987

APÊNDICE

**APÊNDICE A - SELEÇÃO INICIAL DE MATERIAIS PARA A PESQUISA
PUBLICAÇÕES PIBID / SUBPROJETO FILOSOFIA**

ARTIGOS EM LIVROS INSTITUCIONAIS	
TÍTULO/AUTORES	INSTITUIÇÃO/ EVENTO
MENDES, Mariana A., VEIVERBERG, Fernanda. Perspectivas sobre o exercício do filosofar na escola pública a partir do PIBID. In: TOMAZETTI, Elisete, LOPES, Anemarim R. L. Vierira, (orgs). PIBID/UFMS : Experiências e aprendizagem. São Leopoldo: Óikos, 2013. Vol. 1	UFMS
SILVA, Luciele et al. PIBID-Filosofia: sentidos da leitura e da escrita no espaço escolar. In: TOMAZETTI, Elisete, LOPES, Anemarim R. L. Vierira, (orgs). PIBID/UFMS : Experiências e aprendizagem. São Leopoldo: Óikos, 2013. Vol. 1	UFMS
VACCARI, Gabriel et, al. Teatro como mediação pedagógica no ensino e aprendizagem. In: TOMAZETTI, Elisete, LOPES, Anemarim R. L. Vierira, (orgs). PIBID/UFMS : Experiências e aprendizagem. São Leopoldo: Óikos, 2013. Vol. 1	UFMS
TOMAZETTI, Elisete Medianeira. PIBID e a formação de professores de Filosofia. In: TOMAZETTI, Elisete, LOPES Anemarim R. L. Vierira, (orgs). PIBID/UFMS : Experiências e aprendizagem. São Leopoldo: Óikos, 2013. Vol. 2	UFMS
VELASCO, Patrícia Del Nero. PIBID e Licenciatura em Filosofia da UFABC: formação e ensino filosófico. In: In: TOMAZETTI, Elisete, LOPES Anemarim R. L. Vierira, (orgs). PIBID/UFMS : Experiências e aprendizagem. São Leopoldo: Óikos, 2013. Vol. 2	UFMS
VELASCO, Patrícia Del Nero. Pibid-Filosofia UFABC 2011-2013: Registros e Reflexões. In: SILVA, Miriam Pacheco, ALVIM. Márcia Helena, COSTA, Lúcio Campos. (orgs). A formação docente em contexto colaborativo no PIBID/UFABC . Jundiaí: Paco Editorial, 2013.	UFABC
ANTONIO, Lilian Ribeiro et al. Filosofia E Argumentação Lógica: A Experiência do Campeonato de Debates. In: SILVA, Miriam Pacheco, ALVIM. Márcia Helena, COSTA, Lúcio Campos. (orgs). A formação docente em contexto colaborativo no PIBID/UFABC . Jundiaí: Paco Editorial, 2013.	UFABC

<p>BARROS, Leandro de. Filosofia e Ficção Científica: (Des)Construindo o real. SILVA, Miriam Pacheco, ALVIM. Márcia Helena, COSTA, Lúcio Campos. (orgs). A formação docente em contexto colaborativo no PIBID/UFABC. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.</p>	UFABC
<p>SCHNORR, Giselle Moura. A Filosofia na Escola de Ensino Médio: Vivências, desafios e possibilidades. In: MARTINS, Ilton César, BRITO Karim Siebeneicher (Orgs.). Prática docente inicial e continuada: O PIBID na UNESPAR. Palmas: Kaingang, 2013</p>	UNESPAR União da Vitória-PR
<p>MORAES, Francisco de. Material didático de Filosofia: trabalhando textos e questões. In: SANCHES, Liliane (org.) integrando saberes: diálogos sobre a formação e a prática docente no âmbito do PIBID/UFRRJ. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2013.</p>	UFRRJ
<p>VELASCO, Patrícia Del Nero. Pibid-Filosofia UFABC 2011-2013: Registros e Reflexões. In: SILVA, Miriam Pacheco, ALVIM. Márcia Helena, COSTA, Lúcio Campos. (orgs). A formação docente em contexto colaborativo no PIBID/UFABC. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.</p>	UFABC
<p>Zanardi, Isis, CEREZER, Cristiano. Liberdade e responsabilidade nas perspectivas em Sartre, na obra <i>O ser e o nada</i>. In: ALVES, Marcos Alexandre, BORTOLUZZI, Valéria Iensem. Formação continuada de professores; reflexões e experiências do PIBID – Centro Universitário Franciscano. Nova Petrópolis: Nova Harmonia: 2013.</p>	UNIFRA
<p>MONTEIRO, Taigor Quartieri et al. Lógica Formal: Possibilidades de um trabalho Interdisciplinar entre Filosofia e Matemática. In: ALVES, Marcos Alexandre, BORTOLUZZI, Valéria Iensem. Formação continuada de professores; reflexões e experiências do PIBID – Centro Universitário Franciscano. Nova Petrópolis: Nova Harmonia: 2013.</p>	UNIFRA
<p>ALVES, Marcos Alexandre. Filosofia e ensino: reflexões e experiências a partir do subprojeto Filosofia-PIBID/UNIFRA. In: ALVES, Marcos Alexandre, BORTOLUZZI, Valéria Iensem. A relação entre ensinar e aprender a profissão docente: reflexões e ações do PIBID Centro Universitário Franciscano. Nova Petrópolis: Nova Harmonia: 2013.</p>	UNIFRA
<p>BRESSAN, Loidemar. Ética e educação: o PIBID como condição de possibilidade de humanização e emancipação – uma leitura</p>	UNIFRA

kantiana. In: ALVES, Marcos Alexandre, BORTOLUZZI, Valéria lensem. A relação entre ensinar e aprender a profissão docente : reflexões e ações do PIBID Centro Universitário Franciscano. Nova Petrópolis: Nova Harmonia: 2013.	
OLIVEIRA, Iuri Coelho. Reflexões sobre o ensino: O relato de uma experiência. In: ALVES, Marcos Alexandre, TATSCH, Karla Souza (Orgs.). Epistemologia, Interdisciplinaridade e formação de professores . Nova Petrópolis: Nova Harmonia: 2015.	UNIFRA
SILVEIRA, José Atílio Pires da. Confissões de um observador sem método das impressões em segunda mão das escolas de ensino médio do Paraná. In: LANGER Arleni Elise Sella, RIBEIRO, Dulcyene Maria, SCHROEDER, Tânia Maria Rechia (Orgs.). PIBID : incentivo à formação de professores. Porto Alegre: Evangraf/Unioeste, 2013. (Coleção PIBID). Disponível em: < http://www.unioeste.br/pibid/ >. Acesso em 24 jun. 2015.	Unioeste
QUADROS, Nadimir Silveira de, SCHORN, Remi, CARDOSO, Libânio. A República De Platão No Livro X: as artes e sua aproximação com o marketing televisivo e a necessidade da <i>Paidéia</i> . In: RIBEIRO, Dulcyene Maria, SCHROEDER, Tânia Maria Rechia (Orgs.). Percursos formativos no PIBID : propostas didáticas. Porto Alegre: Evangraf/, 2014. Disponível em: < http://www.unioeste.br/pibid/ >. Acesso em 24 jun. 2015.	Unioeste
MORAES, Simone Becher, TOMAZETTI, Elisete Medianeira. Ensino de filosofia e TIC: experiências do PIBID. Revista Intersaberes . vol.9, n.18, p.345-360, jul.- dez. 2014 .	UFSM

<p style="text-align: center;">MATERIAIS DIDÁTICOS (Disponíveis em blogs, anais, sites, livros específicos de material didático)</p>	
TÍTULO/AUTORES	INSTITUIÇÃO/ EVENTO
DANTAS, Diego de Sousa, REZENDE, Armando Sampaio de. O Ensino de Filosofia por Meio do Cordel. In: Professores em espaços de formação [recurso eletrônico]: mediações, práxis e saberes docentes/V Encontro Nacional	Universidade Presbiteriana Mackenzie

das Licenciaturas, IV Seminário Nacional do Pibid. – Natal, RN: EDUFRN, 2014.	
TOMAZETTI, Elisete M. (Org.). Filosofia no Ensino Médio: Experiência com cinema, teatro, escrita a partir do PIBID. São Leopoldo: Óikos, 2012.	UFSM
ROUBUSTE, Leandro da Silva; HENNECKA, Ademar José; KETES, Camila; AGOSTINETO; Bruno BALBUENA, Rosa Ulicimara de Menezes. Introdução à Lógica. In: TEIXEIRA, Janaina Souza; PINHEIRO, Najara Ferrari (Organizadoras). Caderno Pedagógico PIBID do Centro Universitário Franciscano. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014. 104p.	UNIFRA
Philo.zine: só sei que nada sei. PIBID/UPF. Disponível em: < Http://pibidfilosofiaupf2014.blogspot.com.br >. Acesso em 03 out. 2015.	UPF
CABRAL, Ariadne Costa, GIACOMASS, Rejane. Mapeamento Conceitual nas Aulas de Filosofia: Uma experiência com alunos das três séries do Ensino Médio. In: Anais do 1º Encontro Nacional PIBID-Filosofia UFES. Vitória, 2013. p. 316-25.	UFPR
Estudo dirigido sobre ética à Nicômaco – Livro I https://pibidfilosofiaufmg.wordpress.com/2015/08/16/etica-a-nicomaco-livro-i/ . Acesso em 15 set. 2015.	UFMG
GAVE, Viviane Vaz et al. Produções do Pibid Filosofia – Relatos de Experiências UFES. II Encontro Nacional PIBID Filosofia. São Bernardo do Campo/SP: UFABC. Jun. 2015. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=Q0fV_1A3a6c >. Acesso em 03 out. 2015.	UFES
Projeto Paidéia - PIBID Filosofia UnB. Disponível em: < https://projetopaideia.wordpress.com/page/3/ >. Acesso em 15 set. 2015.	UnB
Trem Filosófico: Os Movimentos do Ensino de Filosofia no PIBID PUC MG. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=FbJTR-RbBBU . Acesos em 03 out>. 2015.	PUC/MINAS
SÁ, Maria Eloisa Moraes de Domingos, MELO, Sávio Duarte Projeto Didático: Varal Filosófico “Estranhamentos e Conexões”. In: Professores em espaços de formação [recurso eletrônico]: mediações, práxis e saberes docentes/	UFMT

V Encontro Nacional das Licenciaturas, IV Seminário Nacional do Pibid. – Natal, RN: EDUFRRN, 2014. p. 680	
Manual Seminários Socráticos - O Diálogo Filosófico Aplicado ao Ensino da Filosofia. Disponível em < https://pibidfilosofiaufma.files.wordpress.com/2014/08/manual-seminc3a3c2a1rios-socrc3a3c2a1ticos-odc3a3c2a1logo-filosc3a3c2b3fco-aplicado-ao-ensino-da-filosofia.pdf >. Acesso em 20 de set. 2015.	UFMA
Cineshopia . PIBID Filosofia UFPA. Disponível em: http://pibidfilosofiaufpa.blogspot.com.br/ . Acesso em 23 set. 2015.	UFPA
LEONEZ, Allanah; BISPO Cloviana; ERICKSON, Evelyn; OLIVEIRA, Everton de. Manual do professor: Platão e o mito da caverna . http://pibid-filosofia-ufrn.blogspot.com.br/p/publicacoes_20.html . Acesso em 24 set. 2015.	UFRN
SILVA, Bruna Jéssica da, MEDEIROS, Josélia dos Santos, NETO José Teixeira. (UERN) FILOSOFIA NA ESCOLA, POR QUE NÃO? In: Professores em espaços de formação [recurso eletrônico]: mediações, práxis e saberes docentes/ V Encontro Nacional das Licenciaturas, IV Seminário Nacional do PIBID – Natal: EDUFRRN, 2014.	UFRN
CARNEIRO, Ana Stela Rossito et al. Leituras filosóficas: Filosofia e outras formas de pensar . Cadernos Pedagógicos/Pibid Filosofia UFMT. Disponível em < http://media.wix.com/ugd/8c4916_72ffb19ee78546c8bcafbca105ccff28.pdf >. Acesso em 20 out. 2015. Cadernos Pedagógicos.	UFMT
LIMA, Jeniffer Regina Rodrigues de et al. O ROMANTISMO É UM MITO? Cadernos Pedagógicos /Pibid Filosofia UFMT. Disponível em < http://media.wix.com/ugd/8c4916_16b11402b19e4fb88e69c3266ff20e3a.pdf >. Acesso em 20 out. 2015.	UFMT
MOURA, Bruno de Miranda et al. Filosofando com o Cinema Sessão: Quem Conta a História? Cadernos Pedagógicos /Pibid Filosofia UFMT. Disponível em: < http://media.wix.com/ugd/8c4916_186eaca316d34e14a5aba94efc73ffe1.pdf >. Acesso em 20 out. 2015.	UFMT

ARTIGOS EM REVISTA, ANAIS OU EM LIVRO SOBRE PIBID FILOSOFIA	
TÍTULO/AUTORES	INSTITUIÇÃO/ EVENTO
TROMBETTA, Gerson Luís. “Nos olhos”: Método e didática no ensino de filosofia. In: Filosofia nos Olhos : experiência de Ensino. Passo Fundo: Berthier: Aldeia Sula, 2013.	UPF
PANISSON, Angelo, BORTOLINI Bruna de Oliveira. O cinema vai à escola: o filme como recurso a para investigação filosófica. In: Filosofia nos Olhos : experiência de Ensino. Passo Fundo: Berthier: Aldeia Sula, 2013.	UPF
GONZATTO, Cosmo Rafael, NEULS, Ivan Rodrigo, QUEVEDO, Roberto, TROMBETTA, Gerson Luís. A ironia como estratégia didática para o ensino de filosofia. In: TROMBETA, Gerson Luis, BORTOLONI, Bruna de Oliveira, KAPACZINSKI, Ana Lúcia. Filosofia nos Olhos : experiência de Ensino. Passo Fundo: Berthier: Aldeia Sula, 2013.	UPF
BIONDO, Douglas ROSA Sandra Mara da. Filosofando a partir de imagens. In: TROMBETA, Gerson Luis, BORTOLONI, Bruna de Oliveira, KAPACZINSKI, Ana Lúcia. Filosofia nos Olhos : experiência de Ensino. Passo Fundo: Berthier: Aldeia Sula, 2013.	UPF
SCHNORR, Giselle Moura. Escola, currículo e ensino de filosofia. In: ALMEIDA, Antonio Charles Santiago, SCHNORR, Giselle Moura, NOYAMA Samon (organizadores). Filosofia e escola : vivências, desafios e possibilidades. São Paulo: LiberArs, 2014.	UNESPAR União da Vitória/PR
NOYAMA, Samon. A vida, o palco e a sala de aula: breve ensaio sobre teatro, filosofia e educação. ALMEIDA, Antonio Charles Santiago, SCHNORR, Giselle Moura, NOYAMA Samon (organizadores). Filosofia e escola : vivências, desafios e possibilidades. São Paulo: LiberArs, 2014.	UNESPAR União da Vitória/PR
HAHN, Alexandre, DALBOSCO, Vera Lucia, TROMBETTA, Gerson Luís. Filosofando com narrativas. In: TROMBETA, Gerson Luis, BORTOLONI, Bruna de Oliveira, KAPACZINSKI, Ana Lúcia. Filosofia nos Olhos : experiência de Ensino. Passo Fundo: Berthier: Aldeia Sula, 2013.	UPF

<p>PINHEIRO, Alexandre, DOMINGUES, Bruna BIALESKI, Cleberson, SCHNORR, Giselle Moura; ZAVASKI, Helton; ANDRIGUETO, Sergio ALVES, Suelen, FLENIK Marcel. Memória e juventude. In: ALMEIDA, Antonio Charles Santiago, SCHNORR, Giselle Moura, NOYAMA Samon (organizadores). Filosofia e escola: vivências, desafios e possibilidades. São Paulo: LiberArs, 2014.</p>	<p>UNESPAR União da Vitória/PR</p>
<p>GONTIJO, Pedro. Formação inicial de professores de filosofia: mapeando um campo de investigação. In: TOMAZETTI, Elisete M. (Org.). Ensino de Filosofia: Experiências, Problemas e Perspectivas. Curitiba: Apris, 2015.</p>	<p>UFSM</p>
<p>SANTOS, Eliângela de Araújo. Repensar as Práticas de Ensino da Filosofia na Educação Básica a Partir da Lógica e da Leitura Estrutural. In: Professores em espaços de formação [recurso eletrônico]: mediações, práxis e saberes docentes/V Encontro Nacional das Licenciaturas, IV Seminário Nacional do Pibid. – Natal, RN: EDUFRN, 2014. p. 2350.</p>	<p>UFG</p>
<p>OLIVEIRA, Jânio Cleiton Leão de et al. Investigação e prática pedagógica dos bolsistas do subprojeto filosofia do PIBID/UFAC Na Escola Clícia Gadelha. In: Anais do 1º Encontro Nacional PIBID-Filosofia UFES. Vitória, 2013. p.246-53.</p>	<p>UFA</p>

**APÊNDICE B - MATERIAIS SELECIONADOS PARA A PESQUISA PUBLICAÇÕES
PIBID/SUBPROJETO FILOSOFIA**

ARTIGOS PUBLICADOS EM REVISTA, ANAIS OU EM LIVRO, SOBRE PIBID FILOSOFIA MATERIAIS DIDÁTICOS (Disponíveis em Blogs, Anais, Sites, Livros específicos de Material Didático)	
Manual Seminários Socráticos - O Diálogo Filosófico Aplicado Ao Ensino Da Filosofia. 2014. Disponível em: < https://pibidfilosofiaufma.wordpress.com/producoes/ >. Acesso em 20 jan. 2016.	UFMA
CHICO Alana Cristina Teixeira, SILVA, Alécio Donizete da, FILHO Joaquim Antônio de Carvalho. Prisma Filosófico. In: TORRES, Glauce Viana de Souza et al (orgs). Dimensões da iniciação à docência: saberes e práticas do PIBID na UFMT (2009-2013) . Cuiabá: EdUFMT, 2015. Disponível em: < http://media.wix.com/ugd/8c4916_d725c518ffc54267847a3b42dc05ce69.pdf >. Acesso em 01 jul. 2016. p.420-429	UFMT/Campus Cuiabá
PIBID Filosofia UFMT. Projeto Varal Filosófico: Política para não ser idiota. Disponível em: http://pibidfilosofiaufmt.wixsite.com/pibidfilosofiaufmt/varal-filosofico . Acesso em 08 mai. 2016.	UFMT
PIBID Filosofia UFMT. Filosofia e Consciência Negra: desconstruindo o racismo. Disponível em: < http://pibidfilosofiaufmt.wixsite.com/pibidfilosofiaufmt/filosofia-e-consciencia-negra >. Acesso em 17 abr. 2016.	UFMT
PIBID Filosofia UFMT. Filósofas em Cena. Disponível em: < http://pibidfilosofiaufmt.wixsite.com/pibidfilosofiaufmt/filosofia-e-consciencia-negra >. Acesso em 17 jul. 2016.	UFMT
PIZA, Suze et all. Pichação-Arte-Manifestação. In: PIZA, Suze et all. O caminho do afeto ao discurso: Roteiros de aula de Filosofia para o ensino médio , Campinas: Espelho D'Água, 2017	UFABC

<p>DANTAS, Diego de Sousa, REZENDE, Armando Sampaio de. O Ensino de Filosofia por Meio do Cordel. In: Professores em espaços de formação [recurso eletrônico]: mediações, práxis e saberes docentes/V Encontro Nacional das Licenciaturas, IV Seminário Nacional do Pibid. – Natal, RN: EDUFRRN, 2014</p>	<p>Universidade Presbiteriana Mackenzie</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------

APÊNDICE C - ARTIGOS PUBLICADOS NO CADERNO DE RESUMO⁶¹ DO IV ENALIC/2013⁶², SOBRE ENSINO DE FILOSOFIA

Título do Artigo
Filosofia Para Crianças: abordando a capacidade de reflexão e Língua Portuguesa(sic)
Sócrates: a filosofia como fundamento da educação
Formação inicial e continuada: a experiência do PIBID/UNIFRA – RS
Contribuições do PIBID na formação do professor de filosofia
Praticas pedagógicas (sic) e os desafios do ensino da filosofia para o 6º ano: relato de experiência (sic)
Filosofia, Literatura e Musica
Ensino de Filosofia: possibilidades e limites
Filosofia para Crianças(sic): abordando a capacidade de reflexao e Lingua Portuguesa
Cinefilosofia: A conexão entre filosofia e cinema na escola
Arte e filosofia no ensino infantil
A filosofia como compreensão do cotidiano
Uma proposta interdisciplinar: matemática e filosofia trabalhando teoria dos conjuntos
Percepção da realidade do ensino de filosofia nas escolas parceiras
Filosofia no Ensino Médio brasileiro: uma história de ausências, presenças e muitas interrogações
Construção de jogos para o ensino de filosofia
Ensino de filosofia: desafios enfrentados em escolas da rede publica de alagoas
O filosofar e o ensino de filosofia: Socrates (sic) o grande mestre do filosofar
As perspectivas do ensino de filosofia no ensino médio (sic): limites e possibilidades
Relato de uma estagiaria: observação (sic) de aulas de filosofia no ensino médio
Filosofia no Ensino Medio (sic) brasileiro: uma historia de ausencias(sic) , presenças (sic) e muitas interrogacoes(sic)
Filosofia e Ensino: O Professor como Mediador
Filosofia e Arte: Leitura e Releitura

⁶¹ Os títulos foram transcritos assim como se encontravam no Caderno de Resumos, sem correção.

⁶² Disponível em <<http://www.mednet.com.br/enalic-2013/midia.php?seq=1&cod=5&name=#5>>. Acesso em 12 jul. 2016

Filosofia no ensino fundamental do 6° ao 9° ano: uma análise do ensino de filosofia e sua relação interdisciplinar
Filosofia, historia em quadrinhos e pratica de ensino de filosofia
Filosofia com crianças (sic): Relato de experiência (sic) de aulas de filosofia em uma turma do 2° ano do ensino fundamental de uma escola publica do interior de Alagoas.
Contribuicoes (sic) da filosofia para pensar a formação (sic) docente de uma perspectiva interdisciplinar
O ensino de filosofia enquanto problema: uma reflexão (sic) acerca dos desafios encontrados em sua pratica
A importancia(sic) da sensibilizacao (sic) no processo de ensino-aprendizagem de filosofia
Formação e interdisciplinaridade – história e filosofia
Jogos didáticos como metodologia para o ensino da Filosofia no Ensino Médio
Teatro e ditadura: uma experiência interdisciplinar entre história e filosofia
Ensino de filosofia e bioética (sic): eutanasia (sic) e pena de morte
Debate sobre dilemas morais atraves do filme A vida de David Gale em aulas de Filosofia

APÊNDICE D - ARTIGOS COMPLETOS DO V ENALIC/ 2014⁶³

MODALIDADE/TÍTULO DO ARTIGO
Sessão de Comunicação Individual A formação do professor de filosofia o desafio de filosofar no ensino médio
Sessão de Comunicação Individual Tolkien e a filosofia: a mitologia de Tolkien e o esclarecimento da filosofia.
Sessão de Comunicação Individual A identidade e pertinência da filosofia no ensino médio
Sessão de Comunicação Individual As possibilidades do ensino da filosofia para crianças em Lipman
Sessão de Comunicação Individual Currículo e o ensino de filosofia
Exposição de Objetos Educacionais Democracia como sistema político de dominação - filosofia política na sala de aula
Sessão de Comunicação Individual Educação e Filosofia: sensibilização e formação em sala de aula a partir da experiência do PIBID.
Sessão De Comunicação Individual Ensino de Filosofia: repensando os conhecimentos filosóficos no ensino médio
Sessão de Posters Filosofia na escola, por que não?
Sessão de Comunicação Individual Incursões Didáticas: desvelando possibilidades no ensino de filosofia
Sessão de Comunicação Individual Mimese e Educação: sensibilização e práxis no ensino de filosofia
Exposição de Objetos Educacionais O ensino de filosofia por meio do cordel

⁶³Nas Seguintes Modalidades de Apresentação: Temática Coordenada; Comunicação Individual, Posters, Exposição Artística e Exposição De Objetos Educacionais

Sessão de Comunicação Individual

Repensar as práticas de ensino da filosofia na educação básica a partir da lógica e da leitura estrutural

Exposição Artística

Saindo da caverna: filosofia, educação e produção audiovisual.

APÊNDICE E - ANAIS DOS ARTIGOS APRESENTADOS NO V ENALIC/2014⁶⁴

TÍTULO DOS ARTIGOS
A Importância do Estágio Supervisionado e do PIBID para a Formação Docente
O PIBID e o estágio supervisionado como contribuição para a profissão docente: relatos de experiências.
A Formação do professor de Filosofia e o desafio de filosofar no Ensino Médio
PIBID: material didático e formação
Relato de experiência: uma abordagem filosófica sobre a liberdade no Ensino Médio
A prática docente e a igualdade na educação
Formação de professores: vivências formativas no contexto do PIBID – UERN
Representação de estudantes do ensino médio sobre a questão política: descrença e desconfiança

⁶⁴ Disponível em:

file:///C:/Users/usuario/Documents/DOCTORADO%202017/TEXTOS%20OUT/ENALIC%202014/Ficha%20catalográfica.pdf. Acesso em 12 jul. 2016.

APÊNDICE F - ANAIS DO VI ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS (ENALIC/2016), SEMINÁRIO NACIONAL DO PIBID, ENCONTRO NACIONAL DE COORDENADORES DO PIBID.

TÍTULOS DOS ARTIGOS
PIBID, Filosofia Africana e a Lei 10.639
Sobre o Método Socrático para o Ensino da Filosofia
Ensino de Filosofia e Pensamento Crítico: A Busca pela Justificação Empírica
PIBID Filosofia: Uma Experiência na Sala de Aula
Filosopoly: Desafiando Eras uma Proposta Lúdica para o Ensino de Filosofia
Re-Ocupar a Escola com Experiências de Pensamento: o Ensino de Filosofia através das Práticas do Estêncil e do Grafite.
A Filosofia e o seu Ensino nas Escolas de Nível Médio

APÊNDICE G - ANAIS DO PIBIDSUL / PARFORSUL / ENLICSUL - DEZ 2015

TÍTULO DOS ARTIGOS
A diversidade sexual e de gênero no ensino de filosofia: relato da XVIII semana acadêmica de filosofia da Unioeste
A escola vai à universidade: a experiência de aplicação de oficinas didáticas de filosofia a alunos de ensino médio na Unioeste
A formação ético-estética nietzschiana na análise do projeto solidário PIBID-UCS filosofia.
A importância da filosofia política clássica e contemporânea para a compreensão dos problemas políticos atuais e suas ressignificações
A oficina como possibilidade de vincular teoria e prática na aprendizagem e no ensino de filosofia: experiências de iniciação à docência em filosofia
A pedagogia de projetos aplicada ao ensino da filosofia, no contexto de softwares educativos
Aprendizagem colaborativa: blog-s.o.s.-filosofia
Ensinar filosofia com rpg. Um sistema livre e genérico de rpg para fins educacionais
Eros e o ensino de filosofia
Harry Potter e o ensino de filosofia capítulo IV Política
Interdisciplinaridade e direitos humanos na filosofia
O agir do professor de filosofia frente à diversidade
Pensar em imagens: uma proposta de ensino de filosofia
PIBID filosofia Unioeste em ação: relato de experiência da participação pibidiana no evento municipal arte na praça na cidade de Toledo
Problematizações e direcionamentos: uma reflexão frente as relações filogenéticas, história e filosofia da ciência
Uma relação entre a filosofia de Antônio Gramsci e as diretrizes curriculares da educação básica do Paraná

APÊNDICE H – ENSINO DE FILOSOFIA: CATEGORIAS ENCONTRADAS EM CADA SUBPROJETO

METODOLOGIAS	CONTEÚDO	SENTIDO PARA O JOVEM
PIBID Filosofia UNIOESTE	PIBID Filosofia da UFRGS	Projeto Paidéia - UnB
PIBID Filosofia da UEL	PIBID Filosofia da UEL	PIBID Filosofia da UPF
PIBID Filosofia UFPR	PIBID Filosofia da UFMT Projetos de extensão	PIBID Filosofia da UFMT Todos os Projetos
PIBID Filosofia UFG	Projeto Didático Varal Filosófico: Estranhamentos E Conexões - UFMT	PIBID UFMT, campus de Cuiabá
PIBID Filosofia da UPF	Filosofia e Consciência Negra: Desconstruindo o Racismo - UFMT	Universidade Federal do Maranhão- UFMA
PIBID Filosofia DA UFCG	Projeto Didático Filósofas Em Cena – UFMT	PIBID Filosofia da UFSM
PIBID UFMT, campus de Cuiabá	PIBID Filosofia UFABC - geral	PIBID Filosofia UFABC Pichação-Arte- Manifestação

ANEXOS

ANEXO A - CAPES – EDITAL 2013 – VIGÊNCIA 2014 – SUBPROJETOS FILOSOFIA
 (TABELA COMPLETA: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>)

									Quantidade de bolsas		
SIGLA IES	NOME IES	ESFERA ADMIN	CATEGORIA ADMINIS	Campus/ Polo	Município	UF	Região	Iniciação à Docência	Supervisão	Coordenador de Área	
FAPAS	FACULDADE PALOTINA	Privada	Sem fins lucrativos	Patronato	Santa Maria	RS	Sul	20	3	0	
FCR	FACULDADE CATÓLICA DE RONDONIA	Privada	Sem fins lucrativos	Sede	Porto Velho	RO	Norte	10	2	0	
FESL	FACULDADE DE EDUCAÇÃO SÃO LUÍS	Privada	Sem fins lucrativos	São Luís	Jaboticabal	SP	Sudeste	20	2	1	
IESSA	FACULDADE SANT'ANA	Privada	Sem fins lucrativos	I – Sede	Ponta Grossa	PR	Sul	9	1	1	
PUC/MG	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DE MINAS GERAIS	Privada	Sem fins lucrativos	Belo Horizonte	Belo Horizonte	MG	Sudeste	20	4	1	
PUC/PR	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DO PARANÁ	Privada	Sem fins lucrativos	Curitiba	Curitiba	PR	Sul	30	6	2	
PUC/RS	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	Privada	Sem fins lucrativos	Porto Alegre	Porto Alegre	RS	Sul	20	4	1	
PUC/SP	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DE SÃO PAULO	Privada	Sem fins lucrativos	Perdizes	São Paulo	SP	Sudeste	7	1	1	
PUCAMP	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DE CAMPINAS	Privada	Sem fins lucrativos	I – Parque das Universidades	Campinas	SP	Sudeste	12	2	1	
PUC-GOÍÁS	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DE GOIÁS	Privada	Sem fins lucrativos	Setor Universitário	Goiânia	GO	Centro-Oeste	10	2	1	
PUC-RIO	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO	Privada	Sem fins lucrativos	Sede	Rio de Janeiro	RJ	Sudeste	12	2	1	
UCB	UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DE BRASÍLIA	Privada	Sem fins lucrativos	1- Taguatinga	Brasília	DF	Centro-Oeste	7	1	1	
UCDB	UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DOM BOSCO	Privada	Sem fins lucrativos	Sede	Campo Grande	MS	Centro-Oeste	15	2	1	

UCPEL	UNIVERSIDA DE CATÓLICA DE PELOTAS	Privada	Sem fins lucrativos	I - Gonçalves Chaves	Pelotas	RS	Sul	20	4	1
UCS	UNIVERSIDA DE CAXIAS DO SUL	Privada	Sem fins lucrativos	Caxias do Sul	Caxias do Sul	RS	Sul	12	2	1
UEAP	UNIVERSIDA DE DO ESTADO DO AMAPÁ	Pública	Estadual	II – Centro	Macapá	AP	Norte	20	2	1
UECE	UNIVERSIDA DE ESTADUAL DO CEARÁ	Pública	Estadual	Itaperi	Fortaleza	CE	Nordeste	40	4	2
UEFS	UNIVERSIDA DE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA	Pública	Estadual	Feira de Santana	Feira de Santana	BA	Nordeste	64	11	4
UEL	UNIVERSIDA DE ESTADUAL DE LONDRINA	Pública	Estadual	Universitário	Londrina	PR	Sul	48	8	3
UEM	UNIVERSIDA DE ESTADUAL DE MARINGÁ	Pública	Estadual	Sede	Maringá	PR	Sul	28	4	2
UENP	UNIVERSIDA DE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ	Pública	Estadual	Jacarezinho	Jacarezinho	PR	Sul	15	3	1
UEPB	UNIVERSIDA DE ESTADUAL DA PARAIBA	Pública	Estadual	Campina Grande	Campina Grande	PB	Nordeste	8	1	1
UERN	UNIVERSIDA DE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE	Pública	Estadual	Mossoró	Mossoró	RN	Nordeste	20	4	1
UERN	UNIVERSIDA DE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE	Pública	Estadual	Caicó	Caicó	RN	Nordeste	20	4	1
UERR	UNIVERSIDA DE ESTADUAL DE RORAIMA	Pública	Estadual	Boa Vista	Boa Vista	RR	Norte	5	1	1
UESC	UNIVERSIDA DE ESTADUAL DE SANTA CRUZ	Pública	Estadual	Soane Nazaré de Andrade	Ilhéus	BA	Nordeste	44	7	3
UFABC	FUNDAÇÃO UNIVERSIDA DE FEDERAL DO ABC	Pública	Federal	São Bernardo do Campo	São Bernardo do Campo	SP	Sudeste	10	2	1
UFAC	UNIVERSIDA DE FEDERAL DO ACRE	Pública	Federal	Rio Branco	Rio Branco	AC	Norte	41	5	3
UFAL	UNIVERSIDA DE FEDERAL DE ALAGOAS	Pública	Federal	AC Simões	Maceió	AL	Nordeste	22	4	2
UFAM	UNIVERSIDA DE FEDERAL	Pública	Federal	Manaus	Manaus	AM	Norte	12	2	1

	DO AMAZONAS									
UFBA	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	Pública	Federal	Salvador	Salvador	BA	Nordeste	25	5	2
UFC	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	Pública	Federal	Pici	Fortaleza	CE	Nordeste	28	4	2
UFCA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI	Pública	Federal	Cariri	Barbalha	CE	Nordeste	20	3	1
UFMG	UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE	Pública	Federal	Campina Grande	Campina Grande	PB	Nordeste	14	2	1
UFES	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	Pública	Federal	Goiabeiras	Vitória	ES	Sudeste	16	2	1
UFF	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	Pública	Federal	Niterói	Niterói	RJ	Sudeste	24	4	2
UFFS	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	Pública	Federal	Chapecó	Chapecó	SC	Sul	10	1	1
UFFS	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	Pública	Federal	Erechim	Erechim	RS	Sul	12	2	1
UFG	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	Pública	Federal	Cidade de Goiás	Goiás	GO	Centro-Oeste	21	4	2
UFG	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	Pública	Federal	Samambaia	Goiânia	GO	Centro-Oeste	24	4	2
UFJF	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	Pública	Federal	Juiz de Fora	Juiz de Fora	MG	Sudeste	15	3	1
UFLA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS	Pública	Federal	Lavras	Lavras	MG	Sudeste	20	2	1
UFMA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	Pública	Federal	Cidade Universitária	São Luís	MA	Nordeste	30	3	2
UFMG	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	Pública	Federal	Pampulha	Belo Horizonte	MG	Sudeste	10	2	1
UFMS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL	Pública	Federal	Campo Grande	Campo Grande	MS	Centro-Oeste	20	2	1
UFMT	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	Pública	Federal	Cuiabá	Cuiabá	MT	Centro-Oeste	15	2	1
UFOP	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO	Pública	Federal	Ouro Preto	Ouro Preto	MG	Sudeste	12	2	1
UFPB	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	Pública	Federal	João Pessoa	João Pessoa	PB	Nordeste	30	3	2
UFPE	UNIVERSIDADE FEDERAL DE	Pública	Federal	Recife	Recife	PE	Nordeste	28	3	2

	PERNAMBUCO									
UFPEL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	Pública	Federal	Sede	Pelotas	RS	Sul	25	5	2
UFPI	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ	Pública	Federal	Ministro Petrónio Portela	Teresina	PI	Nordeste	40	5	2
UFPR	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	Pública	Federal	II - Centro	Curitiba	PR	Sul	42	6	3
UFRB	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA	Pública	Federal	Armagosa	Amargosa	BA	Nordeste	61	9	4
UFRGS	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Pública	Federal	Vale	Porto Alegre	RS	Sul	12	2	1
UFRJ	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Pública	Federal	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	RJ	Sudeste	6	1	1
UFRN	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	Pública	Federal	Central	Natal	RN	Nordeste	20	2	1
UFRRJ	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO	Pública	Federal	Seropédica	Seropédica	RJ	Sudeste	24	4	2
UFS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE	Pública	Federal	São Cristóvão	São Cristóvão	SE	Nordeste	20	2	1
UFSC	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	Pública	Federal	Florianópolis	Florianópolis	SC	Sul	10	2	1
UFSJ	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI	Pública	Federal	Dom Bosco	São João del Rei	MG	Sudeste	20	3	1
UFSM	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	Pública	Federal	Sede	Santa Maria	RS	Sul	24	4	2
UFT	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS	Pública	Federal	Palmas	Arraias	TO	Norte	15	2	1
UFU	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	Pública	Federal	Santa Mônica	Uberlândia	MG	Sudeste	20	2	1
UMESP	UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO	Privada	Sem fins lucrativos	Rudge Ramos	São Bernardo do Campo	SP	Sudeste	40	8	2
UNB	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	Pública	Federal	Darcy Ribeiro	Brasília	DF	Centro-Oeste	30	6	2
UNESP	UNIVERSIDADE DE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Pública	Estadual	Marília	Marília	SP	Sudeste	10	2	1

UNESPAR	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ	Pública	Estadual	FAFIUV	União da Vitória	PR	Sul	45	7	3
UNICAMP	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Pública	Estadual	Barão Geraldo	Campinas	SP	Sudeste	12	2	1
UNICAP	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO	Privada	Sem fins lucrativos	Boa Vista	Recife	PE	Nordeste	20	4	1
UNICENTRO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE	Pública	Estadual	Santa Cruz	Guarapuava	PR	Sul	12	2	1
UNIFRA	CENTRO UNIVERSITÁRIO FRANCISCANO	Privada	Sem fins lucrativos	Conjunto I	Santa Maria	RS	Sul	15	3	1
UNIMONTES	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS	Pública	Estadual	Montes Claros	Montes Claros	MG	Sudeste	40	8	2
UNIOESTE	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ	Pública	Estadual	Toledo	Toledo	PR	Sul	42	8	3
UNIR	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE FEDERAL DE RONDÔNIA	Pública	Federal	José Ribeiro Filho	Porto Velho	RO	Norte	20	2	1
UNIRIO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Pública	Federal	Urca	Rio de Janeiro	RJ	Sudeste	5	1	1
UNISAL	CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO	Privada	Sem fins lucr	São Joaquim	Lorena	SP	Sudeste	10	1	1
UNISANTOS	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS	Privada	Sem fins lucrativos	Dom Idílio José Soares	Santos	SP	Sudeste	15	3	1
UNISINOS	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS	Privada	Sem fins lucrativos	São Leopoldo	São Leopoldo	RS	Sul	10	2	1
UPF	UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	Privada	Sem fins lucrativos	Sede	Passo Fundo	RS	Sul	15	3	1
UPM	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	Privada	Sem fins lucrativos	Higienópolis	São Paulo	SP	Sudeste	15	2	1
USC	UNIVERSIDADE DO SAGRADO CORAÇÃO	Privada	Sem fins lucrativos	Bauru	Bauru	SP	Sudeste	10	1	1

Fonte: Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados>>. Acesso em 20 out. 2015.–

ANEXO B - CARTA DE VITÓRIA

O Ensino de Filosofia no Brasil, não obstante sua história pontuada por alguns movimentos coletivos bem como por ações individuais de vanguarda, nunca esteve tão em evidência quanto no período atual, que sucede a publicação da lei 11.684/2008, cujo texto referenda o anseio de tantas gerações de filósofos educadores: a introdução da Filosofia como disciplina curricular obrigatória e universal para os três anos do Ensino Médio. Desde então muitas vozes e diversas ações – orientadas por objetivos pedagógicos específicos e eivadas de compromisso político com a educação brasileira – têm ganhado espaço quer nas comunidades acadêmicas quer nas escolares. Neste sentido, em junho de 2013, na cidade de Vitória, capital do Espírito Santo, no campus da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES ocorreu o 1º Encontro Nacional do PIBID Filosofia, do qual tomaram parte dezenas de alunos bolsistas de diversas instituições de ensino superior, bem como muitos coordenadores de área e professores supervisores, os quais sem distinção hierárquica ou funcional trabalharam coletivamente, construindo o Encontro, que sob a égide da socialização de suas experiências nos respectivos projetos, oportunizou a criação de um ambiente reflexivo e crítico acerca do Ensino de Filosofia, que redundou na construção coletiva desta carta, denominada “Carta de Vitória”, cuja dupla semântica faz alusão ao local geográfico de sua redação e deflagração, mas principalmente comporta a compreensão construída durante o Encontro, que quer tornar evidente as diversas ações com êxito e movimentos bem sucedidos desenvolvidos nos últimos anos em torno do Ensino de Filosofia, não perdendo de vista elementos urgentes e carentes de revisão e recriação para os quais dedicam-se os parágrafos seguintes:

- Considerando o atual contexto do Ensino de Filosofia no Brasil, que apresenta novas exigências tanto para a escola básica quanto para as instituições de ensino superior após a inclusão da disciplina de Filosofia no Ensino Médio;

- Considerando e reconhecendo o esforço e o investimento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES com relação à formação de professores da educação básica, por meio da criação e manutenção do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID;

- Considerando e reconhecendo o apoio e o estímulo da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia – ANPOF às atividades de pesquisa em Ensino de Filosofia por meio da criação do encontro ANPOF do Ensino Médio;

- Considerando as inquietações e exigências de formação qualificada dos licenciandos em Filosofia;

- Considerando a necessidade de repensar a função da escola e as estratégias de ensino e aprendizagem diante do atual contexto educacional;

- Considerando que a Filosofia, ao estar presente no espaço escolar, pode e deve contribuir para a formação das pessoas (crianças, jovens, adultos) que frequentam as instituições de ensino;

Entendemos que:

a) programas voltados para a formação dos licenciandos – tais como o PIBID – devem ser continuamente fomentados e ampliados pelos órgãos gestores da política de educação do país em todos os níveis, municipal, estadual e federal; b) se faz fundamental pensar estratégias de produção de conhecimentos relacionados à educação e ao ensino de Filosofia por meio da criação de programas ou linhas de pósgraduação (lato sensu e stricto sensu) nas áreas de Filosofia da Educação e Ensino de Filosofia sobretudo nos próprios institutos e faculdades de Filosofia; c) é preciso afirmar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação do licenciando e atentar também para as características específicas da atuação docente na educação básica ao formularmos os currículos da graduação; d) um ensino filosófico de qualidade passa inevitavelmente pela melhoria das condições de trabalho docente, incluindo a necessidade de concursos públicos que incorporariam profissionais com formação específica para a docência no ensino médio; e) em vista de corresponder ao anseio da sociedade e da escola brasileira, de colaborar com a formação discente na construção de um sujeito autônomo e crítico, a disciplina de Filosofia necessita ter como carga horária semanal mínima de duas horas/aula; f) a implantação e efetivação da disciplina de Filosofia exige a necessidade da União e dos Estados efetivarem políticas educacionais para o Ensino Médio articuladas com políticas para a juventude tais como apontado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (parecer CNE/CEB nº 05/2011 e resolução CNE/CEB nº 02/2012). g) a interdisciplinaridade, diálogo necessário entre conhecimentos, é princípio fundamental para repensar a estrutura curricular do Ensino Médio, não deve

significar uma homogeneização das áreas de saber, tendo em vista o risco iminente de se perder a especificidade da disciplina Filosofia.

Vitória - ES, 14 de junho de 2013

Assinaturas (pelos participantes das):

1. PUC-Rio Pontifícia Universidade Católica Rio de Janeiro RJ
2. UNICAMP Universidade Estadual de Campinas Campinas SP
3. UEL Universidade Estadual de Londrina Londrina PR
4. UESC Universidade Estadual de Santa Cruz Ilhéus BA
5. UECE Universidade Estadual do Ceará Fortaleza CE
6. UNESPAR Universidade Estadual do Paraná União da Vitória PR
7. UVA Universidade Estadual Vale do Acaraú Sobral CE
8. UFCG Universidade Federal de Campina Grande Campina Grande PB
9. UFPel Universidade Federal de Pelotas Pelotas RS
10. UFSM Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria RS
11. UFSCar Universidade Federal de São Carlos São Carlos SP
12. UFABC Universidade Federal do ABC Santo André SP
13. UFAC Universidade Federal do Acre Rio Branco AC
14. UFC Universidade Federal do Ceará Fortaleza CE
15. UFES Universidade Federal do Espírito Santo Vitória ES
16. UFMA Universidade Federal do Maranhão São Luís MA
17. UFMT Universidade Federal do Mato Grosso Cuiabá MT
18. UFPR Universidade Federal do Paraná Curitiba PR
19. UFRJ Universidade Federal do Rio de Janeiro Rio de Janeiro RJ
20. UFRN Universidade Federal do Rio Grande do Norte Natal RN
21. UFF Universidade Federal Fluminense Niterói RJ
22. UPM Universidade Presbiteriana Mackenzie São Paulo SP

Extraído de: CILENTO, Ângela Zamora; PEREIRA, Marinê de Souza; VELASCO, Patrícia Del Nero (Orgs.). II **Encontro Nacional PIBID-Filosofia**: Memórias e Reflexões. [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017. p. 23-26.

ANEXO C - DECLARAÇÃO DE PARIS PARA A FILOSOFIA

Nós, participantes das jornadas internacionais de estudo "Filosofia e Democracia no Mundo", organizadas pela UNESCO, que ocorreram em Paris, nos dias 15 e 16 de fevereiro de 1995,

Constatamos que os problemas de que trata a filosofia são os da vida e da existência dos homens considerados universalmente,

Estimamos que a reflexão filosófica pode e deve contribuir para a compreensão e conduta dos afazeres humanos,

Consideramos que a atividade filosófica, que não subtrai nenhuma idéia à livre discussão, que se esforça em precisar as definições exatas das noções utilizadas, em verificar a validade dos raciocínios, em examinar com atenção os argumentos dos outros, permite a cada um aprender a pensar por si mesmo,

Sublinhamos que o ensino de filosofia favorece a abertura do espírito, a responsabilidade cívica, a compreensão e a tolerância entre os indivíduos e entre os grupos,

Reafirmamos que a educação filosófica, formando espíritos livres e reflexivos - capazes de resistir às diversas formas de propaganda, de fanatismo, de exclusão e de intolerância - contribui para a paz e prepara cada um a assumir suas responsabilidades face às grandes interrogações contemporâneas, notadamente no domínio da ética,

Julgamos que o desenvolvimento da reflexão filosófica, no ensino e na vida cultural, contribui de maneira importante para a formação de cidadãos, no exercício de sua capacidade de julgamento, elemento fundamental de toda democracia.

É por isso que, engajando-nos em fazer tudo o que esteja em nosso poder - nas nossas instituições e em nossos respectivos países - para realizar tais objetivos, declaramos que:

Uma atividade filosófica livre deve ser garantida por toda parte - sob todas as formas e em todos os lugares onde ela possa se exercer - a todos os indivíduos;

O ensino de filosofia deve ser preservado ou estendido onde já existe, criado onde ainda não exista, e denominado explicitamente "filosofia";

O ensino de filosofia deve ser assegurado por professores competentes, especialmente formados para esse fim, e não pode estar subordinado a nenhum imperativo econômico, técnico, religioso, político ou ideológico;

Permanecendo totalmente autônomo, o ensino de filosofia deve ser, em toda parte onde isto é possível, efetivamente associado - e não simplesmente justaposto - às formações universitárias ou profissionais, em todos os domínios;

A difusão de livros acessíveis a um largo público, tanto por sua linguagem quanto por seu preço de venda, a geração de emissões de rádio ou de televisão, de áudiocassetes ou videocassetes, a utilização pedagógica de todos os meios audiovisuais e informáticos, a criação de múltiplos espaços de debates livres, e todas as iniciativas susceptíveis de fazer aceder um maior número a uma primeira compreensão das questões e dos métodos filosóficos devem ser encorajadas, a fim de constituir uma educação filosófica de adultos;

O conhecimento das reflexões filosóficas das diferentes culturas, a comparação de seus aportes respectivos e a análise daquilo que os aproxima e daquilo que os opõe, devem ser perseguidos e sustentados pelas instituições de pesquisa e de ensino;

A atividade filosófica, como prática livre da reflexão, não pode considerar alguma verdade como definitivamente alcançada, e incita a respeitar as convicções de cada um; mas ela não deve, em nenhum caso, sob pena de negar-se a si mesma, aceitar doutrinas que neguem a liberdade de outrem, injuriando a dignidade humana e engendrando a barbárie.

"Esta declaração foi subscrita por: Prof. Ruben G. Apressian (Instituto de Filosofia da Academia de Ciências de Moscou, Federação Russa), Prof. Tanella Boni-Koné (Universidade de Abidjan, Costa do Marfim), Prof. Tzotcho Boyadjiev (Universidade Saint Klément Ohridski, Sófia, Bulgária), Prof. In-Suk Cha (Secretário Geral da Comissão Nacional para a UNESCO da República da Coreia, Seul, República da Coreia), Prof. Marilena Chaui (Universidade de São Paulo, Brasil), Prof. Donald Davidson (Universidade de Berkeley, USA), Prof. Souleymane Bachir Diagne (Universidade de Dakar, Senegal), Prof. François Dossou (Universidade Nacional do Benin, Cotonou, Benin), Prof. Michaël Dummett (Oxford, Reino Unido), Prof. Artan Fuga (Universidade de Tirana, Albânia), Prof. Humberto Gianini (Universidade de San Tiago do Chile, Chile), Prof. Paulin J. Houtondji (Universidade Nacional do Benin, Benin), Prof. Joanna Kuçuradi (Secretária Geral da Federação Internacional das Sociedades de Filosofia, Ancara, Turquia), Prof. Dominique Lecourt (Universidade de Paris VII, Paris, França), Prof. Nelly Motroshilova (Universidade de Moscou, Federação da Rússia), Prof. Satchidananda Murty (Vice-Presidente da

Federação Internacional das Sociedades de Filosofia, Índia), Prof. Ulrich Johannes Schneider (Universidade de Leipzig, Alemanha), Prof. Peter Serracino Inglott (Reitor da Universidade de Malta), S. E. Mohammed Allal Sinaceur (Antigo Diretor da Divisão de Filosofia da UNESCO, Rabat, Marrocos), Prof. Richard Susterman (Temple University, Filadélfia, USA), Prof. Fathi Triki (Decano da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Sfax, Tunísia), Prof. Susana Villavicencio (Universidade de Buenos Aires, Argentina)”

Extraído de: UNESCO. *Philosophie et Démocratie dans le Monde - Une enquête de l'UNESCO*. Librairie Générale Française, 1995, p. 13-14 Disponível em < <http://www.ifil.org/unesco.htm> > . Acesso em 20 jul. 2015.

ANEXO D - CARTA DE NATAL

III ENCONTRO NACIONAL PIBID-FILOSOFIA· SEXTA, 30 DE JUNHO DE 2017

Pela continuidade da disciplina de filosofia no ensino médio, pela manutenção do PIBID em todas as áreas da educação básica e pelo restabelecimento da ideia de uma educação pública, gratuita e de qualidade, os participantes do III Encontro Nacional do PIBID de Filosofia (ENPF), reunidos em Natal, conclamam a todas e a todos a se engajar na luta que ora nos interpela: vir à vida, continuar a viver, e viver na plenitude, existencial, educacional e filosófica!

Desde a organização dos ENPFs, constatamos uma espiral exitosa em investigações, metodologias e experimentos filosóficos oportunizados pelo PIBID Filosofia. Mas, se em 2013, ao fim do I ENPF, a CARTA DE VITÓRIA celebrava a conquista e o desejo de consolidação do ensino de filosofia na educação brasileira hoje somos impelidos a nos mobilizar. A truculência do governo antidemocrático nos golpeou de morte, lançou a filosofia na indefinição de “conteúdos e práticas” de seu “Novo Ensino Médio”. Por isso, esta CARTA DE NATAL chama ao enfrentamento, à resistência e à proposição.

Imbuídos pelo vigor do sol natalense e pelo poder da natalidade, sonhamos ainda com um novo raiar. A Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 limita a obrigatoriedade da filosofia a “estudos e práticas”, o que não é senão seu esvaziamento na formação educacional. A Lei nº 13.415/2017, simplesmente retira a possibilidade da filosofia enquanto disciplina para a formação cidadã, desautoriza pois uma recomendação do Parecer CNE/CEB nº 38/2006. Esperamos que o MEC repense suas estratégias e projetos para a Educação brasileira e retome os esforços para uma formação consistente e de qualidade de nossa juventude. Que país é esse sem nenhum cuidado em formar cidadãos éticos, críticos, sujeitos e protagonistas?

Buscamos uma incessante potencialização do espaço-tempo escolar, mas não foi senão o PIBID quem permitiu concretizar essa busca. Hoje um novo ethos se desenvolve em nossas escolas, inclusive para a preservação do espaço público. Licenciandos com vontade de ensinar e desejosos de permanecer na escola, com metodologias inovadoras e formas de avaliação não-violentas, entre outras inovações.

Será que de fato as autoridades governamentais querem abrir mão dessa revolução na educação brasileira?

O PIBID traz para o processo de formação inicial vigente o campo próprio da atuação do futuro professor. Propicia ao licenciando uma experiência *sui generis* de formação, ensino e aprendizagem; permite ao licenciando a visão antecipada e ampla de uma realidade cuja particularidade, por analogia, dialoga com muitas outras realidades em diferentes lugares e regiões do país; explicita estilos e concepções de formação e ensino em lugares distintos onde estes e estas se dão – na universidade e na escola; abre possibilidades de pesquisa autêntica e inovadora de temas tradicionais da história da filosofia fundamentados e contextualizados numa realidade concreta e substancial.

É hora de todas e todos responderem ao chamado que ora nos interpela. Conclamamos a todas as instituições e associações que historicamente têm compromisso com a educação pública, gratuita e de qualidade a exemplo da ANPOF, ANPED, SBPC, ANDIFES, ABC, CRUB, ABRUEM, FORPIBID e demais entidades representativas da educação e da ciência brasileira nos apoiar em mais essa luta. O sol natalício nasce para todas e todos!

Natal – RN, Campus UFRN, 28 de junho de 2017.

Carta De Natal. Disponível em <https://www.facebook.com/notes/iii-encontro-nacional-pibid-filosofia/carta-de-natal/242277989602097/>. Acesso em 02 set. 2017.

ANEXO E - CARTA-MANIFESTO CONTRA PRIVATIZAÇÃO E A DESCARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO PAÍS E PELO FORTALECIMENTO DO FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

Curitiba, 23 de junho de 2017.

Nós professores/as, estudantes, profissionais em educação e entidades educacionais, estudantis e sindicais reunidos no XVII Encontro do NeseF, V Olimpíada do Ensino Médio e I Encontro Nacional de Educação Filosófica, em 23 de junho de 2017, na Universidade Federal do Paraná, norteados pelo ideal da formação integral e pela garantia dos direitos dos cidadãos, vimos a público nos manifestar: (1) contra as Reformas em curso, em especial, as voltadas ao Ensino Médio; (2) contra quaisquer intimidações, cerceamento das liberdades constitucionais de manifestação e organização e ameaças perpetradas pelo Estado de Exceção. É sabido que as Reformas educacionais, recentemente impostas pelo Executivo, com o apoio da maioria dos Congressistas, integram um projeto que visa, ao mesmo tempo, enfraquecer o Estado Democrático e de Direito e franquear todos os serviços e bens públicos à iniciativa privada. Existe, portanto, uma ligação estreita entre o conjunto das Reformas, que principiou com o congelamento dos investimentos públicos em saúde, educação e segurança públicas por vinte anos a partir de 2018, seguiu com a Reforma do Ensino Médio e a abertura total à terceirização de atividades laborais e pretende, ainda, aprovar leis que, na prática, cassam o direito à aposentadoria da classe trabalhadora e reduzem seus direitos a patamares semelhantes aos vigentes no século 19. Todas as reformas hoje em andamento no Brasil têm relação direta com o projeto privatista, neoliberal que se fortaleceu a partir de 2015, e cuja concretização tem ocorrido desde 17/04/2016, quando a Presidenta Dilma Rousseff, legitimamente eleita, foi afastada do cargo, em Sessão presidida pelo Supremo Tribunal Federal a pretexto de um “crime” jamais tipificado como tal. O processo de impeachment resultou, pouco mais de um ano após sua efetivação, em Reformas que aviltam a democracia, retiram direitos dos/as trabalhadores/as, transferem recursos naturais nacionais (petróleo, água, biodiversidade) aos grupos multinacionais e visam transformar a Saúde, a Educação e a Segurança Pública em serviços privados

sustentados com o dinheiro público. Nesse verdadeiro “leilão” em que o Brasil foi transformado pelo golpe jurídico e midiático, perdem os/as cidadãos/ãs, ao passo que as grandes corporações, os bancos internacionais e o agronegócio tendem a lucrar cada vez mais. A Reforma do Ensino Médio retira a autonomia das escolas, acaba com a possibilidade de que as mesmas sejam geridas de forma mais democrática, desconfigura o papel do/a pedagogo/a escolar, banaliza os conteúdos escolares, retira a identidade profissional dos/as professores/as, reduz drasticamente o acesso de estudantes ao conhecimento sistematizado, fere de morte o ensino noturno, a modalidade Educação de Jovens e Adultos e os cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, além de direcionar aos empresários da educação boa parte dos recursos do Fundeb. Em suma: o que está em curso não é um projeto modernizante para a educação brasileira, mas o aprofundamento de um projeto de Estado de caráter privatista e entreguista, marcado pelo aprofundamento do neoliberalismo, no âmbito, global e pela “rapinagem” dos recursos públicos, no âmbito nacional. Embora a classe trabalhadora ainda não pareça ter se dado conta da gravidade da situação, ou seja: a população em geral, que não se resume a uma classe média conservadora e incauta, ainda pareça não conseguir diferenciar o modelo neoliberal de rapina que o governo golpista e seus aliados estão implementando a passos largos, do modelo de base reformista-progressista que predominou no país desde 2003, entende-se que é preciso reagir. A reação, por sua vez, presume conhecimento das medidas, considerando suas intenções e prováveis efeitos imediatos e de prazo mais longo. A Reforma do Ensino Médio, Lei 13.415/2017, ponto-chave das ações de deterioração do Estado de Direito, foi apresentada a partir de uma Medida Provisória, cuja origem encontra-se no PL 6840/2013. Promulgada mediante um ato unipessoal, autoritário do presidente da República Michel Temer, com força imediata de lei, a Reforma interrompe violentamente um processo de discussão em curso no interior dos diferentes espaços, como escolas e universidades e, também, no Mec. A Reforma, em suma, desconsidera as Conferências de Educação e o PNE, assim como todo o acúmulo de discussões, projetos e programas realizados por quem tem autoridade pedagógica, intelectual e moral para intervir no campo educacional, isto é, os próprios sujeitos que cotidianamente vivenciam e pensam a Educação. O texto da lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394/96, para instituir uma suspeita jornada em tempo integral no Ensino Médio, dispondo sob a reorganização do currículo em áreas do conhecimento, tais

quais: Linguagens, Matemática, Ciências da natureza e Ciências humanas, justaposta à Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Mas, é no financiamento, a parte do texto mais negligenciada pela grande mídia, que a Reforma diz realmente a que veio. Foram, aliás, as mudanças no financiamento da Educação e da Saúde, que obrigaram o Governo Michel Temer a realizar alterações no texto da Constituição de 1988. Ocorre que o Novo Ensino Médio, subverte a lógica redistributiva e equacionadora das diferenças regionais do Fundeb; transforma os Sistemas de Ensino, Estaduais e Municipais, em agentes que têm a tarefa de redistribuir os recursos educacionais para a iniciativa privada, tendo como critério principal os interesses imediatos do mercado. A formação de estoque populacional de mão-deobra, conforme manifestação do setor da indústria paulista, presente nas solenidades de divulgação da Reforma, em 2016, é, segundo executivos do atual Mec, o objetivo da Escola Pública. Para tanto, propõe-se a composição do currículo do Ensino Médio a partir da BNCC e por Itinerários Formativos Específicos, estes definidos pelos sistemas de ensino, sob a pressão do mercado, que, via de regra, financia o sistema eleitoral e tem com Governadores e Prefeitos uma relação historicamente marcada pela troca de benesses mútuas. A 5ª área (itinerário formativo) incluída, posteriormente ao PL 6840/2013, na MP e no texto final da Lei 13.415/2017, chamada de Formação Técnica e Profissional, é a que mais claramente abre o espaço da escola pública para Sistemas privados, como o Sistema S (SENAC, SENAI, SESI), na formação tecnicista de mão-de-obra. A Reforma vai mais longe ao abandonar a exigência de formação superior (licenciatura) para docentes e ao obrigar que haja mecanismos de certificação de todas as vivências e cursos realizados pelos estudantes, independente de sua qualidade ou pertinência epistemológica. Ela incentiva e facilita a Educação a Distância, a adoção de sistemas de créditos e a organização escolar modular. A ampliação do tempo escolar é, por assim dizer, uma falácia, pois na verdade, conforme a Portaria Mec 1.145/2016, que regulamenta a Reforma, há a redução de, no mínimo, 1/5 do tempo hoje destinado à socialização dos conhecimentos historicamente produzidos e socialmente referendados. Não por acaso, as únicas disciplinas com algum destaque no texto são as que atualmente integram as provas dos viciados Sistemas de Avaliação em Larga Escala, estes, também, desfigurados de seu papel social de servir como elementos de orientação de políticas públicas educacionais e, como toda a área social, atualmente entregue aos empresários da educação. O Caráter ideológico das reformas também se expressou através do PLC 193/16, que propõe o “Programa

Escola sem Partido”, considerado uma “Lei da Mordaça. Em Outubro de 2016, milhares de estudante de todo o país se manifestaram contra a, então, Medida Provisória e contra os cortes em investimentos sociais, ambos aprovados, em um movimento que ficou conhecido como Primavera Estudantil. Foi o maior movimento de ocupações urbanas registrado na história ocidental. Mais de 1000 escolas e universidades foram ocupadas pelos estudantes, 816 delas, no Paraná. A repressão do Estado foi violenta; centenas de reintegrações de posse foram realizadas e, no plano ideológico, a mídia conservadora e movimentos ancorados pelo apoio das camadas médias (como o MBL), foram mobilizados e financiados pelo Estado e Empresários a fim de difamar estudantes e descaracterizar os seus ideais legítimos. Inúmeros professores de escolas públicas e universidades, bem como entidades sindicais acompanharam as ocupações das escolas públicas. Estas foram protagonizadas pelas lideranças estudantis e por jovens conscientes de que a educação é um direito social e está para além da formação de reserva de mão-de-obra para o mercado. Após o desfecho do Movimento, muitos apoiadores e simpatizantes das Ocupas sofreram represálias. Hoje, junho de 2017, aproximadamente 3.000 professores/as no Estado do Paraná estão sob sindicância, perseguição política e/ou sofrendo processos administrativos por terem acompanhado menores estudantes no momento histórico em que as ocupações se fortaleceram. Para um conjunto desavisado da sociedade civil o protagonismo das lideranças estudantis ficou submetido à “doutrinação ideológica e política”, “formação de quadrilhas” e “conspiração” – atributos estes presentes em denúncias estabelecidas no Estado do Paraná contra muitos docentes que estavam na condição de suporte aos jovens autonomamente organizados. Para além do posicionamento crítico em relação às reformas e as aviltantes perseguições políticas vivenciadas ainda hoje em decorrência das manifestações democráticas, e, em especial, pela reafirmação do Estado de Direito, propomos: 1. o fortalecimento do Fórum Nacional em Defesa da Filosofia no Ensino Médio, criado em 22/06/2017, com o objetivo de organizar, em nível nacional, um movimento de resistência em relação às reformas em curso e lutar pela manutenção e legitimação da Filosofia como disciplina curricular no Ensino Médio; 2. a aproximação dos intelectuais da filosofia, e das demais humanidades, das lutas sociais, incentivando e intervindo nos debates públicos, visando o esclarecimento e a coerência ético-política; 3. a realização de análises e críticas públicas, denunciando práticas cínicas e/ou abusivas tanto da parte dos poderes

públicos, quanto de indivíduos e organizações. 4. O acompanhamento e a divulgação do transcurso do processo de implementação da Reforma do Ensino Médio, mediante a criação e a alimentação de canais apropriados e de ampla publicidade. E, finalmente, conclamamos aos coletivos organizados representativos das disciplinas de História, Sociologia, Geografia e Arte se articulem ao Fórum Nacional em Defesa da Filosofia no Ensino Médio, na perspectiva que este se amplie e venha a constituir-se num Fórum em Defesa das Humanidades. Assinaturas – pessoas/entidades Geraldo Balduino Horn – NeseF-UFPR; Valéria Arias – NeseF-UFPR/CEP; Emmanuel Appel – Defi-NeseF-UFPR; Anita Helena Sclesener – NeseF-UFPR; Rafael Athayde – NeseF-UFPR; Luiz Carlos Paixão – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; Lucrécio de Sá – UFRN; Ademir Aparecido Pinhelli Mendes – NeseFUFPR/Uninter; Ana Paula Barbosa – CEP; Maurício Gadelha Alves – IFRN; Sara Eduarda – Acadêmica de Filosofia – UFPR; Marcelo Moraes – NeseF-UFPR; Juan Carlo Armiliato – NeseF-UFPR; Elio da Silva – NeseF-UFPR; Luciana da Silva Teixeira – FAE; Antônio Joaquim Severino – Grupefe-Uninove; Gisele Moura Schnorr – Unespar; Elisete Tomazetti – UFSM; Emmanuel Appel – Defi-UFPR; Alexander Machado – Cafil-UFPR; Bernardo Kestring – NeseF, Sinpes, Unibrasil, Fasban; Elisane Fank – NeseF/-CEP; Edson Teixeira – NeseF; Raquel Aline Zanini – NeseF-CEP; Alessandro V. Corrêa – NeseF; Luciana Vieira de Lima – NeseF; Rui Valese – NeseF; Wilson José Vieira – NeseF-CEP; Paulo Renato Araújo – NeseF-Rádio Camélia; Antônio Charles Santiago – Unespar; Jean Lucas Tavares – Unespar; Pedro Batista – Unespar; Eliane Blaszkowski Champaoski – Uninter; Arthur Silva Araújo – Filosofia Uninter; Cleber Dias de Araújo – NeseF-UFPR; Delcio Junkes – NeseF-UFPR; Ana Carolina Camargo Morello – NeseF- UFPR; Altair Gabardo Percicotty – NeseF-UFPR; Maria Rosa Chaves Künzle – APP-Sindicato; André Bagattini – Profi-Filo-UFPR; Gilca Ribeiro – Grupefe-Uninove; Karine Amado Garcia– Grupefe-Uninove; Dimitri Wuo Pereira – Grupefe-Uninove; Ofélia Maria Marcondes - Grupefe-Uninove; Rita de Cassia de Campos Andery - Grupefe-Uninove; Sandro Adrian Baraldi - Grupefe-Uninove; Cláudia Cisiane Benetti – UFSM; Elisete Medianeira Tomazetti – UFSM; Bruna Gabriela Domingues – Unespar; Pâmela Bueno Costa – Unespar; Marcos Aurélio; Pedro Elói Rech – APP Metrosul; Balaban – Unespar; Márcia Regina Mocelin – Uninter; Sonia de Fátima Radvanskei – Uninter; Cláudia S. Rosa da Silva – Uninter; Cristiane Dall Agnol da Silva Benvenuti – Uninter; Wilson da Silva – Uninter; Genoveva Ribas Claro – Uninter; Bruna Tratz Passos – NeseF-Uniplac; Márcia Heck –

Nesef-Uniplac; Vanice dos Santos – Nesef-Uniplac; Luciana Oliveira – Nesef-Uniplac; Luciana Nunes – Nesef-Uniplac; Priscila Schneider – Nesef-Uniplac; Aurelio dos Santos Souza – Nesef-Uniplac; Márcio Jarek – Professor de Filosofia do Ensino Superior; Alessandro Reina – Nesef-UFPR; Antonio Carlos Carneiro – Fae; Gustavo Henrique Adão – Fae; Patrícia da Silva Tristão – Fae; Vera Fátima Dullius – Fae; José Carlos Bassi – Fae; Junior e Jefferson Tuchinski Class – Fae; Adriana do Pilar Rosa Dias – Fae; Marcia Cristina de Souza – Fae; Lucas Lipka Pedron – Nesef-Gefil-UFPR; Emerson Nogueira – Cafil/-UFPR; Luiz Otávio M. Fiori – Cafil-UFPR; Weliton Alécio Tarelho – Nesef-Licenciar Filosofia e Ensino; Michele Cristine Manosso – Uninter; Michela Veras – Uninter; Elisandra Angrewski – Profa. de Filosofia; Carmen Lúcia F. Diez – Uniplac; Douglas Lopes – Nesef-UFPR.

Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Carta_Manifesto_23-06-2017%20(1).pdf>. Acesso em 20 jul. 2017.