

ITINERÁRIO DOCENTE: SER ESTUDANTE, SER E ATUAR COMO PROFESSOR FORMADOR NO CURSO DE FILOSOFIA DA UFAM

Valcicléia Pereira da Costa ¹

Resumo

O texto busca traçar o itinerário formativo no curso de filosofia da UFAM desde a década de 80 do século passado até os dias atuais, prestando homenagens aos professores que enfrentaram as dificuldades de sua época e aos que ainda enfrentam os percalços da docência atual, atuando como modelos de superação a serem seguidos pelos seus alunos. O texto também intercala entre os relatos das atuações docentes alguns comentários sobre contextos, dificuldades e problemas relacionados à ação docente da filosofia, tanto em uma instituição superior, quanto em escolas do ensino médio.

Palavras-chaves: professores de filosofia; formação docente; ensino de filosofia; ensino médio.

Abstract

The text seeks to trace the formative itinerary in the philosophy course at UFAM from the 80s of the last century to the present day, paying homage to teachers who faced the difficulties of their time and to those who still face the difficulties of current teaching, acting as models of overcoming obstacles to be followed by their students. The text also inserts some comments on contexts, difficulties and problems related to the teaching of philosophy, both in a higher institution and in secondary schools, between the reports of the teaching activities.

Keywords: philosophy teachers; teacher training; philosophy teaching; high school.

¹ Professora Doutora do Curso de Filosofia da UFAM e do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), Núcleo UFAM. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia: Metodologia, Didática e Ensino de Filosofia (GPEMFILO). E-mail de contato: cleiadaimon@ufam.edu.br.

Introdução

Traçar o itinerário de uma formação e atuação docente não é tarefa fácil, exige resgatar contextos, episódios e pessoas que contribuíram direta e indiretamente para esse processo, com conhecimentos didático-pedagógicos e princípios ético-profissionais. No caso da docência em filosofia, a complexidade aumenta devido à particularidade de uma área de conhecimento com mais de vinte e seis séculos de existência e das exigências preconizadas para a sua presença enquanto disciplina em escolas do nível médio, nem sempre condizentes com as especificidades das áreas do saber e com as necessidades político-sociais da rica e diversa realidade brasileira.

A formação profissional é um trabalho em conjunto, em que cada membro conhece a sua função e contribui com os conhecimentos específicos de sua área de formação, filosófica ou pedagógica. O problema é que nem sempre esse trabalho em conjunto ocorre como deveria, considerando as declarações de alguns egressos do curso de filosofia quanto às dificuldades vivenciadas e enfrentadas no contexto escolar, a despeito de terem cumprido todas as exigências formativas preconizadas pelo Projeto Político do Curso de Filosofia.

Este texto não se concentra propriamente no meu itinerário formativo e docente, mas o utiliza como fio condutor para descrever contextos, situações e atuações de pessoas ligadas ao curso de filosofia desde a década de 80, época em que ingressei no curso de filosofia, no qual atuo até os dias de hoje. O texto visa homenagear os docentes que contribuíram e ainda contribuem para a formação filosófica no Estado do Amazonas. Entre os relatos e homenagens, procuro tecer considerações sobre o ensino superior e a sua função formadora de agentes para atuar com a filosofia em nível médio. Os docentes mencionados neste texto merecem ser lembrados pela dedicação ao saber filosófico e à construção de caminhos para enfrentar obstáculos e formar profissionais para atuar com a filosofia na Educação Básica.

O texto está dividido em 3 partes: a primeira dedicada ao “Percurso formativo docente”; a segunda ao “Itinerário docente: ser e atuar como professor formador”; e a terceira às “Perspectivas atuais da docência superior em filosofia”.

1. Percurso formativo docente

Não devemos encorajar os alunos a pensar que há atalhos para o conhecimento. (RUSSELL, 2014, p. 231).

A formação profissional envolve (inter)relações entre agentes com anseios, personalidades e comportamentos diferentes que precisam ser administrados para propiciar uma convivência harmônica e bem-sucedida durante todo o percurso formativo envolvendo o tripé ensino, pesquisa e extensão. Durante o processo, as palavras e as ações são meios de comunicação que podem estimular o estudante a enfrentar as dificuldades de toda ordem, incluindo a compreensão de obras filosóficas consideradas difíceis, como também podem desestimulá-lo de diferentes formas: quando não ocorre a abertura de diálogo para identificar e buscar soluções viáveis às dificuldades; quando as atividades não são acompanhadas de explicações e orientações; e quando por alguma razão o estudante não se sente acolhido pelos membros do curso.

Ao mencionar palavras e ações nos lembramos do adágio popular “Uma ação vale mais do que mil palavras” que suscita entendimentos diferenciados, conforme o assunto, o ângulo e a finalidade de sua abordagem. Se num primeiro momento o adágio denotaria um valor maior da ação sobre as palavras, quando observamos melhor, constatamos duas coisas: primeiro, que “uma ação” também pode ser realizada de forma verbal, considerando que o ato de falar implica verbalizar palavras previamente pensadas, o que significaria que não são palavras verborrágicas, mas palavras dotadas de sentido, contextualizadas e com propósitos previamente traçados; segundo, que o excesso de palavras, expressas pelas “mil palavras”, denotaria as alterações discursivas somente com o propósito de exibição ou demonstração de poder sobre o outro, sem nenhuma finalidade construtiva. Numa ação formativa, as duas alternativas não devem ser adotadas (verborrágica e exibicionista), considerando a natureza reflexiva da filosofia e a sua necessidade de preparar recursos humanos conscientes de sua função político-educacional em estreita relação com as necessidades sociais.

No caso de um curso de licenciatura, cuja finalidade é a formação para atuar como docente, a ação pode ser entendida tanto em sentido amplo como em sentido estrito. Em sentido amplo contempla todas as ações dos agentes que direta ou indiretamente contribuem para a formação escolar, os professores, os alunos, os pedagogos, os proponentes das diretrizes legais para a educação nacional, os gestores e os técnicos que procuram meios para viabilizar tais diretrizes, incluindo os secretários estaduais e municipais. Em sentido estrito inclui a ação docente em determinada área e

nível de ensino, em que a escola é mais do que o espaço físico, é o espaço de interação, transmissão e (re)construção de um saber teórico e prático, expresso pelos conteúdos e pelas práticas educacionais (didáticas e metodologias de ensino). O problema é que nem todos os agentes responsáveis pela educação atuam como deveriam, alguns impelidos por interesses econômico-empresariais, outros movidos somente por interesses individualistas, sem nenhum compromisso com uma política educativa que cumpra efetivamente o seu papel social, especialmente com a inclusão social dos menos favorecidos economicamente.

É preciso observar que nem todo aluno ingressa em um curso superior de sua preferência, alguns escolhem cursos considerados economicamente vantajosos, outros selecionam cursos com uma maior probabilidade de ingresso, considerados menos concorridos, como é o caso de filosofia. Outros escolhem a filosofia por outras razões: porque é o curso de formação dos pais ou parentes próximos; porque gostaram da teoria desenvolvida por um determinado filósofo; ou porque foram estimulados pelo conhecimento de algum professor de Filosofia, situação em que estou incluída, graças à competência e à vivacidade da professora Graciete Picanço no Instituto de Educação do Amazonas (IEA).

De um modo geral a escolha de um curso superior ocorre durante ou ao final do ensino médio, período em que os jovens precisam fazer escolhas, mesmo que ainda não saibam como ou o quê escolher. O ensino médio constitui uma das etapas de um ciclo maior, em que, em alguns casos, o ponto de partida é o mesmo ponto de retorno, ou seja, o estudante ingressa em algum curso superior, se qualifica durante alguns anos e, após a sua conclusão, retorna para preparar outro grupo de estudantes para prosseguirem os seus estudos em nível superior. Esse ciclo maior constitui ações conectadas e consecutivas, em que preparar professores está relacionada a ação de receber os alunos preparados pelos egressos em nível médio, que por sua vez dão prosseguimento ao ciclo formativo.

Meu percurso escolar ocorreu de forma sequencial, sem intervalos de tempo entre uma etapa e outra. Após a conclusão do ensino de 2º grau, no IEA, em 1985, ingressei logo em seguida no curso de licenciatura em filosofia da Universidade do Amazonas (UA), atual Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Durante o último ano do curso, a instabilidade política no país forçou a aposentadoria de alguns professores, o que permitiu que o Departamento de Filosofia realizasse concurso público para preenchimento das vagas existentes, em 1991, época em que ingressaram

quatro alunos egressos do curso, a saber: Maria do Socorro da Silva Jatobá, Nelson Matos de Noronha, Lúcia Rocha Ferreira e Valcicléia Pereira da Costa. Eu assumi minha função docente na vacância gerada pela aposentadoria da professora Geralda Guimarães Monteiro, conceituada professora de Lógica.

É preciso observar que nos anos subsequentes foram realizados novos concursos, com o ingresso de professores oriundos de diferentes estados brasileiros (São Paulo, Minas Gerais, Ceará, Paraíba, Brasília, Rio de Janeiro), mas também de outros egressos do curso, como: Deodato Ferreira da Costa, Jerry Luiz Soares, Maria Francisca Garcia, Marilina Conceição Oliveira Bessa, Guaraciaba de Menezes Tupinambá Júnior, Neiza Teixeira Soares e Orlando Gomes Bezerra.²

Como egressa e atual professora do curso de filosofia passo a descrever as condições formativas nas décadas de 80 e 90 do século passado, as situações e as diretrizes que forçaram a adoção de mudanças tanto no PPC do curso como no próprio processo formativo docente (primeiro licenciatura, depois licenciatura e bacharelado e atualmente licenciatura). Neste primeiro momento, relato meu percurso formativo que possibilitou pleitear e ser considerada apta para atuar como formadora de professores em um curso em que havia concluído poucos meses antes.

O meu ingresso no curso de filosofia da UA, em 1986, coincide com o primeiro ano após o Regime Militar (1964-1985), período em que os brasileiros ainda comemoravam a retomada da redemocratização do país, especialmente as universidades, consideradas pelos militares como redutos subversivos a segurança nacional. Durante o curso ouvi os relatos dos professores que vivenciaram situações restritivas à ação docente: ministravam aula com a presença de um soldado na sala, com a função de policiar pessoas e ideias contrárias aos regime militar; desconfiavam que os próprios alunos poderiam denunciar uns aos outros, incluindo os seus professores etc.

Na década de 80 e começo da década de 90 grande parte dos docentes que atuavam no curso de Filosofia da UA era graduada em filosofia ou em outra área afim, com pouquíssimos mestres, o que não constituía empecilho para uma atuação docente

² Nem todos os professores que ingressaram na década de 90 continuam no curso de filosofia da UFAM: alguns solicitaram transferência para outras instituições de ensino superior, a exemplo de Lúcia Rocha Ferreira que atua na UNIFESP e o professor Orlando Gomes Bezerra que atua na UNIRIO; outros, por razões diversas, deixaram de atuar no curso, como Maria Francisca Garcia e Neiza Teixeira Soares.

de excelência, com adoção de estratégias de ensino criativas e motivadoras, a despeito das restrições docentes enfrentadas nas décadas anteriores³.

Na esteira do anseio dos brasileiros de transformar e melhorar as condições sociais e educacionais, os professores do curso de filosofia da UA procuravam preparar e ministrar aulas destinadas ao entendimento dos alunos, geralmente utilizando as obras da coleção *Os Pensadores*, que contribuiu de forma significativa para a atuação docente nas universidades, que anteriormente recorriam aos manuais publicados à época, como, por exemplo, *História da Filosofia*, de Umberto Padovani,⁴ ou precisavam traduzir por conta própria as obras em outros idiomas (francês, inglês, espanhol).

A tradução de um número considerável de obras filosóficas para o português constituiu à época uma inovação bem aproveitada por grande parte dos professores, que exigiam dos seus alunos leitura sistemática e aprofundada, o que incentivava a formação de grupos de estudos⁵ para aprofundar o conteúdo dos textos filosóficos estudados durante as aulas ministradas por professores, como: Amecy Gonçalves Bentes de Souza, João Bosco Bezerra de Araújo, José Alves de Araújo e Maria Matilde Hosannah da Silva.

Os grupos de estudos também eram formados para estudar e resolver os complexos e instigantes exercícios de Lógica solicitados por **Maria Hercília Tribuzi Cordeiro**, professora que conseguia conciliar o rigor da exigência docente com o incentivo aos estudos de forma serena, segura e confiante, instando com a sua atitude os alunos a terem confiança pessoal, inclusive na resolução dos exercícios na lousa na presença de todos os colegas de turma. Os alunos, dentre eles eu, desejávamos e nos esforçávamos para corresponder à paciência e aos esforços dedicados pela professora Hercília Tribuzi em suas aulas. Os exercícios, com níveis diferenciados de desafios, contribuíram para uma aprendizagem duradoura, necessária à identificação das estruturas discursivas de toda ordem, desde as que expressam a realidade até as que procuram dissimular e falsear parcial ou totalmente a realidade. Os esforços da

³ Na décadas de 80 e 90 os professores lotados no Departamento de Filosofia da UA eram: Amecy Gonçalves Bentes de Souza, Argentino Cescom, Demóstenes Carminé, Eliza Benvinda Barbosa Tinoco, Gedeão Timóteo Amorim, Geralda Guimarães Monteiro, João Bosco Bezerra de Araújo, José Alves de Araújo, José Alcimar de Oliveira, Maria Hercília Tribuzi Cordeiro, Maria Matilde Hosannah da Silva, Maria Enedina Hossannah da Silva, Osvaldo Gomes Coêlho, Paulo Pinto Monte, Rosa Mendonça de Brito, Terezinha de Jesus Tribuzy, Valdir Nunes Pacheco e Vera Lúcia Soares Lima.

⁴ Também eram utilizados os vários volumes de *História da Filosofia*, tanto as publicados por de Émile Bréhier, tanto os organizados por François Châtelet.

⁵ À época, participei de vários grupos de estudos, alguns deles constituídos pelos mesmos amigos, como Maria Auxiliadora Neves de Carvalho, Maria do Carmo F. Santos, Maria Mazzarello M. Costa e Ricardo Figueiredo Fernandes.

professora Hercília Tribuzi foram reconhecidos à época com o nome da turma de formatura, em que constava no convite a observação: “*Somos de certa forma, seu reflexo, porque fruto de seus esforços, seu trabalho, sua dedicação. As imperfeições haveremos de extirpá-las sempre fiéis ao seu exemplo.*”

A memória é dadivosa quando lembramos de pessoas especiais que foram mais do que professores, foram e são pessoas generosas que sabem valorizar o ser humano em sua completude, exercitando a *philía* necessária ao exercício filosófico e ao aprendizado do (con)viver com o outro, procurando compreender as suas limitações, atitudes e comportamentos idiossincráticos. Dentre essas pessoas especiais, menciono a ação docente de **Maria Matilde Hosannah da Silva**, professora exigente e competente que reunia ou alunos em roda de estudos⁶ para ler parágrafo por parágrafo as obras dos filósofos, intercalando explicações com exemplos que pudessem de alguma forma possibilitar o entendimento de todos. Chegava inclusive a elaborar textos próprios para estimular a aprendizagem e incentivar a construção de textos pelos alunos sobre o entendimento do pensamento do autor. Esses textos eram avaliados e devolvidos com observações necessárias à aprendizagem que almejava que os seus alunos alcançassem. Ainda hoje quando leio *Confissões* de Santo Agostinho lembro das recomendações de ler quantas vezes forem necessárias o texto e da necessidade de procurar entender o raciocínio do autor. As recomendações, explicações e sugestões foram recebidas, acolhidas e adotadas em minha prática docente no curso de filosofia.⁷ A professora Matilde Hosannah foi escolhida como paraninfa de formatura de minha turma, homenageada com a seguinte dedicatória: “*Cuja inteligência e cultura tem colocado a serviço do ensino e do qual temos haurido os melhores conhecimentos. Dizer-lhe Muito Obrigado é pouco, e não expressa em plenitude tudo que queremos*”.

Outro professor que merece destaque especial é **João Bosco Bezerra de Araújo**, suas aulas eram magistrais e instigantes, pois conseguiam ao mesmo tempo prender a atenção dos alunos e despertar para a importância de conhecer a estrutura, as categorias e os argumentos utilizados pelos filósofos em suas obras. Com sua voz clara e pausada conseguia articular todos os conhecimentos propostos e abordados durante as

⁶ O ano em que minha turma ingressou na UA coincidiu com os primeiros anos de funcionamento do Instituto de Ciências Humanas e Letras (ICHL), hoje denominado Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais (IFCHS), nas dependências do Campus Universitário. Anteriormente o curso funcionava no atual prédio da UNINORTE, localizado na rua Major Gabriel. Algumas aulas ocorriam em um espaço livre no final do bloco como tentativa de amenizar a canícula do verão amazonense.

⁷ Ao ingressar no curso de filosofia como docente, a professora Matilde Hosannah atuou como minha tutora durante o meu estágio probatório. Alguns anos depois, foi a minha vez de tutorar os professores Pedro Rodolfo Fernandes da Silva e André Nascimento Pontes.

aulas, deixando em seus alunos a expectativa da próxima aula e o anseio de aprender cada vez mais. Dentre essas aulas, ainda retenho na memória as explicações sobre as categorias aristotélicas e os imperativos hipotético e categórico kantiano. Desde aquela época toda vez que retomo a leitura de alguns trechos de *A Crítica da Razão Pura*, de Immanuel Kant, ainda lembro dos ensinamentos ministrados e os exemplos utilizados pelo professor João Bosco Araújo para propiciar o entendimento aos seus alunos.

Também não podemos esquecer de mencionar duas professoras que foram estratégicas para a formação docente de minha turma, tratavam o estágio docente com seriedade, procurando esclarecer o tipo de realidade que enfrentaríamos nas escolas de 2º grau. A primeira delas é **Eliza Benvinda Barbosa Tinoco**, uma das primeiras professoras a realizar sondagem com os professores e alunos sobre a situação da disciplina Filosofia nas escolas públicas. Professora Eliza Tinoco acompanhava os estagiários, orientava na elaboração dos planos de aula, assistia as aulas de regência, registrava acertos e erros e indicava alternativas de como os alunos poderiam melhorar sua futura atividade docente. A segunda é **Vera Lúcia Soares Lima**, professora que também levava a sério o estágio docente, criando condições para que a atividade fosse realizada da melhor forma possível, tendo como foco a realidade das escolas públicas com todos os seus desafios e as suas contradições. Muitas das orientações fornecidas pelas duas professoras, respaldadas as devidas mudanças no contexto escolar, foram adotadas durante o processo de supervisão de estágio em algumas escolas estaduais, oportunidade que tive de verificar *in loco* como atuavam os egressos do nosso curso.

É importante registrar a diligência e o empenho do professor **José Alcimar de Oliveira** no processo de acolhimento dos alunos transferidos do Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESC) para a UA, em 1990⁸, época em que elaborou criteriosa lista de equivalências entre as disciplinas cursadas no CENESC e as ofertadas pelo curso na UA, sempre considerando as duas possibilidades firmadas pelo convênio, a convalidação e o aproveitamento das disciplinas ofertadas nas duas instituições. O professor ainda atua no curso de filosofia, contribuindo para o engrandecimento da filosofia tanto na graduação quanto na pós-graduação, no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO-UFAM).

⁸ O convênio entre a UA e o CENESC foi firmado por meio da Resolução 003/90, de 18/01/1990, com a finalidade de “convalidação por agregação e ao aproveitamento de estudos dos alunos desta Instituição.” (Art. 1º). O convênio entre as duas instituições de ensino superior possibilitou a transferência de muitos alunos do curso de filosofia do CENESC para a UA, seis deles formaram junto com a minha turma, a saber: Aliete Maria Ribeiro Vieira, Antônio Pedrosa Gonçalves, Assilvio Pessoa Sabino, Ivânia Nascimento Egas, Neusa Oliveira de Souza e Renato Almeida Jorge Elias.

Durante minha formação acadêmica não tive a oportunidade de estudar com a professora **Rosa Mendonça de Brito**, liberada à época para cursar seu doutoramento, mas tive o ensejo de atuar em conjunto no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), núcleo UFAM. A professora Rosa Mendonça, com a sua competência, generosidade e compromisso social, como professora aposentada do curso de filosofia e atuante no Programa de Pós-Graduação em Educação da FAGED foi uma das primeiras a aceitar compor o corpo docente do PROF-FILO-UFAM, contribuindo tanto para a sua implantação quanto para a sua consolidação.

O apoio recebido durante o processo formativo continuou durante meus primeiros anos de docência, em que os neófitos, como éramos chamados pelos professores à época, precisavam aprender rapidamente a complexa estrutura de funcionamento da Instituição. Além destes mencionados, também ministravam no curso de filosofia os professores Amecy Gonçalves Bentes de Souza, Gedeão Timóteo Amorim, José Alves de Araújo, Osvaldo Gomes Coêlho⁹, Paulo Pinto Monte e Valdir Nunes Pacheco.

Como aludi acima, foi graças aos esforços desses professores que muitos egressos do curso de filosofia conseguiram retornar como professores ao Departamento de Filosofia e alcançaram aprovação em cursos de pós-graduação em conceituadas universidades brasileiras. Hodiernamente, muitos desse egressos atuam em escolas do ensino médio e outros atuam no curso de filosofia formando as gerações subsequentes que darão prosseguimento a presença da filosofia no Estado do Amazonas.

2. Itinerário docente: ser e atuar como professor formador

As questões sobre o que ensinar e como ensinar estão intimamente ligadas, porque, se inventarmos novos métodos de ensino, será possível aprender mais. (RUSSELL, 2014, p. 215).

Como mencionado acima, o ingresso dos novos professores ocorreu em uma época de mudanças, algumas de incertezas, motivo do elevado contingente de aposentadorias, o que obrigou a uma renovação significativa no quadro docente, outras impulsionadas pelos desafios da época que exigiam reflexões e respostas adequadas a cada situação, dentre elas a escolar em todos os níveis. O processo de redemocratização gerava expectativas de mudanças rápidas, nem sempre possíveis diante dos desafios

⁹ O professor **Osvaldo Gomes Coêlho** mesmo aposentado continuou reivindicando melhorias sociais aos trabalhadores da educação, com presença constante na Associação dos Docentes da Universidade do Amazonas (ADUA), sempre argumentando e exigindo os direitos docentes com coerência e tenacidade. Nossos mais sinceros reconhecimentos *in memoriam* ao ilustre docente.

existentes, dentre eles o da formação adequada para atuar em contextos ocasionados pelas oscilações da política educacional de governos que não valorizavam, e ainda não valorizam, a formação humana como deveriam.

À época, a admissão de egressos recém formados no curso só foi possível devido à realização de concursos com exigência mínima de graduação, considerando que os cursos de pós-graduação em filosofia concentravam-se nas regiões sul e sudeste do país. Essa foi uma das razões pelas quais os novos professores precisaram enfrentar desafios e buscar soluções rápidas e eficientes, não somente porque alguns eram recém graduados ou com pós-graduação em curso,¹⁰ mas porque passaram a atuar em um nível superior à formação recebida, destinada à docência com jovens no ensino do 2º grau. Diante disso, a questão que se pode fazer é, se os cursos de licenciatura preparam para a atuação docente na educação básica, quem prepara os professores formadores em nível de graduação e pós-graduação?

Em termos legais, os cursos de pós-graduação deveriam preparar para a docência superior, razão porque a Portaria nº. 76/2010, de 14/04/2010, estabelece a exigência da oferta do “estágio de docência” nos cursos de pós-graduação, “[...] objetivando a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação sendo obrigatório para todos os bolsistas do Programa de Demanda Social [...], com carga horária de 4 horas semanais.” (BRASIL, CAPES, 2010, Art. 18, X – Grifo nosso). O problema é que nem todos os cursos atribuem o devido valor a tal prerrogativa, exigindo tal estágio prioritariamente dos bolsistas que não tenham vínculo institucional superior. Apesar do “estágio de docência”, ainda há pouca valorização nas metodologias pelas quais os sólidos conhecimentos de cada área são transmitidos aos alunos, o que permite que alguns pós-graduandos também enfrentem as mesmas dificuldades dos graduados em qualquer área de ensino.

Sem uma formação adequada à docência superior, especialmente didático-pedagógica e metodológica para atuar com os adultos, público predominante nas décadas de 80 e 90, a alternativa foi adotar as atitudes, as estratégias e o modo de ensinar dos melhores professores, considerando-os como modelos de como deve ser e atuar como professor de filosofia em nível superior.

¹⁰ Dos quatro professores que ingressaram no primeiro concurso público, dois cursavam pós-graduação em nível de mestrado, Maria do Socorro da Silva Jatobá (UFRJ) e Nelson Matos de Noronha (PUC-SP). As outras duas possuíam somente graduação em filosofia, a saber: Lúcia Rocha Ferreira e Valcicléia Pereira da Costa.

Em termos pragmáticos, adotar o estilo dos melhores professores é uma boa estratégia, especialmente na escolha dos textos filosóficos, no incentivo a sua leitura sistemática e rigorosa e na exigência de produção textual pelos alunos, no entanto a própria dinâmica escolar com os avanços científico-tecnológicos e as novas metodologias de ensino, exigem mudanças também no modo de ser e atuar como professor, especialmente os que operam na formação docente. A consciência da importância em acompanhar as mudanças sociais e científico-tecnológicas é o que impulsiona alguns professores a procurar o autoaperfeiçoamento nos livros de didática do ensino superior e, dessa forma, adotar estratégias diferenciadas para melhorar a atuação nesta modalidade de ensino. Foi durante a leitura de um desses livros que encontrei alusão ao tipo de situação enfrentada por grande parte dos professores universitários, especialmente na busca dos meios didático-pedagógicos para ensinar aos seus alunos os conteúdos das disciplinas ministradas. Na obra *Didática do ensino superior*, Antonio Carlos Gil apresenta como uma das possíveis razões para as dificuldades enfrentadas na docência superior e a predominância das condições necessárias à atuação de um “bom professor”, como se pode depreender pelo trecho abaixo:

Durante muito tempo prevaleceu no âmbito do Ensino Superior a crença de que, para se tornar um bom professor neste nível, bastaria dispor de comunicação fluente e sólidos conhecimentos relacionados à disciplina que se pretende lecionar. A justificativa dessa afirmação fundamentava-se no fato de o corpo docente das escolas superiores ser constituído por adultos, diferentemente do corpo docente do ensino básico, constituído por crianças e adolescentes. (GIL, 2009, p. 01, grifo nosso).

A despeito dos avanços sociais e científico-tecnológicos, muitos docentes do ensino superior ainda continuam a acreditar que as condições de “comunicação fluente” e os “sólidos conhecimentos” são suficientes para ser um ‘bom professor’. É preciso observar que, enquanto alguns docentes continuam a não refletir ou problematizar sobre as dificuldades docentes, considerando-as como próprias do curso de Pedagogia, outros, premidos pelos desafios acadêmicos, despertaram para a necessidade de encontrar alternativas para superar as dificuldades vivenciadas em seus cursos de atuação.

Um professor de filosofia atua com conhecimentos legados pela tradição filosófica, mas também reflete sobre os temas, problemas e circunstâncias em que ocorreram ou ainda ocorrem em situações similares, o que significa que não pode ignorar o modo como as pessoas recebem tais conhecimentos, sejam jovens ou adultos. Por isso, é preciso que o professor procure adotar uma atitude de abertura diante dos

avanços sociais e tecnológicos e das mudanças geradas pela própria política educacional.

Em termos pragmáticos, somente há algumas décadas o problema foi reconhecido por alguns professores, premidos por uma série de situações lamentáveis no cenário nacional: 1- elevada evasão escolar em todos os níveis de ensino; 2- redução considerável pela procura dos cursos de licenciatura, legalmente considerados adequados ao ensino em nível médio; 3- descontentamento manifestado pelos alunos do ensino superior quanto ao tipo de aula ministrada por alguns docentes, considerados como bons palestrantes e pesquisadores, mas que nem sempre conseguem interagir ou comunicar os seus conhecimentos em sala de aula. Essas são algumas das razões pelas desmotivações e abandonos dos cursos superiores de licenciatura, especialmente dos professores que já atuam na educação básica e que almejam encontrar alternativas para superar as dificuldades vivenciadas no ‘chão da escola’.

Formada em licenciatura em filosofia, herdeira portanto de um sistema de ensino superior que considerava que o domínio de “sólidos conhecimentos” filosóficos eram necessários para garantir um bom desempenho docente¹¹, num primeiro momento continuei a reproduzir com os meus alunos os mesmos procedimentos de ensino adotados em minha formação. Com o tempo, constatei a necessidade de buscar alternativas didáticas e metodológicas para otimizar minhas aulas, obtendo êxito em algumas delas, e em outras não. Ao longo dos anos procurei caminhos para melhorar minha atuação com os alunos, seja refletindo sobre as suas dificuldades, ou buscando alternativas para modificar e superar tais dificuldades, considerando tanto a própria natureza da filosofia quanto os seus meios de ensino nos diferentes níveis.

No meu caso, os desafios começaram após ingressar em um nível de ensino acima da formação, o que exigia busca de alternativas viáveis para enfrentar e contornar as dificuldades intrínsecas à formação superior. Uma das primeiras alternativas encontradas em comum foi a formação de grupos de estudos, num primeiro momento incentivados por Maria do Socorro da Silva Jatobá, com a leitura e discussão de obras da filosofia antiga¹², depois com a formação de outros estudos de temas e autores adotados nas disciplinas ofertadas pelo curso ou mesmo de interesse dos professores e

¹¹ O mesmo sistema formativo é adotado nos cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado, garantindo dessa forma a ampliação dos “sólidos conhecimentos” pretendidos legalmente, mas nem sempre suficientes para garantir uma boa comunicação dos conteúdos filosóficos aos alunos.

¹² Os primeiros membros do grupo de estudos de filosofia antiga foram Maria do Socorro da Silva Jatobá, Lúcia Rocha Ferreira, Maria Matilde Hosannah da Silva e Valcicléia Pereira da Costa. Depois passaram a compor o grupo as professoras Marilina Conceição Oliveira Bessa e Neiza Teixeira Soares.

seus alunos. O grupo de estudos de filosofia antiga foi o que teve maior duração, com a realização de eventos, geralmente com a participação dos autores das obras em estudo, como o professor Jaa Torrano (USP), estudioso e tradutor de *Os Trabalhos e os dias*, de Hesíodo¹³.

Depois, durante os estudos para ministrar a disciplina *Metodologia do Ensino de Filosofia*, pertencente ao currículo do curso de 2001 a 2010, tomei conhecimento dos indicativos relacionados ao baixo desempenho escolar em diferentes níveis de ensino, incluindo o superior. A partir dessa época busquei conhecer melhor os parâmetros educacionais e sua aplicabilidade nos cursos formativos, procurando refletir sobre minha prática docente, especialmente sobre a formação de professores que também precisam estabelecer a reconciliação entre teoria e prática, expressas na busca de alternativas para transformar a prática docente em um problema filosófico que deve ser refletido e pesquisado. Também procurei verificar quais filósofos mencionaram direta ou indiretamente sobre os problemas formativos da filosofia e de que forma eles poderiam fornecer elementos teóricos e práticos para otimizar o ensino de filosofia nos níveis médio e superior. Foi em um desses filósofos que encontrei motivação para prosseguir meus estudos em nível de pós-graduação: mestrado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e doutorado na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), instituições em que pesquisei a filosofia de Platão.

Em Platão encontrei importantes questionamentos e reflexões sobre a formação humana, principiando pelas crianças, passando pelos jovens até a atuação político-social na vida adulta, em que os conhecimentos obtidos durante a formação eram investigados para compreender as razões da prática da virtude ou do vício em todos os setores da vida.

O contexto da sala de aula enquanto espaço de (inter)relações, de (con)vivências múltiplas de ensino e aprendizagem, é também um espaço de (auto)aprendizagem dos professores em diferentes momentos de sua atuação: quando eles procuram meios para propiciar a aprendizagem aos seus alunos; quando eles (auto)avaliam o seu desempenho e a sua parcela de responsabilidade em situações de alta incidência de reprovações e de desistências; e quando buscam rever as suas estratégias de ensino.

¹³ Foi em decorrência dos estudos em grupo que foi formado o Núcleo de Estudos e Pesquisas de Filosofia e Literatura Antiga, cadastrado no CNPq, em 1991, em plena atuação até os dias de hoje sob a coordenação das professoras Maria do Socorro da Silva Jatobá e Ivanete Pereira.

Existem situações em que o professor precisa avaliar com mais ênfase o seu desempenho, não somente quando escuta relatos sobre as dificuldades enfrentadas no chão da escola, mas também quando presencia *in loco* tais dificuldades. Foi durante o processo de **supervisão de estágio** dos alunos do curso em diferentes escolas amazonenses, a partir de 2013, que constatei o descompasso existente entre a formação teórica fornecida pelo curso e a prática docente em nível médio, principalmente devido a quantidade excessiva de alunos e a exígua carga horária disponível para a disciplina Filosofia, com oferta de somente uma hora por semana, o que resultava em centenas de alunos para os quais um professor deve lecionar. Acompanhar as regências propiciou também verificar o quanto os jovens estavam antenados com as mudanças tecnológicas, o que nem sempre acontecia com todos os professores formadores, o que implicava em mais um problema a ser superado pelo professor em sua docência no ensino médio. Em algumas escolas observei a presença de equipamentos tecnológicos para otimizar as aulas pelos professores, enquanto em nosso curso os próprios docentes tinham que adquirir os seus equipamentos, sobretudo os computadores portáteis e o Data Show.

Outra situação que impulsionou o curso de filosofia a dar maior ênfase ao diálogo teoria-prática da parte formativa foi a adesão ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a partir de 2014, com duração de 18 meses, coordenado inicialmente pelo professor **Deodato Ferreira da Costa**¹⁴, com a participação de dois professores da educação básica, egressos do curso de filosofia: Sebastião Braga Valois Filho e Pedro Secundino de Souza Maciel¹⁵. A primeira edição do PIBID-Filosofia beneficiou 22 estudantes na condição de bolsistas.

O professor Deodato adotou uma postura inovadora e interdisciplinar, ao convidar docentes de diferentes cursos para realizar cursos formativos aos pibidianos antes de alocá-los nas escolas públicas¹⁶. Depois orientou os alunos a realizarem atividades nas escolas que propiciassem uma melhor ambientação aos diferentes espaços físicos e sociais, dentre eles a catalogação de obras disponíveis na biblioteca e que poderiam ser utilizadas nas atividades a serem desenvolvidas em sala de aula,

¹⁴ Líder do Centro de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Ciências Humanas (CEFCH) e membro do GEPEMFILO.

¹⁵ Os dois professores atuaram como supervisores dos pibidianos na Escola Estadual Ruy Araújo, turnos matutino e vespertino, com o apoio da gestora Francinete Serrão do Nascimento.

¹⁶ Como professores voluntários do projeto inicial do PIBID, eu e José Belizário Neto atuávamos como suporte do professor Deodato Ferreira. Eu cheguei a ministrar um dos cursos formativos aos pibidianos, ocasião em que abordei a temática “Filosofia e seu ensino: condições legais e perspectivas”.

depois a realização de projetos com temáticas relacionadas aos problemas enfrentados pelos alunos do ensino médio.

A segunda edição do PIBID-Filosofia, iniciada em 2018, foi coordenada pelo professor **Pedro Rodolfo Fernandes da Silva**¹⁷, com a participação de três supervisores: Daniel da Silva Cruz¹⁸, Kelmes Holanda de Souza¹⁹ e Sebastião Braga Valois Filho²⁰. O Programa atendeu 30 estudantes, 24 na condição de bolsistas e 6 de voluntários.

A edição atual do PIBID-Filosofia começou em 2020 com a coordenação dos professores **Maria do Socorro da Silva Jatobá** e Theo Machado Fellows e a colaboração de três professores da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC): Aureliane Antônia da Silva²¹, Osvaldo Martins Ramos e Sandro Amorim de Carvalho.²² É preciso destacar as condições difíceis de atuação a partir do início de 2020 devido a pandemia da Covid 19, que exigiu e ainda exige criatividade de todos os professores para atuar de forma remota, principalmente dos coordenadores de programas formativos como o PIBID e Residência Pedagógica (RP) para implementar atividades que deveriam ser presenciais. O Programa em curso atende 30 estudantes, 24 na condição de bolsistas e 6 de voluntários.

A necessidade de compreender melhor o contexto formação-atuação escolar, seja para orientar e supervisionar os estagiários, seja para dar suporte ao PIBID-Filosofia em 2014, fez com que eu intensificasse a ‘capacidade de ouvir’ quem atuava efetivamente no chão da escola, especialmente os egressos do curso, e também intensificasse as leituras de autores (filósofos e filósofos da educação) que abordavam a importância da formação humana, salientavam dificuldades e apontavam caminhos para refletir e encontrar respostas ao processo formação-atuação em filosofia. Posteriormente, a prática de estágio e as leituras sobre o ensino de filosofia foram cruciais para minha participação no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), núcleo UFAM.

¹⁷ Programa regido pelo EDITAL CAPES - Nº 7/2018.

¹⁸ Professor supervisor na Escola Estadual Deputado Josué Claudio de Sousa.

¹⁹ Professor supervisor na Escola Estadual Maria Santana de Lima.

²⁰ Professor supervisor na Escola Estadual Ruy Araújo.

²¹ Professora preceptora na Escola Estadual Francisco Albuquerque, localizada no centro de Manaus.

²² Os dois professores são egressos do curso de filosofia e atuam como preceptores na Escola Estadual Jorge Karam Neto, situada no bairro Tancredo Neves. Sandro Amorim de Carvalho já prestou importantes serviços ao curso quando atuou como professor substituto.

Dentre essas leituras consta o livro *Filosofia: ensino médio*, coleção dedicada ao ensino médio e organizada pelos professores Gabriele Cornelli,²³ Marcelo Carvalho e Márcio Danelon. Na introdução da coleção os autores principiam com uma epígrafe retirada da obra *As cidades invisíveis*, de Ítalo Calvino, que, segundo eles (2010, p.10), caracteriza “uma metáfora dos problemas que os professores de filosofia estão encontrando nesta volta.” A ‘volta’, a que se referem os professores, é a reinserção da Filosofia enquanto disciplina no ensino médio a partir de 2008, depois de quase três décadas de ausência da obrigatoriedade nacional.

Aproveitamos o trecho de Calvino para refletir sobre o cenário de formação e atuação da filosofia em nível médio.

No inferno no qual vivemos todos os dias [...] existem duas maneiras de não sofrer. A primeira é fácil para a maioria das pessoas: aceitar o inferno e tornar-se parte deste até o ponto de deixar de percebê-lo. A segunda é arriscada e exige atenção e aprendizagem contínuas: tentar saber reconhecer quem e o que, no meio do inferno, não é inferno, e preservá-lo, e abrir espaço. (In. CORNELLI; CARVALHO; DANELON, 2010. p. 9 – Grifo nosso)²⁴.

O trecho acima apresenta duas possibilidades de como os docentes podem enfrentar a situação: uma delas é “*aceitar o inferno e tornar-se parte deste até o ponto de deixar de percebê-lo*”; a outra é “*tentar saber reconhecer quem e o que, no meio do inferno, não é inferno, e preservá-lo, e abrir espaço*”. A primeira possibilidade incentiva o comodismo e a não visibilidade dos atuais problemas enfrentados pelos docentes em todos os níveis, desde a educação básica até a superior. A segunda estimula uma reação político-educacional que exige tanto “atenção” quanto “aprendizagem contínua”: atenção para reconhecer quais são os reais problemas enfrentados no chão da escola, quem são os responsáveis, como surgiram e como podem buscar alternativas de solução; aprendizagem contínua para enfrentar a situação com conhecimento de causa, tanto do ponto de vista dos domínios teórico e didático-metodológico quanto do acompanhamento das diretrizes educacionais. A segunda alternativa exige esforço, dedicação e investimento tanto por parte das políticas públicas educacionais quanto dos próprios agentes educacionais, incluindo as instituições formadoras.

²³ **Gabriele Cornelli** é professor da Universidade de Brasília (UNB), atua nos cursos de graduação e de pós-graduação da UNB e colabora com cursos de outras instituições de ensino superior, como o núcleo UFAM do PROF-FILO.

²⁴ O trecho mencionado pelos autores e citado neste texto consta na obra de Ítalo Calvino, *As cidades invisíveis*, 2003, p. 158.

É na esteira da segunda alternativa que o curso de filosofia decidiu participar ativamente de mais dois programas nacionais ligados diretamente à formação docente: o Programa Residência Pedagógica (RP) destinado aos cursos de licenciatura; e o PROF-FILO, programa de pós-graduação *stricto sensu* destinado aos professores que atuam com a disciplina Filosofia em nível médio.

A atuação do professor **José Belizário Neto** como voluntário no PIBID-Filosofia o habilitou para coordenar a primeira edição do RP-Filosofia, de 2018 a 2020. O projeto, com ampla aceitação pelos graduandos, propiciou participação efetiva de 27 estudantes do curso e também de três professores do ensino médio na condição de preceptores: Frank Dias de Oliveira²⁵, Mara Regina Lima da Silva²⁶ e Pedro Secundino de Souza Maciel²⁷. O programa propiciou o desenvolvimento de atividades formativas que procuraram triangular ensino, pesquisa e extensão, como: Oficinas sobre estratégias metodológicas para o ensino de Filosofia²⁸, Jornadas Residência Pedagógica de Filosofia,²⁹ e Filosofia na Praça³⁰.

Atualmente, o RP-Filosofia é coordenado pelo professor Pedro Rodolfo Fernandes da Silva³¹, com a participação de três preceptores, todos egressos do curso de filosofia da UFAM e dois do PROF-FILO-UFAM: Mara Regina Lima da Silva³², Msc. Pedro Secundino de Souza Maciel³³ e Msc. Daniel da Silva Cruz³⁴. O RP-Filosofia, iniciado em outubro de 2020, com duração de 18 meses, conta com a participação de 30 residentes, 24 na condição de bolsistas e 6 de voluntários.

Considerando que a atuação profissional do egresso do curso de licenciatura em filosofia é, em sua maioria, a docência no ensino médio, atividade que exige a articulação dos conteúdos filosóficos com as estratégias metodológicas oriundas da educação e da filosofia, sua formação teórico-pedagógica não termina com a conclusão

²⁵ Professor preceptor na Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida.

²⁶ Professora preceptora na Escola Estadual Professora Ondina de Paula.

²⁷ Professor preceptor na Escola Estadual Governador Melo e Póvoas.

²⁸ As oficinas formativas foram realizadas em conjunto com os alunos do PIBID-Filosofia, no período de 22 a 26 de abril de 2019.

²⁹ A Jornada aconteceu em dois momentos: o primeiro de 15 de agosto a 10 de outubro de 2019, com oito encontros semanais; e o segundo no dia 23 de janeiro de 2020.

³⁰ O evento *Filosofia na Praça* foi realizado em dois momentos: o primeiro ocorreu no final do ano letivo de 2018; e o segundo no final do ano letivo de 2019.

³¹ O programa foi regido pelo EDITAL CAPES Nº 1/2020. No âmbito da UFAM os professores da rede pública de ensino foram selecionados pelo processo público regido pelo Edital Nº 012/2020-DPA/PROEG, Programa Residência Pedagógica/2020 – Seleção de Professor Preceptor, de 31 de agosto de 2020.

³² Professora preceptora na Escola Estadual Professora Ondina de Paula Ribeiro.

³³ Professor preceptor na Escola Estadual Governador Melo e Póvoas.

³⁴ Professor preceptor na Escola Estadual Deputado Josué Claudio de Souza.

do curso, precisa continuar ao longo de toda a prática docente, como forma de atender as demandas procedentes das políticas educacionais e da própria sociedade. Durante os dois eventos que o Departamento de Filosofia realizou sobre o ensino de filosofia (2011 e 2014), alguns professores expressaram dificuldades enfrentadas em sua prática docente, destacando a distância entre a formação recebida e o contexto do chão das escolas em nível médio.

3. Perspectivas atuais da docência superior em filosofia

O que quero dizer é que o sistema educacional que devemos tentar produzir no futuro terá de dar a todo garoto e garota as melhores oportunidades possíveis. O sistema de educação ideal deve ser democrático, mesmo que esse ideal não seja imediatamente realizável. (RUSSELL, 2014, p. 14).

Atualmente, o curso de filosofia da UFAM participa de programas, projetos e grupos que contemplam os diferentes aspectos da formação acadêmica com a finalidade de preparação para o exercício profissional com a filosofia: PIBIC, PIBID-Filosofia, RP-Filosofia, PROF-FILO-UFAM, DINTER UNICAMP-UFAM, MINTER UNB-UFAM, revista científica Prisma, estágio docente, grupos de estudos e pesquisas.

A proposta de um mestrado profissional destinado aos professores da educação básica surgiu em uma das reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF)³⁵, em outubro de 2014, na cidade de Campos do Jordão-SP. Após a aceitação pelos membros presentes, entre outubro e novembro de 2014, as universidades foram convidadas a enviar os seus representantes para participar de uma reunião que se realizou em dezembro, na cidade de Curitiba-PR³⁶, para o contato inicial com as instituições interessadas em compor o grupo de construção do então PROF-Filosofia, cadastrado em março de 2015. Das 37 instituições que participaram da primeira reunião, somente 22 conseguiram atender em curto espaço de tempo todas as exigências da CAPES para pleitear adesão ao PROF-Filosofia, mestrado em rede, sob a coordenação nacional da Universidade Federal do Paraná (UFPR)³⁷. Das 22 universidades

³⁵ Em 2012, a ANPOF instituiu a ANPOF Ensino Médio (ANPOF-EM), criou o GT ANPOF “Filosofar e Ensinar Filosofia”, grupo que impulsionou o diálogo e o intercâmbio entre os professores formadores das universidades e os da educação básica.

³⁶ Como representante do curso de filosofia da UFAM, a professora Maria do Socorro da Silva Jatobá participou da primeira reunião que discutiu a viabilidade do projeto e os critérios de adesão.

³⁷ O primeiro coordenador nacional do PROF-FILO foi o professor Antonio Edmilson Paschoal, sucedido pelo professor Eduardo Salles de Oliveira Barra, atual coordenador nacional.

cadastradas no processo, 16 conseguiram aprovação de funcionamento³⁸, dentre elas a UFAM.

O Mestrado Profissional em Filosofia, PROF-FILO - como ficou conhecido após a aprovação em 2016, constitui uma atividade inovadora, exercício pleno da democracia em que cada núcleo tem liberdade de ação em sua instituição, mas obedecendo às diretrizes de um regimento nacional. Todas as disciplinas (obrigatórias e optativas) foram planejadas para abranger diferentes aspectos da reflexão e da pesquisa do contexto escolar, dos agentes, dos conhecimentos e dos problemas relacionados à docência em nível médio, pensados numa perspectiva filosófica.

Desde sua primeira seleção, em 2016, o núcleo UFAM teve uma boa aceitação, com participação de professores que atuam em escolas de diferentes municípios do Estado do Amazonas: Manaus, Coari, Itacoatiara, Barreirinha, Tefé, Tabatinga, Itaituba (PA). Alguns dos mestrandos colaboram em atividades do curso, como PIBID-Filosofia, RP-Filosofia e estágio supervisionado, mediando atividades entre a UFAM e as escolas do ensino médio.

Desde sua implantação surgem questionamentos quanto a particularidade e a diferenciação de um mestrado profissional³⁹ em relação ao acadêmico, regulamentado desde 1965. Em termos legais, o **mestrado profissional** foi instituído em 1995⁴⁰, mas sua possibilidade já estava preconizada desde 1965, por meio do Parecer Nº. 977/65⁴¹.

O texto publicado no Boletim Informativo da CAPES (INFOCAPES), de 1995⁴², destaca como os propositores do documento de 1965 concebiam o **mestrado**:

[...] etapa preliminar na obtenção do grau de doutor, ou como grau terminal, devendo a dissertação de mestrado revelar domínio do tema escolhido e capacidade de sistematização. O caráter de terminalidade foi considerado relevante para aqueles que, desejando aprofundar a formação científica ou profissional recebida nos cursos de graduação, não almejam ou não podem se dedicar à carreira científica (INFOCAPES, 1995 – Grifo nosso).

³⁸ O PROF-FILO começou a funcionar em 16 universidades, uma delas com 2 núcleos, totalizando 17 núcleos.

³⁹ Apesar das objeções, algumas áreas do conhecimento decidiram adotar a modalidade profissional, como: Matemática (PROFMAT); Física (MNPEF), Educação (MPE); História (PROF-HISTÓRIA), Letras (PROF-LETRAS), Artes (PROF-ARTES) e, em 2016, Filosofia (PROF-FILO).

⁴⁰ A modalidade de mestrado profissional foi estabelecida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 1995, por meio da Resolução Nº. 01/95, publicada pela Portaria Nº. 47, de 17 de outubro de 1995.

⁴¹ Oficialmente, a pós-graduação *stricto sensu* foi instituída no Brasil por meio do Parecer Nº. 977/65, conhecido como Parecer Sucupira, oriundo do Conselho Federal de Educação, órgão responsável pela instituição das diretrizes dos cursos de mestrado e doutorado no âmbito das instituições de ensino superior (INFOCAPES, 1995).

⁴² O artigo intitulado *Mestrado no Brasil: a situação e uma nova perspectiva* foi publicado no INFOCAPES, v. 3, n. 3-4, 1995, p. 18-21.

Como se pode depreender, o documento sinaliza para o entendimento de dois tipos de mestrado, um “preliminar” ao doutorado e outro “terminal”, o primeiro destinado à “carreira científica”, e o segundo aos graduados que desejavam aprofundar os seus conhecimentos em sua área de formação científica ou profissional. Por isso, podemos inferir que a implantação da modalidade de mestrado profissional é relativamente recente, mas não a sua possibilidade, que remonta a década de 1960.

No âmbito da UFAM, a Resolução N^o. 017/2014,⁴³ em seu Art. 3^o, § 3^o, especifica que o objetivo do **mestrado profissional** é: “[...] aprofundar o conhecimento em áreas específicas de atuação profissional”. No caso do PROF-FILO, significa “aprofundar os conhecimentos” dos professores que atuam com a Filosofia em escolas do ensino médio, tanto os conhecimentos teórico-filosóficos quanto os conhecimentos didático-pedagógicos.

Outro questionamento refere-se às diretrizes exigidas para a elaboração do trabalho de conclusão de curso direcionado aos diferentes campos da atuação profissional. Sobre o trabalho de conclusão do curso, o *Regulamento do Mestrado Profissional em Filosofia* (2019) preconiza que ele deve ser:

[...] apresentado na forma de uma dissertação, versará sobre um *processo* planejado e implementado pelo aluno no contexto de sua prática docente como professor de Filosofia, com o objetivo de alcançar resultados e suscitar discussões que motivem outras intervenções similares em favor da expansão e da melhoria do ensino de Filosofia. (PROF-FILO, 2019, Seção III, Art. 46 – Grifo nosso).

A particularidade do trabalho de conclusão de curso do PROF-FILO é a reflexão e a identificação das dificuldades relacionadas ao contexto escolar, aos modos como a filosofia pode ser transmitida aos alunos, considerando a natureza do saber filosófico em sua atuação nas escolas do ensino médio, o que exige o concurso de conhecimentos didático-pedagógicos. Nesse sentido, todas as atividades desenvolvidas pelo PROF-FILO procuram atender aos contextos, aos agentes, aos conhecimentos e as exigências do ensino de Filosofia em nível médio, atendendo dessa forma as solicitações dos professores da educação básica reunidos na ANPOF em 2014.

Na última década o curso de filosofia da UFAM ampliou significativamente o seu campo de atuação formativo. Para otimizar as atividades da graduação reformulou o

⁴³ A Resolução N^o. 017/2014, de 16/07/2014, regulamenta o *Regimento Geral de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Federal do Amazonas*.

seu Projeto Político do Curso (PPC), em 2011: adotou a exigência de defesa pública no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o que implicou na agregação da pesquisa à formação docente; estimulou a participação dos alunos em programas e projetos que potencializam a formação filosófica (PIBIC, PIBID e RP); incentivou a participação em grupos de estudos e pesquisas com ênfase em temáticas e problemas filosóficos, incluindo o ensino de filosofia, como é o caso do GEPENFILO, criado em 2011. No âmbito da pós-graduação, realizou cursos *lato sensu*, com oferta de especializações em áreas como Teoria do Conhecimento, Projeto Kantiano, Ética e Ensino de Filosofia, a última no formato EaD. Em nível *stricto sensu*, firmou convênios institucionais, em diferentes momentos com três importantes instituições de ensino superior: o primeiro, com oferta de um mestrado de filosofia em rede, com coordenação local⁴⁴ e nacional (UFPR); o segundo com a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), para oferta de um doutorado institucional em filosofia, coordenado localmente pelo professor **André Nascimento Pontes**; o terceiro com a Universidade de Brasília (UNB), com oferta de um Mestrado em Metafísica, coordenado localmente pela professora **Ivanete Pereira**⁴⁵.

Considerações

Em todas as atividades e projetos desenvolvidos pelo curso de filosofia da UFAM a diretriz primeira é a formação filosófica, primeiro para atuar com a filosofia em nível médio, depois com o prosseguimento dos estudos para atuar com a filosofia em nível superior, o que exige que os licenciados tenham conhecimentos teórico-filosóficos e saibam mediar conhecimentos aos alunos por meio de estratégias didático-pedagógicas direcionadas ao ensino da filosofia. Ao longo das décadas, várias gerações de professores contribuíram e ainda contribuem para a presença da filosofia no Estado do Amazonas, seja refletindo sobre os problemas político-sociais, seja formando recursos humanos para atuar nas escolas públicas e particulares.

Mencionar todos os professores do curso de filosofia extrapola as dimensões deste texto, razão porque decidi em cada parte do texto destacar aqueles que exerceram forte influência em minha formação e aqueles que assumiram projetos, programas e

⁴⁴ Em âmbito local, o PROF-FILO foi coordenado inicialmente pela professora Valcicléia Pereira da Costa, depois pelo professor Deodato Ferreira da Costa e, atualmente, pelo professor Aldair de Oliveira Andrade.

⁴⁵ Na UNB o Minter UNB-UFAM é coordenado pelo professor Henrique Modanez de Sant'Anna.

grupos de estudos que triangulam o ensino, a pesquisas e a extensão em filosofia, com ênfase na formação de docentes para atuar no chão da escola no Estado do Amazonas.

Referências

BRASIL. Ministério de Estado da Educação. *Portaria Nº. 389*, de 23 de março de 2017. Disponível em: <https://www.capes.gov.br>. Acesso: maio de 2021.

_____. Ministério de Estado da Educação. *Portaria Normativa Nº. 17*, de 28 de dezembro de 2009. Disponível: <https://www.capes.gov.br>. Acesso em: maio de 2021.

_____. CAPES. *Portaria nº. 76/2010, de 14/04/2010*. Disponível em: http://www.sr2.uerj.br/dcarh/download/Portaria_076_RegulamentoDS.pdf. Acesso em: maio de 2021.

CALVINO, Ítalo. *As cidades invisíveis*. São Paulo: O Globo, 2003.

CORNELLI, Gabriele; CARVALHO, Marcelo; DANELON, Márcio (coords.) *Filosofia: ensino médio*. Coordenação de: Gabriele Cornelli, Marcelo Carvalho e Márcio Danelon. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, v. 14). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7837-2011-filosofia-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: abril de 2021.

GIL, Antonio Carlos, *Didática do ensino superior*. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

HESÍODO. *Teogonia: a origem dos deuses*. Tradução de Jaa Torrano. São Paulo: Iluminuras, 1992.

KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Pura*. Tradução de Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989. Versão on-line disponível em: http://www.verlaine.pro.br/estetica/critica_da_razao_pura.pdf. Acesso: maio de 2021.

INFOCAPES. *Mestrado no Brasil - a situação e uma nova perspectiva*. INFOCAPES, v. 3, n. 3-4, 1995, p. 18-21. Disponível em: www.scielo.br/pdf/. Acesso em: maio de 2021.

PADOVANI, Umberto e CASTAGNOLA, Luís. *História da Filosofia*. São Paulo: Melhoramentos, 1974.

PROF-FILO. Regulamento do Mestrado Profissional em Filosofia. Versão 2019. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/universidade-federal-do-parana>. Acesso: junho de 2021.

RUSSELL, Bertrand. *Sobre a Educação*. Tradução de Renato Prelorentzou. São Paulo: Editora UNESP, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM. *Resolução 003/1990*. Convênio firmado entre UA e CENESC. Disponível em: <https://conselhos.ufam.edu.br/>. Acesso em: maio de 2021.

____. *Resolução N° 017/2014, de 16 de julho de 2014.* Institui o Regimento Geral de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Federal do Amazonas. Disponível em: <https://www.ppgccom.ufam.edu.br/>. Acesso: junho de 2021.

Recebido em: 03/03/2021

Aprovado em: 20/05/2021