

# FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM FILOSOFIA: UM MODELO PARA AS REPRESENTAÇÕES DAS RELAÇÕES CONSTRUÍDAS NO CONTEXTO PIBID

Ana Lúcia Pereira Baccon<sup>1</sup>  
Fábio Antonio Gabriel<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar o resultado das contribuições do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), em relação à formação de futuros professores de Filosofia. Os sujeitos da pesquisa são acadêmicos bolsistas e um professor que atua como supervisor em um colégio localizado no Norte do Estado do Paraná (Brasil). Trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. Propomos, na presente pesquisa, um modelo para representar as relações construídas dentro do que denominamos "contexto PIBID" na formação inicial de licenciandos e na formação continuada de professores de Filosofia em serviço. O modelo pretende representar, sinteticamente, os elementos desse contexto e que constituem a situação da formação em referência. Supõe-se, aqui, que o contexto PIBID ocorre mediante a contribuição de componentes dispostos em uma triangulação, em que cada vértice faz-se representar por um dos elementos envolvidos: o professor-supervisor, o licenciando e a Universidade. Como conclusão do trabalho tem-se que o contato com a realidade e o cotidiano escolar possibilita aos licenciandos desenvolver sua capacidade didática e construir sua identidade como docente e ao professor supervisor manter-se em contínuo processo de formação continuada.

**Palavras-chave:** Formação inicial e continuada. Filosofia. Identidade docente. PIBID.

## INITIAL AND CONTINUING EDUCATION IN PHILOSOPHY: A MODEL FOR THE REPRESENTATIONS OF RELATIONS BUILT IN PIBID CONTEXT

### ABSTRACT

This paper aims to present the result of the contributions of the Introduction to Teaching Scholarship Program (PIBID / CAPES), in relation to the education of future teachers of Philosophy. The research subjects were scholarship holders and a teacher that works as supervisor in a school located in the North of Parana state (Brazil). This is a qualitative research conducted through semi-structured interviews. We propose, in this research, a model to represent the relationships built within what we call 'PIBID context' in the initial education of future teachers and continuing education of Philosophy teachers in service. The model is intended to represent, briefly, the elements of this context and that constitute the education situation in question. We assume here that PIBID context occurs through the contribution of components arranged in a triangulation, in which each vertex is represented by one of the elements involved: the teacher-supervisor, the trainee students of university and the University. As a conclusion, we infer that the contact with reality of everyday school life, experienced by the trainee students, allows the future teacher not only develop their teaching skills but also build their professional

---

<sup>1</sup>Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática (UEL). Professora do Departamento de Matemática e Estatística e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG. E-mail: ana.baccon@hotmail.com

<sup>2</sup>Mestre em Educação pela UEPG, doutorando em Educação pela UEPG, bolsista Fundação Araucária. E-mail: fabioantonio gabriel@gmail.com

identity. Relating to the supervisor teacher, this experience enables him/her to remain in a continuous process of continuing education.

**Keywords:** Initial and continuing education. Philosophy. Teacher identity. PIBID.

## **INTRODUÇÃO**

Discutir sobre o papel da Educação, das Políticas Públicas Educacionais, bem como seus efeitos na vida do cidadão e na realidade de qualquer país, é de suma importância, principalmente para que a escola em qualquer modalidade de ensino possa exercer de fato o seu verdadeiro papel, para que o cidadão possa ocupar seus espaços sociais com respeito e dignidade.

Não dá para discutirmos o papel da Educação na sociedade contemporânea sem levarmos em conta o processo de formação de professores tanto inicial e continuada em serviço, bem como o contexto escolar e o contexto das instituições formadoras, pois ambos são primordiais na forma de pensar e de agir do profissional da educação.

O presente artigo tem como objetivo discutir e apontar, por meio de reflexões analíticas, as diferentes formas de perceber a formação docente por um professor de Filosofia (supervisor) e licenciandos do curso de Licenciatura em Filosofia. Para isso, buscou-se identificar qual a percepção que esse professor e seus alunos bolsistas (licenciandos) apresentam sobre o processo de formação docente a partir do que estamos chamando de contexto PIBID relacionado às ações e atividades no Programa PIBID da Universidade Estadual do Norte Pioneiro.

## **O CONTEXTO PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

O objetivo da educação superior vai desde o preparo do profissional, bem como a sua formação contínua, ao espírito científico e reflexivo, para que este entenda e atue no meio para o qual foi preparado. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96 p. 71) no artigo 62 prevê ainda, a formação de profissionais da educação, visando preparar o futuro professor, para atender os objetivos da educação:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidade e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Pensar sobre as representações que os licenciandos criam em relação ao estágio, ao professor, aos alunos, ao contexto escolar e as suas próprias expectativas nos remetem à algumas questões que merecem destaque: para que serve o conhecimento

construído na Universidade, na formação dos professores? O que é mobilizado desse conhecimento para a sala de aula? O que o professor precisa saber, de fato? Até que ponto saber o conteúdo garante a aprendizagem do aluno? Quais os saberes de que o licenciando precisa para ser professor?

Acreditamos que todas essas questões aqui apresentadas estão diretamente relacionadas com a formação do professor tanto inicial, como em serviço, porque de uma certa forma, o professor acaba ensinando da forma como lhe foi ensinado. Ou seja, o professor em serviço durante toda a sua carreira profissional, precisa investir na sua formação para que não fique limitado na sua forma de ensinar e de ver o mundo. Da mesma forma, destacamos também a importância de se investir na formação inicial dos futuros professores. Dentro de todo esse contexto e das novas políticas públicas de formação de professores, estamos vivendo um momento histórico na Educação e na formação inicial de licenciandos que estão tendo a oportunidade de participar do Programa PIBID no Brasil.

Podemos destacar ainda que dentro desse novo contexto na formação inicial dos licenciandos, com o Programa PIBID, o licenciando tem a oportunidade de estar inserido no contexto escolar, muito antes do estágio supervisionado, ou seja, desde o início da sua formação. Segundo a CAPES o Programa PIBID tem como objetivo:

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- Contribuir para a valorização do magistério;
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- 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;
- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

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

É a notória importância do debate sobre os programas de formação de professor, bem como sobre o contexto das interações sociais e culturais, nas quais a formação do professor, o ensino e a aprendizagem estão inseridos. Portanto, independente do contexto em que o licenciando esteja participando (Estágio Supervisionado ou Programa PIBID), é que suma importância que o professor regente tenha compromisso e comprometimento com a presença desse sujeito, cuja formação está de dando, pois, queira ou não, o professor acaba intervindo nessa realidade, promovendo, mesmo que inconscientemente, um lugar de identificação pessoal nessa relação; servindo até mesmo, de modelo, de referência para esses futuros professores.

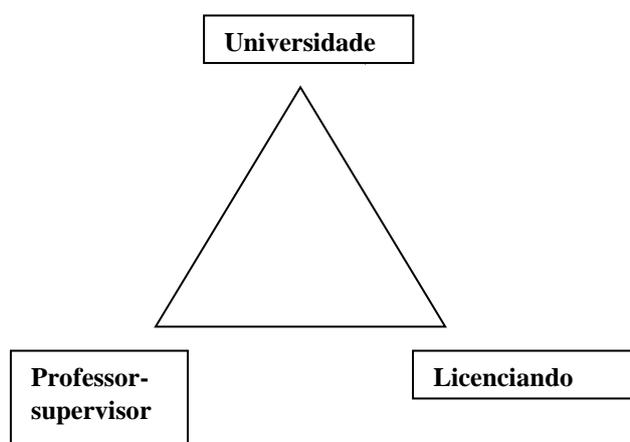
Estamos chamando esse novo momento de "contexto PIBID", por se tratar de uma nova oportunidade, além dos já garantidos em lei, como as horas de formação, estágio supervisionado, etc. Dentro desse novo contexto, o aluno tem a oportunidade de participar desde o início da sua formação acadêmica do contexto escolar em escolas públicas para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura (professor coordenador) e de um professor da escola (supervisor).

É inserido nesse contexto, e tendo como foco as relações entre professor supervisor-licenciando-aluno, que a presente pesquisa tem por objetivo investigar a construção de saberes, expressos pelos licenciandos em Filosofia, a partir do seu ingresso nas ações e atividades do PIBID.

No entanto, no que o "contexto PIBID" contribui para a formação inicial dos licenciandos e na formação continuada dos professores de filosofia em serviço? De início, podemos ressaltar que tal contexto propicia uma aproximação entre Escola e a Universidade, pois o Programa oferece a oportunidade da escola reconhecer a Universidade como espaço de formação, ao mesmo tempo em que a escola também é reconhecida como espaço de formação. Os alunos de formação inicial encontram na escola um espaço de formação centrada na escola; em situações reais de ensino e situações educativas que são implementadas por meio de atividades de múltiplas metodologias.

Outro ponto que podemos destacar e que pode ser sentido pelos licenciando é a diferença dessas situações de ensino e aprendizagem no contexto PIBID e no contexto do estágio supervisionado, pois no contexto PIBID as atividades são negociadas com os professores supervisores da escola e este tem participação ativa nas decisões, no planejamento execução (acompanhando as atividades pelo aluno) e avaliação. Assim, podemos ressaltar a importância do professor supervisor no sentido de ser agente da formação desses alunos juntamente com o coordenador da Universidade, ou seja, há literalmente um estreitamento entre a Universidade e a Escola.

Propomos aqui um modelo para representar as relações que são construídas dentro do que estamos chamando de "contexto PIBID" na formação inicial dos licenciandos e na formação continuada dos professores de filosofia em serviço. O modelo pretende representar, sinteticamente, os elementos desse contexto e que constituem a situação de formação. Supõe-se, aqui, que o contexto PIBID ocorre numa triangulação, na qual cada vértice é representado por um elemento envolvido nesse contexto: professor-supervisor, licenciando e a Universidade.



O modelo se aplica à situação vivida pelo licenciando e pelo professor-supervisor em serviço no contexto PIBID atrelado a Universidade. No momento que ambos estão desenvolvendo as suas ações e atividades, elas estão sendo sustentadas por algum significante que sustenta essa triangulação e que lhe permitem ou não a construção de certos saberes durante a sua formação.

A possibilidade de um resultado satisfatório para a construção de saberes docentes na formação de ambos depende, segundo o modelo, de ambos saberem

identificar e manejar esses significantes que os prendem nessa triangulação, sem permitir que esta seja desfeita. Estamos chamando de significantes aquilo que prende, ou sustenta, ou move o sujeito dentro desse contexto ao realizar as suas ações e atividades. Esses significantes podem ser localizados em várias situações que vão desde: a integração entre educação superior e educação básica; inserção do licenciando no cotidiano da escola; participação no processo de formação como co-formador; articulação teoria x prática ou ocupar o lugar de professor pesquisador.

Por exemplo, se pensarmos que o sustenta a triangulação em um dado momento é a pesquisa, pois o contexto PIBID permite que o professor em serviço, ao se envolver nas atividades, acaba participando como professor-pesquisador, da mesma forma que o licenciando também ocupa o lugar de professor-investigador, planejando, atuando e avaliando. Podemos destacar ainda que essa avaliação pode ocorrer de forma tripla, pois, o ambos os sujeitos envolvidos nessa triangulação tem a oportunidade de se auto avaliar; avaliar o trabalho e contribuições para sua formação. Ou seja, ocupar o lugar como professor-pesquisador é uma característica da Universidade (um dos vértices do triângulo), mas que nessa triangulação acaba se estendendo também aos demais dentro do "contexto PIBID".

Portanto, pensarmos nas características que podem ser desenvolvidas nessa triangulação dentro do contexto PIBID, pode ser um valioso instrumento para analisarmos a construção de saberes docentes, bem como de impactos, impressões, expectativas, contribuições e avanços que esse programa, enquanto política pública tem contribuído para a formação de professores tanto inicial ou continuada em serviço. Ou ainda até mesmo para diminuir o fracasso no ensino e aprendizagem.

## **O PIBID NO SUBPROJETO DE FILOSOFIA**

Como vimos acima, o PIBID (Programa de Iniciação de Bolsas à Docência) consiste em uma iniciativa do Ministério da Educação do Brasil, gerenciado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que oferece bolsas de iniciação à docência, com o precípuo objetivo de contribuir para a formação de professores da educação básica brasileira. A presente pesquisa vincula-se ao subprojeto FILOSOFIA/PIBID/UENP (Universidade Estadual do Norte do Paraná), que contempla o desenvolvimento de atividades em âmbito de estudo da filosofia, que se

desenvolvem em cursos de ensino médio do Colégio Estadual Rio Branco, localizado no município de Santo Antonio da Platina, no estado do Paraná, Brasil.

O PIBID no Colégio Rio Branco organiza seu programa, conforme o que se estabelece em planejamento do subprojeto Filosofia, oferecendo, entre outras atividades: cafés filosóficos (que são momentos de exposição de debate de uma determinada temática pelo professor supervisor, acompanhado dos bolsistas); visita dos estudantes à Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP); colaboração dos bolsistas nas aulas, com breves exposições sobre temáticas selecionadas; participação dos bolsistas em atividades no Colégio Rio Branco, como, por exemplo, Feira de Ciências, na EXPOCERB — Exposição Cultural do Colégio Estadual Rio Branco).

No desenvolvimento das atividades em referência, percebe-se um mútuo enriquecimento em contexto “PIBID”, com a participação dos bolsistas, do professor supervisor e dos estudantes da educação básica. Nessa situação, o PIBID proporciona aos bolsistas uma primeira experiência com a docência, ao ensinar a esses estudantes a possibilidade de desenvolverem atividades didáticas em que se concretiza o aprendizado de saberes docentes assimilados nesse contato do estudante bolsista com alunos da educação básica, em prática numa sala de aula. Ao professor supervisor, o PIBID proporciona uma revisão de suas práticas pedagógicas, o contato com essas novas possibilidades didáticas apresentadas pelos bolsistas e uma realização pessoal, no sentido de oferecer contribuições para a formação de futuros professores. Os estudantes, por sua vez, têm contato com aulas mais dinâmicas, enriquecidas pelas aulas do professor supervisor.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Novaes (2010, p.112) questiona a respeito do perfil desejável para egressos dos cursos de Filosofia, e indica como referência, as Diretrizes Curriculares para Cursos de Graduação em Filosofia do Ministério da Educação (doravante Diretrizes), que relacionam as características esperadas de um graduado em Filosofia. Espera-se do egresso em Filosofia uma sólida formação em História da Filosofia, que permita “a compreensão e transmissão dos principais temas, problemas, sistemas filosóficos” (NOVAES 2010, p.112). Novaes (2010, p.113) afirma que não existe consenso sobre a importância central da história da Filosofia, embora os cursos de graduação em Filosofia no Brasil cite essa centralidade em seus projetos pedagógicos.

Independentemente das conclusões a que se possa chegar ao que concerne a esse debate sobre a centralidade da história da Filosofia, urge mencionar que, em se tratando do licenciado, importante, além da formação meramente teórica do licenciado, privilegiar o saber pensar. Podemos até afirmar que pode ser inútil a memorização dos principais elementos da história da Filosofia, se esse licenciado não dominar um conjunto de saberes docentes que lhe possibilitem transmitir filosofia, melhor dizendo, que ele disponha de condições para conduzir seus alunos ao aprender a filosofar. Novaes (2010, p. 121) relata ainda que as Diretrizes recomendam que os cursos de Filosofia propiciem “ao licenciado o desenvolvimento de habilidades para enfrentar com sucesso os desafios e as dificuldades inerentes à tarefa de despertar os jovens para a reflexão filosófica”. E, nesse aspecto, destaca-se a inegável contribuição do PIBID que propicia no “contexto PIBID”, uma relação de mútuo crescimento, quer para o supervisor do PIBID, quer para os acadêmicos bolsistas, quer para os estudantes da educação básica. Para os licenciandos, trata-se de um período em que se transita pelas primeiras experiências docentes, as quais nortearão as experiências vindouras ao possibilitar uma oportunidade de convivência com a realidade escolar e com a dinâmica das aulas na educação básica.

Cerletti (2009, p.55) afirma que um professor de Filosofia não se forma tão “somente ao adquirir alguns conteúdos filosóficos e outros pedagógicos, para então, em seguida, justapô-los. Em realidade, vai-se aprendendo a ser professor desde o momento em que se começa a ser aluno” (CERLETTI, 2009, p.55). E, nesse entendimento, o PIBID apresenta-se como uma experiência ímpar na vida de cada licenciado, porque permite que, em sala de aula, esse mesmo licenciado perceba a realidade escolar e tome conhecimento dos desafios que o supervisor enfrenta a cada nova aula. Os acadêmicos bolsistas também vivem a experiência de poder contribuir com seus conhecimentos para auxiliar o professor supervisor, partilhando o que estão estudando, permitindo uma atualização acadêmica a esse professor supervisor. É na realidade do cotidiano escolar que o acadêmico logra tomar conhecimento da necessidade de adequação da própria linguagem para ser compreendido pelos estudantes. Percebe-se, igualmente, no decorrer do processo, a dinâmica da vida escolar, bem como os modos de se abordar adequada ou inadequadamente os estudantes. Conforme nos indica Cerletti (2009, p.60):

A formação de um professor de filosofia não é a consequência de assistir a algumas disciplinas pedagógicas ou didáticas que se juntariam em algum

momento com outras mais especificamente filosóficas, mas corresponde a toda a formação em seus conjuntos [...] Converter a questão “ensinar filosofia” em um problema filosófico modifica também a sequência tradicional da didática da filosofia, que privilegia o “como” ensinar, para colocar então em primeiro lugar a análise do “que” ensinar. O “que” não será simplesmente um tema filosófico, mas segundo o que sustentamos até aqui, envolve uma tomada de posição perante a filosofia e o filosofar.

Entendemos que não apenas o ensino de filosofia deva ser entendido como um problema filosófico, mas também a formação dos futuros professores de Filosofia mereça ser trabalhada como um problema filosófico. Na realidade do PIBID/Filosofia no Colégio Rio Branco de Santo Antonio da Platina, considere-se ainda a questão de que, por meio do PIBID, surgiu o Grupo Paulo Freire, que consiste em uma iniciativa de desenvolvimento de um trabalho que reúne professores e funcionários. A participação dos acadêmicos no Grupo Paulo Freire possibilita também uma interação no sentido de uma vivência dos laços afetivos que se estreitam dentro do ambiente escolar.

Kohan (2009, p.31) apresenta que, para Sócrates, o fazer filosofia não se dissocia do ensinar, “ensinar filosofia exige também fazê-la, praticá-la, vivê-la.” (KOHAN 2009, p.31) e, “assim, de maneira indireta, Sócrates ajuda a dissociar distinções péfidas, como entre filósofo e professor de filosofia, licenciado e bacharel, pesquisador e docente”. O PIBID contribui para essa visão sistêmica que elimina dicotomias entre o filosofar e o ensinar a filosofar. E os estudantes da educação básica igualmente terão a oportunidade de visualizar os licenciandos (acadêmicos bolsistas) como uma referência de possibilidades para o próprio futuro, ao perceber outras maneiras de compreender a filosofia, sentindo, pensando de forma diferente daquela que o seu professor (professor supervisor) apresenta. Analogamente à reflexão de Kohan, poderíamos afirmar que não se pode pensar em Filosofia sem pensar na formação dos futuros professores e que a própria permanência da disciplina na grade curricular depende sobremaneira do modo como atuarão os futuros professores da área em referência.

Gallo (2012, p.130) problematiza a figura do professor de Filosofia, assim como o modelo de formação desse mesmo professor. Para esse autor, o modelo de professor de Filosofia que “temos implantado, tem levado, em larga medida, a que ele seja um ‘reprodutor do mesmo modelo’”. O autor explica que se instala uma tendência de o professor recém-formado, ao ver-se em uma “sala de aula diante de um grupo de alunos, sozinho, na tarefa de agir como professor, reproduzir as experiências que ele mesmo, na

condição de estudante, vivenciou em sala de aula”(GALLO, 2012, p.131). E a experiência do PIBID é justamente para que não venha a ocorrer tal situação na iniciação à docência e que o futuro professor de Filosofia possa experimentar a realidade da sala de aula paulatinamente, acompanhado do professor supervisor, a fim de construir gradativamente sua identidade como futuro professor. E também aquele que se predispõe à iniciação à docência perceba, viva a realidade da rotina de um professor, o que conferirá a ele uma experiência que o colocará em situação bem diferente daqueles que acabam sendo lançados em uma sala de aula sem saberem exatamente como devem comportar-se e sem ninguém para orientá-los, o que os induzirá a meramente reproduzir experiências que tiveram um dia quando eram alunos.

Assim, a formação docente deve nortear-se pela meta de propiciar horizontes de transformação (RODRIGUES, 2013, p.25), no sentido de formar professores de Filosofia que tenham vivenciado experiências filosóficas com os futuros professores de Filosofia, para que disponham, todos, de condições que lhes permitam efetivar um ensino movido pela criação conceitual. E o PIBID constitui um momento oportuno para a experiência filosófica, não apenas para o acadêmico bolsista, também para o professor supervisor, assim como para os estudantes da educação básica, todos em um contexto oportuno de experiência filosófica.

## **Metodologia**

Os sujeitos da pesquisa apresentam-se como acadêmicos bolsistas do PIBID e o seu respectivo professor supervisor. Os referidos sujeitos vinculam-se ao Subprojeto PIBID/Filosofia da UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná e atuam no Colégio Estadual Rio Branco, no município de Santo Antonio da Platina – PR. Os dados foram coletados mediante entrevistas semiestruturadas.

A pesquisa é de natureza qualitativa. BOGDAN & BIKLEN(1994) apresentam cinco características que são próprias da pesquisa qualitativa, a saber: “a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”; “A investigação qualitativa é descritiva”; “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”; “o significado é de importância vital na abordagem qualitativa”. (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p.49-51).

A análise dos dados foi realizada em análise de conteúdo de Bardin (2011), que se desenvolve em três etapas: a) a pré-análise, b) a exploração do material e c) o tratamento dos resultados, a interferência e a interpretação.

#### **4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

O questionário entregue aos bolsistas teve as três primeiras questões relacionadas a caracterização dos sujeitos de pesquisa. Sendo a primeira pergunta referente a idade; a segunda, perguntando o sexo; e a terceira perguntando sobre a série em que estão na graduação. A quarta questão perguntou sobre quais as motivações para o bolsista participar do PIBID. A quinta questão indagou se o bolsista acredita que seria importante que todos os estudantes de licenciatura tivessem uma experiência no PIBID. A sexta questão investigou em quais aspectos a experiência do PIBID tem contribuído na formação de cada bolsista considerando-o como futuro professor. A sétima questão referiu-se às principais motivações do bolsista para ser professor. A oitava questão perguntou ao bolsista sobre o que diferencia o estágio supervisionado da experiência do PIBID. A nona questão indagou ao bolsista sobre o que ele mais considera importante na experiência do PIBID. A penúltima questão referiu-se ao modo como o bolsista percebe que o professor é valorizado na sociedade atualmente. A última questão perguntou ao bolsista sobre sua relação com o professor supervisor e em que medida o professor supervisor contribui na sua formação como futuro professor.

Iniciamos caracterizando os sujeitos da pesquisa. Quanto à idade, predominantemente 80% têm entre 21 a 25 anos; 10%, entre 17 e 20 anos, e 10%, com mais de 30 anos; são acadêmicos da segunda, terceira e quarta séries do curso de Filosofia da Universidade Estadual do Norte do Paraná, sexo predominantemente feminino (70%) e 30% masculino.

A questão de número 4 indagou sobre as motivações para o ingresso no PIBID e as respostas, dividimo-las em duas categorias principais: a primeira, a importância do contato com o cotidiano escolar, que foi uma das razões principais apontadas pelos bolsistas acadêmicos como elemento acionador para o ingresso no PIBID; a segunda, a oportunidade de vivenciar a iniciação à docência.

Já a questão 5 preocupou-se em investigar se os bolsistas consideram importante que todos os estudantes de licenciatura tivessem uma experiência similar ao do PIBID, e as respostas foram convergentes no sentido de que a experiência do PIBID se destaca

por um diferencial do estágio supervisionado, porque se instala um relacionamento mais próximo com o professor supervisor no PIBID e, assim, enseja uma experiência que envolve um projeto e um vínculo do acadêmico com o cotidiano escolar, diferente da realidade do estágio em que se vai para a unidade escolar no intuito apenas de cumprir determinadas horas de atividade. E, ainda, em uma resposta, registrou-se que o PIBID auxilia o acadêmico a perceber se deseja mesmo ou não ser professor.

Por sua vez, a questão número 6 interessou-se em elucidar se os acadêmicos, no que concerne a aspectos de experiência, que contribuição, ou não, o PIBID logra oferecer na formação do futuro professor. Em uma primeira categoria, as respostas alegaram a aquisição de pressupostos didáticos para trabalhar futuramente em sala de aula e, em uma segunda categoria, esclareceram que a contribuição se processava no sentido de perceber os desafios que envolvem o ato de lecionar.

Perguntados na questão número 8 sobre o que diferencia o PIBID da experiência do estágio supervisionado, os acadêmicos bolsistas responderam que se trata de um contato diferenciado com os alunos da educação básica, os quais os veem como “professores” e não como meros estagiários, e também se percebe a diferença em relação ao professor supervisor, que está envolvido diretamente com as atividades do projeto, porque geralmente os professores de estágio não assumem uma preocupação com a formação profissional do acadêmico, como acontece o professor supervisor que assume tal responsabilidade.

Na questão 9 quando perguntados sobre o que consideram mais importante dentre as atividades desenvolvidas no PIBID, os acadêmicos mencionaram que se trata de uma experiência adquirida nas aulas e da participação no Grupo Paulo Freire, que se trata de um grupo de estudos vinculado ao PIBID e ocorre mensalmente aos sábados.

Na penúltima questão, os acadêmicos foram questionados sobre como veem o aspecto da valorização do professor na atualidade. Como resposta, enfatizou-se a necessidade de que surjam políticas públicas que valorizem o papel do professor na sociedade, porque o professor encontra-se muito desvalorizado, tanto em âmbito social quanto financeiro.

Na última questão, que aborda a importância do papel do professor supervisor, os acadêmicos responderam que se trata de um papel significativo, no sentido de que o professor vai abrindo paulatinamente a oportunidade de participação nas aulas e

permitindo uma interação com os membros do grupo, o que permite crescimento e amadurecimento dos acadêmicos nas práticas pedagógicas.

Entrevistado sobre o PIBID e sua importância, o professor supervisor ressaltou que se apresenta como uma oportunidade de enriquecimento recíproco da turma, na medida em que os acadêmicos encontram-se em processo de aprendizagem, mas trazem para o cotidiano escolar as teorias que hauriram na universidade e suas esperanças em construir uma educação de qualidade. O professor supervisor ainda destacou que as aulas se tornam mais dinâmicas com a presença dos bolsistas, que são jovens e estão com muitas ideias em sua mente para implementar didaticamente nas aulas.

## **5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Um primeiro aspecto a se considerar nas respostas dos acadêmicos e do professor supervisor destaca a possibilidade que o PIBID proporciona aos acadêmicos de terem contato com o cotidiano escolar (isso foi evidenciado na questão 4). É no PIBID que o bolsista inicia a prática da vivência da sala de aula e, considerando que se trata de uma aula de filosofia, sobressai-se uma peculiaridade, porque se trata de uma aula que possibilita ao estudante exprimir sua singularidade de pensamento. Interessante ressaltar a diferenciação que os acadêmicos bolsistas estabelecem entre o estágio supervisionado e a experiência que o PIBID lhes enseja. Não se trata de menosprezar as atividades de estágio supervisionado, mas de se reconhecer que as atividades desenvolvidas no PIBID vão além de um simples estágio supervisionado. Trata-se da situação em que o PIBID proporciona uma iniciação à docência e não apenas algumas horas de práticas pedagógicas. Percebe-se ainda que os acadêmicos estão muito conscientes da desvalorização da profissão docente na atualidade e os desafios que envolvem o ensino.

Em contato com o professor supervisor, os acadêmicos bolsistas reconhecem que conquistam segurança em suas práticas pedagógicas. Trata-se de uma relação muito importante que proporciona um mútuo enriquecimento. Como relata o professor supervisor, os bolsistas acadêmicos enriquecem as aulas com sua criatividade. Então, o PIBID se apresenta como o momento oportuno em que os estudantes podem ter contato com a realidade escolar e, paulatinamente, logram harmonizar as teorias apreendidas no mundo universitário com a prática docente. Evidentemente que não existe um modelo de professor perfeito, mas é na prática que o bolsista acadêmico vai conciliando o

mundo ideal com o mundo real do ambiente escolar. Conforme Cerletti (2009, p.61), a formação docente deveria permitir que o futuro professor tivesse condições de se situar nas diversas situações do ambiente escolar, e o PIBID auxilia nesse momento de se possibilitar ao estudante um contato real com o ambiente escolar:

A formação docente em filosofia deveria “formar”, basicamente, alguém que esteja em condições de resolver o problema de ensinar filosofia, em situações diversas. Não alguém que tenha meramente “ferramentas” para ensinar, mas alguém que seja capaz de avaliar os supostos que acompanham as distintas ferramentas (filosóficas e pedagógicas, mas também sociais, de gênero, culturais, etc.) e por que foram assim desenhadas, com que objetivo, com que sentido. Isso permitirá que os futuros professores e professoras estejam em melhores condições para escolher os seus métodos e recursos para ensinar, em consonância com seu compromisso com a filosofia e com a educação. (CERLETTI, 2009, p.61).

Como se evidencia na resposta 6 de que a experiência do PIBID oferece ao bolsista acadêmico os pressupostos didáticos para trabalhar futuramente em sala de aula, entendemos importante destacar que é mediante essa experiência que se atenua a distância entre a universidade e a educação básica. Há de se destacar ainda que o próprio professor supervisor conquista a dimensão de formador direto dos futuros professores de filosofia. Kohan (2009,p.24) apresenta a importante figura de Sócrates, que é um convite à resistência diante de um modelo vigente: “Sócrates é um exemplo de resistência a esses embates externos e tentações internas. É a afirmação de um lugar desde onde problematizar os saberes com os quais a filosofia se encontra” (KOHAN, 2009, p.24). Também podemos pensar que, diante da atual desvalorização dos professores (conforme é vista também pelos acadêmicos PIBID),o PIBID se coloca como uma forma de resistência, no sentido de se pretender formar professores de filosofia mais bem preparados, do ponto de vista pedagógico, para resistir a tantas situações que propiciam uma baixa qualidade do ensino na educação básica. “Com efeito, Sócrates não concebe a filosofia como um saber, mas como uma relação com o saber, com base na qual, uma série de práticas podem desenvolver-se”(KOHAN, 2009, p.24). Do mesmo modo, o PIBID se realiza como um momento performaticamente realizador para permitir mais harmoniosa relação entre os envolvidos: bolsista acadêmico, bolsista supervisor e estudantes da educação básica, numa relação de saberes que permitem um desenvolvimento de práticas pedagógicas enriquecedoras que a todos os envolvidos beneficiam.

Enfim, ao mesmo tempo em que o próprio PIBID abraça uma política de valorização da profissão docente, é interessante ressaltar (conforme a penúltima questão) que os acadêmicos bolsistas percebem como a profissão docente está desvalorizada e hão de lutar por uma urgente valorização do professor na sociedade.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como considerações finais, apresentamos que a formação dos futuros professores de filosofia deve ser entendida como um problema filosófico. O PIBID constitui-se em um importante programa desenvolvido pelo Ministério da Educação no Brasil, com o objetivo de possibilitar a iniciação à docência. Vale ressaltar que a pesquisa de campo destacou as contribuições do programa no próprio sentido de confirmar ou não o desejo de ser professor, tendo em vista o contato direto com a realidade do cotidiano escolar. Ao ser entendida a formação dos futuros professores como um problema filosófico, devemos destacar que um futuro professor de filosofia não pode ser formado apenas teoricamente na Universidade. Eis a lacuna que o PIBID veio preencher, ao possibilitar a integração entre bolsista acadêmico, bolsista professor supervisor e estudantes da educação básica, que são integrantes de cada subprojeto do PIBID.

Portanto, o PIBID deve ser um programa cada vez mais difundido, tendo em vista os frutos apresentados pelas respostas dos acadêmicos bolsistas. É interessante ressaltar que, embora se pense na formação do futuro docente, ele, por sua vez, também traz para o cotidiano escolar uma bagagem atualizada de conhecimentos filosóficos que dinamizam o ambiente escolar.

Podemos destacar ainda que é de suma importância repensarmos a formação de professores, levando em conta os saberes docentes e a realidade do contexto escolar em que este está inserido. Essas questões encontram espaço dentro dessa nova proposta de valorização dos futuros docentes durante seu processo de formação. O licenciando, futuro professor, inserido desde início da sua formação acadêmica, no contexto PIBID, acolhido e orientado pelo professor supervisor, tem a oportunidade de desenvolver atividades didático-pedagógicas, bem como experienciar momentos que possibilitam a construção de seus saberes docentes. Dessa forma, o professor supervisor (professor regente) contribui não só para que os objetivos do Programa sejam atingidos, mas

principalmente para que o licenciando possa construir seus saberes docentes, além dos bancos das Universidades, mas a partir do contexto escolar e do contexto do próprio professor e do lugar de onde exerce de fato o seu ofício. É importante destacarmos aqui que todo esse processo ocorre em um via de mão dupla, pois, o professor-supervisor ao exercer o seu papel, também inserido nesse contexto também tem a oportunidade de construir seus saberes, bem como ajudar a construir essa ponte que vai além dos muros da escola, além dos muros da universidade para a construção de uma Educação sem fronteiras.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394 de 1996*. Brasília, 1996.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994

CERLETTI, Alejandro. *O ensino de filosofia: como problema filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009

KOHAN, Walter Omar. *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009

NOVAES, José Luís Corrêa; AZEVEDO, Marco Antonio Oliveira de. *Ensino da Filosofia com foco em sua história ou na solução de problemas? Indagações em busca de uma visão comum*. In: NOVAES, José Luís Corrêa; AZEVEDO, Marcos Antonio Oliveira de (orgs) *A filosofia e seu ensino: desafios emergentes*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

RODRIGUES, Z. L. *Políticas de formação continuada e a prática pedagógica do professor de filosofia*. In: *Revista do NESEF Filosofia e Ensino*. Expressões do filosofar e formação de professores. Curitiba. UFPR, vol. 2, nº 2, fev., mar., abr., mai., 2013, p. 20-34