

FILOSOFIA E FORMAÇÃO: A UNIÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO PIBID DE FILOSOFIA¹

Maria Cecília Pedreira de Almeida^{2,3}

cecylia.a@gmail.com

Priscila Rossinetti Rufinoni^{4,5}

rr.piti@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem por propósito fazer uma análise sobre o valor formador da filosofia, apresentando o quanto esta disciplina pode contribuir para a formação integral dos estudantes, e ainda como o PIBID – o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência –, se insere nesse projeto formativo, não apenas preparando futuros docentes, mas contribuindo também para a formação de futuros pesquisadores que integrarão os Programas de Pós-Graduação em Filosofia. A pesquisa foi elaborada com dados de dois anos de sub-projetos da área da Filosofia, e os resultados apontam que o Programa bem conduzido suscita uma abordagem filosófica, talvez a mais essencial de todas, a do nexo entre a teoria e a prática.

Palavras-chave: PIBID, formação, Ensino Médio, Ensino de Filosofia.

¹ Recebido: 15-08-2023/ Aceito: 30-11-2023/ Publicado on-line: 15-12-2023.

² É professora na Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil.

³ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3099-0060>.

⁴ É professora na Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil.

⁵ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1289-338X>.

O PIBID como problema

Este trabalho tem por propósito fazer uma análise do valor formador da filosofia, apresentando o quanto esta disciplina pode contribuir para a formação integral dos estudantes, e ainda como o PIBID – o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência, se insere nesse projeto formativo, não apenas preparando futuros docentes, mas contribuindo também para a formação de futuros pesquisadores que integrarão os Programas de Pós-Graduação em Filosofia. Com isso, espera-se apresentar que o PIBID não é apenas um instrumento imediato e prático, mas também um recurso de formação ampla e que ultrapassa a visão de mero treinamento tecnicizante que muitas vezes permeia a proposta de formação de professores.

Este texto é escrito por duas professoras, ambas docentes em Programas de Pós-Graduação em Filosofia, e que ocuparam por cerca de dois anos, a função de coordenação do subprojeto de Filosofia do PIBID na Universidade de Brasília. Não se trata aqui de mero “relato de experiência”, embora a experiência aí desempenhe um papel fundamental. O que se pretende, é, antes, perquirir a coerência de um processo como também proceder a uma investigação acerca de suas consequências.

Pode parecer deslocada a aposta formativa na demora conceitual quando slogans como “saber na

prática”, sem questionar exatamente o que seria essa “prática”, embasam desde a divulgação de grandes conglomerados educacionais até as “justificativas” do já não tão novo Ensino Médio. A partir de uma análise mais detalhada que não se limite a relacionar os dados que apontam o “gargalo” do Ensino Médio a um único fator pouco delimitado, geralmente baseado no lugar comum de que os jovens “não se interessam” por tantas disciplinas e querem “protagonismo”, outros elementos podem ser verificados. O problema assume ainda maiores dimensões quando nos deparamos com os dados dos últimos anos. A pandemia da Covid-19 fez com que os índices de evasão escolar atingissem níveis alarmantes, situação que vem sendo reparada timidamente de acordo com os dados divulgados pelo Inep. Em 2022, o total de matrículas no Ensino Médio apresentou uma elevação de 1,2% (Brasil, 2023, p. 28). Outro dado deve ser realçado, pois tem impacto direto com o Programa aqui analisado: a maioria absoluta de estudantes do Ensino Médio frequenta a escola pública (87,7%), contra apenas 12,3% de matriculados em instituições particulares. Como nos mostra C. Ferreti, se o gargalo do Ensino Médio é um fato, suas causas são multifatoriais. Não há juventude, mas juventudes, cujas demandas por trabalho, família ou profissão muitas vezes são codificadas pela indústria de consumo rápido, como afirma o autor:

Ignora-se, também, que o afastamento de muitos jovens da escola e particularmente do Ensino Médio pode decorrer da necessidade de contribuir para a renda familiar, além de, premidos pelos constantes apelos da mídia e, por extensão, de integrantes dos grupos a que pertencem, buscarem recursos para satisfazer necessidades próprias à sua idade e convivência social (Ferreti, 2018).

Outra faceta do problema do Ensino Médio diz respeito às chamadas metodologias ativas, formatos de aulas como laboratórios e oficinas que se valem de modelos indutivos ou dedutivos, muito incentivados nos ambientes de formação docente. O que pode parecer um distanciamento da demora conceitual proposta pela filosofia, na verdade nos devolve a uma questão central do cenário filosófico do século XX e XXI. pois pede que se pergunte exatamente se uma metodologia, um método, vale para todas as disciplinas e objetos de conhecimento. A questão do método, ou dos métodos, da utilização de arcabouços metodológicos, deve ser um problema filosófico para a formação docente, não apenas uma resposta pronta, para não redundar em jogos ou aplicação de fórmulas em sala de aula. O apreço à cultura e à pluralidade de pensamento próprio à filosofia pode se mostrar fundamental para avaliar esse processo.

Nesses múltiplos fatores socioculturais que são também causas da evasão, disciplinas formativas como a história, a sociologia e sobretudo a filosofia deveriam aparecer como possibilidades de autonomia e ação

prática no mundo. No entanto, o que muitas vezes aparece é o embotamento desta percepção, uma vez que diferentemente de outros saberes, a filosofia não revela de modo imediato a sua utilidade.

A Filosofia como problema

Não se pretende aqui analisar novamente o adágio kantiano “não é possível aprender Filosofia, no máximo se pode aprender a *filosofar*”, muito já foi dito sobre isso (Cf. Terra, 2010; Palácios, 2008; Ramos, 2007), e embora a questão seja interessante, ela levaria a um desvio de nossa proposta. Importa especialmente que a filosofia continua essencial para atingir alguns dos objetivos previstos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: uma educação “contra a pobreza, a violência e a intolerância” (Brasil, 2000, p. 11), na qual as competências a serem desenvolvidas, todas elas estão ligadas ao exercício da cidadania. Segundo a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), a filosofia continua imprescindível, uma vez que um dos objetivos do Ensino Médio é “contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis” (Brasil, 2018, p. 463). Ora, se continuam centrais as competências para o exercício da cidadania

e para a formação crítica e responsável, a filosofia ainda é indispensável.

Contudo, a ideia da dificuldade da filosofia é algo repetido à exaustão, seja nos bancos universitários, seja nos cursos do Ensino Médio. De fato, a filosofia enseja inúmeras dificuldades, sobretudo para os professores, pois se trata de um saber particularizado, que requer disciplina e paciência para o domínio de seu discurso sofisticado. Disciplina e paciência são qualidades que os jovens em geral não têm, e mais, não estão dispostos a desenvolver, a não ser que se convençam de sua utilidade. Eis aí outro lado da questão: a dificuldade deste saber é frequentemente associada à sua suposta inutilidade.

Aí reside outro problema. A filosofia tem por notória a sua inutilidade, pregada por alguns (quem nunca terá ouvido “a filosofia é a ciência que com a qual ou sem a qual a vida permanece tal e qual?”), ou ainda pior, a sua nocividade imanente (nos últimos anos, sobretudo, a filosofia tornou-se, além de inútil, perigosa e subversiva). Tudo porque a filosofia não compartilha a fácil aceitação de crenças, de sentenças, o imediatismo e rapidez com que se produzem os resultados. Às vezes ela deliberadamente nem se preocupa com os resultados. Ela é, ao contrário, questionadora, cautelosa, vagarosa. Daí que sua inserção no currículo ou nos “itinerários formativos” das escolas cause

tanto espanto e dificuldades, pois muitas vezes não se entende qual a sua contribuição. Além disso, quando aplicada à iniciação de jovens estudantes do Ensino Médio, que sempre têm a pretensão de ver suas dúvidas respondidas, percebe-se que ela não explica o mundo de uma forma absoluta. A filosofia, é antes, constituída de “filosofias”, com uma gama de explicações variadas, diferentes e frequentemente contraditórias para uma mesma questão.

Com efeito, no dizer de Gérard Lebrun (1976, p. 31), “*a filosofia não possui outra unidade além daquela de um arquipélago*”. A filosofia não tem uma unidade, ao contrário, é composta por várias unidades distintas, como se fossem várias ilhas, mas que formam ao final, um sistema, dotado de sentido. Isto só aumenta a perplexidade e a não aceitação desta disciplina. Mais uma vez surge a inquietação, presente sobretudo nos jovens estudantes do Ensino Médio, que possuem um gosto pelo absoluto, pelo rápido e pelo preciso: para quê filosofia, se cada um pensa o que quer, se não há *uma* resposta para nada?

Para além da falta de unidade na filosofia, há ainda a interrogação acerca de seu objeto. Mais uma vez, aqui não há nada preciso, determinado: “a filosofia é reflexiva. É o espírito ou a inteligência que apreende a si mesma. (...) Não possui objeto próprio.” (Maugüé, 1955, p. 646). A filosofia reflete sobre si

mesma, ela é o seu objeto. As ciências têm objetos próprios de estudo, mas a filosofia é a crítica, a crítica do próprio conhecimento. Isto não facilita em nada a tarefa do professor de filosofia, muito menos a apreensão desta pelos alunos.

Há uma dificuldade inerente ao filosofar: ele não tem unidade, ele se interroga sobre o seu objeto e ele não tem uma finalidade. Ele se dará nas tentativas que a razão exercitar, vai constituir-se na medida em que cada problema for formulado. Assim, a filosofia seria sempre “o princípio de uma formação (...) que nenhuma forma preexistente determinaria” (Tassin, 1986, p. 148). É este o princípio da “autodidaxia” (Cf. Tassin, 1986, p. 152), ou do autodidatismo, segundo o qual o hábito de estudar e instruir-se é adquirido por si mesmo, dispensando a orientação de professores. Em outras palavras, segundo Tassin, somente na filosofia a autonomia é condição para o seu domínio, pois nenhuma forma comanda a formação. Se não há como se formar ninguém para a filosofia, não há fórmulas predeterminadas. A formação é a própria invenção da forma, é uma descoberta pessoal. Assim, “o princípio da formação filosófica é: 1) que ela não forma para nada, isto é, para nenhum estado. Não é absolutamente formadora no sentido próprio, nunca tem uma forma final; 3) que não é, portanto, jamais definida, jamais finalizada, jamais definitiva” (Tassin, 1986, p. 9).

O que Étienne Tassin e Jean-François Lyotard notaram é que a filosofia, talvez mais que qualquer outra disciplina, exige paciência, pois se está sempre a recommençar, sempre a retomar o curso do pensamento. Em filosofia, diferentemente da exigência incessante que impõe a sociedade contemporânea, não há progresso objetivo. Filosofar pode ser um eterno recomeço, sem a necessidade de se atingir um fim, justamente porque a filosofia não almeja uma finalidade: ela pode se dar no ato de enunciação e descoberta de questões, no ato do burilamento e domínio dos conceitos e, sobretudo, no conhecimento da linguagem, e não em conteúdos prontos e acabados.

Esta dimensão formadora da filosofia é que deve ser explorada, e nos parece muito bem canalizada pelo Programa de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID. Sob esta proposta, cuja condição elementar é aprender a ensinar, iniciantes e estudantes do Ensino Médio passam a perceber a sutileza da linguagem, a dominar diferentes modalidades argumentativas, a considerar o peso dos conceitos. A conscientização da especificidade da filosofia que se dá pela e na linguagem é uma tarefa difícil e demorada, mas tende a ser catalisada sob um Programa cujo objetivo é aprender a ensinar, o que leva os futuros professores também a *aprender enquanto ensinam*. Educar ou ensinar filosofia seria, para alguns, o ato filosófico por excelência.

Mas ensinar o quê? A própria experiência com o PIBID suscita uma abordagem filosófica, talvez a mais essencial de todas, o nexó entre a teoria e a prática. Nesse contexto, não se pode simplesmente repetir as fórmulas mais ou menos consagradas pelo Ensino Superior em Filosofia. Não se pode apenas ministrar aulas magnas e expositivas, com o mestre a recuperar eternamente questões filosóficas com pouca participação discente. É preciso levar em conta a especificidade do público para o qual se fala, no caso do Ensino Médio, geralmente adolescente, com pouca disposição para escutar e com muita energia para opinar. Desse modo, antes de reconstruir uma determinada escola filosófica historicamente, ou obrigar os estudantes a decorar nomes e datas, buscou-se introduzir os jovens à percepção de uma experiência de filosofia, isto é, perceber a especificidade do pensamento filosófico, que procura abordar os mais variados assuntos considerando-os sob um viés lógico e que procura um certo nível de abstração e universalidade. Trata-se de mostrar a limitação do que é rápido, superficial e imediato e propor a iniciação a graus mais sofisticados de abstração, fazendo os estudantes do Ensino Médio perceberem que “a abstração não nos afasta da realidade concreta”, mas ao contrário, “nos aproxima dela, nos faz penetrar em sua complexidade” (Lacour et al., 2020, p. 12).

Uma das especificidades da Filosofia reside em sua

linguagem e no seu repertório, com “*um acervo próprio de questões, uma história que a destaca suficientemente das outras produções culturais, métodos peculiares de investigação e conceitos sedimentados historicamente*” (Leopoldo e Silva, 1992, p. 159). Apesar desta especificidade é possível fazer uma abordagem filosófica mesmo de objetos que não sejam eminentemente filosóficos. É aí que a erudição, mas também a criatividade, desempenha um importante papel. Um assunto prosaico ou algo do momento pode perfeitamente ter uma abordagem filosófica. O professor deve levar em consideração o estágio em que se encontram os estudantes e as condições, inclusive materiais, nem sempre ideais, requeridas para o desenvolvimento de um ensino efetivo. Não se trata de aliciar os alunos, de seduzi-los, mas de se utilizar, de certo modo, da linguagem dos jovens estudantes e do mundo, ou de situações que lhes sejam significativas, para, a partir delas, desenvolver um trabalho que seja filosófico. Nesse sentido, os recursos didáticos devem ser utilizados com cuidado, devem estar inseridos dentro de um programa, com objetivos específicos. Assim sendo, o professor assume o papel de pesquisador, cujo objeto de investigação extrapola o conhecimento de sua disciplina. A partir desta constatação percebe-se que não há uma distinção clara, como insinua Kant, entre filosofar e ensinar a filosofia.

Por intermédio de oficinas e atividades ministradas por pibidianos/as, procurou-se proporcionar aos estudantes do Ensino Médio uma experiência singular de pensamento; por outro lado, ao privilegiar não só o “o quê”, mas o “como”, insensivelmente os iniciandos tiveram também de compreender e elaborar conceitos, burilar a linguagem em termos argumentativos, buscar exemplos e analogias, competências estas que vão muito além de ler e entender textos de filosofia, mas também implicam dominar e exercitar a crítica em quaisquer textos, não necessariamente filosóficos.

O PIBID na Filosofia: problemas e soluções

O Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, foi criado pelo Governo Federal e regulamentado pelo Decreto 7.219, de 24 de junho de 2010. É formalmente executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, “contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira”, como dispõe o artigo 1º do mencionado texto legal.

Para cumprir seus objetivos o PIBID mobiliza pelo menos cinco atores principais: os bolsistas, estudantes de licenciatura; o coordenador institucional, responsá-

vel por diversos subprojetos de vários campos do conhecimento; o coordenador de área, docente do curso de licenciatura, responsável por acompanhamento direto dos estudantes bolsistas; o professor supervisor, que é o docente da escola de educação básica das redes públicas de ensino; e por fim, o gestor institucional, que é a instituição de educação superior que submete o projeto à CAPES. São concedidas bolsas para os estudantes de licenciatura, para os coordenadores institucionais e de área e ainda para o professor supervisor, que atua diretamente na escola pública.

O artigo 3º do Decreto 7.219 apresenta como objetivos do PIBID:

Art. 3º. (...)

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

II - contribuir para a valorização do magistério;

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

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

problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;

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

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

O recorte modesto aqui proposto permitirá aquilatar o quanto destes mencionados objetivos podem ser efetivamente alcançados. De todo modo, não resta dúvida que o Programa cumpre o objetivo de inserir os estudantes das licenciaturas no universo escolar da educação básica, que passa a sentir na carne os problemas e contradições que daí emergem. O que guarda interesse, além disso, é verificar que os outros atores, como supervisores são igualmente beneficiados da interação promovida entre jovens licenciandos/as bolsistas, estudantes do Ensino Médio e professores da academia.

O Departamento de Filosofia da Universidade de Brasília apresentou um subprojeto para compor o projeto da UnB em 2010, quando houve a reforma do currículo e a criação do curso noturno de Licenciatura.

De 2010 até o recente edital, o projeto inicial do PIBID Filosofia da UnB chegou a ter 30 bolsistas. Em 2011, eram dez bolsistas, em 2012, vinte bolsistas e, em 2014, atingiu trinta bolsistas. Em 2016, para contribuir com uma readequação do número de bolsistas dos demais projetos da UnB, houve uma redução para vinte e cinco bolsas. Alterou-se também o número de coordenadores de área, supervisores e escolas, conforme o número de estudantes bolsistas. Vale lembrar como funciona a disposição de papéis no Programa: o coordenador é o elo com a universidade, na figura de um docente universitário, o supervisor, o elo com a escola, quando entra em cena o professor de Ensino Médio que participa das atividades de preparação e pesquisa e supervisiona os bolsistas em sala de aula. A coordenação de área em 2013 era composta apenas por um docente, em 2014, passou a ser formada por dois coordenadores e, a partir de reformulações no edital em 2018, voltou a ser coordenada por um único docente de Filosofia. O número de escolas e respectivos supervisores passou de dois em 2011, para quatro em 2012 e 2013, tendo seu auge em 2014 e 2015, com cinco supervisores nas escolas. Entre 2018 e 2022, o projeto da Filosofia da UnB atuou em parcerias interdisciplinares com os cursos de História e Geografia, para, no atual edital, voltar a constituir um núcleo disciplinar próprio. No presente momento, 2023, o

PIBID Filosofia UnB atua em três escolas, contemplando vinte e quatro licenciandos, o que corrobora a consolidação do Programa.

Neste trabalho propomos a análise retrospectiva de dois subprojetos: o do ano de 2014 e de 2016. O subprojeto do ano de 2014 concentrou trinta bolsistas, em seis escolas diferentes, com seis docentes supervisores. Pelo levantamento de dados disponíveis, foi o maior subprojeto desde a criação do Programa, congregando o maior número de bolsistas, docentes-supervisores e escolas envolvidas. Recuperando os dados daquele projeto no atual ano de 2023, e cruzando-os com a consulta pública permitida pela Plataforma Lattes, verificou-se que dos estudantes envolvidos neste subprojeto do PIBID, pelo menos 50% deram continuidade a seus estudos depois da graduação, ingressando com sucesso na pós-graduação ou em especializações *lato sensu*, cursos esses geralmente iniciados ao mesmo tempo em que se dedicavam à carreira docente. Desses bolsistas, verificou-se que cerca de 13% concluiu o mestrado com sucesso e já estão atualmente cursando o doutorado. Esse esquema aponta não apenas para uma formação técnica e necessária de preparação para a carreira docente, mas também um envolvimento mais profundo com a própria filosofia, o que se traduz nos índices de sucesso no ingresso na pós-graduação.

O subprojeto de filosofia do ano de 2016 tem números ainda mais impressionantes. Este PIBID envolveu cinco escolas, com cinco supervisores-docentes e vinte e seis bolsistas. Por intermédio da consulta atual do nome de cada bolsista na Plataforma Lattes, verificou-se que cerca de 65,3% dos bolsistas deste subprojeto continuaram os estudos (seja com uma nova graduação, seja ingressando na pós-graduação) ou passou a lecionar formalmente na rede pública de ensino. Um outro dado relevante a respeito deste subprojeto é que um dos bolsistas-licenciandos em 2016 se formou na graduação em filosofia, foi aprovado em concurso público e depois retorna ao projeto, mas dessa vez na condição de supervisor-docente. É o círculo virtuoso que se completa.

Trata-se de uma amostragem bastante limitada, reconhece-se, sobretudo em função da precariedade de dados disponíveis, bem como da metodologia e dos instrumentos rudimentares para a pesquisa. Mas os dados apontam para algo importante e consistente, a saber:

- a. entre os anos de 2014 a 2016, o PIBID consolidou-se como projeto de formação docente e inserção de iniciandos na vida escolar. A bolsa do PIBID, ainda que longe de ser satisfatória, permitiu a permanência e a conclusão da graduação para muitos estudantes de filosofia.

- b. para além disso, o envolvimento com a escola, o exercício prático da docência bem como a elaboração de planos de aula, atividades e outros materiais didáticos, proporcionou um aprofundamento do próprio conhecimento de filosofia, o que levou a maior parte dos estudantes, no índice médio de aproximadamente 57,6%, a procurar a pós-graduação para complementação de estudos.
- c. o PIBID, para além de preparar para a docência, é ele mesmo uma atividade eminentemente formadora. A partir da análise dos dados aqui apresentados, é possível notar como o Programa lida bem com duas faces da filosofia nos dias atuais, pois auxilia não apenas a preparar tecnicamente professores, do ponto de vista pedagógico, mas também e sobretudo reforça a qualidade dos egressos da pós-graduação, pesquisadores, que se interessam, dentre outros assuntos, com o tema do ensino da filosofia.

O nexó entre a teoria e a prática: um apreço especial pela cultura

Ao longo dos anos aqui analisados, houve um cuidado particular com os encontros entre os bolsistas e a coordenação de área. O foco era o ensino de filosofia, mas sem descurar de textos clássicos e de conceitos filosóficos que precisavam ser bem compreendidos, para

que se atentasse para não retirar da Filosofia, seja na academia, seja na sala de aula do Ensino Médio, a sua força interrogante, o seu estilo reflexivo e crítico. Claro que não se trata de tarefa simples, pois esta questão implica um posicionamento diante da própria filosofia. Muito se discutiu que não se tratava de ter uma ideia acabada sobre o que seja a filosofia. (Bem poucos a tem). Mas tratava-se sim de ter claro o sentido que a filosofia exerce na formação dos estudantes. Ela é relevante por munir o aprendiz de recursos argumentativos, mas também abrir um panorama cultural que poucas disciplinas teriam chances de apresentar.

No mundo atual sabe-se que a cultura, além de desvalorizada, é algo em extinção. Tem-se, é claro, a cultura de massa à rodo, a que é ditada pela mídia que impõe o que é sensacional e espetacular; a mídia tradicional, e ainda em maior grau, as redes sociais, que convidam ao sensacionalismo quando não à falsidade do conteúdo, que forçam uma dramatização, exagerando tudo, seja bom ou ruim; tudo é grave, dramático ou trágico (Bourdieu, 1997, p. 25).

A mídia se interessa não pelo comum, mas pelo que é excepcional, fantástico (Bourdieu, 1997, p. 26). A atenção dos jovens estudantes do Ensino Médio tende a ser captada também para estes tipos de eventos: tudo o que é extraordinário, como catástrofes ou tragédias, mas também tudo o que é trivial, como uma

queda ou uma dança, mas que foi captado por uma câmera no exato instante do acontecimento, o que suscita um certo deleite. Diante desse poder incontestável da indústria cultural e das redes sociais, como ensinar filosofia ou como fazer o/a estudante do Ensino Médio interessar-se pela filosofia? A filosofia, ao contrário da mídia, mira o ordinário, mas dele extrai cuidadosamente o que é extraordinário. Ela coloca ante nossos olhos como o ordinário na verdade pode ser extraordinário.

Todavia o impasse permanece. Parece haver uma oposição entre a chamada indústria cultural e a filosofia: há uma clivagem intransponível entre a urgência, o imediatismo, a superfluidade e a ausência de qualquer complicação que imperam na mídia e o discurso lento, conceitual, abstrato, nuançado e muitas vezes sofisticado da filosofia. Certamente esta última se afasta do reino da opinião, dos clichês e das “ideias feitas”, que Bourdieu (1997, p. 40) lembra serem atribuídas a Flaubert, as “ideias aceitas por todo mundo”. Há sem dúvida um “elo entre o pensamento e o tempo” (Bourdieu, 1997, p. 39), e sem dúvida a velocidade da informação e de fenômenos do mundo pós-moderno é um desafio para a “paciência do conceito” ruminada pela filosofia.

A experiência mostra que a simples tomada de consciência sobre essas ideias feitas por parte dos

bolsistas, que, por sua vez, introduzirão esta dúvida aos estudantes do Ensino Médio, já é um passo importante. A desconstrução de certas posições, o desmascaramento de ideologias, a demolição de preconceitos se não é filosofia, deixa os seus sujeitos *no limiar* do filosofar. Isso porque ao se demonstrar por que tal ou qual posição tem problemas, o pensamento, longe de ser passivo, é, ao contrário, “subversivo”, transformador, ativo: ele termina por desmontar as frases feitas, os lugares comuns. E a destruição deve também ser demonstrada. Como lembra Bourdieu, essa demonstração, se for feita à moda cartesiana, ou seja, por uma longa cadeia de razões, é algo que levará tempo. Segundo Bourdieu, (1997, p. 41) “o desdobramento do pensamento *pensante* está intrinsecamente ligado ao tempo”.

Ora, a experiência filosófica aqui é justamente a consciência de que o pensamento pode partir de quaisquer objetos, inclusive as redes sociais ou a indústria cultural, mas precisa exercitar-se e desenvolver-se fora dessa imediatez, caso contrário continuará a forjar meras crenças ou opiniões. A experiência filosófica de duvidar e de questionar certamente não deixa os sujeitos em lugar de conforto; em vez do viés de confirmação das próprias ideias, há o choque com algo divergente, e em vez da satisfação com respostas fáceis, encontra-se a frustração diante da obscuridade de mais interrogações. Esse ligeiro desconforto que é acompanhado de

um senso de curiosidade é condição essencial para a experiência genuína da filosofia.

Considerações finais

Considerando a relevância incontornável da figura do professor no Ensino Médio, e ainda, que a maioria absoluta dos jovens estudantes se concentra na escola pública, este estudo procurou apresentar o caráter virtuoso do PIBID em todos os atores envolvidos em sua consecução.

Por meio de um estudo detalhado de dois anos de subprojetos da área de Filosofia (2014 e 2016), foi possível constatar que a maioria dos estudantes bolsistas concluiu a graduação e continuou a complementar a sua formação na academia, seja no ingresso na pós-graduação *stricto sensu*, seja em especializações, seja iniciando uma outra graduação. A maioria continuou a se dedicar à filosofia ou a áreas afins.

É importante notar que o sucesso escolar verificado não se restringe apenas aos estudantes bolsistas das licenciaturas. Verificou-se que do total de professores supervisores dedicados ao Programa nos dois anos, 62,5% ingressaram em estudos de pós-graduação em filosofia, inclusive um deles, cursando o doutorado em Educação foi agraciado com o segundo lugar da premiação da Semana Temática de Docência em 2023, na Freie Universität Berlin, na Alemanha, com um

projeto de ensino e aprendizagem por ele desenvolvido, tendo sido o único acadêmico brasileiro a participar da dinâmica.

Diante dos dados que apresentam um número de jovens cada vez menor disposto a cursar o Ensino Médio e ainda da crescente evasão que já se mostra em diversas instituições de Ensino Superior em diversas carreiras, mas sobretudo nas licenciaturas, parece lícito afirmar a contribuição do PIBID. Com efeito, por meio da inserção dos licenciandos nas escolas da rede pública de educação, e por intermédio da simbiose que se estabelece entre o iniciante e o professor supervisor, que atua e aconselha diretamente futuros docentes, o Programa cumpre com os seus objetivos, ao incentivar a formação de docentes para a educação básica, contribuir para a valorização do magistério, com profissionais mais qualificados, elevando a qualidade da formação inicial de professores. Por fim, os licenciandos funcionam ao mesmo tempo como sujeitos e como agentes que são formados e ao mesmo tempo oferecem uma formação.

É claro que, em se tratando de filosofia, nenhuma forma comanda a formação. O que se sugere é que, antes de propor que o jovem estudante do Ensino Médio compreenda a especificidade da filosofia, ou alguns momentos marcantes de sua história, apresente-se a experiência pura e simples, mas rigorosa, do pensa-

mento. Que, ao contrário do que dela se espera, quase nunca fornece verdades absolutas, ou conclusões precisas. Que, apesar de a filosofia parecer não cumprir o prometido, pois não chega a lugar nenhum, e toda aula de filosofia pode ser um recomeço (Lyotard, 1986, p. 38), a pesquisa aqui apresentada indica que o PIBID pode fazer o que se espera dele, preparando bons professores, mas vai além, formando também pesquisadores, contribuindo para diminuir a dicotomia indesejável entre esses dois atores.

Abstract: The purpose of this work is to analyze the formative value of philosophy, showing how much this discipline can contribute to the integral education of students, and how PIBID (the Teaching Initiation Scholarship Program, in Portuguese) is part of this formative project, not only preparing future professors, but also contributing to the formation of future researchers who will integrate the Graduate Programs in Philosophy. The research was elaborated with data from two years of subprojects in the area of Philosophy, and the results indicate that the well-conducted Program raises a philosophical approach, perhaps the most essential of all, that of the nexus between theory and practice.

Key-Words: PIBID, bildung, philosophy teaching.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico*. Brasília, 2023.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*. Brasília, 2000.

BOURDIEU, P. *Sobre a Televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a Filosofia*. Tradução de Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. *Estudos Avançados*, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018.

LACOUR, P. et al. *Manual de introdução à prática filosófica*. Brasília: Editora UnB, 2020.

LEBRUN, G. Por que Filósofo? *Estudos Cebrap*, n. 15, 1976.

LOPES, R. de Faria; GAUCHE, R.; VIANNA, A. J. C. (orgs.). *Universidade de Brasília. Pibid/UnB (2014-2017)*:

vivências, experiências, reflexões e aprendizados. Brasília: Pibid/UnB (2014-2017), 2022.

LYOTARD, Jean-François. Le cours philosophique. In: Derrida, J. *et al.* *La Greve des Philosophes*. Paris: Osiris, 1986,

MAUGÜÉ, Jean. O Ensino da Filosofia: suas Diretrizes. *R.B.F.*, v. 5, Fase 4, n. 20, p. 644-645, 1955.

PALÁCIOS, G. A. Ensina-se a filosofar, filosofando. *Philosophos - Revista de Filosofia*, Goiânia, v. 12, n. 1, p. 79-90, 2008.

RAMOS, C. A. Aprender a filosofar ou aprender a filosofia: Kant ou Hegel?. *Trans/Form/Ação*, v. 30, n. 2, p. 197-217, 2007.

SILVA, Franklin Leopoldo e. Por que filosofia no segundo grau. *Estudos Avançados*. v. 6, n. 14, p. 157-166, 1992.

TASSIN, Etienne. La “valeur formatrice” de la philosophie. In: DERRIDA, J. *et al.* *La Greve des Philosophes*. Paris: Osiris, 1986.

TERRA, Ricardo. Não se pode aprender filosofia, pode-se apenas aprender a filosofar. *Discurso*, n. 40, p. 9-38, 2010.