

Filosofia entre a universidade e a escola: uma experiência de docência pesquisadora

Philosophy between university and school: an experience of research teaching

CÉLIA MACHADO BENVENHO¹

Resumo: Fruto de uma primeira reflexão sobre o trabalho de formação para a docência que o curso de filosofia na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, campus de Toledo, vem realizando em seus 42 anos de existência, o texto trata da importância da formação para a docência pesquisadora nos cursos de licenciatura em filosofia. Num primeiro momento, abordamos a trajetória do curso de filosofia da Unioeste, de modo especial após a inclusão da Filosofia no currículo escolar do Ensino Médio em 2008, indicando as mudanças significativas que foram implementadas para atender aos aspectos legais e oferecer uma formação de qualidade aos futuros professores de Filosofia, de modo a garantir qualidade do ensino de Filosofia no Ensino Médio. Num segundo momento, apresentamos a nossa própria trajetória de formação na docência pesquisadora a partir de algumas experiências vivenciadas.

Palavras-chave: Docência pesquisadora. Ensino de filosofia. PIBID. PET. Prática de ensino.

Abstract: As a result of a first reflection on the training work for teaching that the philosophy course at the Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Toledo campus, has been carrying out in its 42 years of existence, the text deals with the importance of training for teaching research in philosophy degree courses. At first, we approach the trajectory of the philosophy course at UNIOESTE, especially after the inclusion of Philosophy in the high school curriculum in 2008, indicating the significant changes that were implemented to meet legal aspects and offer quality training to students. future Philosophy teachers, in order to guarantee the quality of Philosophy teaching in High School. In a second moment, we present our own trajectory of formation in research teaching based on some lived experiences.

Keywords: Research teaching. Philosophy teaching. PIBID PET. Teaching practice.

Introdução

O título “Filosofia entre a universidade e a escola” busca romper em primeiro lugar com a ideia de que ainda vivemos entre muros nas universidades. No caso da filosofia, esses muros começaram a ser derrubados com a inclusão da filosofia nos currículos escolares a partir de 2008² e por algumas políticas públicas, como o PIBID e o Observatório de Educação, que trouxeram os professores das escolas novamente para dentro da universidade, assim como levaram os professores da universidade para as escolas.

¹ Graduada, Mestre e Doutora em Filosofia pela UNIOESTE sendo, pois, também ex-acadêmica bolsista do PET. Professora Adjunta do curso de filosofia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

² Com a Lei nº 11.684, de junho de 2008, o ensino de Filosofia e Sociologia passa a ser obrigatório nas três séries do ensino médio.

Este texto é fruto de uma primeira reflexão sobre o curso de filosofia na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, campus de Toledo, destacando o trabalho de formação de professores de filosofia que vem realizando em seus 42 anos de funcionamento, de modo especial a preocupação com a formação para uma docência pesquisadora que passou a orientar o seu trabalho desde 2008. Até o ano de 2019, em suas 37 turmas regulares de formandos, o curso habilitou 1353 pessoas para a Licenciatura em Filosofia, além de 85 bacharéis em Filosofia³. Ademais, entre 2011 e 2014 foram diplomados 27 professores de filosofia por meio do convênio com o Ministério da Educação (Segunda Licenciatura), destinado a professores já formados, mas que lecionavam disciplinas diferentes de sua formação.

Com base na trajetória do curso e a partir de experiências do “fazer filosofia” entre a universidade e a escola, que nos exige enquanto professores e estudantes de filosofia uma reflexão contínua sobre o aprender e ensinar filosofia, trago alguns elementos para refletirmos o quanto já se avançou no interior dos cursos de filosofia, de modo especial no curso de filosofia da Unioeste. Nesse contexto, trago alguns aspectos da minha própria trajetória na Universidade, enfatizando a formação para uma docência pesquisadora, possibilitada ainda enquanto acadêmica pela participação em Programas como o PET-Filosofia, e enquanto docente do curso a partir de algumas experiências vivenciadas como coordenadora do Programa PIBID-Filosofia.

Falar desses avanços é importante, principalmente diante do cenário atual de incertezas na política educacional brasileira, com o espectro de exclusão novamente rondando a disciplina de filosofia com a proposta do novo Ensino Médio e com a instituição da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Anunciado por meio de Medida Provisória no final de 2016 e tornado lei no ano seguinte (13.415/2017 - 16/02/2017)⁴, o Novo Ensino Médio propõe uma flexibilização curricular por meio de “Itinerários formativos”⁵, os quais deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A Filosofia deixa de ser disciplina obrigatória para ser lecionada de modo integrado a outras áreas, mantendo resguardado nos currículos o desenvolvimento das “competências e habilidades” que lhe são próprias a partir de seus estudos e práticas. Nesse contexto, a versão oficial da BNCC para o Ensino Médio, publicada em 2018 (BRASIL, 2018) e em fase de implementação nos currículos estaduais, trouxe mudanças significativas na estrutura do Ensino Médio e,

³ De 2005 a 2014 também era ofertado o curso de Bacharelado em Filosofia.

⁴ Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm; acesso em 15 out. 2022.

⁵ São cinco itinerários formativos: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas, Formação técnica e profissional.

consequentemente, no ensino de filosofia, haja vista que nela a filosofia praticamente desaparece. Como apontam Heuser e Dias (2020)⁶, é incontestável a espoliação da Filosofia nessa versão da Base: “restaram alguns poucos traços mencionados de temáticas que lhe são próprias, mas não exclusivas, tais como política, estética, lógica, epistemologia e metafísica”. Bem diferente da segunda versão de 2016, em que era explícito que o trabalho com a disciplina fosse feito por profissionais com formação filosófica específica, garantindo o adequado tratamento filosófico no que se refere aos procedimentos metodológicos e críticos próprios, bem como a abordagem dos seus conteúdos e matérias, expressas nos textos que compõem o que costumamos chamar de História da Filosofia.

Outrossim, falar dessas conquistas é importante para mostrar que a presença da filosofia nos currículos escolares do Ensino Médio por mais de uma década (2008-2020) foi resultado de muitas lutas de educadores, que desde o início dos anos 2000 se mobilizaram, tanto para estudar e discutir o que e como fazer com a Filosofia na escola, quanto para criar estratégias de pressão junto a órgãos deliberativos, como o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Senado Federal. Em 2008 foi sancionada a Lei Federal 11.684 de junho de 2008⁷, que alterou o art. 36 da LDB nº 9.394/1996, tornando a Filosofia e a Sociologia disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio. Que essa história de lutas e conquistas nesses pouco mais de 20 anos, em que criamos história, materiais, articulações, conhecimentos e experiências, em variados sentidos, possa servir de alento para constituirmos o nosso presente.

É claro que o contexto atual é por vezes desanimador e são muitas forças que trabalham contra a nossa potência docente, mas a exemplo de alguns colegas que estão se mobilizando, estudando, propondo novas saídas ou mesmo refletindo sobre o que sobrou da filosofia na BNCC, possamos criar linhas para sairmos coletivamente das situações que aprisionam o pensamento filosófico educacional e o nosso trabalho docente, porque individualmente não há saída.

O Curso de Filosofia na Unioeste

A partir de 2006 no Paraná e de 2008 no país, a Filosofia, assim como a Sociologia, passaram a compor obrigatoriamente o currículo escolar do Ensino Médio, o que demandou um número maior de professores licenciados nessas áreas, aumentando expressivamente a procura por esses cursos nas universidades. Por sua vez, os cursos de filosofia tiveram que ser reestruturados, já que o bacharelado deixou de ser a modalidade que justificava a quase totalidade dos esforços de professores e alunos dos cursos de Filosofia. Era urgente que a licenciatura fosse repensada ou

⁶ “Rasps e restos de filosofia na BNCC-EM: trampolim para uma ética como experimentação”. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/53280>; acesso em abr. 2022.

⁷ Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11684.htm>; acesso em 15 out. 2022.

implementada nas instituições, não somente para atender os aspectos legais e as novas demandas, mas para oferecer uma formação de qualidade aos futuros professores de Filosofia, os filósofos educadores, em que pesquisa e docência estivessem vinculadas, de modo a garantir uma melhor qualidade do ensino de Filosofia no Ensino Médio.

No curso de filosofia da Unioeste, desde 2007, contamos somente com a modalidade licenciatura. Desde então, tivemos um aumento no envolvimento dos docentes do curso com a formação inicial dos futuros professores, assim como com a formação continuada dos professores das escolas de educação básica, ampliando a integração com o Núcleo Regional de Educação de Toledo. Todo o corpo docente do Curso tomou para si, ao menos em suas aulas, o ensino de filosofia como um “problema” pedagógico e filosófico e passou a pensar e criar estratégias de formação para a docência desde o primeiro ano do curso. Sabemos que, infelizmente, essa não era uma prática comum nos cursos de Filosofia, em que se priorizava a formação para a pesquisa, deixando para um segundo plano a questão do ensino de filosofia. Na maioria das vezes, a discussão sobre estratégias de ensino de Filosofia no Ensino Médio ficava a cargo do “pessoal da educação”, dos “pedagogos”, considerados como os responsáveis por essas questões, como era comum ouvirmos entre os professores do curso.

Como uma consequência imediata, a prática de ensino, presente em todos os cursos de formação de professores, foi repensada e passou a ser tomada como uma dimensão do conhecimento, como um componente curricular, que deveria ser prevista e relacionada às demais disciplinas que propiciam as bases da formação docente do licenciado em Filosofia ao longo do curso. De acordo com o Parecer CNE/CP 9/2001⁸, as atividades que possibilitem a reflexão sobre a atividade profissional devem ser oportunizadas durante todo o processo formativo do futuro professor e não somente durante o período de estágio, quando ele irá exercitar a atividade profissional. A proposta era diminuir a distância que havia entre a teoria, reservada à sala de aula, e a prática, de responsabilidade do estágio, concepção essa até então dominante nos cursos de formação. Com esse propósito, cada disciplina do curso passou a ter uma carga horária específica em seu plano de ensino destinada às estratégias de trabalho com os conteúdos no Ensino Médio, denominada como Atividade Prática como Componente Curricular (APCC), conforme prevê a Res. CNE/CP 2/2002⁹. Desse modo, das 2800 (duas mil e oitocentas) horas da carga horária dos cursos, 400 (quatrocentas) horas deveriam ser de APCC, vivenciadas ao longo do curso, e 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado, a

⁸ Parecer CNE/CP 9/2001 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>; acesso em 13 abr. 2020.

⁹ CNE/CP/ 2/2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em 13 abr. 2021.

partir do início da segunda metade do curso, buscando-se garantir a articulação entre teoria e prática.

Conceber a prática pedagógica como componente curricular é ter uma nova compreensão do que é a prática, que não se restringe à prática de ensino e aos estágios obrigatórios, mas passa a ser um conjunto de atividades formativas que perpassam todo o curso, tendo como objetivos promover o desenvolvimento e o amadurecimento pessoal do estudante, sensibilizá-lo para a atividade profissional, bem como proporcionar experiências de transposição didática dos conhecimentos adquiridos ao longo da graduação e desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência. Articulada com o estágio supervisionado e com as demais atividades de trabalho acadêmico, a prática de ensino como componente curricular concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador, possibilitando uma formação de qualidade que realmente os tornem aptos ao exercício da profissão para a qual foram licenciados e consigam fazer de suas aulas um espaço em que ocorra a experiência do pensar filosófico. Acredita-se que isso seja possível se eles próprios forem formados nessa prática, ou seja, se eles vivenciarem experiências filosóficas em sua formação, como aponta Aspis (2004, p. 310): “As aulas de filosofia como lugar da experiência filosófica, têm como objetivo oferecer critérios filosóficos para o aluno julgar a realidade por meio da prática do questionamento filosófico e da construção de conceitos por meio do exercício da atividade e avaliação filosóficas”.

154

Ademais, o próprio processo de Estágio Curricular Supervisionado¹¹ do curso passou por inúmeras mudanças, a começar pelo maior envolvimento dos professores da universidade nas orientações de estágios. Até então, embora cada acadêmico tivesse um orientador formal de estágio, o qual deveria acompanhar todo o processo, desde o planejamento das aulas até o acompanhamento e supervisão das regências de classe, isso nem sempre acontecia; por vezes, o trabalho do orientador se restringia a uma avaliação de uma aula/regência ao final do processo de estágio, o que não contribuía para um processo progressivo de aprendizagem¹². O trabalho de orientação de todo o processo de estágio, além de trazer maior segurança para o licenciando estagiário, garante uma maior profundidade conceitual no planejamento das aulas, constituindo-se numa situação de aprendizagem por meio da pesquisa. Por sua vez, as dificuldades enfrentadas pelos estagiários para planejar e trabalhar determinados temas, conteúdos ou questões filosóficas nas escolas, provocavam reflexões e uma autoavaliação por parte do professor orientador acerca do modo

¹⁰ Parecer nº 28/2001. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/o28.pdf>. Acesso em 30 abr. 2020.

¹¹ Doravante “Estágio Supervisionado”.

¹² De acordo com o Parecer CNE/CP 9/2001, a ida dos professores orientadores às escolas não deverá acontecer somente na etapa final do estágio, pois impossibilita que haja tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões do trabalho de professor e um processo progressivo de aprendizado.

como trabalhavam esses conteúdos na universidade, conduzindo a reformulações de suas estratégias didáticas. Além disso, os professores das escolas foram incluídos efetivamente como corresponsáveis na formação dos futuros professores, acompanhando e orientando toda a experiência de estágio na escola e na sala de aula.

Ao lado disso, em esfera federal, programas como o PIBID e o Observatório de Educação foram de salutar importância para que novas mudanças ocorressem. A principal delas foi trazer os professores das escolas novamente para dentro da universidade, agora efetivamente como pesquisadores e parceiros na formação dos futuros professores, assim como levou os professores para fora da universidade.

O PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, instituído em 2007 pela Portaria 038/2007 (BRASIL, 2007), vinculado à Fundação CAPES, foi o maior programa de formação para a docência da história da educação brasileira, com vistas a apoiar estudantes de licenciaturas, fomentando com bolsas, e integrar o Ensino Superior com a Educação Básica. Além de prever atividades nas universidades e nas escolas por parte dos futuros licenciados, o PIBID integrou professores das escolas de educação básica, que retornaram para a universidade como professores-supervisores do programa, também com bolsa de estudos, a fim de contribuir, junto aos professores do curso, para a formação para a docência.

Na Unioeste, o programa PIBID funcionou de 2009 a 2017 estruturado em subprojetos vinculados aos diferentes cursos de licenciaturas presentes nos seus cinco campi, o que lhes garantia suas particularidades. Além do coordenador institucional, cada subprojeto contava com um ou mais professores da instituição que atuavam como coordenadores de área. De acordo com a quantidade de alunos bolsistas em cada subprojeto, definia-se o número de escolas e os professores de filosofia da educação básica que atuavam como supervisores. Em 2017 estiveram envolvidos diretamente 321 alunos de Licenciatura, 50 professores da Educação Básica e 34 docentes do ensino superior, todos recebendo bolsas de estudos.

O subprojeto PIBID-Filosofia, no campus de Toledo passou por mudanças significativas a partir do edital 61/2013¹³ da Capes e na Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013¹⁴, principalmente relacionado ao número de vagas para acadêmicos bolsistas, que passou de vinte e quatro para quarenta e dois, e o número de escolas participantes do projeto que foi ampliado de quatro para oito escolas. Consequentemente, ampliou-se a participação de professores supervisores para oito, e de professores coordenadores de área do projeto, agora em número de três¹⁵. Ao final do quarto ano

¹³ Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-061-2013-PIBID-pdf>; acesso em 15 out. 2022.

¹⁴ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/portaria-096-18jul13-aprovaregulamentopiBid-pdf>; acesso em 15 out. 2022.

¹⁵ Sobre as mudanças implantadas no Projeto PIBID/filosofia conferir a Apresentação do livro *PIBID na escola: oficinas didáticas de filosofia*. Porto Alegre: Evangraf: Unioeste, 2016.

desse novo edital, que se encerrou em 28 de fevereiro de 2018, o Programa beneficiou com bolsas mais de quarenta acadêmicos bolsistas, esteve presente ativamente em pelo menos oito escolas públicas do município e beneficiou com bolsas oito professores de filosofia da Rede Estadual de Educação, os quais retornaram à Universidade para trabalharem conjuntamente na formação dos futuros professores.

Infelizmente, apesar de muita luta e resistência durante todo o processo de desenvolvimento do Programa (2014-2018), de modo especial o “Movimento Fica PIBID”, que se mobilizou em prol da continuidade do Programa e contra a Portaria 046/2016 (CAPES), que propunha uma série de cortes no programa, a qual foi revogada no mesmo ano, o PIBID não teve continuidade, encerrando-se em 2018. Um outro edital foi lançado, nº 7/2018¹⁶, que devido aos diversos cortes que propõe, como redução no orçamento, diminuição no número de alunos bolsistas, de professores supervisores e coordenadores de áreas, distinção entre áreas prioritárias e gerais para atuação do PIBID, representou um grande retrocesso nas políticas de formação para iniciação à docência¹⁷.

Entre 2011 e 2014 também foi realizado o projeto interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão “Escrileituras: um modo de ler-escrever em meio à vida” (MEC/CAPES/Observatório da Educação), com bolsas de estudos para licenciandos, professores da Educação Básica e mestrandos, além da coordenadora do Núcleo da UNIOESTE, professora Ester Maria Dreher Heuser. O projeto intentava explorar e ampliar as possibilidades do trabalho com diferentes linguagens, provocando outros modos de relação com a escrita, com a leitura e com a vida, por meio da proposição e do desenvolvimento de oficinas de escrileituras, também denominadas Oficinas de Transcrição (OsT)¹⁸.

Com ambos os projetos, foi possível ter ao mesmo tempo na universidade 54 licenciandos, 12 professores da Educação Básica e 4 professores do Curso recebendo bolsas para ocuparem-se do ensino de filosofia como merecedor de investigação e pesquisa, dos problemas inerentes à Educação formal e, sobretudo, para a formação de futuros professores pesquisadores. Um verdadeiro trabalho em rede que teve como saldo maior, para o Curso, a “crença” na formação para a docência pesquisadora. Cada

¹⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-7-2018-PIBID-pdf>; acesso em 20 out. 2022.

¹⁷ Na Unioeste, campus Toledo, o Programa integrou um projeto interdisciplinar apresentado pelos Cursos de História, Filosofia e Ciências Sociais, internamente chamado como “PIBID Humanidades”, no período de outubro de 2020 a março de 2022. A estratégia de fazer um projeto interdisciplinar, pelo menos metodologicamente, foi a opção que se tinha para que o programa fosse possível, tendo em vista as mudanças trazidas pelo novo edital em relação às áreas prioritárias, o que não incluía a área de humanas. Participavam da seção de Filosofia 8 alunos bolsistas e dois voluntários sob a coordenação de um professor do curso de filosofia.

¹⁸ Sobre o projeto Escrileituras conferir: Corazza, S. M., Rodrigues, C. G., Heuser, E. M. D., & Monteiro, S. B. (2014). Escrileituras: um modo de ler-escrever em meio à vida. *Educação E Pesquisa*, 40(4), 1029-1043. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/escrileituras/>; Conferir também: http://escrileituras.blogspot.com/2012/01/detalhamento-do-projeto-escrileituras_17.html.

vez mais nos convencemos de que não há uma formação para docência de qualidade sem uma formação para a pesquisa, pois ensino e pesquisa devem caminhar juntos. É preciso que os alunos de licenciatura tenham a oportunidade de aprender a fazer pesquisa, tanto de suas ferramentas conceituais como das diferentes estratégias do fazer docente.

Uma experiência de docência pesquisadora

No segundo momento desse texto, gostaria de tratar da experiência de docência pesquisadora que vivenciei como aluna e como professora do curso de filosofia da Unioeste e como coordenadora do Pibib/Filosofia.

Enquanto aluna do curso de Licenciatura em Filosofia da Unioeste tive a oportunidade de ingressar, em 1992, na primeira turma do Programa Especial de Treinamento em Filosofia – PET/Filosofia da Unioeste, como era chamado o Programa na época. Começamos com um grupo de quatro alunos e o professor tutor, Marcos José Müller, com previsão de seleção anual para ingresso de novos bolsistas. A ênfase do Programa era a iniciação à pesquisa filosófica. Fazíamos encontros semanais para estudo e leitura dirigida de textos concernentes à temática de pesquisa do grupo “A questão antepredicativa na filosofia contemporânea”, abordando autores como Husserl, Merleau-Ponty, Heidegger e Wittgenstein. Além disso, desenvolvíamos pesquisas individuais, apresentadas por meio de seminários, resenhas de textos, compartilhadas com os colegas, organização de pequenos eventos abertos à comunidade acadêmica, participação em eventos externos, estudo de uma língua estrangeira e introdução à informática.

Participar do grupo PET-Filosofia foi de salutar importância para a minha formação acadêmica e para a docente pesquisadora que me tornei. Com o PET desenvolvi diferentes habilidades: capacidade de leitura, pesquisa, iniciativa, crítica, trabalho em equipe, expressão oral e argumentação, além de estudar uma segunda língua. O tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso “O problema da intersubjetividade em Merleau-Ponty” foi influenciado pela pesquisas desenvolvida no grupo. As diversas atividades propostas para o grupo exigiam de nós um grande envolvimento e dedicação. Se não era tão fácil entrar no grupo, era preciso muita dedicação para se manter, e isso se estendia às diferentes disciplinas do curso, nas quais deveríamos comprovar um bom aproveitamento. Não é exagero dizer que deveríamos ser modelos exemplares para a comunidade acadêmica e contribuir para a construção de uma formação mais crítica.

Após a conclusão do Curso em 1994, assumi um concurso municipal como professora de ensino fundamental, por conta da minha formação em nível médio em Magistério, assim como assumi aulas como professora na Rede Estadual de Educação. O desejo e a necessidade de compreender e aprofundar meus conhecimentos acerca da minha profissão de educador me conduziu a fazer dois cursos de especialização

lato senso voltados para a área educativa: “Administração e Planejamento de Sistemas Educacionais”, pela Universidade Paranaense (UNIPAR), 1996-1997, e “Computação Aplicada ao Ensino”, pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), 1998-1999.

Em 2005 retornei à Unioeste como aluna especial no Programa de Pós-Graduação em Filosofia e, no ano seguinte, iniciei o curso de Mestrado em Filosofia na linha de Metafísica e conhecimento, com o tema “O pensamento trágico no jovem Nietzsche: Metafísica, Conhecimento e Redenção”, sob a orientação do professor Wilson Antonio Frezatti Jr. Após o mestrado me encaminhei para a docência no Ensino Superior em Instituições particulares na cidade e região e, em 2009, entrei como professora colaboradora no curso de filosofia da Unioeste e em 2013 assumi como professora efetiva do curso, na área de Metodologia do Ensino de Filosofia.

Minha trajetória como docente no curso de filosofia da Unioeste até o momento foi marcada pela preocupação com questões relacionadas ao ensino de filosofia, não somente por ser minha área de concurso, mas, principalmente, por ter sido por muito tempo professora de filosofia na educação básica e compreender os desafios e dificuldades de se ensinar filosofia no Ensino Médio. Com certeza isso contribuiu muito para a minha compreensão das questões inerentes à filosofia das escolas que no início dos anos 2000 era ainda muito diferente da filosofia ensinada na universidade. Trago isso porque é importante sabermos que em relação ao ensino de filosofia tivemos muitas mudanças e em muito pouco tempo. Hoje, ao contrário de alguns anos, é comum recebermos alunos na universidade que já tiveram contato com muitos textos de filósofos no Ensino Médio, sem dúvidas por conta da formação recebida pelo professor em sua graduação. Podemos até arriscar dizer que não temos filosofias diferentes nas escolas e na universidade, mas sim estratégias e condições de trabalhos diferentes.

Outra questão importante na experiência como docente pesquisadora foi participar do processo de reestruturação das disciplinas que trabalhavam com a formação para docência e, principalmente, com o processo de Estágio Supervisionado após a inclusão da filosofia nos currículos do ensino médio. Isso foi imprescindível para a compreensão da lógica do ensino de Filosofia nas escolas estaduais do Paraná e adequação do planejamento das disciplinas para a formação docente, levando em conta suas particularidades.

Entre os anos de 2011 e 2014, tive a oportunidade de participar do programa de Segunda Licenciatura, lançado pelo MEC com o objetivo de fomentar políticas de formação de professores, por meio do sistema PARFOR, que também foi oferecido pelo curso de Filosofia da Unioeste (no total de duas turmas). Quero destacar que juntamente a essas atividades, que parecem à primeira vista estarem relacionadas somente ao ensino, desenvolvi diversas pesquisas que resultaram em publicações de

artigos e capítulos de livros. O livro *16 aulas de filosofia para o ensino médio*¹⁹, por exemplo, planejado, escrito e organizado por mim e por outros colegas do curso, é o resultado desse trabalho junto à Segunda Licenciatura.

Em meu percurso profissional também estive envolvida em diferentes projetos de ensino, pesquisa e extensão na Universidade, o que contribuiu decisivamente para um melhor conhecimento do papel da universidade na produção e democratização do conhecimento e para a formação humana e profissional dos acadêmicos. A elaboração e organização de projetos de ensino e/ou extensão, assim como eventos de extensão e grupos de estudos, possibilitaram um aprofundamento de conhecimentos teóricos e tecnológicos, assim como contribuíram para o desenvolvimento de habilidades de organização, coordenação e trabalho em equipe, importantes para a vida universitária. Participei ininterruptamente das comissões organizadoras das Semanas Acadêmicas de Filosofia e dos Simpósios de Filosofia Moderna e Contemporânea. A orientação de Trabalho de Conclusão de Curso também esteve sempre presente em minha trajetória docente e considero uma atividade essencialmente formativa para o docente orientador.

A partir de 2014 passei a integrar, juntamente com outros dois colegas do curso, a coordenação do Projeto PIBID-Filosofia no campus de Toledo. É inegável a importância que esse Programa teve para a melhoria na qualidade da formação dos futuros professores de filosofia. Desde o início a coordenação do PIBID-Filosofia da UNIOESTE entendeu que uma iniciação à docência em filosofia precisaria resguardar o horizonte teórico e, mesmo que transmitindo os saberes e práticas necessários à educação em sala de aula, tal aprendizagem não poderia negligenciar sua vocação reflexiva. Assim sendo, uma das preocupações em relação à preparação de futuros docentes foi a de garantir a eles uma boa formação filosófica, por meio do estudo dos textos primários de filosofia, mas também de planejar e pensar junto com eles estratégias didáticas que possibilitassem que os temas e problemas filosóficos pudessem ser trabalhados de modo instigante e criativo e com uma linguagem mais acessível aos alunos do Ensino Médio.

Uma estratégia de trabalho desenvolvida ao longo do Programa foi a criação de oficinas didáticas que observavam os quatro momentos previstos nas Diretrizes Curriculares para o ensino da filosofia no estado do Paraná: sensibilização ou mobilização, problematização, investigação e formação de conceitos²⁰. Na Sensibilização, buscava-se despertar o interesse pelo tema de maneira diferente da tradicional leitura ou exposição, seja por meio de uma ambientação, de uma música, visualização do tema ou de alguma imagem que remeta ao conteúdo que seria

¹⁹ BENVENHO, C. M.; COMINETTI, G. P. F.; PORTELA, L.C.Y. *16 aulas de filosofia para o Ensino Médio*. Porto Alegre: Evangraf, 2015.

²⁰ Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_filo.pdf; p.59. Acesso em 13/04/2021.

abordado. Com o interesse desperto, por meio da Problemática, considerada o ponto de partida da experiência filosófica, o tema era transformado em um problema filosófico que seria investigado no decorrer da oficina. No terceiro momento, na Investigação, o problema identificado era trabalhado à luz de um ou vários textos filosóficos previamente selecionados, buscando-se possíveis respostas a eles. Por fim, na etapa da Conceituação, se fazia uma recapitulação do caminho percorrido e uma sistematização das respostas encontradas no texto filosófico utilizado por meio de encaminhamentos conceituais.

O trabalho com as oficinas, além de provocar o pensar em novas estratégias de trabalho com a filosofia no Ensino Médio, trouxe como resultado a criação de material didático alternativo para o ensino de filosofia nas escolas, que poderia complementar o livro didático adotado. Todo o processo de planejamento e criação das oficinas exigia a leitura e compreensão do tema abordado a partir do filósofo ou conjunto de filósofos selecionados. As relações com temas ou problemas atuais e a maneira sobre como despertar a atividade lúdica nos alunos do Ensino Médio somente era possível após a leitura e discussão das obras selecionadas. A seleção do texto a ser trabalhado com os alunos do Ensino Médio e a forma como ele seria apresentado durante toda a execução da oficina didática fazia toda a diferença na compreensão do tema e da própria filosofia. Assim, quando a primeira versão da oficina ficava pronta, iniciava-se um processo de avaliação a partir da aplicação da oficina para os colegas bolsistas e professores supervisores e coordenadores. Desse modo, a experientiação do material planejado, exigia muitas horas a mais para rever estratégias, aprofundar o conteúdo e melhorar o trabalho.

Destaco aqui a importância do envolvimento dos professores das escolas parceiras do programa que assumiram uma tarefa ativa na formação de futuros profissionais, além de terem a oportunidade de desenvolver novas técnicas e métodos de trabalho e estudar temas ligados à filosofia e à educação. E, ademais, “retornaram para a universidade” promovendo a aproximação da realidade por eles vivenciada com o espaço acadêmico, espaço constante de pesquisa e reflexão e responsável pela formação de novos profissionais, que possivelmente atuarão nas escolas públicas.

A experiência com o PIBID nos mostrou que já não podíamos pensar numa formação para docência que não fosse pesquisadora, pois a nossa própria prática enquanto professores do curso e coordenadores do projeto foi assustadoramente modificada. Vivenciamos, juntamente com os alunos bolsistas e professores da educação básica, os supervisores nas escolas, um processo contínuo de planejar, pesquisar, criar estratégias de ensino e escrever nossas ações. Tudo o que fizemos foi tratado como matéria de escrita; nossos estudos e experiências viraram pequenos textos, os quais eram escritos a duas, a quatro mãos, transformados em relatos de experiências, artigos e livros que, após publicados, retornavam para as escolas como material didático para o ensino de filosofia. A pesquisa orientava tanto a apropriação

conceitual como a criação de novas estratégias de trabalho com os problemas filosóficos. Como resultado, foram organizados 6 (seis) livros²¹ em conjunto com os alunos bolsistas do programa e dos professores supervisores, os quais reúnem as diferentes atividades desenvolvidas pelo projeto neste período de atuação, de modo especial as oficinas didáticas, planejadas e aplicadas nas escolas conveniadas sob orientação dos professores supervisores e dos professores coordenadores do Projeto.

A partir de 2016 passamos a pensar num PIBID atuando em atividades extensionistas, planejando atividades que promovessem uma aproximação ainda maior entre a universidade e a comunidade escolar. Disso surgiu o Projeto “Universidade, Escola e Cidadania”, que leva oficinas didáticas de filosofia às escolas públicas de Toledo e região, promovendo um contato com problemas filosóficos de modo criativo, ao mesmo tempo em que proporciona uma aproximação com a universidade. Na medida em que tal atividade ocorria de maneira articulada, envolvendo as instituições que serão o campo de atuação do futuro professor, promovendo-se, assim, a extensão, a metodologia das oficinas proporciona, conseqüentemente, a transposição didática dos conhecimentos adquiridos ao longo da licenciatura e de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência, possibilitando, com isso, uma formação de maior qualidade aos futuros professores, que poderão fazer das oficinas verdadeiras “experiências filosóficas”²². O PIBID desenvolveu ainda outros Projetos de Extensão nas escolas de atuação do Programa e nas demais do município e região: 1) “Pórtico Universitário – a Filosofia como impulso do potencial interpretativo na resolução de questões”: cujo objetivo foi estimular os alunos para o estudo e preparação para o vestibular e ENEM, criando condições para facilitar seu acesso à universidade; 2) “Manual Básico para Estudantes de Ensino Médio: Normas da ABNT, ENEM, Altas Habilidades”: cujo objetivo foi desenvolver um “manual de sobrevivência” ao ensino médio, ideia muito bem recebida pela comunidade escolar; 3) “Filosofia e Cinema: Contribuições da Filosofia para o trabalho com os Temas Transversais na Escola”: cujo objetivo foi contribuir para a compreensão e inserção dos Temas Transversais no espaço escolar, a partir da análise filosófica de filmes e, de forma paralela, se tornar mecanismo de

²¹ 1) BENVENHO, C. M.; KAHLMEYER-MERTENS, R. S.; WELTER, N.K. *PIBID na Escola: Oficinas Didáticas de Filosofia*. Porto Alegre: Evangraf, 2016, v.1. 128p.

2) BENVENHO, C. M.; BASSANI, D. A.; WELTER, N. K. *PIBID na escola II - Oficinas didáticas de filosofia*. Toledo: Indicto Editora, 2018, v.1. 152p.

3) BENVENHO, C. M.; BASSANI, D. A.; WELTER, N. K. *PIBID na escola III - Oficinas Didáticas de Filosofia*. Toledo: Indicto Editora, 2018, v.1. 140p.

4) BENVENHO, C.M.; CABRAL, M.S. *PIBID na escola IV - Oficinas Didáticas de Filosofia: Cinema e Temas Transversais*. Toledo: Indicto Editora, 2018, v.1. 102p.

5) BENVENHO, C. M.; BASSANI, D. A.; WELTER, N. K. *PIBID na escola V - Oficinas Didáticas de Filosofia*. Toledo: Indicto Editora, 2018, v.1. 130p.

6) BENVENHO, C. M.; BASSANI, D. A.; WELTER, N. K. *PIBID na escola VI - Oficinas Didáticas de Filosofia*. Toledo: Indicto Editora, 2018, v.1. 140p.

²² Cf. *PIBID na escola VI - Oficinas Didáticas de Filosofia*, p. 16-18.

aprimoramento da formação dos professores em atuação e de qualificação de futuros docentes; 4) “Newspaper JPA sem limites: implantação de jornal online no colégio”: que acabou se transformando num projeto de webradio, do qual são convidados a participar professores, alunos e comunidade externa; 5) “PIBID Itinerante: A Filosofia em ação no Ensino Médio”: cujo objetivo é divulgar a universidade e o curso de Filosofia aos alunos de escolas públicas de Toledo e de outros municípios da região.

Compreendemos que para que tenhamos bons professores, precisamos ter, igualmente, bons pesquisadores, pois a ação educativa e formadora se faz amparada na pesquisa. Nesta direção, na medida em que sendo formador, também se forma o docente, um dos focos centrais de atuação do PIBID foi formar bons professores pesquisadores, e isso serve tanto para os estudantes que se preparavam para a docência, quanto para os professores no exercício da profissão, seja ela na universidade ou na escola. Muitos de nossos alunos bolsistas continuaram seus estudos na pós-graduação oferecida pela Universidade e outros já estão atuando como professores nas escolas. Também tivemos alguns professores que após participarem do programa PIBID como supervisores, retornaram à universidade para continuarem seus estudos, seja para fazer especialização, mestrado ou doutorado. A presença do PIBID nas escolas do município também estimulou a procura pelo curso de filosofia pelos alunos concluintes do Ensino médio.

Embora a pesquisa estivesse sempre presente nas diferentes atividades realizadas em minha trajetória docente na universidade, a necessidade de maior qualificação docente se mostrou inadiável e com ela a decisão de buscar um doutorado. Inevitavelmente, tornou-se impossível conciliar todas essas atividades com as exigências de uma pesquisa doutoral de qualidade, o que me levou ao pedido de afastamento para qualificação docente de 2018 a 2022. Foi interessante sentir na pele a experiência de ser pesquisadora sem que o objeto de pesquisa seja o tema da próxima aula. O modo como conduzi a pesquisa, li e reli inúmeras obras, escrevi e reescrevi muitos parágrafos, mudou minha relação com o conhecimento, como compreendo e escrevo, ou seja, marcou profundamente o professor pesquisador está em mim.

O tema de minha pesquisa de doutorado foi “O giro retórico na filosofia do jovem Nietzsche”. Nela, investiguei as reflexões de Nietzsche sobre a linguagem no contexto de sua retomada da retórica no início da década de 1870, analisando se as mudanças que delas decorreram foram significativas a ponto de orientar decisivamente suas reflexões posteriores. Nesse contexto, busquei responder se essa concepção retórica de linguagem teria provocado uma ruptura no modo de pensar do filósofo, caracterizado como um “giro retórico” por alguns pesquisadores, ou, se a abordagem linguística que o filósofo faz nesse período consistiria apenas em um “desvio” episódico em sua filosofia, ou até mesmo uma estratégia de argumentação, que seria abandonada por ele depois.

Durante o período de doutorado, tive a oportunidade de participar do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE-CAPES), na cidade de Strasbourg, França, junto à Faculdade de Filosofia da Université de Strasbourg. O período previsto era de seis meses e foi prorrogado para sete meses (03/11/2019 a 02/06/2020) devido à pandemia do Coronavírus. O objetivo principal para o período de estudo na França foi ter acesso a textos de estudiosos, principalmente franceses, da filosofia nietzschiana, especialmente os que se debruçam sobre a questão do possível “giro retórico” em sua filosofia, pois constatamos ser uma questão ainda aberta na pesquisa Nietzsche. A investigação de temas como esse, ainda carentes de aprofundamento, permite não só o avanço na descoberta e na elaboração de novos elementos científico-filosóficos, mas também abre espaço para que novas perspectivas de ensino e aprendizagem possam vir ser criadas e desenvolvidas. Nesse sentido, a escolha da Universidade de Strasbourg se justificou pelo acesso a uma bibliografia rara, sobretudo às fontes utilizadas por Nietzsche, cujas obras, na maior parte dos casos, encontram-se indisponíveis nas bibliotecas brasileiras ou com edições esgotadas, e ao contato com pesquisadores europeus que se debruçam sobre a questão proposta.

A experiência no exterior foi espetacular e inenarrável. As atividades desenvolvidas contribuíram de forma significativa, tanto para o esclarecimento e definição de questões essenciais na minha pesquisa, como pela oportunidade de enriquecimento cultural que a vivência em outro país nos propicia, o que possibilita uma formação mais ampla, contemplando necessidades que vão para além da academia. A imersão na língua francesa facilitou também o acesso, leitura e tradução de obras importantes para a minha pesquisa, tanto obras de Nietzsche traduzidas do alemão para o francês, como textos de estudiosos franceses. Eu tive acesso livre a todas as bibliotecas da Universidade de Strasbourg, assim como à Biblioteca Nacional Universitária (BNU), que tem um vasto acervo bibliográfico²³.

Todas essas experiências como docente pesquisadora, de modo especial as pesquisas relacionadas ao ensino de filosofia enquanto professora do curso de filosofia na Unioeste e coordenadora do PIBID/Filosofia reforçam a ideia de que uma boa formação para a docência deve saber equilibrar a dimensão teórica e prática do curso. A pesquisa, enquanto componente constitutivo tanto da teoria como da prática, deve ser valorizada e cultivada nos cursos de formação docente, pois é por meio dela que o professor em formação pode conhecer e compreender o contexto educacional em que está inserido, sendo capaz de intervir construindo novos saberes. Nesse sentido,

²³ Todas essas oportunidades, que com certeza contribuíram de modo significativo para qualidade de minha atividade docente, só foram possíveis pela oportunidade de afastamento para qualificação docente possibilitada pela UNIOESTE. Além disso, os resultados obtidos mediante a pesquisa poderão ser amplamente divulgados em grupos de estudos, artigos e atividades de formação acadêmica.

a própria prática não se restringe a uma forma simples de reprodução, mas possui uma dimensão investigativa e constitui uma forma de criação do conhecimento.

Referências

- ASPIS, R. P. L. O professor de Filosofia: o ensino de Filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica. Cadernos Cedes, Campinas, v. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So101-32622004000300004.
- BENVENHO, C. M.; KAHLMEYER-MERTENS, R. S.; WELTER, N.K. PIBID na Escola: Oficinas Didáticas de Filosofia. Porto Alegre: Evangraf, 2016, v.1. 128p.
- BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, SEB, 2018. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 30 jul. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 009/2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em 30 jul. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 21/2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/021.pdf>. Acesso em 30 jul. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 28/2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso em 30 jul. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB n. 03/98. Brasília, 26 de junho de 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcebo3_98.pdf. Acesso em 30 jul. 2021.
- BRASIL. LDB 5.692/71. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm; acesso em 30 jul. 2021.
- BRASIL. Lei 11.684, de 2 de junho de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm; Acesso em 30 jul. 2021.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Acesso em 30 jul. 2021.
- HEUSER, Ester Maria Dreher; DIAS, Adriana Muniz. Raspas e restos de filosofia na BNCC-EM: trampolim para uma ética como experimentação. Revista Teias, [S.l.], v. 21, n. 63, p. 123-134, dez. 2020. ISSN 1982-0305. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/53280>. Acesso em: 19 jul. 2021.
- HEUSER, E., BENVENHO, C, WELTER, N. K. "Filosofia nos currículos escolares e a formação para uma docência pesquisadora". Revista Cristo Rei, Ano XXIV, nº 261, julho de 2020.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares de Filosofia para a Educação Básica. Curitiba, 2007. Acesso em 30 jul. 2021.

Submissão: 29. 10. 2022 / Aceite: 30. 10. 2022