

## A FORMAÇÃO DO DOCENTE DE FILOSOFIA: ENTRE O LEGAL E O IDEAL

### THE EDUCATION OF THE PHILOSOPHY TEACHER: BETWEEN THE LEGAL AND THE IDEAL

*Amanda Santos Lima*<sup>1</sup>

Recebido em: 05/2018

Aprovado em: 07/2018

**Resumo:** O presente artigo tem por objetivo apresentar a análise dos documentos da legislação federal que aborda a formação do professor de Filosofia no Brasil, assim como a visão de alguns teóricos da educação a respeito da formação de docentes de Filosofia. Será exposto o que a legislação discute sobre a educação pública brasileira, quais as implicações e subjeções acerca do tema e uma análise sobre posicionamento que o professor de Filosofia tem perante a atual realidade educacional. O trabalho visa uma análise sobre a formação do professor entre o legal e o ideal, ou seja, entre aquilo que deveria em termos teóricos e o que a lei prevê. No primeiro momento, é tratado a respeito de alguns fatos históricos fundamentais. No segundo instante articula-se sobre a formação dos professores e como esta formação interfere no desenvolvimento do estudante.

**Palavras chave:** Educação, ensino, Filosofia, formação docente, professor de Filosofia.

**Abstract:** The present article aims to present the analysis of the documents of the federal legislation that approach the formation of the professor of Philosophy in Brazil, as well as the vision of some theorists of the education regarding the formation of professors of Philosophy. It will be exposed what the legislation discusses about the Brazilian public education, what the implications and subjections on the subject and an analysis on positioning that the professor of Philosophy has before the current educational reality. The work aims at an analysis of teacher education between the legal and the ideal, that is, between what should theoretically and what the law provides. In the first moment, it is treated about some fundamental historical facts. In the second moment it is articulated on the formation of the teachers and how this formation interferes in the development of the student.

**Key words:** Education, teaching, Philosophy, teacher training, Philosophy teacher.

O presente artigo<sup>2</sup> tem como objetivo analisar a formação do docente de Filosofia, tendo como parâmetro a legislação federal e referencial teórico selecionado. A inquietação deste trabalho surgiu como tentativa de equacionar a seguinte questão: O que se entende por formação docente em Filosofia? O esclarecimento de tal questão se dá em duas partes. Na primeira, a análise foi centrada na leitura dos textos que normatizam o ensino da Filosofia. Na segunda,

---

<sup>1</sup> Graduanda em Filosofia pela Universidade Federal de Sergipe. E-mail: [amandalima\\_06@outlook.com](mailto:amandalima_06@outlook.com)

<sup>2</sup> O presente artigo resulta de uma pesquisa vinculada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), desenvolvida no Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Sergipe.

trata-se do que Theodor W. Adorno estabelece por formação docente, recorrendo também à leitura de textos auxiliares.

O conceito de formação é um dos temas mais caros para a Educação. Na Grécia Antiga, a formação do cidadão ocorria de modo a evidenciar o lado pessoal e social do homem, e tinha destaque nos aspectos moral, político. É nessa perspectiva que surge o conceito de *Paideia*, que abrange a inclusão da sabedoria juntamente com o autodesenvolvimento e o desenvolvimento cívico para a formação do aluno, cujo objetivo era tornar a cidade virtuosa e harmoniosa. O indivíduo não se forma com o intuito de conseguir apenas habilidades profissionais, mas para tornar-se um ser completo.

No período do Império Romano, o conceito de formação teve relação com o domínio da comunicação oral e a escrita, ambos como forma de influenciar na política e servir ao Estado. Nota-se que o intuito da educação é o mesmo, em sua essência: transformar o cidadão que governe bem a sua cidade, tendo essa preparação através de conhecimentos adquiridos nas humanidades e nas artes.

No Período Medieval a educação foi controlada pelo clero católico, tendo como objetivo perpetuar os valores religiosos. Durante os séculos XII e XIII o foco da educação foi redirecionado para a análise de textos clássicos, tendo sempre o auxílio da leitura das sagradas escrituras.

A revolução científica transformou o sentido da educação, já que estabeleceu meios para concretizar o conhecimento e disseminá-lo. Dessa maneira, a educação adquiriu um viés calcado na ciência moderna e seus pressupostos, isto é, ela deixou de ser mera teoria e passou a ser mais *prática*, pois adentrou no aspecto de utilidade pública com a finalidade de melhorar a vida das pessoas.

Em que pesem tais mudanças no meio educacional, o conceito de formação (*bildung*) serve para balizar o presente estudo, o que legitima sua análise conceitual. A respeito disso, os parágrafos seguintes analisarão a abordagem conceitual de *bildung* após a segunda metade do século XVIII, concebido na Alemanha. Em um artigo intitulado *Nota sobre o Conceito de Bildung (formação cultural)*, Rosana Suarez analisa o modo como o conceito de *bildung* é caracterizado. Segundo ela, são quatro os sentidos que pode se dar ao termo.

*Bildung* designa basicamente formação cultural, concepção educacional que possui significação cultural que empreende a arte e evidencia sua forte relação com a conotação pedagógica e o processo de formação. A *bildung* pode ser compreendida como trabalho, viagem, tradução e como viagem à Antiguidade – a filologia. Enquanto trabalho, *bildung* é uma

formação de si pela formação das coisas, ou seja, uma formação prática. Desta forma, alguém que está isento do uso de sua consciência não poderá ser liberto através do uso de sua própria consciência. Essa libertação ocorreria por meio de um processo de formação e sua consciência é a única mediadora das coisas ao seu redor e de si mesma, obtendo como resultado sua formação.

Como viagem, a "grande viagem" que caracteriza *bildung* não consiste em ir a um lugar qualquer, mas onde possamos formar e educar. *Bildung* como tradução remete a natureza circular, cíclica e alternante, isto é, ser, ao mesmo tempo, progressão e retorno. Pode ser definido como um lançar-se-além-de-si, um movimento de tradução.

A formação cultural não implica em uma conversão forçosa, mas se dá pela linguagem e pela consciência dessa mesma linguagem. É importante pensar na *bildung*, na própria formação cultural, como algo que deve ser usado para formar cidadãos que sirvam a sociedade. No âmbito educacional, a formação precisa estar alicerçada em moldes que assegurem sua adequação àquilo que dela realmente se espera. O termo *bildung* dialoga com essa visão de formação enquanto processo, e, nesse processo, uma emancipação do sujeito, da formação do cidadão para a sociedade.

Feita esta breve exposição conceitual, os documentos oficiais, de um modo geral, atuam com o objetivo de normatizar a ação docente, orientando-o para o ambiente de trabalho. O texto *Formação de Professores no Ensino Médio*, instituído pelo Ministério da Educação, tem como um de seus enfoques a formação integral do indivíduo, que busca associar as suas vivências e experiências, valorizando e dando importância aos seus saberes e expectativas, tendo como intuito formar o profissional que seja apto a desenvolver no estudante o exercício da cidadania, contemplando a ética, os direitos humanos, questões ambientais sustentáveis e a compreensão crítica dos fatos.

As *Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio* apontam o Ensino Médio como etapa em que deve possibilitar aos adolescentes, jovens e adultos trabalhadores, o acesso aos conhecimentos que permitam a compreensão das diferentes formas de explicar o mundo, seus fenômenos naturais, sua organização social e seus processos produtivos. Nesse sentido, a formação do docente adquire uma dimensão complexa, precisando estar calcada em uma formação que forneça as ferramentas para executar sua função. Com relação ao papel do professor, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, abordam que cabe aos profissionais da educação preparar o jovem para participar de uma sociedade complexa como a atual, que requer aprendizagem autônoma e contínua ao longo da vida. No caso das Ciências

Humanas, adiciona-se ações de diálogo e reflexão crítica, questões típicas da área.

Reforçando o que se expõe, o artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é de clareza meridiana quando reza as qualidades de um professor: 1) Formação ética; 2) Autonomia intelectual; 3) Pensamento crítico; 4) Preparação para o mundo do trabalho; 5) Continuação do aprendizado.

O licenciado em Filosofia ainda tem uma caracterização específica para a sua atuação, baseada nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Filosofia, documento que norteia a formação dos professores para o ensino de Filosofia no nível médio. Ele aponta que o licenciado deverá estar habilitado para enfrentar com sucesso os desafios e as dificuldades inerentes à tarefa de despertar os jovens para a reflexão filosófica, bem como transmitir aos alunos do ensino médio o legado da tradição e o gosto pelo pensamento inovador, crítico e independente.

Essas Diretrizes destacam, ainda, que o graduado, seja em licenciatura ou bacharel, deve ter a formação acadêmica pautada pela História da Filosofia, fazendo-o 1) compreender os principais temas, problemas e sistemas filosóficos; 2) servir-se do legado das tradições filosóficas para dialogar com as ciências e as artes, e refletir sobre a realidade; 3) transmitir o legado da tradição e o gosto pelo pensamento inovador, crítico e independente.

Podemos observar, contudo, que há muitas nuances no ato de ensinar Filosofia. Ter um papel formador não significa apenas dominar o conteúdo da História da Filosofia e transmiti-lo. Isso ocorre porque a educação se encontra em uma fase cada vez mais dinâmica e complexa, fruto das transformações provocadas pela globalização. Frente a essas mudanças, a escola passa a ser concebida como um meio para equacionar tais transformações.

Há diversas questões que permeiam o campo da educação, as quais são tanto de natureza conceitual como de ordem prática. Nesse sentido, a análise e o pensar a educação, tendo como fio condutor o tema da formação docente, conduz a compartilhar algumas reflexões, especialmente aquelas impactadas pelas reformas ocorridas na educação nos últimos 20 anos. Esse assunto elucida problemáticas que envolvem abordagens recentes no âmbito educacional. Com a necessidade de um profissional com boa formação, surge a igual necessidade de questionar o porquê de se exigir tanto da escola, dos professores e, de modo geral, da educação.

Para tentar elucidar esta questão, reportamos a análise feita por Bernard Charlot sobre o fenômeno contemporâneo da globalização, e como ela influencia no meio educacional. Segundo o professor Charlot (2013), a educação se encontra em uma fase cada vez mais dinâmica e complexa, fruto das transformações da globalização.

Um desses fenômenos está ligado ao fato de que a educação passa a ser pensada em uma lógica econômica. Segundo o autor, isso aconteceu por volta das décadas de 60 e 70, na época do Estado Desenvolvimentista, antes ainda da globalização. A escola foi, desde então, pensada em uma lógica econômica, capaz de impulsionar o desenvolvimento social. Deste modo, pensar a educação significa pensá-la como motor capaz para qualificar a mão de obra, estando a serviço da lógica empregatícia esperada pela globalização.

O que ocorre, porém, é diferente. Segundo Charlot (2013, p. 40), acontece uma massificação da escola, com efeitos de reprodução social, mas também de democratização. Aparecem novos problemas materiais e financeiros, muito difíceis de serem superados nos países pobres. Com essa massificação surgiram outros empecilhos ligados à ação pedagógica. Como afirma Charlot:

Na verdade, muitas coisas mudaram na década de 70. Transforma-se bastante a relação pedagógica: a forma como os alunos relacionam-se com os seus professores não tem nada a ver com o que acontecia na década de 1950. Também os métodos de ensino e os livros didáticos mudam aos poucos. O que permanece igual é a “forma es- colar”, isto é, o tempo e o espaço da escola, o modo de distribuição dos alunos em séries/idades, os processos básicos de ensino-aprendizagem. (CHARLOT, 2013, p. 40)

Frente a essas mudanças, em que a escola passa a ser concebida como uma forma de aumentar o status social, o modo como o problema é abordado passa por uma transformação. O fracasso da escola não é mais encarado como um problema de dentro da escola, mas um problema social de desigualdade e que traz à baila questões de acesso e oportunidades. “Não se fala da qualidade da escola, questiona-se a justiça da escola” (CHARLOT, 2013, p. 40)

Muitos são os desafios que existem na educação. Da formação inicial dos professores às grandes contradições estruturais, problemas que interferem todo o funcionamento de um sistema que almejamos na teoria. Segundo Charlot (2013), dos desafios que a escola há de enfrentar frente a essa sociedade contemporânea, alguns são mais urgentes, como a formação em massa da população, o que impõe a democratização do saber. Assim como melhorar a qualidade do ensino, sua eficácia, e atender às novas exigências da sociedade contemporânea de modo diferente do que vem ocorrendo.

Tratando-se de mudanças, reformas e possíveis soluções para tais problemas educacionais, Tardif (2014) tratou de analisar os resultados de algumas reformas feitas, na década de 90, na América do Norte. Essas reformas visavam melhorar a formação dos professores e estavam relacionadas com a própria profissão docente, cujo motivo tem a ver com

uma preocupação crescente com a formação dos professores nos cursos universitários.

Um dos objetivos desse *boom* de reformas na década de 90 esteve relacionado à proposta de formação profissional docente mais sólida e de alto nível. As primeiras medidas alteraram diretamente com os cursos de formação docente dentro da universidade, promovendo melhor qualidade nos cursos de licenciatura, ampliando os programas de pesquisas e os tornando mais eficazes. Essas mudanças tiveram por objetivo aperfeiçoar principalmente a prática desses futuros profissionais.

Algumas das reformas realizadas no Canadá e Estados Unidos empenharam-se para conseguir, de fato, melhorar a formação dos futuros professores. As universidades e instituições de ensino educacional conduziram as novas propostas de tal modo que se pode dizer que houve uma verdadeira mobilização. Mas, para tanto, exige-se uma demanda muito exaustiva de tempo, energia e dinheiro. Os demais objetivos pairaram em torno de estabelecer uma ligação entre as instituições universitárias e a escola; ampliação do espaço e tempo do trabalho e da aprendizagem, criando diferentes redes de parceria e propiciando ambientes de formação, inovação e desenvolvimento profissional. Outro objetivo, segundo Tardif, era o aperfeiçoamento da formação intelectual dos professores, no entanto, pouca coisa mudou. A dupla jornada impede que o professor dedique tempo à sua qualificação e desenvolvimento pessoal. A formação e a atuação, mesmo depois dessas reformas, continuam sendo obsoletas e tradicionais.

As reformas precisam ser analisadas da seguinte forma. Se por um lado os esforços não resolveram muita coisa, é engano crer que de nada adiantou. Essas mudanças promoveram iniciativas positivas, como, por exemplo: a fomentação da importância da formação dos professores dentro das universidades. Nos Estados Unidos e Canadá houve aumento na duração do curso e mais dedicação à formação prática dos futuros professores. A lição que se pode tirar desse tipo de medida é que, não basta cria-las e aplica-las, é necessário, também, saber lidar com elas e assumi-las até o fim.

No que se refere ao papel dos professores dentro dos modelos e das reformas educacionais, pode-se dizer que se espera do docente uma constante atuação entre a prática profissional e a formação teórica, divididas entre experiências na sala de aula e em pesquisas. Além disso, a formação profissional funda-se na ideia de que deve haver um continuum, no qual a carreira docente alterna de fases em uma formação continuada. Essa constante formação abrange toda a carreira profissional e não pode restringir-se apenas à formação universitária inicial. Os incentivos neste sentido visam o constante aperfeiçoamento dos profissionais da docência.

É possível notar que se transforma não somente a visão do problema, como também os novos rumos de solução desses desafios na educação. Não bastam as reformas e medidas financeiras, é preciso o suporte adequado para aplicar as ferramentas, bem como uma atenção minuciosa à qualidade do professor e sua atuação prática, tanto em sala de aula como em sociedade, especialmente no que se refere ao docente de Filosofia.

Diante do cenário apresentado, que caminho seguir, visando a formação docente no atual contexto, para recuperar o caráter formativo – no sentido atribuído ao termo *bildung* - do docente? Sem ter a pretensão de esgotar o debate, talvez o filósofo Theodor Adorno auxilie a reflexão em curso. A análise desenvolvida pelo autor acerca do papel do professor aparece por causa dos exames admissionais realizados na Alemanha, na cidade de Hessen.

As reflexões desenvolvidas por Adorno abordam o caminho que a educação deve conduzir para atender aos objetivos de uma educação emancipadora. Para o autor, a educação deveria tornar o indivíduo um ser reflexivo, crítico e emancipado. Sobre isso, Adorno nos traz uma importante contribuição. Ele desenvolve uma análise acerca do papel do professor, tendo como parâmetro os exames admissionais realizados na Alemanha, na cidade de Hessen. Suas reflexões abordam a questão sobre o caminho que a educação deveria conduzir para atender aos objetivos de uma educação emancipadora, visto que, para Adorno, a educação deve tornar o indivíduo um ser reflexivo, crítico e emancipado. Ele concebe a educação de tal forma que ela seja conduzida por uma forte relação com a sociedade:

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipada. (ADORNO, 1995, p. 64)

Adorno identificou que os exames na Alemanha eram provas tecnicistas, o que, na opinião dele, não assegurava bons professores, e, sobretudo, intelectuais que atuarão na formação e alicerce de uma sociedade emancipada e desenvolvida. Nesses concursos, os professores de Filosofia teriam que estar aptos para ministrar aulas no ensino básico. Mas as provas não podiam identificar o perfil necessário para garantir a qualidade e a adequação para

assumir o cargo de professor de Filosofia.

Nesses termos, a formação dos professores de Filosofia não pode ser feita por meio de provas tecnicistas, já que elas não asseguram a formação de bons professores e, sobretudo, intelectuais que atuarão na formação e alicerce de uma sociedade emancipada e desenvolvida. Este tipo de prova não tem o cuidado de avaliar e identificar o perfil necessário para garantir a qualidade no ensino e a adequação para assumir o cargo de professor de Filosofia.

Adorno percebe que não há uma formação pedagógica que atenda às necessidades da sala de aula e garanta uma formação docente completa. De igual modo, a dicotomia existente entre a teoria e a prática produz efeitos nocivos para a formação docente, afetando a prática pedagógica.

Desse modo, a Filosofia não pode ser considerada uma mera disciplina desarticulada das demais; pelo contrário, ela deve assumir um papel indispensável para formar um indivíduo pensante. Por outro lado, a interação entre o específico e o pedagógico deve ser pensada no sentido de complementar a formação dos professores de Filosofia. Em suma, repensar a formação de professores em Filosofia requer, como sustenta Adorno, pensar na formação de professores intelectuais e não meros expositores de conteúdo.

Por fim, quando paramos para analisar as condições da formação de professores, notamos que não há uma educação direcionada para a construção de intelectuais, ainda que os textos oficiais e teóricos tenham como enfoque a formação integral, visando a aptidão do profissional docente, com uma postura crítica e reflexiva. Essa investigação nos mostra que, embora haja convergência entre o legal e o ideal, predomina a divergência entre eles e a prática vivenciada na formação docente de Filosofia.

## Referências

ADORNO, T.W. **A filosofia e os professores**. In.: ADORNO, T.W. Educação e Emancipação. Tradução Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de professores do ensino médio**. Caderno II: Ciências Humanas. Curitiba: EdUFPR, 2014.

\_\_\_\_\_. **Orientações curriculares para o ensino médio**. v.3. Brasília: 2006.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: 2000.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

MATOS, J.C. **A formação pedagógica dos professores de filosofia**. São Paulo: Loyola, 2013.

PUCCI, B. **A Filosofia na formação universitária dos professores do ensino médio**. Anais do 5º Congresso da Sociedade de Filosofia da Educação de Língua Portuguesa. Acesso em



27/06/2017. Disponível em < <https://www.fe.unicamp.br/sofelp/arquivos/textos-comunicacoes.pdf> > p. 580-591.

SUAREZ, R. **Nota sobre o conceito de Bildung (formação cultural)**. In.: Revista Kriterion, v.46, n.112, dez., Belo Horizonte: 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.