



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

PIBID Filosofia:

possibilidades do filosofar no contexto do ensino de Filosofia

Vandêi Pinto da Silva

Rodrigo Peloso Gelamo

Orion Ferreira Lima

Amanda Veloso Garcia

Como citar: SILVA, V. P.; GELAMO, R. P.; LIMA, O. F.; GARCIA, A. V. PIBID Filosofia: possibilidades do filosofar no contexto do ensino de Filosofia. *In*: MENDONÇA, S. G. L.; FERNANDES, M. J. S.; TORRES, J. C.; MORELATTI, M. R. M. (org.). **PIBID/UNESP Forma(A)ção de professores: percursos e práticas pedagógicas em Ciências Humanas.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018. p. 123-142.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-973-3.p123-142>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

PIBID FILOSOFIA: POSSIBILIDADES
DO FILOSOFAR NO CONTEXTO DO
ENSINO DE FILOSOFIA

Vandei Pinto da Silva
Rodrigo Pelloso Gelamo
Orion Ferreira Lima
Amanda Veloso Garcia

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL E O PIBID DE FILOSOFIA

O problema da formação de professores no Brasil se intensificou no período histórico em que a educação das massas foi colocada em pauta. Até a primeira metade do século XX não havia a obrigatoriedade de oferta de educação elementar para todos e a formação escolarizada era dirigida majoritariamente por instituições confessionais privadas destinadas a atender os filhos das classes privilegiadas da população.

No caso da Filosofia, apesar da importância que nós, formados em filosofia, damos a ela em seu papel na formação dos indivíduos, ela nunca foi disciplina constante no currículo do ensino. O estudo e a análise da legislação desde a época do império, com a publicação da *Carta Régia* de

<https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-973-3.p123-142>

5 de abril de 1811¹ até a Lei n.º 11.684, de 2 de junho de 2008², demonstram as várias entradas e saídas da filosofia do currículo.

Talvez essas várias entradas e saídas, ou seja, a inconstância na filosofia como matéria obrigatória do ensino e o fato de que esta disciplina recebera, no decurso da história das políticas educacionais brasileiras, um tratamento distinto daquele concedido às demais disciplinas que permearam a formação escolar básica dos brasileiros, influenciem na sua consolidação no contexto atual. Tal tratamento salvaguardou à Filosofia um horizonte de inconstâncias, tangenciado por certa tibieza face à imprescindibilidade da instrução filosófica, o que resultou em seu afastamento dos currículos formais por muitos anos e por inúmeras vezes. Embora, muitos decretos advogassem a favor da necessidade de conhecimentos de cunho filosófico para o ingresso posterior em outro nível de formação, ainda assim, no âmbito do ensino em nível fundamental e médio a potência da formação filosófica foi atenuada com o passar dos anos. Ao cabo, o resultado deste processo histórico determinou também a escassez de uma tradição de pensamento filosófico acerca do Ensino de Filosofia no Brasil, da qual decorre, na atualidade, a pálida fundamentação filosófica que recebem as diretrizes curriculares em voga e a carência de uma tradição que pense os problemas relacionados a esse ensino.

Se olharmos para a história mais recente, a partir da década de 1960, por força das políticas econômicas que requeriam trabalhadores aptos a atuarem na indústria, comércio e seus reflexos, se intensificaram os programas de formação escolar de trabalhadores adultos e também de todas as crianças. Evidentemente, não havia professores formados para o atendimento à demanda criada. As chamadas Escolas Normais, dirigidas à formação de professoras alfabetizadoras buscaram cumprir essa demanda e os professores com licenciatura (curta ou plena) para atuarem na formação de estudantes do então ginásial e do colegial foram formados em faculdades e algumas universidades. O crescimento populacional e o aumento da oferta de vagas gerou também a necessidade de formação de maior número de professores.

¹ Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/carreg_sn/antioresa1824/cartaregia-39783-5-abril-1811-570600-publicacaooriginal-93726-pe.html>

² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm>

Vale destacar que, neste contexto, em que pese a existência de grande número de professores de Filosofia formados, sobretudo em faculdades religiosas, a filosofia fora extinta da matriz curricular, pois no projeto de formação técnica para o trabalho então vigente e consolidado pela lei n. 5692/71, a formação filosófica era tida como desnecessária.

Por outro lado, a ideologia do Regime Militar, disseminada para a própria sustentação do Regime, preconizava a formação de cidadãos reverenciadores da autoridade dos governantes gerais, reverência essa que deveria ser inculcada como se fosse atitude cívica. A propaganda oficial do Estado, a repressão e a escola, principalmente por meio das disciplinas de Educação Moral e Cívica e de Organização Social e Política do Brasil deviam cumprir o papel de implementar a ideologia militar. A disciplina de Filosofia não tinha lugar nesse contexto. A formação clássico-humanista própria dos cursos clássicos e científicos da época, nos quais eram abundantes as aulas de Latim, História da arte e Filosofia, só faziam sentido para a formação das elites. Note-se, que o objetivo da filosofia era a formação erudita sobre a história da filosofia e não o desenvolvimento do exercício do filosofar, do pensamento crítico e criativo, como atualmente se preconiza para o ensino médio.

A análise desse breve recorte histórico permite verificar o interesse oficial de propiciar às classes populares educação elementar profissionalizante, aqui entendida, como preparação mínima para o exercício de ofícios penosos e menos prestigiados socialmente.

O ensino de Filosofia na formação básica retornou por meio de matéria optativa a partir de 1985, com a chamada abertura democrática, e somente se tornou obrigatório no ano de 2008 (BRASIL, 2008). Tais fatos condicionaram que a Filosofia não estivesse consolidada como uma área do conhecimento importante para a formação dos estudantes e, portanto, a recepção da disciplina por parte dos estudantes se mostrou mais problemática do que em áreas já tradicionalmente aceitas pelo senso comum.

Além disso, o fato de não haver um campo de trabalho assegurado ao professor de Filosofia, as licenciaturas em filosofia, que já tendiam a priorizar o bacharelado, o intensificaram ainda mais, secundarizando a formação do professor de filosofia. Notamos que, apesar do retorno da

Filosofia como disciplina obrigatória em 2008, a perspectiva de formação do professor não mudou muito. Muitos cursos de Filosofia voltaram a oferecer a modalidade de licenciatura, mas o olhar específico para a formação do professor ainda não conseguiu superar a ideia de que essa etapa de formação é uma instrumentalização para o conhecedor de Filosofia transmitir os conteúdos que adquiriu em sua trajetória acadêmica.

Para melhor entendermos o que isso significa, é necessário precisar melhor o funcionamento de cada uma delas. O que temos encontrado nas propostas pedagógicas dos cursos de forma geral, e com mais intensidade naquelas que proporcionam as duas modalidades de formação, é a subordinação da licenciatura ao bacharelado.

Notamos que a formação do professor de Filosofia continua sendo fragmentada em duas formações: por um lado encontramos a formação bacharelesca que procura formar os estudantes na “cultura filosófica” e, por outro, a licenciatura, que procura complementar essa formação a fim de dar condições de fazer com que esses futuros professores tenham condições de transmitir essa cultura para seus alunos. Isso pode ser notado ao verificarmos a propostas de formação do Projeto Pedagógico do Curso de Filosofia da FFC/UNESP. Ao observarmos o perfil profissional do formado, notamos a ênfase que é dada à formação bacharelesca. Vejamos o excerto do documento:

O bacharel em Filosofia é profissional capacitado ao trabalho de docência e pesquisa no ensino superior, plenamente habilitado para o trabalho intelectual, desenvolvendo ensaios cuja característica é a originalidade da reflexão, bem como comentários de alta especificidade técnica e erudição histórico-filológica. Igualmente familiarizado com a técnica da “explicação de texto”, tornando-a privilegiado instrumento do ensino da Filosofia no 2.º grau, o licenciado deverá, também, promover o contato produtivo de seus alunos com os mais significativos movimentos da cultura ocidental, no domínio das ciências e das artes. (UNESP, p. 1).

Pode-se notar a subordinação da segunda formação à primeira, tornando, como já afirmamos anteriormente, o professor um mero explicador de textos e inferindo que isso é suficiente para produzir nos

receptores, os alunos desses futuros professores, uma leitura significativa do mundo.

Nossa hipótese se confirma ao observarmos a descrição da relação entre a licenciatura e o bacharelado no item “Proposta Curricular”. Depois de uma longa descrição de como deveria ser a formação do bacharel, cunhado na leitura e interpretação de textos e tendo como eixo central a História da Filosofia, as disciplinas estritamente filosóficas e as optativas de caráter “científico”, um adendo à formação do professor, que demonstra não só o caráter secundário, mas com olhar pouco filosófico a essa formação. Isso pode ser notado, não só pelo lugar em que a licenciatura é tratada no texto, depois de toda a descrição sobre o bacharelado, mas pelo entendimento equivocado do papel do professor no ensino médio.

Por outro lado, a formação de professores de Filosofia para o ensino de segundo grau é outra das importantes metas do currículo proposto. Procura-se a realização de um perfil bastante definido de profissional, que atenda não só à demanda de programas de iniciação, mas à presença necessária, nas escolas pública e privada, de profissionais adequadamente preparados, que colaborem na formação integral e crítica do aluno. O ensino da Filosofia no segundo grau passa significativamente pela mediação do livro didático. Tal leitura tradicionalmente não encontra espaço nos Cursos de Graduação em Filosofia. De um lado, o recurso exclusivo às fontes primárias e às suas melhores traduções, o acesso aos artigos de caráter estritamente científico e acadêmico e também o estudo de textos dos grandes comentadores, mantêm e garantem o elevado nível de formação do futuro profissional. Colabora para a manutenção desse patamar o caráter predominantemente monográfico das programações oferecidas, que escolhem um número reduzido de problemas e de autores e os tratam em profundidade. Por outro lado, salvo devido a um pendor pessoal ou a uma experiência encontrada fora, o jovem professor vê-se pouco informado sobre o melhor material didático disponível e sobre a melhor maneira de utilizá-lo. Por essas razões, procurou-se centrar o currículo proposto em torno da História da Filosofia, uma maneira de estender o leque do desenrolar filosófico ao máximo possível. Outras disciplinas específicas complementam a linha mestra, convergindo para uma formação ampla do estudante, em termos de uma abordagem que englobe os temas da ciência, da arte, da filosofia, da sociedade e da cultura. (UNESP, p. 3).

Como pudemos observar no texto, não há uma preocupação com um olhar específico para o ensino da filosofia. O ensino propria-

mente dito está disperso em afirmações que nos levam a confirmar a compreensão instrumental dessa atividade. Em outras palavras, não há, no processo de formação do professor, seja nas várias disciplinas que compõem o eixo filosófico, seja nas disciplinas que compõem o eixo da licenciatura, uma disciplina que procure problematizar os problemas específicos da filosofia e seu papel no ensino médio, a transmissibilidade do filosófico, a filosofia e sua ensinabilidade etc. (CERLETTI, 2008; GALLO, 2012; PALÁCIOS, 2002; PORTA, 2002). Problemas que poderiam, para não dizer deveriam, compor o currículo de formação do filósofo professor. Com isso notamos uma separação nítida entre o conteúdo, saber filosófico, e a forma, o ensino da filosofia propriamente dito. Há aí, uma clara disposição a acreditar que, de posse de determinado conteúdo, oferecido pelas disciplinas bacharelescas, e da forma, oferecida pelas disciplinas da licenciatura, se produz um professor de filosofia.

Para esclarecer ainda mais esse ponto, vale destacar que, apesar das várias normativas que legislam sobre a formação do professor, as disciplinas que compõem a matriz curricular da formação do professor, para além das de cunho bacharelesco são: Psicologia da Educação, Estrutura e funcionamento do ensino Fundamental e Médio, Didática e Prática de ensino de Filosofia I e II. Essas últimas disciplinas seriam as únicas em toda a grade curricular a tratar especificamente do ensino da filosofia e, ainda assim, estão divididas entre uma carga horária teórica e os estágios obrigatórios. Isso revela a escassez de espaço para uma discussão mais aprofundada das questões que tocam os problemas que a filosofia enfrenta em seu papel específico de formação do aluno do Ensino Médio. Nosso objetivo aqui não é condenar os cursos de filosofia, mas apontar algumas necessidades de mudança face à demanda atual de formação. Talvez esse desenho ainda se mantenha devido à falta de constância da filosofia no ensino médio durante a história dessa disciplina no ensino básico. Talvez o tempo maior de maturação das propostas de formação depois do retorno da filosofia para o ensino médio em 2008 seja necessário para que ações mais contundentes sejam tomadas.

Um fato que não podemos nos esquivar é de que a conjunção dessas duas conjunturas tratadas até aqui, ainda que de forma muito breve devido ao limite que esse texto nos impõe, produzem um contexto bas-

tante inóspito para o professor, pois não encontra nas políticas públicas e nem em sua formação universitária condições para planejar e executar sua atividade profissional na escola. Nesse contexto, o subprojeto PIBID Filosofia tem exercido importantíssimo papel no aprimoramento da formação inicial e continuada do professor de Filosofia. Ao contribuir com a ressignificação dos conceitos de Filosofia e de filosofar o PIBID vem ocupar o espaço lacunar de formação.

A referida presença da Filosofia como disciplina obrigatória da matriz curricular do Ensino Médio brasileiro a partir de 2008, apresentou desafios e possibilidades em três âmbitos principais e que têm sido contemplados pelo PIBID: o da formação docente nas licenciaturas em filosofia, o da formação continuada dos professores do ensino básico e o da formação dos estudantes do ensino básico.

O subprojeto PIBID de licenciatura em Filosofia propôs-se a tratar de forma integrada os três âmbitos citados e a com isso a articular ensino, pesquisa e extensão. Para tanto, foi requerido o estabelecimento de parceria entre a universidade e a escola básica no desenvolvimento das atividades de formação realizadas na universidade e na escola básica.

O exercício do filosofar, aqui entendido como atividade sistematizada do pensamento sobre questões relevantes para estudantes e professores, é o problema central. O objetivo é o de propiciar a estudantes da licenciatura e do ensino básico e a professores do ensino básico e da universidade atuantes no projeto reflexões filosóficas acerca da realidade que os cercam e sobre as experiências que o trabalho em parceria suscita.

A metodologia de trabalho está referenciada na pesquisa-ação. Na Universidade são realizadas reuniões para a discussão de textos referentes ao ensino de Filosofia e reuniões semanais para elaboração das aulas, definição das temáticas e das estratégias de intervenção. Nas escolas parceiras se dá o conhecimento da realidade escolar, criação e implementação de atividades filosóficas vinculadas aos temas a serem tratados nas aulas.

As atividades em sala de aula são definidas conjuntamente em sintonia com as especificidades das turmas e orientadas pelos objetivos gerais e específicos dos planos de ensino. De modo geral, as atividades implementadas são compostas de leituras coletivas de textos (filosóficos e não

filosóficos) seguidas de debates e discussões; leituras individuais seguidas de fichamentos; pesquisas individuais e em grupo sobre a temática estudada; análises de filmes e documentários; proposição de atividades contidas nos cadernos do aluno; produção de textos e de atividades dialógicas.

O fato de no campo da Filosofia coexistir diferentes tendências filosóficas, várias filosofias, não pode deixar estudantes e professores de Filosofia à deriva. Caso estes não tenham ainda adotado um referencial de análise, será importante que problematizem a própria situação conflitiva.

No Estado de São Paulo, há a Proposta Curricular Paulista, que se esmiúça nos Cadernos do Professor e nos Cadernos dos Alunos, evidenciando a tendência de reduzir a autonomia docente e, por conseguinte, a autonomia dos estudantes. Neste contexto, buscaram-se criar, em conjunto com os professores do ensino básico, estratégias de apropriação dos materiais didáticos propostos pela SEE/SP, bem como de outros materiais existentes, de modo que façam desses materiais algo seu.

Os estudantes de licenciatura, atuantes no PIBID, têm a possibilidade real de se envolverem diretamente na construção e implementação de planos de ensino e de aulas, sob a orientação de docentes da universidade e do supervisor da escola básica. Contudo, tal possibilidade não pode se configurar sem que simultaneamente ocorra a discussão sobre concepções de Filosofia e seus objetivos formativos no contexto do ensino médio.

Os estudantes do Ensino Médio também vivem a crise de perspectivas própria da sociedade contemporânea, fato que acentua suas desconfianças quanto ao papel da escola em sua formação e, particularmente, sobre o papel do ensino de Filosofia. Tal situação reclama, sem dúvida, estratégias de aproximação e diálogo entre as experiências dos estudantes e as questões filosóficas, sem o que o ensino de filosofia poderá perder seu significado mais profundo de propiciar “reflexão filosófica”, restringindo-se a apenas ao oferecimento informações sobre alguns filósofos, teorias ou correntes filosóficas. A proposta tem sido a de análise e elaboração conjunta.

PROGRAMAS DESENVOLVIDOS COM OS BOLSISTAS EM SALA DE AULA

O PIBID se apresenta como um projeto que, além de valorizar a atividade docente que, especialmente no âmbito acadêmico, se encontra desvalorizada, promove experiências de aprendizagem qualitativas para os estudantes e também para os professores da rede estadual de ensino. Tais experiências, em consonância com as problemáticas levantadas na primeira parte deste texto, estão referenciadas em pesquisas sobre o ensino de Filosofia (CERLETTI, 2008; GALLO, 2012; PALÁCIOS, 2002; PORTA, 2002) para as quais, o ensino de Filosofia deve se orientar para a descoberta, compreensão e resolução de problemas filosóficos presentes na vida do homem atual: “*El filosofar se apoya en la inquietud de formular y formularse preguntas y buscar respuestas (el deseo de saber)*” (CERLETTI, 2008, p. 21). A valorização do *filosofar* por parte dos sujeitos envolvidos nos processos de ensinar e aprender encontra-se na base das propostas programadas e desenvolvidas em sala de aula. Desse modo, buscamos superar as tradicionais aulas de filosofia centradas, por exemplo, na *transmissão* de conhecimentos sobre a filosofia esvaziados de sentido para estudantes e professores e voltados para a mera erudição. Nessa perspectiva, os professores envolvidos no subprojeto PIBID de Filosofia vinculado à UNESP/ Marília, Amanda Veloso Garcia e Orion Ferreira Lima, têm valorizado cotidianamente as contribuições da participação dos bolsistas nas aulas.

Entre os estudos realizados durante o encaminhamento do projeto, houve especial atenção ao livro “*O mestre ignorante*” (2002) de Jacques Rancière, que colaborou muito para pensarmos nossa atuação em sala de aula tendo como parâmetro a emancipação e autonomia dos estudantes. Através da história de Jacotot que se surpreende ao perceber que os estudantes para quem leciona teriam aprendido sem a sua ajuda, Rancière nos leva a repensar a própria lógica do ensino.

O autor nos ajuda a perceber que as relações de ensino se pautam numa *desigualdade de inteligências* na qual o professor, entendido como portador do conhecimento, precisa *transmiti-lo* por meio da *explicação* aos estudantes. Como ressalta Rancière (2002, p. 20), “[...] explicar alguma coisa a alguém é, antes de mais nada, demonstrar-lhe que não pode compreendê-la por si só”. Nesse sentido, Rancière entende o professor como um *mestre explicador*. O mestre explicador distancia o estudante do objeto

e transmite a ele apenas seu próprio ponto de vista do objeto de estudo. Tal lógica em que o estudante se mantém numa postura passiva – e quanto mais passiva mais adequada ao mestre explicador – não leva ao desenvolvimento da autonomia e, mas sim, tal como aponta o autor, ao embrutecimento. Como destaca o autor (2002, p. 26), “No ato de ensinar e de aprender, há duas vontades e duas inteligências. Chamar-se-á embrutecimento à sua coincidência”. Ao contrário, “Chamar-se-á emancipação à diferença conhecida e mantida entre as duas relações, o ato de uma inteligência que não obedece senão ela mesma, ainda que a vontade obedeça à outra vontade”.

O professor ao trabalhar na lógica da explicação submete a inteligência do estudante à sua própria, entendendo como *conhecimento e correto* a repetição mais fiel de seu próprio pensamento. Neste contexto, o diferente – aquele que não repete igualmente ao professor – não tem espaço e é considerado um *erro*. Se tivermos como objetivo diminuir as desigualdades e fomentar comportamentos ativos e autônomos dos estudantes é preciso que o ensino promova isto, primeiramente rompendo com as relações desiguais entre professores e estudantes e, para assim, tornar possível o diálogo entre os *diferentes* no ambiente escolar.

Assim, no espaço escolar é preciso romper com as formas de dominação e inferiorização da inteligência de uns sobre outros para colaborar na construção da igualdade na sociedade, bem como expõe Rancière (2002, p. 50) “o que embrutece o povo não é a falta de instrução, mas a crença na inferioridade de sua inteligência”.

Deste modo, a fim de promover um espaço para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes com relação à sua própria realidade e condição social, optamos por estabelecer um espaço de igualdade de inteligência tanto no âmbito escolar como também na própria atividade do projeto PIBID na universidade. A relação supervisor/bolsista tem se articulado através de reuniões semanais para elaboração conjunta das aulas, que são concebidas a partir dos temas trazidos pelo material do Programa *São Paulo Faz Escola*. Tais temas, componentes curriculares obrigatórios, são pensados de modo a estabelecer uma aprendizagem significativa para os estudantes de maneira que as reflexões desenvolvidas se mostrem valiosas para a ação cotidiana deles. Assim, pretendemos que os estudantes vejam

na Filosofia uma ferramenta para sua autonomia e não como um instrumento alienador que serve apenas para a repetição de ideias de autores renomados. Nesse sentido, procuramos relacionar os conteúdos exigidos e a experiência dos estudantes através de questões filosóficas que afetam os sujeitos, utilizando com fins didáticos recursos tecnológicos tais como filmes, vídeos da internet, textos diversificados e debates.

As escolas em que o projeto tem sido implementado, bem como a grande maioria das escolas do país, apresentam alguns problemas de desinteresse e violência. Tais problemas se devem diversas vezes a problemas familiares e sociais dos estudantes e também ao contexto social vigente, no qual as tecnologias, um possível recurso de aprendizagem, se converteu em mecanismos alienadores a partir do momento que tornam os sujeitos absorvidos em um mundo virtual paralelo e reduzem seu grau de interação com o meio. Além disso, o celular com internet, acessível a grande maioria dos estudantes e de difícil controle sobre seu uso na sala de aula, faz com as pessoas fiquem mais hedonistas se recusando a pensar ou a simplesmente destinar sua atenção a temas que não fazem parte do rol de assuntos que costumam ter contato diariamente. Dessa maneira, as pessoas têm resistido a ampliar seu mundo, algo que podemos notar em grande parte dos adolescentes presentes nas escolas. Além disso, essa geração, especialmente os estudantes pertencentes a classes sociais mais baixas, têm contato diário com diversos graus de violência, o que incentiva comportamentos agressivos entre eles, além de ideias preconceituosas, haja vista que resistem ao que é diferente de seu mundo.

Dessa forma, conseguir o interesse desses estudantes, que se recusam a ampliar seu mundo conceitual e passam a maior parte de seu tempo fomentando discursos violentos na internet e também nas escolas, mostra-se como um grande desafio. Para isso, supervisores e bolsistas têm adotado como estratégia utilizar os próprios recursos trazidos pelos estudantes. Na E.E. Monsenhor Bicudo, escola na qual o projeto foi desenvolvido por quatro anos, salas tidas como as mais “complicadas” têm demonstrado resultados interessantes.

Como a resistência a qualquer tema trazido pelos professores era tamanha, em uma das salas, supervisor e bolsista, após diversas tentativas, baseando-se nos referenciais teóricos estudados, resolveram pedir para que

os estudantes trouxessem clipes de músicas que costumam ouvir, incentivando que os mesmos apresentassem a relação que eles viam entre essas músicas e a Filosofia. Esta atividade permitiu que fossem trabalhados principalmente dois conteúdos exigidos pela grade curricular para o 2.º ano do Ensino Médio: *Racismo e Desigualdade de Gênero*. Como os estudantes são permeados em seu cotidiano com violência de gênero, preconceito com classe social e cor da pele, entre outros, conteúdos muito presentes nas músicas ouvidas pelos adolescentes, não houve dificuldade em encontrarem elementos para serem questionados e discutidos nos clipes. Como era preciso que os estudantes apresentassem a relação entre a música e o conteúdo filosófico, desenvolveu-se a autonomia e a capacidade de se comunicar dos mesmos, algo de grande valor para um cidadão consciente de sua realidade.

Com apenas uma aula já pudemos notar resultados valiosos quando uma estudante, que alisava o cabelo diariamente, começou a utilizar seu cabelo originalmente cacheado. Outros tomaram consciência de opressões vividas e propagadas por eles próprios em seu cotidiano, trazendo para as aulas diversos relatos pessoais. Estudantes que nunca haviam participado das atividades se interessam em trazer clipes e passaram a ter uma postura diferente nas aulas.

Isto só foi possível devido à interação do supervisor com o bolsista porque os professores da rede, massacrados cotidianamente pelas péssimas condições de trabalho, perdem o fôlego necessário para tentar diferentes abordagens, além de se encontrarem diversas vezes com um ponto de vista pessimista diante da sala de aula. No caso relatado, a professora-supervisora Amanda, que foi bolsista de Iniciação à Docência do PIBID nos anos de 2010-2011 enquanto realizava sua licenciatura, teve a possibilidade de desenvolver essa atividade devido à participação do bolsista e do ponto de vista que o mesmo trouxe sendo a ideia sugerida por ele.

Em outra sala, o professor supervisor, que não estava tendo boa interação com os estudantes, se surpreendeu e mudou positivamente a relação com os estudantes ao adotar outras formas de interação sugeridas pelos bolsistas. Podemos dizer que em todas as salas acompanhadas pelos bolsistas houve melhora qualitativa na aprendizagem e também na relação professor-aluno, pois o fato de ter mais uma pessoa para colaborar permite uma interação mais personalizada com cada estudante.

Acreditamos que tal melhora resultou de um esforço considerável tanto por parte do supervisor quanto dos estagiários que com dedicação proporcionaram momentos em que foi possível despertar o espírito de alteridade tão necessário ao ambiente escolar e à vida social. As discussões relativas ao racismo e ao gênero, como já dito anteriormente fazem parte da proposta de ensino do componente curricular de filosofia, e puderam despertar nos alunos a necessidade de uma ética libertadora, na medida em que se foi possível pensar que é possível conviver com as diferenças e, ao mesmo tempo, valorizá-las.

O tema relativo ao gênero também despertou diversas manifestações. A iniciativa por parte do supervisor e dos bolsistas do PIBID em apresentar a condição da mulher no Brasil por meio dos dados fornecidos pela Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM), vinculada ao Ministério da Justiça e da Cidadania, permitiu com que os alunos tivessem acesso a real condição da mulher nos mais variados campos sociais: trabalho, saúde, educação, e, principalmente, a violência doméstica. Conseguimos despertar a atenção dos alunos, uma vez que eles mesmos, após a análise dos dados, conseguiram identificar as situações de disparidades de gênero na própria realidade familiar, assim como as possibilidades de equidade no tratamento para com as mulheres.

Por meio da leitura de um extrato do texto *O Segundo Sexo*, da filósofa Simone de Beauvoir (2009) e da exibição do documentário *O Silêncio das Inocentes* os alunos puderam ter acesso e refletir sobre a constituição do gênero e, ao mesmo tempo, compreender a realidade das mulheres vítimas de violência por parte de seus familiares, cônjuges, ex-cônjuges, companheiros e ex-companheiros. O relato dessas mulheres despertou nos alunos um sentimento de indignação, o que nos propiciou um terreno fértil para discutirmos duas leis fundamentais: a Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006) e a Lei do Feminicídio (Lei 13.104/2015). Os mecanismos jurídicos de contenção à violência contra a mulher foram bem recepcionados pelos alunos. Quase que a totalidade da sala desconhecia essas leis, mesmo tendo fácil acesso aos meios de comunicação social, sobretudo a internet. Discutir os aspectos filosóficos e jurídicos trouxe aos alunos além de informação, a possibilidade de pensar a violência contra a mulher a partir de uma perspectiva diferenciada do senso comum, inclusive desfa-

zendo ideologias cristalizadas na sociedade brasileira quanto à condição da mulher. Discursos como: “segure suas cabritas porque meus bodes estão soltos”; “briga de marido e mulher não se mete a colher”; foram tecidos à luz da objetualização do corpo da mulher e de uma suposta ideia de que a vida privada e tudo o que pudesse ocorrer em seu interior, inclusive a violência contra a mulher, gozava do prestígio de ser inalcançável pelas leis do Estado de Direito. Os alunos puderam refletir, de modo contundente, que o papel do Estado é o de garantir o direito à vida, bem como sua conservação. As ações que ocorrem no espaço privado continuam tendo sua inviolabilidade preservada, desde que não atentem contra a vida. Sendo assim, os alunos foram orientados quanto aos canais diretos de denúncia de violência doméstica, a saber, a Central de Atendimento à Mulher (disque 180) que funciona 24 horas, serviço da Secretaria de Políticas para as Mulheres. Por este serviço a denúncia é anônima e gratuita. No âmbito municipal as denúncias envolvendo violência doméstica estão sob a responsabilidade da Secretaria Municipal da Juventude e Cidadania, situada a Rua Olavo Bilac, 369, no Bairro São Miguel – Marília/SP. Acreditamos que a Filosofia pode ser um instrumento de profunda transformação do ambiente social em que vivem os nossos alunos, na medida em que os retira da apatia, da inércia do pensamento e os coloca como protagonistas da própria história.

O contato supervisor-bolsista é rico, especialmente porque em Filosofia a presença de diferentes perspectivas de reflexão e ação permite um maior conhecimento da realidade e uma postura mais democrática em sala de aula. E também há que se considerar o fato de os bolsistas, devido a não terem ainda o contato com a escola na situação de professor, estarem descobrindo formas de interagir no contexto escolar não portando ideias pré-concebidas sobre o que pode ou não funcionar em sala de aula, de forma que estão mais abertos a tentar atividades novas e diversificadas. Assim, o professor-supervisor também aprende com o bolsista desenvolvendo sua formação continuada. Por outro lado, o bolsista aprende sobre o funcionamento cotidiano da escola e tem a oportunidade de desenvolver sua formação enquanto professor.

A implantação do projeto PIBID nas escolas ao possibilitar o desenvolvimento tanto do bolsista-licenciando quanto do professor-supervisor, permite uma melhor formação também para o estudante do

Ensino Médio que passa a valorizar mais a Filosofia e a perceber seu valor para sua vida, algo que certamente é a intenção de grande parte dos professores. Precisamos considerar também que a interação professor-bolsista-estudante fornece uma contínua construção e desconstrução do pensamento para os três, favorecendo uma postura mais filosófica e menos dogmática diante do mundo e especialmente diante da escola. Ser professor não exclui o ser filósofo, mas pelo contrário, para que uma atividade docente possa em algum sentido ser bem sucedida, é preciso que o professor repense cotidianamente sua forma de agir na escola, algo que está no cerne da atuação do projeto PIBID.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto à formação dos bolsistas de iniciação à docência, através de um acompanhamento próximo e das atividades desenvolvidas pudemos notar um enorme salto de maturidade dos bolsistas da licenciatura quanto à concepção do que é ser professor de Filosofia.

Os licenciandos iniciam as atividades sem possuir uma reflexão sobre o ensino de Filosofia. Muitos acreditam que ensinar Filosofia é transmitir por meio de técnicas didáticas o conhecimento da história da Filosofia. Por meio do percurso formativo vivenciado os licenciandos passaram a questionar a sua própria concepção de Filosofia, pois, para ensinar é preciso ter a clareza mínima do que se está ensinando, haja vista sabermos que são muitas as concepções e definições da filosofia.

Os estudantes/bolsistas ainda produziram reflexões acerca das concepções de ensino da Filosofia, uma que enfoca mais a transmissão do conhecimento e outra que prioriza o exercício do pensamento como experiência filosófica. Notamos que, com o PIBID, o licenciando tem a oportunidade de receber uma formação mais apropriada e estar mais preparado para enfrentar os desafios que o ensino na escola pública apresenta, em decorrência disso, estar mais motivado para o trabalho docente.

Em relação à formação continuada dos professores supervisores, o PIBID, através de sua vinculação com o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Filosofia, proporciona uma reflexão teórica de alto nível que

impacta nas concepções filosóficas de todos que participam de suas reuniões. Os desafios colocados pelos problemas cotidianos da escola, como a indisciplina e falta de interesse dos alunos ganham novo significado frente à bibliografia consultada.

É positivo o impacto do Projeto PIBID-Filosofia na formação continuada, na medida em que o *locus* ocupado pelo *professor-supervisor*, isto é, entre os estudantes da escola básica e estudantes licenciandos bolsistas, converte-se no lugar de ensinar a ensinar, na prática. As discussões teóricas no grupo de estudo (de ensino de filosofia) e as discussões de ordem prática ocorridas nas reuniões de planejamento e avaliação das aulas dão vigor ao trabalho docente. Enfim, o PIBID proporciona que o professor seja um professor-filósofo, que estuda e pesquisa as relações em sala de aula.

A E. E. Monsenhor Bicudo manifestou em diversas ocasiões, através da direção, da equipe gestora e dos professores que convivem com os licenciandos, o apreço pelas atividades desenvolvidas. Contudo, o maior reconhecimento vem dos estudantes da escola, assistidos pelo supervisor e os licenciandos do PIBID. A presença do estagiário do PIBID na sala de aula permite ao aluno sanar dúvidas quanto à explicação do professor, melhor correção de questões gramaticais e ainda uma aula mais dinâmica e participativa. Todos ressaltam a atenção que os bolsistas lhes oferecem durante as aulas. Assim, tem-se conseguido desenvolver na escola um ambiente agradável de aprendizagem, onde o conhecimento é compartilhado e todos aprendem com todos.

A E. E. Amílcare Mattei, parceira no projeto de 2014 a 2015, também recebeu positivamente o projeto. Do ponto de vista de uma unidade escolar de Ensino Integral, houve uma maior e melhor aproximação da universidade com a escola, o fortalecimento das parcerias, bem como, da integração dos estudantes do ensino básico com a universidade pública, abrindo perspectivas de continuidade dos estudos aos estudantes do ensino médio.

As estratégias de intervenção buscaram propiciar o diálogo entre os estudantes do ensino médio, bolsistas e professor supervisor e o diálogo destes com a Filosofia. As estratégias incluem a busca de situações que ensejam a *experiência do filosofar* acerca dos temas programados: discus-

sões de textos filosóficos e de outros gêneros; aulas expositivas e dialogadas incluindo participação dos bolsistas; estudos individuais e em grupo com orientação dos bolsistas e do supervisor; debates em pequenos grupos com intervenção dos bolsistas; preparação e exposição de ideias dos grupos em plenárias; dissertações, discussões e defesas de posições; análises de filmes, documentários, fotografias e obras de arte; elaboração pesquisas e de vídeos pelos estudantes do ensino médio; discussões de temas considerados importantes pelos estudantes do ensino médio tais como, trabalho, continuidade dos estudos, violência, drogas, sexualidade, universidade.

Vale destacar a marcante participação dos estudantes das escolas parceiras em eventos tais como a Semana de Arte e Cultura realizada nas escolas e a Visita Cultural à cidade de São Paulo.

A universidade, por sua vez, muito tem se enriquecido com o PIBID. Em consonância com a premissa ranceriana (RANCIÈRE, 2002) de que uma educação que não emancipa, embrutece, a dinâmica do projeto PIBID-Filosofia, baseada na articulação integrada das dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão, tendo em vista a formação inicial dos bolsistas, a formação continuada do Professor-Supervisor e a melhoria na qualidade do ensino médio, via parceria entre a universidade e a escola básica, tem trazido resultados positivos.

A universidade tem se fortalecido com a melhoria da qualidade da formação propiciada aos licenciandos. Por meio do desenvolvimento da pesquisa acadêmica, no conjunto da proposta do PIBID (voltada ao estímulo à docência), verificamos um aumento da produção acadêmica através da publicação de artigos sobre temas que permeiam o processo educativo, em anais de eventos nacionais e internacionais. Os professores universitários envolvidos no projeto têm reconhecido a importância do PIBID como suporte ao seu trabalho na formação inicial, formação continuada e autoformação.

Por fim, avaliamos que o trabalho tem atingido seus objetivos de: propiciar maior a valorização da licenciatura em Filosofia no âmbito do Curso de Filosofia: integrar o bacharelado e licenciatura no processo de formação do docente; aproximar universidade e escola de ensino básico, fortalecendo parcerias; aprimorar a formação dos professores universitários

envolvidos no subprojeto; integrar os estudantes do ensino básico à universidade pública, abrindo-lhes perspectivas de continuidade dos estudos; melhorar a qualidade do ensino básico.

REFERÊNCIAS

- BEAUVOIR, S. *O Segundo Sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRASIL. *Carta Régia de 5 de abril de 1811*. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/carreg_sn/antioresa1824/cartaregia-39783-5-abril-1811-570600-publicacaooriginal-93726-pe.html> Acesso em 20 jul. 2015.
- _____. *Lei n.º 11.684, de 2 de junho de 2008*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm> Acesso em 5 maio 2014.
- _____. *Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em 9 abr. 2014.
- CERLETTI, A. *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008.
- GALLO, S. *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio*. São Paulo: Papirus, 2012.
- PALÁCIOS, G. A. *De como fazer filosofia sem ser grego, estar morto ou ser gênio*. Goiânia: Editora UFG, 2002.
- PORTA, M. A. G. *A filosofia a partir de seus problemas: didática e metodologia do estudo filosófica*. São Paulo: Loyola, 2002.
- RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Trad. Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. Coleção experiência e sentido.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Filosofia, Ensino Médio (FINI, M. I., Coord.)*. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2008.
- UNESP. Faculdade de Filosofia e Ciências. *Projeto Pedagógico do Curso de Filosofia*. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/Home/Graduacao/Filosofia/projeto.pdf>>. Acesso em 14 out. 2016.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS

- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Caderno do Aluno: Filosofia, Ensino Médio - 1ª série, volume 1*. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Aluno*: Filosofia, Ensino Médio - 1ª série, volume 2. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Aluno*: Filosofia, Ensino Médio - 2ª série, volume 1. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Aluno*: Filosofia, Ensino Médio - 2ª série, volume 2. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Aluno*: Filosofia, Ensino Médio - 3ª série, volume 1. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Aluno*: Filosofia, Ensino Médio - 3ª série, volume 2. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Professor*: Filosofia, Ensino Médio - 1ª série, volume 1. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Professor*: Filosofia, Ensino Médio - 1ª série, volume 2. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Professor*: Filosofia, Ensino Médio - 2ª série, volume 1. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Professor*: Filosofia, Ensino Médio - 2ª série, volume 2. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Professor*: Filosofia, Ensino Médio - 3ª série, volume 1. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.

_____. *Caderno do Professor*: Filosofia, Ensino Médio - 3ª série, volume 2. São Paulo: Secretaria do Estado da Educação, 2014-2017.