
ASPECTOS SOCIAIS E HISTÓRICOS DA CRIAÇÃO DO PROF- FILO/UFT: PERSPECTIVAS E AVANÇOS

SOCIAL AND HISTORICAL ASPECTS OF THE CREATION OF PROF-FILO/UFT:
PERSPECTIVES AND ADVANCES

Paulo Sérgio Gomes Soares¹
José Soares das Chagas²

Resumo:

O objetivo deste artigo é apresentar um panorama geral sobre a criação do PROF-FILO/UFT e o seu desenvolvimento até o presente, mostrando os limites, as possibilidades e os avanços que o programa trouxe para a qualificação de professores na região norte do Brasil, mas permeado por um debate crítico acerca do sucateamento das Universidades Públicas e da precarização do trabalho docente devido as reformas administrativas neoliberais, em curso desde os anos 1990. A Universidade Federal do Tocantins foi instituída nesse contexto, em um momento de interiorização e expansão do Ensino Superior, com repercussões na dinâmica de seu funcionamento e impacto na criação de cursos de graduação a partir do Reuni, caso do Curso de Licenciatura em Filosofia, que foi criado para formar professores de Filosofia a fim de atender às demandas do Estado do Tocantins, quando a disciplina se tornou obrigatória nos currículos escolares.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; Formação de professores; Mestrado Profissional em Filosofia; Neoliberalismo; Reuni

Abstract:

The objective of this article is to present a general overview of the creation of PROF-FILO/UFT and its development to the present, showing the limits, possibilities and advances that the program has brought to the qualification of teachers in the northern region of Brazil, but permeated by a critical debate about the scrapping of Public Universities and the precariousness of teaching work due to neoliberal administrative reforms, ongoing since the 1990s. The Federal University of Tocantins was established in this context, at a time of internalization and expansion of Higher Education, with repercussions on the dynamics of its operation and impact on the creation of undergraduate courses from Reuni, such as the Philosophy Degree Course, which was created to train Philosophy teachers in order to meet the demands of the State of Tocantins, when the subject became mandatory in school curricula.

Keywords: Teaching Philosophy; Teacher training; Professional Master's Degree in Philosophy; Neoliberalism; Reuni

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar/2012). Professor na Universidade Federal do Tocantins. Atua na formação de professores de Filosofia com foco no Ensino de Filosofia. É professor no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/UFT) e no Mestrado Profissional em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos (UFT/ESMAT). Email: psoares@uft.edu.br

² Universidade Federal do Tocantins (UFT). Email: jsoaresdaschagas@uft.edu.br

Introdução

Atualmente, o Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Tocantins (PROF-FILO/UFT) faz parte do Programa em rede com 25 núcleos associados, coordenado atualmente pelo núcleo da Universidade Federal do Paraná. Nacionalmente, compomos uma força conjunta que qualifica, em nível de mestrado, os professores de Filosofia da Educação Básica, além de promover e divulgar pesquisas e produtos pedagógicos na área de Ensino de Filosofia para uso em sala de aula.

O PROF-FILO/UFT é um curso predominantemente presencial e vem qualificando professores da rede pública e privada das várias regiões do Estado do Tocantins e de outros Estados, sendo de fundamental importância para o fortalecimento do Ensino de Filosofia nas escolas da região norte.

O objetivo deste artigo é apresentar o processo histórico e gradual de sistematização dos trabalhos de formação continuada de professores de Filosofia da Universidade Federal do Tocantins, conforme as múltiplas determinações históricas, até o ingresso do Curso de Licenciatura em Filosofia no PROF-FILO.

O artigo está dividido em três seções. A primeira apresenta o contexto social e histórico das reformas neoliberais dos anos 1990 que afetaram diretamente a educação ao longo dos anos ocasionaram o sucateamento das Universidades Públicas e a precarização do trabalho docente, contexto em que a Universidade Federal do Tocantins foi fundada, em 2000. Na segunda seção, mostramos como essas reformas precarizaram o Ensino Superior, momento em que foi criado o Curso de Licenciatura em Filosofia, em 2009, junto ao Reuni, cristalizando-se e fortalecendo a sua identidade como curso voltado para a formação de professores até o momento em que o PROF-FILO passou a fazer parte dessa história, a partir de 2015. Na terceira seção procuramos trazer uma perspectiva sobre a natureza filosófica e profissional, com uma abordagem pedagógica e epistemológica que tem orientado os debates para o ensino e a pesquisa do núcleo, em conformidade com as diretrizes gerais que orientam o PROF-FILO. Por último, tratamos dos impactos sociais e educacionais que este núcleo vem produzindo com a qualificação dos professores.

Histórico da constituição da UFT no contexto das reformas neoliberais

As Instituições Federais de Ensino Superior sofreram os impactos das políticas neoliberais para a educação desde os anos 1990, quando o Brasil passou a se ajustar à nova ordem mundial, durante os dois mandatos à Presidência da República de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998 e 1999 a 2002), alinhado aos discursos de eficiência, eficácia, competência e excelência do privado sobre o público para gerir o Estado, promovidos pelos organismos multilaterais (FMI, Banco Mundial etc.).

De acordo com Silva Jr. (2002, p. 62), as reformas do Estado sob a égide do neoliberalismo tendem para “um desmonte do Estado intervencionista na economia e nos setores sociais”, em função da mundialização do capitalismo e dos conglomerados econômicos que impõem uma lógica mercantil sob o discurso de autorregulação, afetando diretamente a esfera pública. FHC, no caso, promoveu reformas que submeteram o país aos interesses capital internacional.

A adoção de políticas gerenciais para a administração enfraqueceu o Estado de diferentes formas, sobretudo com restrições orçamentárias que prejudicaram a

manutenção das instituições e inviabilizaram investimentos qualitativos nas suas várias esferas, impactando sobremaneira as políticas públicas voltadas para a educação. Essa lógica trouxe parâmetros regulatórios por maior eficiência gerencial e promoveu a flexibilização da administração pública e mudanças na previdência do funcionalismo, visando “menor custo e maior isonomia com o setor privado”, abrindo as portas para a transformação dos serviços estatais em “Organizações Sociais”. “Essas novas entidades administrativas de serviços públicos seriam ‘entidades públicas não-estatais’ ou ‘fundações públicas de direito privado’” (Silva Jr., 2002, p. 63-64) e foram regulamentadas pela Lei n.º. 9.637, de 15 de maio de 1998. Diz o seguinte em seu artigo 1º:

O Poder Executivo poderá qualificar como organizações sociais pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde, atendidos aos requisitos previstos nesta Lei.

Tais políticas, como temos visto na prática desresponsabilizam o Estado de suas funções estimulando a iniciativa privada a exercer este papel administrativo e gerencial, mas sem que o Estado se retire, mostrando-se uma excelente forma de transferir o fundo público para o setor privado, sem alterar nada ou quase nada na qualidade do atendimento ou na estrutura. Trata-se, portanto, de um processo de desestatização das políticas públicas e do sucateamento dos serviços públicos. A precarização do público anuncia a ascensão do privado, já que a crítica ao Estado intervencionista traz no seu bojo a exigência por minimização da sua atuação, o desmonte das políticas de proteção e previdenciárias, drásticas reduções de gastos em políticas sociais etc. como única forma de retomar o crescimento econômico. A fórmula mágica é essa: a minimização do Estado e maximização do capital.

Hoje, os reflexos de tais políticas se fazem sentir com muito mais intensidade na dinâmica de funcionamento das Universidades Públicas, por exemplo, ao afetar a oferta de vagas nas instituições federais para atender à demanda dos jovens por Ensino Superior, por exemplo. O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), no cenário do pós-golpe de 2016, tornou-se um “instrumento de transferência de fundo público para a iniciativa privada”, conforme “as tendências em curso do processo de financeirização da educação superior no Brasil” (Silva, 2024, p. 01).

Nesse contexto, a educação superior se estruturou mediante um crescente processo de expansão, mas com sérias restrições na responsabilidade do Estado no que tange ao financiamento das universidades públicas, incentivando, no revés, a adoção de uma lógica gerencial para a captação de recursos externos.

Esse debate é importante para entendermos o contexto da criação da Universidade Federal do Tocantins, que nasce imersa nessa lógica de introjeção da racionalidade mercantil na sua dinâmica de funcionamento, incidindo, ao longo do tempo, sobre a percepção pública em relação às transformações identitárias da universidade em instituição que deve meramente formar para atender aos interesses do mercado, além das restrições orçamentárias e adoção de políticas que acabam por precarizar o trabalho docente e a educação como um todo.

Desde a sua instituição, pela Lei n.º. 10.032, de 23 de outubro de 2000, a UFT obedece aos princípios da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, fundamentada nos valores constitucionais de organização e legitimada pela autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial (CF, 1988, art. 207), contribuindo sobremaneira com o desenvolvimento do Estado

do Tocantins. Ou seja, ela tem um papel estratégico para o desenvolvimento da região da Amazonia Legal, principalmente como instituição promotora das transformações sociais e regionais. Devemos entendê-la, portanto, como um bem público, cujo direito ao acesso está previsto no artigo 205, da Constituição de 1988, que define a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família.

Embora instituída em 2000, A UFT só começou a funcionar em 2003 devido aos entraves na sua implantação, tendo em vista que herdou as estruturas, de natureza *multicampi*, da Universidade do Tocantins (UNITINS), ou seja, foi estruturada a partir da incorporação de uma instituição estadual – um processo de transferência de parte dos bens, cursos presenciais em funcionamento (25 cursos de graduação e 01 Curso de Mestrado em Ciências do Ambiente) e 8.031 alunos. Esse processo de incorporação gerou atritos políticos devido a concepções diferentes de universidade, clientelismo, subordinações e favorecimentos (Maia, 2011). Naquele momento conturbado, a Universidade de Brasília (UnB) era a tutora para a implantação da UFT.

Coube à Fundação UnB a responsabilidade pela execução das atividades de administração de pessoal, material, patrimônio, serviços gerais, orçamento e finanças e controle interno da Fundação UFT, no limite da dotação orçamentária destinada à sua implantação, até o dia 31 de julho de 2003. (Maia, 2011, p. 148).

Muitos professores da Unitins foram incorporados pela UFT e o primeiro concurso aconteceu somente em 2002, com a aprovação de 83 professores adjuntos e 337 professores assistentes, que tomaram posse em maio de 2003 (Maia, 2011). Assim, nesse contexto de interiorização e expansão do Ensino Superior, com restrições orçamentárias e com uma concepção de gestão eficiente, a UFT, em princípio, passou a funcionar contando sete *campi*³ – com ofertas de cursos de graduação nas cidades de Palmas, Porto Nacional, Miracema, Gurupi, Arraias, Araguaína e Tocantinópolis, que cobriam uma distância de até 600 quilômetros da capital do Estado, Palmas, onde localiza-se a Reitoria e as Pró-Reitorias.

Atualmente, a UFT, considerando os 5 campi, oferta 62 cursos de graduação presenciais, 05 na modalidade Parfor, 07 EaD, 01 PRONERA; 40 mestrados (entre acadêmicos e profissionais); 8 doutorados (entre acadêmicos e profissionais).

Da criação do Curso de Licenciatura em Filosofia à criação do PROF-FILO/UFT

Apenas seis anos após o início do funcionamento da UFT, foi criado o Curso de Licenciatura em Filosofia, em 2009. Após muita luta da comunidade filosófica por reconhecimento da área e da profissão – professor de Filosofia – como fundamental para a formação humana, a promulgação da Lei nº. 11.684, de 02 de junho de 2008, que alterou o artigo 36 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), exigiu a inclusão da Filosofia como disciplina obrigatória nos currículos do Ensino Médio, fator que ocasionou uma expansão do campo profissional e a necessidade de formação de professores de Filosofia para atender as demandas nas escolas.

O Curso de Filosofia foi criado exatamente nesse contexto e a UFT passou a dar a sua contribuição social na área, mas com uma especificidade, a saber, o curso

³ Com a criação da Universidade Federal do Norte do Tocantins, pela Lei nº. 13.856, de 8 de julho de 2019, que recebeu as instalações de Araguaína e Tocantinópolis. Portanto, hoje, a UFT conta cinco *campi*.

foi concebido conforme os moldes das políticas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) – um programa criado em 2007, durante o governo Lula (2003-2010), pelo Decreto n.º. 6.096/2007, em um momento de forte questionamento acerca da elitização do acesso às Universidades Públicas, com a finalidade de promover a inclusão social, considerando as desigualdades regionais do país.

É importante ressaltar que o Programa REUNI é resultante da tentativa do governo em atender as reivindicações e anseios de diversas entidades da sociedade civil no sentido de uma ampliação de oferta de vagas no ensino superior federal. Dentre as entidades destacam-se a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) por meio do documento Proposta de Expansão e Modernização do Sistema Público Federal de Ensino Superior, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), Federação dos Sindicatos dos Trabalhadores das Universidades Públicas Brasileiras (FASUBRA) e a União Nacional dos Estudantes (UNE). (Brasil, 2012, p. 10).

Assim, o plano de reestruturação surgiu como uma política nacional de expansão da educação superior pública voltada para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, com foco na graduação presencial e com o aproveitamento dos recursos humanos e da estrutura física das Universidades Federais. Como se nota pela “otimização de recursos”, o Reuni está inserido na lógica da administração gerencial da eficiência neoliberal em curso no país e, nesse sentido, o discurso da democratização do Ensino Superior expressa as contradições sociais e as fragilidades das instituições públicas.

Conforme o artigo 1º, § 1º, o programa estabeleceu uma meta de elevar a taxa de conclusão média em cursos de graduação para noventa por cento, com um cálculo na relação de um professor para dezoito alunos de graduação em cursos presenciais, ou seja, dobrando a capacidade de trabalho em orientações, fazendo valer o princípio de eficiência neoliberal e desconsiderando a precarização do trabalho docente. Os docentes se tornaram recursos humanos aproveitáveis para atingir a eficiência nas demandas curriculares, isto é, profissionais flexíveis que deveriam desenvolver um trabalho interdisciplinar entre cursos com uma grade curricular inicial comum em um horizonte de expansão intensificada das vagas de ingresso. Salas grandes que comportavam 80 alunos foram construídas com recurso do Reuni para atender dois cursos de graduação de áreas afins ao mesmo tempo e otimizar as aulas em disciplinas comuns.

A tendência do aumento de disponibilização de recursos de custeio está atrelada diretamente ao crescimento do número de matrículas. Os recursos de investimento têm seu ápice no período de 2009 a 2011, quando houve fortes investimentos em obras e aquisições de equipamentos. Em 2012 verifica-se uma redução nesse montante, que pode ser justificado pelo período de finalização das obras e de aquisição destes equipamentos. (Brasil, 2012, p. 15).

Com o passar dos anos a precarização pode ser sentida. O colegiado de Filosofia, hoje, conta com apenas 17 professores, um número insuficiente de professores para a manutenção de todas as atividades acadêmicas do curso, de forma que muitos acabam sobrecarregados de trabalho. Somente alguns professores possuem sala de trabalho e estudo para a realização das atividades acadêmicas. No caso do Curso de Filosofia, em si, toda a estrutura física e curricular, até o quarto período de formação profissional, foi realizado junto com o Curso de Artes (hoje,

Curso de Teatro), de forma que pudemos, enquanto docentes, experimentar um ponto positivo no que tange à interdisciplinaridade, embora os pontos negativos repercutissem no próprio curso do processo formativo e na precarização do trabalho docente. A interdisciplinaridade mostrou a importância das Artes para a formação filosófica, como da mesma maneira a formação filosófica se mostrou importante para quem produz a arte em suas várias dimensões estéticas, embora na prática os estudantes que ingressaram no curso de Filosofia criticavam a ausência de Filosofia e as atividades compartilhadas. O resultado se converteu em descontentamento entre os professores e, principalmente entre os estudantes, que continuavam o curso até o quinto período, momento em que os cursos se separavam, e eles se deparavam com as disciplinas de Filosofia do núcleo duro de formação para serem cursadas nos últimos quatro períodos, junto com as disciplinas de estágio, como se o curso de Filosofia começasse naquele momento.

Em 2014, já com o seu quadro docente fortalecido e o curso em pleno funcionamento e com algumas turmas de graduação formadas, o colegiado criou e aprovou o primeiro Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* – Especialização em Ética e Ensino de Filosofia na Educação Básica -, com carga horária de 390h, para portadores de diploma de curso superior reconhecido pelo MEC, com foco nos professores que atuavam na Educação Básica, independente da área de formação inicial, que buscavam aprofundar seus conhecimentos filosóficos e desenvolver habilidades e competências em Ensino de Filosofia. Este curso era inteiramente gratuito e tinha duração de 17 meses, ofertado na modalidade presencial no campus de Palmas, com aulas aos sábados.

Em conformidade com essa perspectiva, o curso de Licenciatura em Filosofia se volta para a formação de profissionais que não se limitam em suprir as demandas do mercado, mas, fundamentalmente, que possam promover em seus espaços de atuação o pensamento crítico e reflexivo, bem como o protagonismo social com espírito solidário para atender, também, as carências sociais, defender os direitos humanos e auxiliar na preservação do meio ambiente. Dotado dessa mesma índole, a proposta do curso de pós-graduação *Lato Sensu* Ética e Ensino de Filosofia segue os [mesmos] pressupostos [...] (PPC/Especialização, 2014, s/p).

Este curso era inteiramente gratuito e tinha duração de 17 meses, ofertado na modalidade presencial no campus de Palmas, com aulas aos sábados. Na época, era uma das Pós-Graduações *Lato Sensu* gratuitas ofertadas na UFT, dentre dezenas que cobravam mensalidade. Vale destacar que as Universidades Públicas podem cobrar mensalidades, desde que esteja claro a oferta de um curso de reciclagem e capacitação profissionais, conforme uma demanda induzida para atender aos interesses do mercado de trabalho⁴. Enfim, “os críticos das políticas neoliberais afirmam que uma das características centrais dos atuais programas de ajuste e reestruturação educacional é a implementação de um progressivo processo de privatização do ensino público” (Gentili, 2002, p. 72).

Essa especialização foi um grande aprendizado para o colegiado e vale a pena resgatar alguns momentos históricos, dada a sua importância para cristalizar a identidade da licenciatura na formação de professores de Filosofia, cuja trajetória

⁴ Para consulta sobre a temática: <https://www.gov.br/agu/pt-br/comunicacao/noticias/universidade-publica-pode-cobrar-mensalidade-em-cursos-de-especializacao--584014#:~:text=As%20universidades%20p%C3%BAblicas%20podem%20cobrar,demandas%20do%20mercado%20de%20trabalho.>

coincidiu com a criação do PROF-FILO e concretizou o desejo potencial do colegiado em abrir um mestrado voltado para o ensino público, gratuito e de qualidade - e se constituir em polo de formação de excelência em Filosofia.

O curso procurou mapear as experiências profissionais dos professores que atuavam na Educação Básica, ao tempo em que procurava fortalecer as bases filosóficas para atuação em sala de aula, considerando que parte do público-alvo – os professores que atuavam nas escolas - não tinha formação específica em Filosofia. Então, essa especialização teve uma dupla função, a saber, i) “mapear” e/ou desvelar possibilidades para o Ensino de Filosofia e ii) ofertar qualificação profissional a fim de potencializar o Ensino de Filosofia nas escolas. Acreditamos que os resultados alcançados ao final do curso atingiram esses “objetivos”.

Sobre os acadêmicos e a integralização dos créditos da primeira turma, dos 25 (vinte e cinco) acadêmicos que ingressaram no curso, 15 (quinze) chegaram ao final, mas apenas 11 (onze) integralizaram todos os créditos e defenderam o TCC no prazo estipulado. Os 04 (quatro) acadêmicos restantes não integralizaram os créditos por extrapolarem o prazo previsto para a defesa do TCC. Eles participaram do edital seguinte e integralizaram os créditos restantes junto com a segunda turma do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Ética e Ensino de Filosofia.

Essa primeira especialização sedimentou as bases para que muitos dos egressos ingressassem no PROF-FILO, cujo primeiro edital foi lançado no segundo semestre de 2016. Outras duas edições da especialização foram ofertadas em 2016 e 2018, seguindo a mesma concepção, qualificar com excelência os professores que atuavam em sala de aula ministrando a disciplina de Filosofia. Evidentemente, essas especializações também foram um celeiro de experiências pedagógicas, que fortaleceram os vínculos do colegiado com o Ensino de Filosofia, enquanto campo de pesquisa.

Em resumo, as iniciativas de oferta das Pós-Graduações *Lato Sensu* em Ensino de Filosofia consolidaram o Curso de Licenciatura em Filosofia e abriram espaço para que o Colegiado aprovasse, em reunião extraordinária, realizada em meados de 2014, a sua candidatura ao PROF-FILO.

Vale destacar que o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 13.005/2014, ao estimular o cumprimento da Meta 16, a saber, que 50% dos professores da Educação Básica devam possuir qualificação em nível de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (mestrado ou doutorado) até o final dos 10 anos de vigência da lei, resumiu o caráter de urgência para criação dos mestrados profissionais destinados às licenciaturas.

Em 18 de março de 2015, o Colegiado encaminhou o Formulário de Adesão ao Mestrado Profissional, em princípio, com os nomes de seis professores que atendiam aos critérios estabelecidos em reuniões do PROF-FILO para integrar no mestrado, apresentando a candidatura do Curso de Filosofia da UFT, que foi aprovada e deu origem ao núcleo do PROF-FILO/UFT, constituindo uma rede junto com outros 16 núcleos aprovados de universidades associadas, distribuídos nas cinco regiões da federação. Em 2016, os 17 núcleos das universidades associadas lançaram um edital conjunto para selecionar os candidatos da primeira turma do mestrado profissional, com início das aulas previsto para março de 2017.

A história do PROF-FILO, enquanto mestrado em rede, tem suas origens em reuniões entre professores das Universidades e professores do Ensino Médio iniciadas em 2012, por ocasião de um encontro na Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), mas não vamos tratar desse assunto nesse texto,

dado que outros artigos deste dossiê podem fazê-lo com muito mais propriedade em razão de muitos dos seus integrantes terem participado dos debates iniciais.

Ressaltamos apenas que antes deste período, muitos pesquisadores em Filosofia – egressos dos cursos de graduação, mestrado e doutorado em diferentes Estados - que afluíram para as redes de ensino na Educação Básica para atuar como professores não tinham espaço reconhecido por essa comunidade filosófica e acadêmica, de forma que importantes pesquisas que poderiam ser estimuladas sobre o Ensino de Filosofia – a partir do chão da sala de aula – deixaram de ser realizadas por não serem valorizadas no contexto da pesquisa acadêmica. Hoje, as pesquisas em Ensino de Filosofia são reconhecidas e extremamente importantes para traçar os perfis escolares nas diferentes regiões e recebem a valorização necessária para o seu desenvolvimento.

Por ser um programa em rede, o PROF-FILO mantém a sua sede na Universidade Federal do Paraná, mas é gerido de forma colegiada, contando, atualmente, com a participação ativa dos coordenadores dos 25 núcleos das universidades associadas, após a inclusão de oito novos núcleos, a partir de 2022. No caso da UFT, internamente, funciona como um Programa de Pós-Graduação Profissional em Filosofia com autonomia didático-pedagógica e administrativa para gerar matrículas próprias no sistema de registro acadêmico e expedir pedidos de diploma de Mestre em Filosofia aos que integralizam as disciplinas, considerando também a defesa da dissertação.

Com a instalação das atividades do PROF-FILO, a UFT passou a atender uma demanda imprescindível da região Norte e a cumprir a sua função social na formação continuada e qualificação de professores que atuam na Educação Básica (LDB, art. 62, §1). A principal exigência para ingressar neste programa é estar atuando em uma escola como docente em sala de aula, lecionando a disciplina de Filosofia, sem a exigência de possuir a formação específica em Filosofia.

Passados mais de 7 anos, desde a sua implantação em 2017, o núcleo da UFT possui uma variada produção acadêmica para o Ensino de Filosofia, que vai desde as dissertações defendidas e depositadas no repositório da biblioteca, até a publicação de dezenas de artigos em periódicos especializados, livros e capítulos de livros, textos em anais de eventos nacionais e internacionais, dissertações com a descrição de processos de ensino e aprendizagem mediante metodologias alternativas para o Ensino de Filosofia, experiências com sequências didáticas, formas de avaliação, a produção de materiais didáticos diversos etc., dando a sua contribuição para o desenvolvimento do Ensino de Filosofia nas escolas brasileiras e para o fortalecimento da área de pesquisa junto à Capes.

Hoje, temos um quadro docente com doze professores doutores, sendo dez permanentes e um colaborador, destacando a contribuição de muitos profissionais de diferentes universidades brasileiras que integram o núcleo junto com os professores da UFT (UFU, UESPI e UNESP), ou que em algum momento fizeram parte dessa história (UFPI, UFRJ, UnB e UFOB) e que merecem um agradecimento, mesmo sem citar os nomes, pelas contribuições fundamentais nas reuniões colegiadas e na produção qualificada em Ensino de Filosofia para o fortalecimento do núcleo.

Dentre as dificuldades que o curso enfrenta, as principais são as seguintes: ausência de uma sala específica para realizar as atividades do PROF-FILO, como aulas, qualificações e defesa, bem como para instalar definitivamente os seus aparatos tecnológicos (computador, datashow etc. e pedagógicos), fator que poderia auxiliar no fortalecimento da identidade do curso; ausência de secretaria com um secretário(a) para fazer as matrículas dos mestrandos e a manutenção das

atividades técnicas (hoje, tudo é feito pelo próprio coordenador, que passou a ter função gratificada somente a partir de 2023), que serviria, também, como de um local com mobília para arquivar os documentos da criação do curso. Acreditamos que essas ausências são os frutos que colhemos com a reforma neoliberal na educação, iniciada no Governo FHC e em curso, que contribuiu para o sucateamento das Universidades Públicas.

Por último, precisamos registrar que o advento da pandemia da Covid-9 provocou perdas inestimáveis na vida de todos nós e a paralização das atividades acadêmicas, a partir de março de 2020, com consequências desastrosas para as pesquisas em curso, dado que a rede pública de ensino do Tocantins paralisou as suas atividades e inviabilizou a coleta de dados.

Os docentes e os mestrandos, por sua vez, se viram atarefados em razão das atividades remotas por meio do uso intensivo das tecnologias e plataformas digitais, tendo que se adaptar a uma realidade completamente adversa, em meio ao medo e a dor pela perda de amigos, parentes e pessoas próximas. Durante a fase mais aguda da disseminação da doença acompanhamos a luta pela vida de um dos mais brilhantes egressos do PROF-FILO/UFT, defensor do Ensino de Filosofia para crianças e uma das lideranças na escola em que atuava – Prof. Me. Joao Luiz de Souza Rocha (*in memoriam*) -, que faleceu junto com centenas de outros brasileiros naquele dia. O ano de 2020, 2021 e 2022 foi marcado por aulas remotas e atividades *online*, defesas por videoconferência, orientações à distância, trabalhos *home office*, crença na Ciência e esperança na vacina.

Uma interpretação acerca da natureza filosófica e profissional do PROF-FILO/UFT

O objetivo dessa seção é promover um debate acerca da natureza filosófica e profissional do PROF-FILO, dentro dos limites de entendimento do seu papel, enquanto curso de Pós-Graduação voltado para qualificar professores de Filosofia, e do nosso compromisso, enquanto docentes que assumimos essa nobre função.

Um debate que merece destaque no que concerne ao Mestrado Profissional em Filosofia, que o tempo de amadurecimento vem mostrando, é que a pesquisa científica e filosófica não é algo externo ao campo profissional. O PROF-FILO vem mostrando que a docência e a pesquisa – juntas – perfazem uma vasta área para o desenvolvimento de experiências que transitam do campo profissional para o acadêmico e, uma vez tratadas como pesquisa acadêmica, retornam para o campo profissional, de forma dialética. Portanto, não há dicotomia entre a docência e a pesquisa – entre o professor e o pesquisador (Freitas; Pisani, 2017).

O Mestrado Profissional em Filosofia se consolidou como uma ferramenta acadêmica privilegiada para promover a pesquisa na e sobre a docência em Filosofia na Educação Básica. Em resumo, o PROF-FILO forma professores pesquisadores e a Filosofia, por sua natureza interdisciplinar, apresenta-se como uma área plural em definições e objetos quando aplicada nas pesquisas em Ensino de Filosofia, a partir daqueles a quem mais interessa esta questão: os próprios professores e professoras que estão atuando nas escolas do Tocantins.

Por qualificar professores em exercício e por formar para a pesquisa escolar, o PROF-FILO tem natureza híbrida, com fundamentos sólidos epistemológicos e pedagógicos. Se por um lado atende às necessidades das políticas de formação continuada de professores da Educação Básica, por outro lado, integra o sistema nacional de Pós-graduação *Stricto Sensu*, o que indica que responde às mesmas

exigências e finalidades de um curso do qual se espera rigor acadêmico, produção, transferência de conhecimentos etc.

Nesse sentido, o profissional docente se funde ao pesquisador e se espera dos profissionais da Educação Básica, aqueles selecionados em edital para trazerem suas experiências pedagógicas em sala de aula para serem tratadas como objetos de investigação filosófica, que pesquisem e transformem permanentemente as suas dissertações e produtos em prol do Ensino de Filosofia e que o chão da sala de aula seja sempre um espaço para ensinar a juventude a filosofar, que a própria escola se converta em comunidade filosófica afeita aos problemas de seu tempo.

O PROF-FILO tem seu *lócus* na formação de professores de Filosofia em exercício, ou seja, que já atuam no Ensino Básico, reconhecendo que a prática docente no processo de ensino e aprendizagem não está desvinculada do filosofar, enquanto intervenção filosófica. A pesquisa a ser desenvolvida no PROF-FILO é, portanto, necessariamente interventiva.

O professor ensina filosofando, o que torna a sua prática um ato criativo ou recriador – criativo por sua atitude filosófica e recriador por sua autoria na interpretação do problema filosófico conforme o pensamento de algum filósofo. Sendo assim, a intervenção em sala de aula e a autoria estão presentes no horizonte do processo de ensino e aprendizagem, sendo impossível separar a perspectiva filosófica dos conteúdos ensinados. Diante das inúmeras concepções de Filosofia, é essencial identificar um ponto comum que respeite as diversas tradições e abordagens com as quais foram formados os professores que ingressam no programa.

Nesse sentido, vale destacar que a função do PROF-FILO não é nem reciclar e nem atualizar o professor, mas valorizar as experiências profissionais e os saberes construídos na prática, aqueles que fazem parte do seu dia a dia em sala de aula. Parte-se do pressuposto, nesse sentido, que os professores possuem saberes teórico-conceituais e metodológicos e que apenas precisam ser explicitados. Não se recicla a experiência. Sendo assim, não se pode colocar o poder-saber do campo acadêmico sobre a experiência de professores que estão há anos ensinando a filosofar (Freitas; Pisani, 2017).

Observa-se, no entanto, que as questões levantadas pelo professor de Filosofia geralmente são semelhantes às colocadas por docentes de outras áreas, porém o que muda é a intencionalidade ao questionar. Enquanto os saberes científicos estão circunscritos a perguntas que respondam aos seus pressupostos de verificação e replicabilidade de experimentos, os saberes filosóficos radicalizam a pergunta em um exercício constante. Enfim, a intencionalidade da questão e o olhar agudo sobre ela é o que vai caracterizar o ensino como filosófico.

De acordo com o assinalado, o professor será em alguma medida, filósofo, já que mostrará e se mostrará em uma atividade que expressa o filosofar. Isto não quer dizer que ele deva ensinar uma Filosofia própria - a sua ou que adote - filosofará junto com seus alunos. Em última instância, todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de intervenção filosófica, seja sobre os textos filosóficos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais da Filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica. [...] O perguntar filosófico é, então, o elemento constitutivo do filosofar e, portanto, do 'ensinar' Filosofia (Cerletti, 2009, p. 19-21).

Uma possibilidade pedagógica para ensinar Filosofia deve abraçar a diversidade do pensamento filosófico, evitando hierarquizar os diferentes modos de pensar e abordar a realidade filosófica. Além disso, essa possibilidade, tornada uma

pedagogia, não deve se limitar a um conjunto de instrumentos, conceitos, princípios e ferramentas aplicáveis de forma universal a qualquer conteúdo, como se fosse uma Didática Magna ao estilo de Comenius, capaz de ensinar qualquer coisa a qualquer pessoa. Ao contrário, deve oferecer aos professores de Filosofia um método que reconheça e valorize a complexidade e a riqueza do saber filosófico, permitindo-lhes transmitir seus conhecimentos de maneira contextualizada e significativa.

A questão da transmissibilidade está sujeita àquilo que institucionalmente se entende como sendo as competências, habilidade e atitudes teóricas ou práticas que devem ser trabalhadas nos ambientes de ensino formal sustentados pelo Estado. Daí que uma tentação curricular é entender a História da Filosofia (com seus pensadores, sistemas e doutrinas) como sendo aquilo que deve ser repassado por quem já foi instruído neste universo de erudição. Outro ponto relacionado a esta postura pedagógico-curricular é entender de maneira dicotômica a relação do que ensinar (conteúdos, habilidades atitudes etc.) do como ensinar (a didática). De um certo modo, esta tendência pressupõe que há aqueles que sabem Filosofia e aqueles que não sabem, e os primeiros seriam os portadores do lume da sabedoria a transmitir as luzes filosóficas aos alunos (sem luz).

A ideia de uma transmissibilidade de saberes num sentido de uma hierarquia qualitativa de inteligências já fora tratada e desconstruída por filósofos e pedagogos como Jacques Rancière e Paulo Freire. Rancière (2002) assume uma posição filosófico-pedagógico-política quando postula que o educador deve assumir uma postura de um mestre ignorante no sentido de rechaçar (ignorar) uma desigualdade de inteligências que fariam do estudante um aluno (sem luz) necessitado das explicações do mestre explicador.

Para o argelino, tal pressuposto da desigualdade e da necessidade da explicação produz o contrário do que promete: ao afirmar uma igualdade ao final de um processo (e não como ponto de partida) acaba negando-a e, ao invés de emancipar, embrutece. De maneira semelhante, Paulo Freire (2018), por sua vez, denuncia esta pedagogia magistrocêntrica, chamando-a de educação bancária. Para ele, ensinar não é transmitir conhecimentos, mas a criação das condições de construção do saber por meio do diálogo sincero no qual há um profundo respeito pelos saberes do outro.

Na formação do professor de Filosofia, parece que vem se seguindo um caminho semelhante ao da transmissibilidade. Segundo Cerletti (2009, p. 14), “[...] há uma espécie de ‘senso comum’ constituído em torno do ensinar Filosofia: há alguém que sabe algo e alguém que não sabe”. Nessa mesma toada, o autor mostra que se ensinar Filosofia é transmitir alguma coisa, esta transmissão nunca pode ser filosófica, porque só se pode ensinar Filosofia filosofando, ou seja, criando uma relação entre professor e aluno no qual ambos colocam em ação aquilo que o primeiro entende por Filosofia e por meio do qual orienta o seu agir pedagógico em sala de aula. E aqui não importa qual Filosofia é posta em jogo, pois o que vale é o potencial filosófico da relação professor-aluno diante de uma atitude a qual pode ser considerada um espaço comum das Filosofias.

Esse espaço em comum entre filósofos e aprendizes será antes uma atitude: a atitude suspeita, questionadora ou crítica, do filosofar. O que haveria tentar ensinar seria, então, esse olhar agudo que não quer deixar nada sem revisar, essa atitude radical que permite problematizar as afirmações ou colocar em dúvida aquilo que se apresenta como óbvio, natural ou normal. [...] O professor-filósofo e seus alunos-filósofos-potenciais conformam um espaço comum de recriação no qual as perguntas se convertem em problemas que olham em duas direções: para

a singularidade de cada um no perguntar-se (e a busca pessoal de respostas) e para a universalidade do perguntar filosófico (e as respostas que os filósofos se deram ao longo do tempo). Em um curso filosófico, essas direções confluem e se alimentam mutuamente (Cerletti, 2009, p. 29-32).

Um ensino de Filosofia só pode se efetivar se ele for filosófico, quer dizer, se a intencionalidade das perguntas colocadas pelos professores e pelos alunos buscarem se enraizar na aspiração ao saber, se procurarem aguçar a visão revisando os pressupostos das afirmações e desfazendo as naturalizações e as obviedades solidificadas pela tradição. “A inquietude filosófica abre horizonte do que ‘se diz’ ou do que diz a ciência, a arte etc., para recompô-lo no plano do puro conceito e assim extremar a sua significação” (Cerletti, 2009, p. 25). Daí que para ensinar Filosofia é necessário que no processo de ensino e aprendizagem professor e alunos se coloquem como filósofos em algum nível - de maneira que não fiquem apenas na repetição das perguntas e respostas já colocadas pelos filósofos, mas que se ponham ativamente nessa tradição de pensar, coloquem suas próprias questões e busquem suas próprias respostas filosóficas.

Esse modo de entender a atividade docente em Filosofia possui como característica principal uma autonomia que traz ao professor a liberdade curricular de organizar competências, habilidades, conteúdos e abordagens de acordo com a sua orientação filosófica. O ponto mais forte dessa concepção de docência filosófica é, também, o mais criticado como sendo uma prática pedagógica decisionista, em que parece que o professor de Filosofia estaria numa esfera curricular paralela aos seus outros colegas docentes. É como se fosse uma reivindicação para não precisar prestar contas daquilo que ensina e nem de como ensina, porque seu trabalho figuraria quase como uma profissão de fé em que a liberdade de credo deveria ser respeitada.

O diagnóstico de Cerletti tem a seu favor [...] as Orientações Curriculares Nacionais para a Filosofia - que concede a cada professor o direito de, em primeiro lugar, seguir sua ‘própria consciência filosófica’. Essa precedência da consciência sobre a realidade escolar é digna de nota. Algo que deveria ser visto como um desvio profissional é visto como um direito de escolha. Tal fato parece aproximar a Filosofia da religião - cada um pode escolher a sua sem ser questionado sobre isso - e parece não incomodar o nosso lado educador. Não estaríamos vendo aqui como glória o que deveria ser visto como um apequenamento? (Rocha, 2017, p. 156).

A crítica supracitada de Rocha à concepção aparentemente anárquica de Cerletti sobre as Orientações curriculares Nacionais, por um lado, chama atenção para o fato de que o currículo escolar deve ser construído em conjunto, de maneira que ter múltiplos fundamentos não facilitaria a vida do professor efetivo de Filosofia em seu diálogo de planejamento com seus pares. Por outro lado, exagera no fato de querer associar o “anarquismo” de ponto de partida com a religião, pois exatamente este aspecto de poder colocar em jogo a sua Filosofia e trabalhar com ela, e a partir dela, é o que torna tão dogmático. Os vários aspectos temáticos presentes na História da Filosofia que se colocam em um currículo é que faz esta postura pedagógico-filosófica não poder ser chamada de dogmática, doutrinária e religiosa (ou mesmo, fundamentalista!).

Ter como pressuposto a possibilidade de muitos fundamentos, não anula nem mesmo os pontos de partida estranhos à Filosofia tradicional grega e eurocentrada. Cabem nesta proposta todas as Filosofias (ameríndias, decoloniais,

feministas, perspectivistas etc.). Desde que o professor-filósofo seja honesto e claro na postulação da sua vinculação teórica e ponha em jogo os seus pressupostos filosóficos, qualquer tema, período histórico ou habilidade (como a argumentativa ou lógica) poderá ser abordada. Não há problema que um marxista trabalhe com seus alunos, Descartes ou Hegel, contanto que fique claro quais são as suas questões filosóficas e, sobretudo, desde que os estudantes também se permitam fazer suas próprias perguntas e ensaiem (secundados pela tradição e por seu professor) respostas próprias.

Entendemos que apesar das objeções possíveis, a ideia de um Ensino de Filosofia ativo é o que anima e une tanto posições aparentemente anárquicas como a de Cerletti e Gallo, por exemplo, com outras posturas teóricas como a de Rocha e outros. No caso deste último, vale destacar a observação em relação à distinção útil na didática de Filosofia dos três eixos do ensino desse saber: (1) problemas; (2) produtos; e (3) processos. Diante dessas categorias, podemos entender que as aulas de Filosofia ficam sempre capengas quando focam apenas em uma delas.

Um Ensino de Filosofia que fique apenas apresentando os temas fundamentais (problemas) e a História da Filosofia ou o estado da arte das questões (produtos) não passa de erudição vazia e estéril. De outro modo, as aulas que tratam apenas dos procedimentos e instrumentos do filosofar sem problematizar a realidade ou tratar da história são vazias de sentido - são como aprender “a usar garfo e faca comendo em um prato vazio” (Rocha, 2017, p. 159). Por isso, compreendemos que não é a assunção de uma postura filosófica própria do professor de Filosofia que seja o problema na formação docente, mas a postura pedagógica que deixa de lado o próprio exercício do filosofar sobre a realidade em que vive.

O PROF-FILO/UFT vem desenvolvendo seu trabalho nessa perspectiva, a saber, de um programa de qualificação de professores (profissional) *Stricto Sensu*, ou seja, pressupondo que o candidato selecionado está preparado para desenvolver um projeto dentro da linha de pesquisa Ensino de Filosofia e tenha a sala de aula, em suas diferentes dimensões, como *lócus* de investigação. Nesse sentido, diferentemente de outros mestrados profissionais que servem como uma espécie de reciclagem dos professores (ou um reforço de conteúdos da licenciatura), o PROF-FILO assume os saberes e a experiência docente como a matéria a partir da qual o programa vai dar o suporte curricular, filosófico e pedagógico necessário para que ele desenvolva uma dissertação/produto no qual a sua intervenção em sala de aula é o ponto de partida e de chegada. E, também, para que o professor se torne pesquisador e seja autor e não apenas repetidor de teorias filosóficas, assumindo, assim, a postura de professor-pesquisador-filósofo que viemos comentando a partir de Cerletti e que está em sintonia com o que o PROF-FILO pratica e defende em sua estrutura de rede.

‘Afinal’ – diríamos – ‘trata-se de uma pós-graduação!’. Por que, então, naturalizou-se entre nós a ideia de que em um mestrado profissional cabem a reciclagem e a atualização de conteúdo? Porque somos, a princípio, inclinados a pensar o PROF-FILO como uma espécie de ‘segunda licenciatura’. Preconceito com o público-alvo – professores/as da Educação Básica –, inapto para a pesquisa? Herança da hierarquia estabelecida na Universidade entre bacharéis e licenciados? (Velasco, 2019, p. 95).

No excerto a autora apresenta uma questão fundamental acerca da natureza do Mestrado Profissional em Filosofia, que já discutimos no início desta seção, mas

que ainda necessita de respostas. Sendo assim, destaca-se a natureza híbrida do PROF-FILO, tratada como uma dupla exigência: (1) a matéria prima e o objeto de pesquisa se constituem nos “saberes da experiência” (Velasco, 2019) do chão da escola, ou seja, a própria experiência do professor e a sua perspectiva filosófico-pedagógica são requeridas nesse processo; (2) a teoria ou a Filosofia não vem antes da prática como nos mestrados acadêmicos (que às vezes ficam na teoria pela teoria).

No PROF-FILO o candidato não deixa de enriquecer seus conhecimentos com estudos bibliográficos, trocas de experiências e estudos específicos de áreas da Filosofia. Pelo contrário, a pesquisa deve proporcionar ao mestrando o suporte para atuação intencional e qualificada para o desenvolvimento do projeto de intervenção, conforme a realidade da sua escola. A partir da prática docente se evidencia um problema de pesquisa que vai exigir uma reflexão teórico-filosófica para sistematizar uma resposta possível articulada com a intervenção que, por sua vez, resulta em um produto passível de ser replicado em outros contextos. Estamos falando do cerne do curso: o TCC.

Diferentemente do que ocorre no mestrado acadêmico, é a prática docente que exige do pesquisador do mestrado profissional uma base teórica que dê conta de uma situação desafiadora. Assim, não há a teoria pela teoria; chega-se à teoria a partir de uma situação. O impasse é que, ao se apresentar um relatório *sob a forma de dissertação*, torna-se imprescindível o esclarecimento do emaranhado conceitual mobilizado na discussão acerca do processo que levou à realização do produto, entendido como um modo de responder ao estímulo investigado brotado das aulas de Filosofia. Numa visão linear e argumentativa, uma dissertação assim construída é composta de duas grandes partes: uma primeira parte teórica e uma segunda parte prática. Essa estrutura do TCC sinaliza equivocadamente uma separação estanque de partes, como se fossem redigidas separadamente. Ledo engano. A base conceitual, por sua relevância, já deve estar assentada desde quando se projetou o produto a ser desenvolvido posteriormente. Essa base não é um emaranhado conceitual a ser discutido em seus próprios termos, ainda que essa aparente ser a ênfase num primeiro momento da estrutura argumentativa do relatório concernente ao processo realizado (Barra; Martins, 2021, p. 144).

As palavras de Barra e Martins sobre o TCC do PROF-FILO confirmam a ideia de autoria e intervenção que viemos defendendo como sendo o mais apropriado para o Ensino de Filosofia. Os professores selecionados para cursar o mestrado são convidados a trazerem a sua experiência como matéria de trabalho e pesquisa. Também trazem às Filosofias com as quais se perfilam ou adotam como ferramentas para entender e intervir no mundo. Teoria e prática entram juntas, ou seja, não há separação entre a teoria e a prática; não há separação entre reflexão e ação.

Com efeito, pressupõe-se que a prática pedagógica já está prenhe de Filosofia, apenas esperando para ser sistematizada e o problema de pesquisa ser equacionado em uma base teórico-conceitual sólida, capaz de iluminar a intervenção a ser realizada. Se assim for, a dissertação possui um caráter de produto, uma vez que o professor pesquisador se mostrou como legítimo autor de uma experiência inovadora.

Evidentemente, a noção de produto pode ser expandida, tal como o próprio Regulamento Geral do PROF-FILO, no parágrafo único do artigo 42, prevê: “além da dissertação [...] poderá ser submetido à validação da banca produto educacional resultado do processo de ensino”. Apenas para exemplificar, uma dissertação pode resultar, também, em um produto destacável, como a criação de um software, um

jogo educativo, um material didático específico, uma cartilha etc. “Na modalidade Profissional, diferentemente da modalidade Acadêmica, os discentes precisam desenvolver um Produto/Processo Educacional (PE) que necessita ser aplicado em um contexto real, podendo ter diferentes formatos” (Rizzatti et al, 2020, p. 02).

Dessa forma, o programa está voltado para a qualificação profissional, mas mediante a imersão em um processo de autoformação e isso é o que podemos melhor apresentar como impacto social: um professor pesquisador preparado para investigar e tecer reflexões filosóficas e metodológicas acerca de sua própria prática docente.

O impacto do PROF-FILO/UFT nas escolas da região norte

O PROF-FILO/UFT se tornou um importante polo de formação de professores de Filosofia da região norte do país, atendendo às demandas do Estado do Tocantins e dos estados vizinhos. Contamos com um corpo docente altamente qualificado, engajado em diferentes grupos de pesquisa e contribuindo com a produção e divulgação do conhecimento filosófico na área de concentração do PROF-FILO – Ensino de Filosofia -, fator que impacta na qualidade do curso e, diretamente, no processo de ensino e aprendizagem, tanto no mestrado quanto na licenciatura em Filosofia.

Procuramos integrar os trabalhos desenvolvidos no mestrado com os desenvolvidos na graduação, ressaltando os programas de impacto na formação de professores, como o Programa Residência Pedagógica (PRP) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em estreita articulação com os Estágios Supervisionados e as disciplinas pedagógicas específicas para a formação do professor de Filosofia, como aquelas voltadas para os Laboratórios de Material Didático e Ensino de Filosofia, cujas funções tendem a consolidar os vínculos entre a teoria e a prática. Esperamos, dessa forma, que tanto os docentes quanto os discentes se aperfeiçoem no exercício de ensinar a filosofar.

No que tange aos aspectos regionais da Amazônia Legal, o núcleo da UFT tem fortalecido o Ensino de Filosofia nas escolas com a formação de mestres, muitos deles, egressos do Curso de Licenciatura, recentemente empossados no último concurso para atuar na rede pública de ensino, em 2023. Muitos destes egressos, hoje professores, atuaram no PIBID ou no PRP e, agora, atuam como supervisores e preceptores nas escolas, contribuindo para mapear as características locais em que se insere o Ensino de Filosofia, traçando os perfis das comunidades, das escolas e dos alunos do Ensino Médio.

A diversidade sociocultural do Estado do Tocantins – com suas mais de 45 comunidades quilombolas (38 delas certificadas pela Fundação Palmares) e 8 etnias indígenas (Karajá, Xambioá, Javaé, Xerente, Krahô, Krahô Kanela, Apinajé e Avá-Canoeiro) - com forte presença de alunos quilombolas e da etnia Xerente nos Cursos de Graduação do Campus de Palmas, em especial no curso de Filosofia, apresenta-se como um campo fértil para a pesquisa filosófica e um vasto horizonte a ser explorado nas perspectivas decoloniais. Muitas dissertações defendidas até o momento apresentam os reflexos dessa diversidade e para ter uma visão panorâmica delas, indicamos o Portal do PROF-FILO no site da UFT: www.uft.edu.br/prof-filo

Podemos citar três exemplares de dissertações defendidas que representam o espírito das pesquisas em relação às riquezas socioculturais da Amazônia Legal e da própria realidade do Tocantins com a sua diversidade e exuberância, que

abordam criticamente as questões decoloniais a partir de um olhar sobre o Ensino de Filosofia na educação indígena. 1) A dissertação intitulada “Filosofia indígena e seu ensino na construção de saberes produzidos pelo povo Xerente”, de Geraldo Alves Lima (2024); 2) A dissertação intitulada “O pensamento dos povos ameríndios e o Ensino de Filosofia para crianças”, de Adriane Caldas dos Santos (2024); 3) A dissertação intitulada “Ensino de Filosofia e o perspectivismo: um caminho intercultural e decolonial para as aulas de Filosofia para o povo Akwê-Xerente”, de Adolfo Pereira Borges (2022).

Para além de representar a diversidade nas dissertações, o núcleo UFT tem um importante papel na qualificação de professores das instituições de Ensino Técnico do Estado do Tocantins e dos Estados vizinhos. Quatro dissertações defendidas são de professores que atuam em Institutos Federais do Tocantins, Pará e Bahia: 1) “A produção do conhecimento à luz do pensamento de Deleuze no IFTO - Colinas: em busca da criação de conceitos no Ensino Médio”, de Edinho Benésio Santos (2019); 2) “Ensino de Filosofia: o funcionamento curricular na Educação de Jovens e Adultos na modalidade PROEJA no IFTO”, Campus Araguaína-TO, de Sônia Eduardo de Moraes (2020); 3) “Ferramentas digitais no Ensino de Filosofia: uma experiência pedagógica no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia - Campus Barreiras”, de Rafael Barbosa Dias Júnior (2022); 4) A pesquisa filosófica no Ensino Médio: elaboração e aplicação de um guia de iniciação à pesquisa em Filosofia no IFPA - Conceição do Araguaia, de Sandra Regina Rodrigues Teixeira (2024).

A maioria das dissertações apresentam reflexões que ressaltam o potencial crítico do Ensino de Filosofia, no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, com suas contradições e possibilidades, influências e impactos na educação e na docência, considerando as reformas nefastas para o Ensino de Filosofia realizadas nos últimos anos na educação do país para atender aos interesses das elites e do mercado. Há muitas dissertações que interseccionam artes e Ensino de Filosofia de forma interdisciplinar, que abordam o uso de tecnologias de informação no Ensino de Filosofia, que apontam para a alfabetização filosófica no Ensino Fundamental etc., mas todas trazendo as suas particularidades, a saber, a metodologia própria do professor, a sua concepção filosófica para a análise do fenômeno pesquisado e, conforme orientamos, a ressignificação da prática docente e dos saberes da experiência.

No Mestrado Profissional a descrição dessa prática tem mais valor do que o enquadramento teórico-conceitual e, “nesse caso, os professores que ensinam filosofia na educação básica *contam* para nós, acadêmicos, como, ao longo de sua trajetória profissional, eles têm ensinado filosofia.” (Freitas; Pisani, 2017, p. 50). Essa é a grande riqueza do Mestrado Profissional em Filosofia, produzir conhecimento filosófico contextualizado com o chão da sala de aula, a partir da visão do próprio professor em exercício, que procura interpretar determinado fenômeno e dar significado à sua própria prática ao abordá-lo. Evidentemente, a pesquisa realizada tende a causar impactos significativos no processo de ensino e aprendizagem e na prática docente.

Outro indício do impacto no Ensino de Filosofia, bem como social e pedagógico, tem a ver com os trabalhos e pesquisas desenvolvidos pelos docentes, discentes e egressos do PROF-FILO/UFT, que podem ser mensurados quantitativamente nas produções do quadriênio 2021-2024. A produção indica o cumprimento de metas importantes estabelecidas no planejamento estratégico, desde o início do Programa. Há uma produção consistente, que mostra a força do pensamento filosófico na região norte do país, mesmo em tempos tão difíceis,

considerando o período pandêmico e pós-pandêmico. Segundo a plataforma *StelaTek* (<https://www.stelatek.com.br/>), que faz levantamentos a partir dos dados dos lattes e da Sucupira, a produção dos docentes do núcleo UFT foi de 211 Artigos publicados em periódicos (com qualis alto), 11 livros, 65 capítulos de livro (a maioria publicados por editoras universitárias e fruto das pesquisas em Ensino de Filosofia), 29 trabalhos em Anais, 03 artigos em jornais, 51 organização de eventos, 67 apresentações de trabalho, 109 serviços técnicos.

As contribuições do núcleo UFT para a disseminação dos conhecimentos filosóficos e consolidação do Ensino de Filosofia na região norte, portanto, são evidentes. Podemos, também, verificar a consolidação do PROF-FILO e sua importância na formação de professores para atender às demandas regionais, transbordando a sua atuação para os estados vizinhos - Pará, Maranhão, Piauí e Bahia (com dissertações defendidas) - com a formação de professores - egressos e mestrados desses estados - e até um egresso de Angola, continente Africano, que defendeu a dissertação neste quadriênio, levando o nome da nossa instituição e as marcas da nossa formação em Filosofia. Ou seja, a abrangência do PROF-FILO/UFT transbordou os limites geográficos do Tocantins, mostrando a importância do mestrado para o desenvolvimento da região norte no que tange à formação de professores.

Hoje, o núcleo da UFT possui 39 mestrados matriculados no núcleo, com pesquisas em andamento nas escolas em que lecionam. Em resumo, o impacto social e educacional do PROF-FILO/UFT se mostram no compromisso do colegiado com a formação de professores de Filosofia, no Estado do Tocantins - de outros estados da federação e até de outros países -, bem como destaca a articulação entre a Graduação e a Pós-Graduação para o fortalecimento das pesquisas desenvolvidas nas escolas, com 41 defesas de dissertação, desde a primeira turma que ingressou em 2017, causando impactos substanciais no processo de ensino e aprendizagem com práticas pedagógicas inovadoras que podem ser replicadas em outros contextos do ensinar a filosofar.

Considerações finais

Ao longo do texto, procuramos trazer um panorama geral para subsidiar um debate histórico sobre a criação do PROF-FILO/UFT e o seu desenvolvimento, até agora, com o mínimo de integridade e valorização do trabalho docente em um esforço constante para fortalecer o núcleo e manter a crença na educação pública, gratuita e de qualidade para todos os brasileiros e brasileiras. Porém, vale destacar que havia desconfiança entre muitos professores do Curso de Licenciatura da UFT em relação ao PROF-FILO.

Pensava-se que seria apenas uma página na história da Pós-Graduação, que em pouco tempo ele seria substituído por um Mestrado Acadêmico, como se fosse apenas uma experiência a ser adquirida pelos professores e uma etapa a ser vencida. Entretanto, o funcionamento da rede mostrou a sua grandiosidade e força, seja em face do número de professores atuando nos núcleos das universidades associadas, seja pelo quantitativo de matrículas, seja pelo crescimento exponencial das pesquisas filosóficas em desenvolvimento nas diferentes temáticas da profissão etc., de forma que logo se percebeu que a formação continuada e a qualificação dos professores para o Ensino de Filosofia não é algo passageiro, mas uma necessidade imperiosa que vem diretamente das escolas.

O PROF-FILO/UFT superou muitas dificuldades e se tornou “a menina dos olhos” na formação de professores de Filosofia para o Estado do Tocantins, de maneira que precisa fazer parte da luta e do engajamento dos profissionais que atuam no núcleo, a fim não somente de melhorar a qualidade das aulas no Ensino Médio com a formação de professores, mas de realizar a manutenção constante na qualificação profissional deles como forma de valorizar a Filosofia como disciplina imprescindível nos currículos escolares e, fundamentalmente, reverter o dano histórico da sua ausência para a formação humana.

Vale destacar, também, a função permanente da Universidade Pública em relação à valorização dos Mestrados Profissionais, especialmente, aqueles voltados para as licenciaturas, como imprescindíveis e insubstituíveis para consubstanciar uma de suas mais importantes funções sociais: qualificar a docência e contribuir com a educação do Brasil.

Referências

BARRA, Eduardo S. O.; BARREIRA, Marcelo M. A intervenção como prática constitutiva do PROF-FILO. **Revista de Filosofia Kalagatos**. Fortaleza, v. 18, n.º. 02, p. 140-156, Verão de 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília/ DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 18/01/2025.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º. 9394/1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 18/01/2025.

BRASIL. Decreto n.º. 6.096, de 24 de abril de 2007. REUNI. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm

BRASIL. Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012, sobre a Análise da Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. Brasília/DF, 2012. Disponível em: [https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1361475592UFMT - Maria Lucia Neder - Relatorio REUNI.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1361475592UFMT_-_Maria_Lucia_Neder_-_Relatorio_REUNI.pdf)

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei n.º. 13. 005/2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-e>. Acesso em: 20/01/2025.

BRASIL. Programa Nacional do Livro Didático. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 20/01/2025.

CERLETTI, Alejandro. *O Ensino de Filosofia como problema filosófico*. Trad. Ingridi Xavier. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 65 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREITAS, Alexander; PISANI, Marília M. Reflexões acerca da natureza do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) a partir da experiência com a disciplina “Laboratório de Ensino de Filosofia”. **Sofia**. Vitória (ES), v. 6, n.º. 3, p. 47-68, jul./dez. 2017.

GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

MAIA, Maria Zoreide B. *Expansão da educação superior a distância no Brasil: o caso da Universidade do Tocantins – UNITINS*. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Trad. Lilian do Valle. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2002.

RIZZATTI, Ivanise M. et al. Os produtos e processos educacionais dos Programas de Pós-Graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**. Curitiba, v. 5, n.º 2, p. 1-17, mai./ago. 2020.

ROCHA, Ronai P. Sob as formas da Filosofia. Dossiê Filosofia e Educação/Filosofia e Ensino. **Revista Sofia**, Vitória (ES), v. 06, n.º. 03, p. 152-160, Jul-Dez, 2017.

SILVA, A. I. C. Punção do fundo público na política de educação superior brasileira. **Rev. Katálysis**. Florianópolis, v. 27, e97069, p. 01-09. 2024.

SILVA JR., João dos Reis. *Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC*. São Paulo: Xamã, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Ética e Ensino de Filosofia. Palmas/TO, 2014

VELASCO, Patrícia Del Nero. O que é isto - O PROF-FILO? **Revista O que nos faz pensar** - Cadernos do departamento de Filosofia da PUC-Rio, Rio de Janeiro, v. 28, n.º. 44, p.76-107, Jan-Jun, 2019.

Recebido em: 08/2024
Aprovado em: 12/2024