

O PROF-FILO EM CONSTRUÇÃO: DAS ORIGENS AOS DESAFIOS FUTUROS

*PROF-FILO UNDER CONSTRUCTION: FROM ITS ORIGINS TO FUTURE
CHALLENGES*

*PROF-FILO EN CONSTRUCCIÓN: DESDE SUS ORÍGENES HASTA LOS
DESAFÍOS FUTUROS*

ITALO LINS LEMOS

Doutor em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor Adjunto do curso de Filosofia da Universidade Federal do Cariri (UFCA) – Juazeiro do Norte – CE.

italo.lins@ufca.edu.br

<http://orcid.org/0000-0003-2402-9820>

EDUARDO SALLES DE OLIVEIRA BARRA

Doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP). Professor Titular do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Curitiba – PR.

barra@ufpr.br

<http://orcid.org/0000-0001-8979-5281>

JOSÉ SOARES DAS CHAGAS

Doutor em Artes pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Professor Adjunto do curso de Filosofia da Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Palmas – TO.

jsoaresdaschagas@mail.uft.edu.br

<http://orcid.org/0000-0002-0149-5274>

LUIS LUCAS DANTAS DA SILVA

Doutor em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professor de Filosofia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – Vitória de Santo Antão – PE.

lucas.dantas@vitoria.ifpe.edu.br

<http://orcid.org/0000-0002-9719-4942>

MARCELO SENNA GUIMARÃES

Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor Adjunto do curso de Filosofia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) – Rio de Janeiro – RJ.

marcelo.guimaraes@unirio.br

<http://orcid.org/0000-0001-8501-6746>

GIOVANA CARMO TEMPLE

Doutora em Filosofia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora Associada do curso de Filosofia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) – Amargosa – BA.

giovanatemple@ufrb.edu.br
<http://orcid.org/0000-0001-9881-5440>

JOÃO SILVA LIMA

Doutor em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor Titular do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Acre (UFAC) – Rio Branco – AC.

joao.lima@ufac.br
<http://orcid.org/0000-0001-8275-1833>

GABRIEL KAFURE DA ROCHA

Doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor de Filosofia do Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE) – Petrolina – PE.

gabriel.rocha@ifsertao-pe.edu.br
<http://orcid.org/0000-0001-7088-6239>

THIAGO DAVID STADLER

Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor Associado da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – União da Vitória – PR.

thiago.stadler@unespar.edu.br
<http://orcid.org/0000-0002-9051-2506>

MARTA RIOS ALVES NUNES DA COSTA

Doutora em Ciência Política pela New School for Social Research (NSSR), Estados Unidos. Professora Adjunta do curso de Filosofia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) – Campo Grande – MS.

nunesdacosta77@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-8523-314X>

ADRIANA MATTAR MAAMARI

Doutora em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP) e Doutora em Filosofia pela Université Paris X, França. Professora Associada de Ensino de Filosofia na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – São Carlos – SP.

adriana.maamari@ufscar.br
<https://orcid.org/0000-0002-9929-6790>

VALÉRIA CRISTINA LOPES WILKE

Doutora em Ciência da Informação pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict/UFF). Professora Associada do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) – Rio de Janeiro – RJ.

valeria.wilke@unirio.br

<http://orcid.org/0000-0002-7951-7621>

Recebido em: 20/09/2024

Aceito em: 25/03/2025

Publicado em: 27/05/2026

Resumo

Neste artigo, apresentaremos e analisaremos o Programa de Mestrado Profissional em Filosofia com dois objetivos principais: (i) aumentar sua visibilidade entre os programas de pós-graduação brasileiros; e (ii) registrar reflexões sobre suas potencialidades para futuros aprimoramentos. O texto está dividido em cinco seções. Após a introdução, a segunda seção faz uma reconstrução histórica do Programa, abordando eventos preparatórios entre 2012 e 2014, Encontros Nacionais realizados de 2018 a 2023, a ampliação dos núcleos a partir de 2022 e o acompanhamento dos egressos desde 2023. A terceira seção analisa o projeto pedagógico do Programa, explorando conceitualmente a prática do ensino de Filosofia, a integração dos saberes produzidos e o perfil desejado para os profissionais formados. A quarta seção foca nas metas do Programa e nos desafios a serem enfrentados, com base no planejamento estratégico. Encerramos, na quinta e última seção, com uma reflexão sobre como as políticas públicas para a educação básica e a formação de professores podem impactar o futuro do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, apresentando tanto ameaças quanto oportunidades, dependendo de sua implementação.

Palavras-chave: ensino de filosofia; filosofia; mestrado profissional; PROEB.

Abstract

In this article, we will present and analyze the Professional Master's Program in Philosophy with two main objectives: (i) to increase its visibility among Brazilian graduate programs; and (ii) to record reflections on its potential for future improvements. The text is divided into five sections. After the introduction, the second section provides a historical reconstruction of the Program, addressing preparatory events between 2012 and 2014, National Meetings held from 2018 to 2023, the expansion of the centers from 2022 onwards, and the monitoring of graduates since 2023. The third section analyzes the Program's pedagogical project, conceptually exploring the practice of teaching Philosophy, the integration of the knowledge produced, and the desired profile for trained professionals. The fourth section focuses on the Program's goals and the challenges to be faced, based on strategic planning. We conclude, in the fifth and final section, with a reflection on how public policies for basic education and teacher training can impact the future of the Professional Master's Program in Philosophy, presenting both threats and opportunities, depending on their implementation.

Keywords: philosophy teaching; philosophy; professional master's program; PROEB.

Resumen

En este artículo, presentaremos y analizaremos el Programa de Maestría Profesional en Filosofía con dos objetivos principales: (i) aumentar su visibilidad entre los programas de posgrado brasileños; y (ii) registrar reflexiones sobre su potencial para futuras mejoras. El texto se divide en cinco secciones. Tras la introducción, la segunda sección realiza una reconstrucción histórica del Programa, abordando los eventos preparatorios entre 2012 y 2014, los Encuentros Nacionales celebrados entre 2018 y 2023, la ampliación de los núcleos a partir de 2022 y el seguimiento de los egresados desde 2023. La tercera sección analiza el proyecto pedagógico del Programa, explorando conceptualmente la práctica de la enseñanza de la Filosofía, la integración de los conocimientos producidos y el perfil deseado para los profesionales formados. La cuarta sección se centra en los objetivos del Programa y en los retos que hay que afrontar, basándose en la planificación estratégica. Concluimos, en la quinta y última sección, con una reflexión sobre cómo las políticas públicas para la educación básica y la formación de profesores pueden influir en el futuro del Programa de Máster Profesional en Filosofía, presentando tanto amenazas como oportunidades, dependiendo de su implementación.

Palabras clave: enseñanza de filosofía; filosofía; maestría profesional; PROEB.

1 Introdução

O PROF-FILO destina-se a proporcionar formação em nível de pós-graduação a professores de Filosofia em exercício na Educação Básica. É um curso predominantemente presencial, na modalidade de mestrado profissional, com área de concentração em Ensino de Filosofia e previsão de duração de 24 meses. O PROF-FILO concede aos estudantes concluintes o título de Mestre em Filosofia. O PROF-FILO está organizado em forma associativa, envolvendo 25 Instituições de Ensino Superior (IES) de todo o país, sob a coordenação geral da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Cada instituição associada, juntamente às eventuais instituições colaboradoras coligadas, constitui um núcleo local do Programa.

Neste artigo apresentaremos e analisaremos o PROF-FILO visando a dois objetivos distintos: (i) tornar o Programa mais conhecido entre os nossos pares do sistema de pós-graduação brasileiro, em particular, os demais programas reunidos no Programa de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública da Educação Básica (PROEB) e, mais recentemente, na área de Ciências e Humanidades para a Educação Básica (CHEB); além de (ii) registrar e sistematizar determinadas reflexões sobre a natureza do Programa e as suas potencialidades que foram produzidas e compartilhadas informalmente no seu interior para que elas sejam melhor revisadas e, eventualmente, reelaboradas. Acreditamos que,

embora distintos, ambos os objetivos são complementares, tanto que serão contemplados concomitantemente nas mesmas unidades do texto a seguir.

O artigo é composto por cinco seções, cada qual com características próprias. A seção posterior a esta introdução é, em sua maior parte, de caráter narrativo e dedica-se a realizar uma reconstrução histórica do PROF-FILO, tomando como eixo condutor os dois eventos preparatórios do Programa ocorridos entre 2012 e 2014; os quatro Encontros Nacionais ocorridos entre 2018 e 2023; o processo de ampliação dos núcleos do PROF-FILO realizado a partir de 2022; e o acompanhamento dos egressos do Programa, a partir de 2023.

Na seção seguinte, passamos à etapa mais especulativa da nossa discussão, tendo como objeto o projeto pedagógico do Programa. A questão central será identificar e analisar as bases epistemológicas das práticas formativas e investigativas desenvolvidas no Programa, com o esclarecimento conceitual do que entendemos 1) pela prática do ensino de Filosofia, 2) pelo lugar dos saberes produzidos na sala de aula na formação docente na pós-graduação e, finalmente, 3) pelo perfil do profissional que esperamos formar no nosso programa.

Adiante, na quarta seção do artigo, vamos nos concentrar nos aspectos mais prospectivos da nossa discussão, pois trataremos das metas do Programa e dos maiores desafios que ainda precisamos enfrentar para que possamos cumpri-las. A base desta última seção são os elementos estruturais do nosso planejamento estratégico. Na seção conclusiva, além da retomada do conjunto, vamos acrescentar algumas poucas palavras sobre aspectos conjunturais das políticas públicas para a educação básica e para a formação de professores que, a depender da forma como o país decidir tratá-las, poderão converter-se tanto em ameaças quanto em oportunidades para realizar a agenda que traçamos para o PROF-FILO nos próximos anos.

2 Histórico e alcance do Programa

Nesta seção, a fim de explicitar o histórico e alcance do PROF-FILO, apresentaremos a influência dos encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia-Ensino Médio (ANPOF-EM) para a idealização e criação do Programa; a organização e execução das duas primeiras edições do Encontro Nacional do PROF-FILO (ENPROF-FILO); a expansão que ocorreu em 2022, quando nove instituições ingressaram no Programa; e, por fim, o impacto que o Programa tem exercido, de acordo com os egressos.

2.1 A ANPOF-Ensino Médio

Consideramos como eventos preparatórios do PROF-FILO as duas edições da ANPOF-EM que ocorreram em 2012 e 2014. Após 2008, com a promulgação da Lei nº 11.684/2008, que estabeleceu a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia em todas as séries do ensino médio, houve uma progressiva ampliação da inclusão dessas disciplinas nas políticas públicas voltadas para esta etapa da educação básica, passando a fazer parte de programas como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), além de constar entre as questões do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Em consonância com esse processo, a ANPOF-EM foi proposta pela direção da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), então liderada por Vinicius Berlendis de Figueiredo, e teve a sua primeira edição em 2012, durante o XV Encontro Nacional de Filosofia, que ocorreu em Curitiba-PR. A ANPOF-EM ampliou a interlocução entre pós-graduação e educação básica nos encontros da Associação, que já contava com as sessões do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar desde 2006.

A ANPOF-EM teve quatro edições – 2012, 2014, 2016 e 2018 – e em 2022 passou a se chamar ANPOF – Educação Básica (ANPOF-EB), para abranger professores de toda a educação básica. Inclui, desde o início, sessões de relatos de experiências de professores em exercício nas escolas, minicursos voltados para esse público e simpósios sobre a relação entre a pós-graduação e a educação básica. Embora modestos, os números das seis edições da ANPOF-EB são bastante significativos, considerando que, até 2015, não havia nenhum programa de pós-graduação em Filosofia com área de concentração em Ensino de Filosofia. Na sua primeira edição, em 2012, o evento contou com 21 trabalhos aprovados para apresentação na modalidade “relato de experiência” e promoveu 10 minicursos. Em 2014, foram 37 trabalhos e cinco minicursos. Em 2016, 13 trabalhos e cinco minicursos. Em 2018, 40 trabalhos e três minicursos. E, por fim, em 2022, em um formato diferente, reuniu professores da educação básica em cinco “Círculos de diálogos e convergências” que tiveram sua culminância numa sessão intitulada “Ágora”, além de seis simpósios e três minicursos. Com a publicação de uma seleção de trabalhos apresentados durante este último evento, comemorou-se os seus 10 anos de existência (Lindberg; Velasco; Carvalho, 2023).

Para a articulação que resultaria anos mais tarde no PROF-FILO, os simpósios das duas primeiras edições do evento são os mais significativos. Durante a ANPOF-EM de 2012, realizou-se um simpósio intitulado “Articulação entre pós-graduação e educação básica”, reunindo Danilo Marcondes (PUC-RJ e então Coordenador da Área Filosofia/Teologia na CAPES), Filipe Ceppas (UFRJ) e Patrícia Del Nero Velasco (UFABC), com a mediação de Eduardo Barra (UFPR). A sessão foi bastante concorrida, contando com mais de 150 pessoas na plateia. Em 2014, durante o XVI Encontro Nacional de Filosofia, realizou-se o simpósio intitulado “O Mestrado Profissional Nacional em Filosofia” que, após longa discussão entre os quase 200 participantes, acatou a proposta de ali deliberar pelo início dos trabalhos que dariam origem ao PROF-FILO. A mesa contou com as intervenções de Antonio Edmilson Paschoal (UFPR), Junot Cornélio Matos (UFPE) e Patrícia Del Nero Velasco (UFABC), sob a mediação de Eduardo Barra (UFPR). Ao final dessa reunião, foi constituída uma comissão que iniciou os trabalhos de construção do PROF-FILO e, em seguida, sob coordenação do professor Antonio Edmilson Paschoal (UFPR), iniciou a elaboração da Apresentação de Proposta para Curso Novo (APCN), que seria submetida à CAPES no ano seguinte, com a participação de 16 instituições associadas.

2.2 Os dois primeiros Encontros Nacionais

A APCN do PROF-FILO foi aprovada no início de 2016 e o curso iniciou as suas atividades em 2017, com o ingresso da primeira turma em cada uma das 16 instituições associadas. A Aula Inaugural do Programa ocorreu em abril de 2017, sendo ministrada pela professora Marilena Chaui (USP) para um público que lotou o Teatro da Reitoria da UFPR. No ano seguinte, entre os dias 3 e 5 de setembro, o Programa realizou o I Encontro Nacional do PROF-FILO (I ENPROF-FLO), em Fortaleza-CE, que contou com a participação de uma delegação composta por dois docentes e quatro estudantes das 16 instituições associadas. Havia muita curiosidade sobre o que cada uma das instituições estava fazendo localmente, visto que a experiência de pesquisar e ensinar o ensino da Filosofia era uma novidade para a maioria dos docentes do Programa. A programação do evento consistiu basicamente em uma longa e detalhada apresentação das atividades didáticas e investigativas realizadas por cada núcleo, com intensa participação dos discentes.

Nesse evento, os participantes decidiram pela elaboração de um manifesto, que foi intitulado “Carta de Fortaleza”. O ponto de partida desse manifesto era o reconhecimento do

valor formativo da Filosofia, algo que remonta aos anos 1970 e 1980 e que, em seguida, passou a ser amplamente difundido, potencializado pelos acontecimentos acima narrados que sucederam à obrigatoriedade do ensino da Filosofia em 2008. Entre as conquistas mais recentes à época, destacou-se o estabelecimento de um campo de pesquisa específico em torno do ensino da Filosofia e de suas especificidades. Além disso, a “Carta de Fortaleza” pretendia denunciar as ações que estávamos vivenciando a partir de 2015, justamente no sentido contrário ao que fora construído e conquistado:

No âmbito da legislação, mais especificamente da Lei 13.415/2015 que instituiu o “novo ensino médio”, vemos o ensino de filosofia ser desmantelado quanto a sua obrigatoriedade e lugar. Agregado a isso, vimos a perspectiva ampla e democrática da discussão em torno da BNCC ser negada e a versão final do texto ser desfigurada, distanciando-se dos anseios da comunidade filosófica (PROF-FILO, 2018, p. 1).

Há, na referida carta, denúncias relativas aos cortes dos recursos financeiros e à alteração dos princípios do PIBID. Conforme se observa, as bases que historicamente haviam criado as condições para o surgimento da mobilização da comunidade filosófica brasileira que resultou no PROF-FILO estavam, naquele momento, atravessando um forte revés que perduraria pelos anos seguintes.

O II ENPROF-FILO ocorreu em Curitiba-PR nos dias 26, 27 e 28 de novembro de 2019 e contou com 79 participantes e 50 trabalhos apresentados. As sessões de apresentação de trabalho dividiram-se em duas modalidades: sessões de discussão livre nos dias 26 e 27, além de sessões de discussão coordenada no dia 28. Para as primeiras sessões, as inscrições eram abertas e as discussões ocorriam da forma proposta pelo expositor com comunicações, mostra de produtos, roda de conversa etc. Para as sessões coordenadas, foram previamente selecionados dois trabalhos por instituição associada, que foram apresentados em duas sessões plenárias simultâneas, com objetivo de consolidar os critérios próprios de seleção dos trabalhos que seriam indicados pelo Programa na avaliação quadrienal da CAPES. A avaliação quadrienal da CAPES foi o principal tema da pauta das discussões administrativas e organizativas ocorridas paralelamente às sessões de discussões livres. Com as orientações do coordenador adjunto da área de Filosofia na CAPES, Evanildo Costeski, discutimos longamente o preenchimento da ficha de avaliação para o quadriênio que se encerrava naquele ano – nosso primeiro ciclo avaliativo, cujos resultados discutiremos brevemente a seguir. Também promovemos um debate, a pedido da diretoria da ANPOF, sobre o futuro da

ANPOF-EB após a conclusão do ciclo de mobilizações que resultou na criação do PROF-FILO. Para este debate, convidamos Joana Tolentino (Colégio Pedro II-RJ) na condição de representante do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar.

2.3 Os dois últimos Encontros Nacionais

O III ENPROF-FILO aconteceu em Cuiabá-MT entre os dias 7 e 10 de dezembro de 2021. O evento ocorreu com um pouco mais do que um ano de atraso em virtude da pandemia de COVID-19, que impediu os encontros presenciais por cerca de 20 meses, a partir de março de 2020. Na época do III ENPROF-FILO, as restrições às atividades presenciais, embora não fossem mais tão severas, ainda impediam a reunião de um grupo muito grande de pessoas em um ambiente fechado. Em função disso, o evento aconteceu de forma híbrida, com uma programação dividida em uma parte presencial em Cuiabá-MT e outra parte *online* em plataforma de webconferência. Apesar dos percalços, a parte *online* foi muito bem-sucedida, pois permitiu que cerca de 160 estudantes apresentassem seus trabalhos nas sessões de comunicações – um crescimento de 200% em relação ao evento anterior.

Também de forma *online* ocorreram as sessões plenárias com os convidados externos ao Programa. Foi este o caso da mesa redonda sobre o tema “Os PROEB das ciências humanas diante da BNCC e do Novo Ensino Médio”, que reuniu os professores Viviane Toraci (ProfSocio), Luís Reznik (ProfHistória), César De David (PROFGEO) e André Luis La Salvia (PROF-FILO), além dos demais representantes do PROF-FILO presentes em Cuiabá. Também de forma *online* ocorreu a sessão de encerramento sobre o tema “O Futuro das Humanidades nas Universidades e nas Escolas”, que contou com a participação dos professores Susana de Castro Amaral Vieira (Presidente da ANPOF) e Renato Janine Ribeiro (Presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência).

Para a parte presencial do III ENPROF-FILO, estiveram presentes em Cuiabá representantes de cada um dos 16 núcleos do Programa, que desenvolveram uma extensa agenda de reuniões e encaminhamentos organizacionais, com o objetivo de, entre outros, constituir uma cultura de autoavaliação e planejamento estratégico contínuos e participativos. Na sessão de abertura do evento, foi entregue pela primeira vez a distinção de Professor Emérito do PROF-FILO. Os primeiros agraciados foram os professores Maria Cristina

Theobaldo e Roberto de Barros Freire, ambos docentes do PROF-FILO do núcleo da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT).

O III ENPROF-FILO ocorreu em meio à auspiciosa notícia de que, a partir de 2023, poderíamos contar com até uma dezena de novas instituições associadas ao Programa. Isso significava que, após intensa negociação que se arrastou por anos e que chegou a bom termo após a incorporação da diretoria da ANPOF nessa negociação, a tão esperada expansão do Programa fora de fato autorizada pela CAPES. No dia 27 de setembro de 2021, em audiência que contou com a presença do coordenador geral do PROF-FILO, Eduardo Barra, e dos diretores da ANPOF, Susana de Castro Amaral Vieira e Agnaldo Cuoco Portugal, o diretor de Educação à Distância da CAPES, Carlos Cezar Modernel Lenuzza, anunciou a autorização para o lançamento do edital de expansão do PROF-FILO. O edital de expansão foi lançado logo em seguida e, ao final de maio de 2022, todas as nove instituições que apresentaram candidaturas foram anunciadas como habilitadas à associação ao PROF-FILO.

O momento por todos aguardado para reunir presencialmente, pela primeira vez, os representantes de todas as 25 instituições associadas ao Programa ocorreu durante o IV ENPROF-FILO. Este evento marcou também o retorno dos estudantes aos nossos Encontros, algo que não aconteceu na sua edição anterior, devido às limitações de público impostas pelas ações de controle da pandemia de COVID-19. Além disso, o evento contou ainda com a presença da professora Suzana dos Santos Gomes, diretora de Educação a Distância (DED) da CAPES, que acompanhou e participou ativamente das principais sessões plenárias ocorridas ao longo dos dois primeiros dias do evento. Tudo isso, somado à efusiva participação das novas associadas, proporcionou o meio de cultura perfeito para o pleno sucesso do evento.

O IV ENPROF-FILO aconteceu em Campo Grande-MS entre os dias 22 e 25 de agosto de 2023. Inicialmente programado para ser realizado em dezembro de 2022, o evento foi adiado por duas vezes, em virtude do acúmulo de procedimentos administrativos acarretados com o ingresso das novas nove instituições associadas no Programa. Na chamada inicial do evento, já se anunciavam os novos tempos:

Desde o último dia 30 [30/10/2022, dia do segundo turno da eleição presidencial de 2022, na qual saiu vencedor o candidato Luiz Inácio Lula da Silva], no país inteiro, renovaram-se nossas esperanças com a mensagem que emergiu das urnas em favor da valorização da educação emancipadora e de qualidade. Revigorados por essa nova atmosfera, vamos nos reunir no IV

ENPROF-FILO para refletir e projetar o ensino de filosofia num país que verdadeiramente se incumbe da educação do seu povo (Barra, 2022, online).

O evento repetiu e ampliou o feito da sua edição anterior: foram 210 comunicações de estudantes e egressos do programa – um crescimento de cerca de 30% em relação ao evento anterior. As apresentações foram transmitidas e se encontram disponíveis no canal do PROF-FILO no *YouTube*.

Organizado novamente de forma híbrida, a parte presencial do IV ENPROF-FILO foi aberta em sessão solene, que contou com a presença de vários dirigentes da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) e da rede pública de ensino do Mato Grosso do Sul, entre eles o reitor da UFMS, Marcelo Turine. A sessão inicial contou ainda com a Aula Magna ministrada pelo professor Celso Favaretto (USP) sobre o tema “Uma experiência de filosofia e ensino”. Pela sua extensa e significativa contribuição à área de Ensino de Filosofia no país, o professor Celso Favaretto foi também homenageado com o título de Professor Emérito do PROF-FILO. Nova sessão plenária foi programada para o encerramento do evento, com uma mesa redonda sobre o tema “Possibilidades de uma Sociedade/Associação Brasileira de Ensino de Filosofia”, que contou com a participação dos professores Aldacir Fonseca de Souza (Associação dos Professores de Filosofia do Brasil), Christian Lindberg Lopes do Nascimento (GT Filosofar e Ensinar a Filosofar), João André Fernandes da Silva (PPFEN/CEFET-RJ), Marta Nunes da Costa (UFMS) e Taís Silva Pereira (ANPOF), com mediação do professor Eduardo Barra (UFPR).

Na agenda de discussões de caráter organizacional do Programa, cumprida também na parte presencial do evento, destacam-se alguns pontos importantes: a redefinição das representações não-docentes no Colegiado Geral do Programa (além dos 25 representantes docentes, passamos a contar com cinco representantes discentes, dois representantes dos egressos e dois representantes dos técnico-administrativos), o relatório da comissão de autoavaliação, a versão preliminar do planejamento estratégico e a implementação definitiva dos novos projetos de pesquisa do Programa. Sobre este último ponto é importante destacar que, desde o seu início, o PROF-FILO definiu que os projetos de pesquisa cadastrados no Programa seriam compartilhados entre os docentes e discentes dos núcleos, não sendo, portanto, admitidos como próprios do Programa – sobretudo, para fins de cadastramento na plataforma Sucupira – outros projetos de iniciativa individual ou coletiva, sem submeter-se à aprovação do Colegiado Geral e sem estar franqueado à participação de qualquer interessado

vinculado ao PROF-FILO. A opção pelos projetos de pesquisa coletivos e transversais proporcionou, entre outros benefícios, a maior integração entre as instituições associadas.

Ademais, as linhas de pesquisa foram revisadas e os projetos de pesquisa, assim como ocorrera desde o início, foram distribuídos no interior das duas novas linhas de pesquisa¹. As sessões de comunicação do IV ENPROF-FILO já foram distribuídas em áreas temáticas correspondentes aos oito novos projetos de pesquisa. Espera-se que nos próximos Encontros Nacionais, essa correspondência entre as sessões de comunicação e os projetos de pesquisa seja aprofundada, de tal modo que dos projetos de pesquisa resultem autênticos grupos de trabalho, reeditados a cada evento e com agendas de atividades ao longo de todo o ano.

2.4 A expansão de 2022

A expansão do PROF-FILO se deu através de um certame específico, o Edital nº 02/2021, e tal iniciativa corrobora o crescimento e desenvolvimento da formação continuada de professores da educação básica. Neste sentido, o PROF-FILO passou de 16 para 25 instituições associadas, uma vez que foram qualificadas nove novas instituições de ensino superior, quais sejam: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Acre (UFAC), Universidade Federal do Cariri (UFCA), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Estadual de Roraima (UERR) e dois Institutos Federais, sendo estes as duas primeiras Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) a integrar o PROF-FILO: o Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) e o Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE).

O primeiro aspecto importante desse conjunto de novas associadas ao PROF-FILO é que quatro delas (UFRB, UFCA, IFPE e IFSertãoPE) estão localizadas em áreas distintas das capitais dos Estados brasileiros, onde normalmente há menor oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Neste sentido, chama a atenção duas conquistas da expansão da oferta de curso de pós-graduação *stricto sensu* proporcionadas pelo PROF-FILO: primeiro, a interiorização, que expande a oferta de cursos e aproxima as instituições com ensino de

¹ Para conhecer as linhas e projetos de pesquisa do PROF-FILO, acesse <http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/area-de-concentracao-e-linhas-de-pesquisa/>.

referência dos públicos residentes nas cidades do interior e regiões circunvizinhas; e, segundo, a multiplicação das oportunidades de formação continuada docente, que proporciona qualificação e crescimento acadêmico a profissionais que não residem nem dispõem da logística para o acesso cotidiano aos grandes centros urbanos. Entretanto, para além das questões pragmáticas de formação docente, é importante ressaltar a disseminação da própria atividade epistemológica e filosófica de promoção das políticas públicas em educação, de acesso e universalização ao nível superior *stricto sensu*, neste caso, enfatizando sua abrangência territorial e o próprio fomento à cidadania, que acompanha o fazer profissional e o ser humano em sua integralidade.

De outro lado, a expansão do PROF-FILO consolida a sua presença em todas as regiões do Brasil, com destaque para região Norte, onde passa a contar com quatro instituições associadas – UFAC, UFAM, UFRR e UFT –, ultrapassando o número de Mestrados Acadêmicos de Filosofia e ampliando assim as oportunidades de formação acadêmica e profissional nesta região tão distante do Centro-Sul do país. Na UFAC, de modo especial, o PROF-FILO é a primeira experiência da Área, uma das mais antigas do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) – mais de 50 anos de existência), na oferta de um programa de pós-graduação *stricto sensu*, responsável por qualificar ainda mais os professores e as professoras que atuam no ensino de Filosofia no Acre, uma demanda histórica reprimida.

Nos institutos federais, mais precisamente o IFPE e no IFSertãoPE, dois núcleos do PROF-FILO surgiram em *campi* de áreas tradicionalmente agrárias, a saber: *campus* Vitória de Santo Antão e *campus* Petrolina Zona Rural, respectivamente. O ensino da Filosofia para discentes de zonas rurais traz o desafio de estimulá-los a vivenciá-la em suas realidades, por meio, por exemplo, da ética na agricultura e da análise das estruturas sociais locais. Em função do PROF-FILO, os docentes dos institutos constituem um canal de interação com os demais professores de Filosofia das escolas públicas e privadas da região. Assim, os institutos não se reduzem a centros de formação técnica, mas são terrenos onde o pensamento floresce, proporcionando aos jovens uma formação voltada à sabedoria e à criticidade.

O núcleo IFPE do PROF-FILO tornou-se o primeiro mestrado em formação de professores tanto do *campus* como do próprio município de Vitória de Santo Antão, localizado na Zona da Mata Centro, distante 50,3 km da capital pernambucana. O corpo docente é constituído por nove docentes de diversos *campi* do IFPE – além de Vitória de

Santo Antão como sede, também dos *campi* Recife, Ipojuca, Caruaru, Paulista e Garanhuns –, e professores que são servidores efetivos da Universidade Estadual de Alagoas (Uneal) e da Secretaria Executiva de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado da Paraíba. Em sintonia com a função social do IFPE, através do seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2022-2026), a presença do PROF-FILO reflete um objetivo da pós-graduação no Instituto: “organizar atividades de efetivo impacto e contribuição às necessidades ou demandas do conjunto da sociedade ou de alguns grupos específicos” (IFPE, 2022, p. 85), o que é o caso do conjunto de profissionais que atuam na área de ensino da Filosofia, especialmente no interior do Estado de Pernambuco. Nessa direção, reitera-se o compromisso institucional de buscar contemplar não só os arranjos produtivos, mas também os sociais e culturais, harmonizando os currículos dos cursos de pós-graduação com tais demandas, priorizando “a interiorização na implantação e ampliação de programas e cursos de pós-graduação no IFPE” (IFPE, 2022, p. 85). Destarte, o IFPE *campus* Vitória de Santo Antão, tal como os demais núcleos que compõem o PROF-FILO, fomenta a qualificação docente em curso de alta qualidade, atentando às necessidades e possibilidades tanto do mundo do trabalho, como da educação e formação continuada docente no interior, de forma pública e republicana, contribuindo na promoção das políticas públicas em educação.

O Núcleo-UNIRIO do PROF-FILO é interinstitucional, reunindo docentes vinculados à UNIRIO, à UFRRJ, ao CEFET-RJ e ao Colégio Pedro II, sendo que as duas últimas instituições atuam também na educação básica. A ligação do CEFET-RJ, do Colégio Pedro II e da UNIRIO com o Programa remonta à presença de docentes dessas instituições nas primeiras reuniões preparatórias para a elaboração da proposta de sua criação. Todo corpo docente tem experiência direta na educação básica, na condição de (i) professores, (ii) coordenadores de programas voltados à licenciatura, tais como PIBID, Residência Pedagógica e Fóruns de Licenciatura, (iii) coordenadores e participantes de projetos de extensão voltados à formação docente e/ou (iv) pesquisadores no campo do Ensino de Filosofia, em particular aqueles vinculados ao GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da ANPOF e às atividades da ANPOF Educação Básica. O interesse de constituir esse núcleo do PROF-FILO responde à responsabilidade assumida pela UNIRIO de atuar para melhorar o catastrófico quadro presente no Estado do Rio de Janeiro quanto ao baixo índice da formação docente específica para a atuação no ensino de Filosofia na educação básica, no nível da graduação e na pós-

graduação, e ao reconhecimento de que o Programa tem o potencial de contribuir significativamente para reversão desse quadro.

A Universidade Federal do Cariri (UFCA) se desmembrou da Universidade Federal do Ceará (UFC) em 2013 e, atualmente, encontra-se distribuída em cinco *campi* na região Centro-Sul do Estado do Ceará: Juazeiro do Norte (sede), Barbalha, Crato, Brejo Santo e Icó. Além da população da região do Cariri, a UFCA estende a sua influência ao semiárido cearense e a cidades fronteiriças pertencentes aos Estados da Paraíba, Pernambuco e Piauí. Levando em consideração que o PROF-FILO é o único curso de pós-graduação *stricto sensu* do Instituto Interdisciplinar de Sociedade Cultura e Artes (IISCA) da UFCA, além de ser o único curso *stricto sensu* em Filosofia da região do Cariri, o Programa tem sido protagonista na formação continuada de professores que atuam na educação básica, em especial, na rede pública, ao suprimir a necessidade de que esses profissionais se desloquem para outros centros urbanos para que tenham acesso a uma formação filosófica de qualidade.

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) teve a sua origem no desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), ocorrida em 2005. Atualmente, a UFRB possui sete *campi* em seis municípios das regiões do Vale do Jiquiriçá, Recôncavo da Bahia e Portal do Sertão. Na UFRB, o PROF-FILO está vinculado ao Centro de Formação de Professores (CFP), que abriga a maioria dos cursos de licenciatura ofertados pela UFRB. Importante destacar que, apesar de a licenciatura em Filosofia ser ofertada em seis universidades públicas baianas – UFRB, UFBA, UNEB, UESC, UESB e UEFS –, até 2022 havia apenas um único curso de pós-graduação *stricto sensu* em Filosofia nesse conjunto de universidades. Com o início das atividades do PROF-FILO no CFP/UFRB, foi possível ampliar a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Filosofia na Bahia, alcançando mais especificamente a região do Vale do Jiquiriçá e do Recôncavo da Bahia, algo extremamente relevante para um Estado que emprega mais de 500 docentes de Filosofia na rede pública da educação básica. O Núcleo do PROF-FILO no CFP/UFRB complementa, na medida em que expande, o compromisso social deste *campus* da UFRB, que é o de ofertar uma formação filosófica de qualidade aos professores da Bahia.

O núcleo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) é constituído por um grupo de docentes desta universidade provenientes do Departamento de Filosofia, do Colégio de Aplicação e da Faculdade de Educação (FACED), e também do Instituto Federal

do Rio Grande do Sul – *campus* Bento Gonçalves. A adesão à rede PROF-FILO coroa um longo processo de engajamento do Departamento de Filosofia com a formação inicial de professores, que se vê seja pela contratação de professores para atuar na Licenciatura, seja pela participação em Programas tais como PIBID e Residência Pedagógica, assim como pelo seu diálogo com os colegas do Colégio de Aplicação e FACED, que atuaram nos projetos mencionados, mas também participam da formação dos licenciandos na orientação dos estágios obrigatórios. Apesar desta sólida atuação, faltava ainda um projeto mais robusto de formação continuada de professores em Filosofia. Por outro lado, o Estado do Rio Grande do Sul tem tido uma tradição no ensino de Filosofia no ensino básico. Ainda no ano de 1995, a Prefeitura de Porto Alegre demonstrou pioneirismo ao introduzir a disciplina de Filosofia no currículo da rede municipal, que se ocupa sobretudo do ensino fundamental. Na rede estadual de escolas do ensino médio, a Filosofia recebeu parecer favorável no Conselho de Educação para tornar-se disciplina obrigatória em 2007, quando a lei que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) com este fim foi sancionada apenas em 2009. Os professores da rede de educação básica não tinham, entretanto, um programa de pós-graduação para atendê-los. Esse público buscava espaço no Programa de Pós-Graduação em Filosofia da UFRGS, nem sempre conseguindo entrada. Enquanto isso, o Rio Grande do Sul permanecia fora da rede PROF-FILO. Após a adesão à rede feita em 2022, a participação no PROF-FILO tem mostrado já efeitos na qualificação dos docentes da universidade no que se refere à sua compreensão das realidades escolares. O núcleo da UFRGS segue buscando engajar-se em novos projetos visando à qualificação da educação básica, agora com os desafios da emergência climática que irão requerer de todos um enfrentamento enérgico e coletivo.

Quanto à Universidade de Brasília (UnB), o núcleo associado junto ao PROF-FILO veio atender a uma crescente demanda, tendo em vista que à existência de uma licenciatura diurna em funcionamento no Departamento de Filosofia (FIL) há décadas se somou uma licenciatura noturna, criada no contexto do Programa Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Os trabalhos voltados ao ensino da Filosofia também se notabilizaram pela importância dada à participação em programas de iniciação à docência, como o PIBID e a Residência Pedagógica, algo que propicia um forte interesse pela continuidade de reflexões sobre as práticas de ensino filosófico no contexto de um programa como o PROF-FILO. A UnB conta também com uma diretoria especificamente voltada para as licenciaturas, o que fornece um contexto institucional amplamente favorável ao

desenvolvimento de ações de fomento à formação de professores nas diferentes áreas. Todavia, embora a esteja localizado na Capital Federal, o núcleo associado da UnB tem em seu corpo discente várias pessoas que moram e trabalham no entorno do Distrito Federal, uma região que pode ser considerada periférica, na qual os moradores enfrentam uma série de desafios. Essa característica é consistente com a já apontada importância da interiorização promovida pela expansão do PROF-FILO. Isso se reflete, por exemplo, na temática dos trabalhos de pesquisa atualmente em andamento, pois vários deles buscam pensar o lugar e o sentido de práticas de ensino de Filosofia para se lidar com a violência, no contexto escolar e fora dele, e seus impactos subjetivos, como no plano das representações sociais ou das concepções de sujeito que estão subjacentes.

O núcleo da Universidade Estadual de Roraima (UERR) representa o PROF-FILO no Estado mais setentrional do Brasil. A história da UERR é marcada por sua trajetória na formação de professores, integrando diversas instituições anteriormente independentes. Entre elas, destaca-se a Escola de Formação de Professores de Roraima, criada pelo Decreto nº 11, de 24 de março de 1977, com o objetivo de formar professores para o ensino primário; e o Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), destinado a habilitar docentes para as séries iniciais do Ensino Fundamental e a promover a formação continuada de professores por meio de cursos de curta duração. Em 1994, o CEFAM implantou o Magistério Parcelado Indígena, formando diversos professores indígenas até 2001. Entre 1995 e 2001, desenvolveu-se o Projeto Caimbé, que habilitou professores leigos do interior do Estado. Com a fundação da UERR em 2006, todas essas iniciativas foram incorporadas pela nova instituição de ensino superior. Em 2007, a UERR iniciou a primeira turma do curso de licenciatura em Filosofia, sendo, desde então, a única iniciativa presencial de formação de professores de Filosofia no Estado. A adesão ao PROF-FILO em 2022 reforça essa longa trajetória de compromisso com a formação de professores em Roraima, contribuindo significativamente para o desenvolvimento educacional do Estado e valorizando o ensino de Filosofia na região.

2.5 Impacto do Programa

Em outubro de 2023, quando já contávamos com cerca de 400 concluintes, iniciamos uma ação de acompanhamento sistemático dos nossos egressos. Enviamos-lhes um questionário com perguntas acerca da sua trajetória profissional após a conclusão do mestrado

e da sua avaliação da formação recebida durante a sua permanência no Programa. Obtivemos um retorno numericamente muito representativo: dos cerca de 350 solicitados, obtivemos resposta de 205, ou seja, cerca de 60%. Da consolidação das respostas desse universo de respondentes, emergiu o seguinte perfil para o egresso do PROF-FILO: professor egresso de curso de licenciatura em Filosofia (90%), concluído entre sete e 17 anos (2006-2016) (64%), servidor público na rede estadual de ensino (75%), concursado (74%), atuando como professor de Filosofia no ensino médio regular (52%) ou técnico (12%). Do total de respostas, 69% se declararam do gênero masculino, 30% do gênero feminino e 1% de outros gêneros ou orientação sexual.

A respeito da formação que lhes foi proporcionada pelo PROF-FILO, 91% dos 205 respondentes avaliaram-na como muito relevante para o seu crescimento pessoal, intelectual e profissional, enquanto 81% a avaliaram como muito relevante também para a melhoria da qualidade de ensino na sua escola ou rede de ensino. Quanto aos proveitos e oportunidades profissionais que a conclusão do mestrado lhes proporcionou, um percentual de 83% dos egressos considera que houve ganhos significativos. Solicitados a especificar esses proveitos e oportunidades, 63% declararam que obtiveram aumento de salário, 58% progrediram na carreira, 16% assumiram aulas no ensino superior, 11% foram aprovados em concurso público, 8% foram nomeados para um novo cargo técnico ou administrativo na gestão pública e 6% obtiveram novo emprego na iniciativa privada.

Reconhecemos que esse levantamento estatístico talvez ainda seja insuficiente para avaliar positivamente os impactos do PROF-FILO, mas já é um forte indício de que os egressos associam a formação proporcionada pelo Programa a aspectos importantes do seu próprio desenvolvimento profissional e avanços das suas comunidades escolares. Dificilmente essa percepção poderá ser traduzida em indicadores quantitativamente mensuráveis, embora ela ao menos evidencie que os mestres formados pelo PROF-FILO forjaram ou recuperaram a sua autoestima como professores e, assim, estão intelectual e emocionalmente mais qualificados para as urgentes transformações na sua escola e na sua comunidade. Isso justifica o sentimento de reconhecimento e gratidão que vários deles expressaram espontaneamente ao final do questionário de acompanhamento cujas respostas tabulamos acima. Para ilustrar, tomemos a manifestação de Adhemar Santos de Oliveira, que concluiu o seu mestrado em

2019, na Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), e cujas palavras são para nós motivo de orgulho e responsabilidade:

O mestrado profissional em filosofia, na minha opinião, é o melhor programa de pós-graduação em filosofia no Brasil. Ele não apenas concede o título de mestre por meio de pesquisas, mas também qualifica os professores de filosofia da educação básica. Os projetos de intervenção também desenvolvidos junto à pesquisa, melhoram o ambiente escolar e oferecem aos alunos uma formação mais rica em conhecimento crítico, ético e estético.

No decorrer desse processo, entre 2012 e a data atual, houve uma mudança significativa no contexto político, com efeitos sobre a presença da Filosofia nas escolas. A reforma do ensino médio, iniciada formalmente em 2016, tendeu a reduzir a carga horária da disciplina na maior parte dos Estados, afetando as condições de trabalho dos professores de Filosofia. Não obstante, nota-se também a permanência de uma demanda quantitativamente relevante com relação à pesquisa e à discussão públicas do ensino de Filosofia. Entre os desafios antevistos em 2012, registrados na entrevista do professor Eduardo Barra à época da primeira ANPOF-EM (Barra, 2023), podemos hoje registrar efeitos positivos com relação ao protagonismo dos professores da educação básica, à valorização das licenciaturas em Filosofia e à aproximação das pesquisas realizadas no campo da educação. A necessidade de ampliar a articulação com as secretarias estaduais de educação permanece presente, tanto para garantir aos professores condições de realizar pesquisas enquanto atuam como docentes, quanto para consolidar a disciplina de Filosofia nos currículos escolares, com carga horária adequada e contratação de professores formados na área específica.

3 Bases para um futuro projeto pedagógico

O PROF-FILO possui uma dupla identidade. Num aspecto mais fundamental, na condição irredutível de curso de mestrado, ele integra o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) e está submetido aos processos de avaliação e credenciamento ordenados pela CAPES, normatizados pela Resolução CES/CNE nº 7/2017, que estabelece regras para o funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* e que, no §1º do seu Art. 1º, determina que esses cursos devem promover o “desenvolvimento da produção intelectual comprometida com o avanço do conhecimento e de suas interfaces com o bem econômico, a cultura, a inclusão social e o bem-estar da sociedade”. Mas, ao lado disso, o PROF-FILO é

um mestrado profissional e, portanto, regido pelo que estabelece o Art. 2º da referida resolução para essa modalidade da pós-graduação, cuja missão é proporcionar

I - a capacitação profissional qualificada para práticas avançadas, inovadoras e transformadoras dos processos de trabalho, visando atender às demandas sociais, econômicas e organizacionais dos diversos setores da economia;

II - a transferência de conhecimento para a sociedade de forma a atender às demandas sociais e econômicas, com vistas ao desenvolvimento nacional, regional e local;

III - a contribuição para agregação de conhecimentos de forma a impulsionar o aumento da produtividade em empresas, organizações públicas e privadas;

IV - a atenção aos processos e procedimentos de inovação, seja em atividades industriais geradoras de produtos, quanto na organização de serviços públicos ou privados (Brasil, 2017, p. 2).

Por outro lado, o PROF-FILO também é resultado da ação indutora da CAPES voltada à formação de professores e, dessa forma, está integrado ao PROEB. Na Portaria CAPES nº 207/2024 que regulamenta o PROEB, declara-se categoricamente que o objetivo precípua do Programa é “estimular a formação continuada dos docentes da Educação Básica” mediante o fomento para “a manutenção e o desenvolvimento dos programas nacionais de pós-graduação *stricto sensu* na forma associativa, nas modalidades Mestrado Profissional e Doutorado Profissional, para a formação de professores” (Art. 2º, incisos I e II; Brasil, 2024).

Como materialização deste objetivo e da sua mediação, o PROF-FILO insere-se na política nacional de formação continuada de professores, cujas bases normativas recuam à LDB, que no §1º do Art. 62 define que “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”, assim como, no inciso III do Art. 63, define que “os Institutos Superiores de Educação manterão [...] programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis” (Brasil, 1996). Além disso, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) estabelece em sua Meta 16:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (Brasil, 2014, online).

Por um lado, na condição de mestrado profissional e, por outro, de política pública de formação continuada de professores, as ações do PROF-FILO precisam ser compreendidas na perspectiva dessa dupla e indissociável identidade e da sua mútua irredutibilidade. Não se

trata de um programa dedicado exclusivamente à pesquisa científica nem, do mesmo modo, unicamente à formação profissional. Trata-se de um programa voltado tanto à pesquisa científica quanto à formação profissional de um modo muito específico, focalizado e articulado ao conjunto de políticas de formação de professores de responsabilidade dos diversos entes federados. Tampouco o PROF-FILO reduz-se a um segmento indistinto dessas políticas de formação de professores. Trata-se de uma ação formativa *sui generis*, concebida à luz da Meta 16 do PNE e, desse modo, realizada exclusivamente por instituições de ensino superior credenciadas pela CAPES para integrar o SNPG. A formação continuada proporcionada pelo PROF-FILO – e, por extensão, por todos os programas albergados no PROEB – é, portanto, tributária do projeto escolanovista da “formação *universitária* de professores” (Azevedo, 2010, grifo nosso), de tal modo que estende à etapa da formação continuada a mesma compreensão que, há quase 100 anos, revolucionou a formação inicial de professores no nosso país.

Todos esses referenciais normativos e pedagógicos estão incorporados aos documentos que normalizam as práticas formativas do PROF-FILO. Em primeiro lugar, para ser admitido como estudante do Programa, é condição necessária ser professor e estar em efetivo exercício em sala de aula, preferencialmente, numa escola da rede pública de ensino. Isso porque a finalidade do PROF-FILO, prevista no seu Regimento Geral, consiste em promover

a melhoria da qualidade da docência em Filosofia na Educação Básica, oferecendo aos profissionais admitidos como seus discentes uma formação filosófica e pedagógica aprofundada voltada para o exercício da docência da Filosofia, em especial na Educação Básica (PROF-FILO, 2021, p. 2).

Para alcançar esse objetivo, exige-se como pré-requisito para o ingresso no Programa que o professor interessado apresente um projeto de pesquisa voltado a um determinado “desafio e/ou problema encontrado pelo/a candidato/a em sua prática docente como professor/a de Filosofia na Educação Básica”. Será a propósito deste problema ou deste desafio que o estudante-professor desenvolverá a sua pesquisa de mestrado, procurando basicamente desenvolver “processos e ações educativo-filosóficas que articulem uma perspectiva filosófica e que se materializem em um conjunto de atividades didáticas ou em produtos educacionais” (PROF-FILO, 2023, p. 6). Novamente, o Regimento Geral do PROF-FILO determina que esses “processos e ações educativo-filosóficas” sejam o núcleo do resultado da pesquisa desenvolvida ao longo do mestrado:

O trabalho de conclusão do curso de mestrado profissional em Filosofia do PROF-FILO, 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 alcançar resultados e suscitar discussões que motivem outras intervenções similares em favor da expansão e da melhoria do ensino de Filosofia (PROF-FILO, 2021, p. 13-14).

Percebe-se, assim, que todas as possibilidades de investigação e inovação proporcionadas aos discentes do PROF-FILO têm como ponto de partida uma situação real enfrentada por eles em sala de aula enquanto professores da educação básica – “no contexto de sua prática docente como professor de Filosofia”. Ao final, o ponto de chegada não se diferencia substantivamente do anterior, pois o resultado dessa pesquisa e investigação deverá ser materializado em processos e ações – eventualmente, em produtos ou recursos didático-educacionais – cujo planejamento e implementação devem ocorrer novamente “no contexto de sua prática docente como professor de Filosofia”.

Nesta seção, vamos mobilizar de uma forma muito particular estes referenciais acima, derivados das políticas nacionais de pós-graduação e de formação continuada de professores, bem como da normalização interna do PROF-FILO. O objetivo é elaborar as bases conceituais da modalidade de pós-graduação praticada pelo PROF-FILO. Nosso desafio será caracterizar, ainda que de forma preliminar, as condições em que objetivos heurísticos e formativos são combinados numa prática voltada tanto à reflexão quanto à ação, de tal modo que resultem numa articulação orgânica e mutuamente complementar entre intervenção, reflexão e formação no contexto das práticas docentes. Ao voltar nossa atenção agora aos fundamentos curriculares do PROF-FILO, procuraremos de forma prospectiva analisar e elaborar as bases epistemológicas do projeto pedagógico e investigativo em curso no Programa. Para tanto, recuperaremos e mobilizaremos três vertentes distintas da tradição de estudos sobre a formação docente: a da prática pedagógica da Filosofia a partir da “intervenção filosófica” (Cerletti, 2009), a da formação de professores a partir do “saber docente” (Tardif, 2013) e a da formação do “profissional reflexivo” (Schön, 1984).

3.1 A centralidade da autoria e da “intervenção filosófica”

Voltado para formação de professores de Filosofia já atuantes no ensino básico, o PROF-FILO precisa responder às normativas e diretrizes de formação docente sem perder de vista a sua peculiaridade de programa de formação de professores de Filosofia. De certo, não

é a mesma coisa formar um professor de Ciências Sociais, um historiador e um biólogo, ou formar dentro das exigências de uma trajetória filosófica. No caso dos exemplos citados, temos objetos relativamente bem definidos e um aparato metodológico vigente. Já em se tratando da formação docente filosófica, há tantos objetos e metodologias quanto definições e concepções do que é Filosofia.

Diante da miríade de concepções de Filosofia, deve-se considerar um ponto comum que possa respeitar as várias tradições e formas de lidar com a realidade e os problemas que caracterizaram a formação dos professores que ingressam no Programa. Uma pedagogia adequada para um programa que pretende aperfeiçoar o ensino de Filosofia não pode desconsiderar a diversidade do fazer filosófico, nem classificar de maneira hierárquica os modos de pensar e tratar filosoficamente o real. Tampouco esta pedagogia poderia se reduzir a um conjunto de instrumentos, conceitos, princípios e ferramentas aplicáveis universalmente a qualquer conteúdo a ser ensinado, como se tratasse de uma Didática Magna – dentro da melhor tradição de Comenius – capaz de ensinar qualquer coisa a qualquer pessoa e, portanto, à disposição do professor de Filosofia para que possa transmitir os conhecimentos adquiridos em sua licenciatura.

A questão da transmissibilidade está sujeita àquilo que institucionalmente se entende como sendo as competências, habilidades e atitudes teóricas ou práticas que devem ser trabalhadas nos ambientes de ensino formal sustentados pelo Estado. Daí que uma tentação curricular seja 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 “o 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.

A ideia de uma transmissibilidade de saberes num sentido de uma hierarquia qualitativa de inteligências já fora tratada e criticada por filósofos e pedagogos como Jacques Rancière e Paulo Freire. Rancière 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

necessitado das explicações do mestre explicador. Para Rancière (2002), este 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 (2005) denunciou 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.

A formação do professor de Filosofia parece estar 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”. Nesta mesma toada, este autor mostra que se ensinar Filosofia é transmitir alguma coisa, esta transmissão nunca pode ser filosófica, pois só se pode ensinar Filosofia filosofando, ou seja, criando uma relação entre professor-estudante a partir da qual ambos colocam em ação aquilo que o primeiro entende por Filosofia e por meio da qual orienta o seu agir pedagógico em sala de aula.

Alejandro Cerletti, em *O ensino de Filosofia como problema filosófico*, ecoa o que provavelmente todos os professores de Filosofia questionam, consciente ou inconscientemente, quando entram numa sala de aula: o que devo ensinar? Como devo ensinar? E por que ensinar x em detrimento de y ? Nas palavras do autor:

Quem ensina filosofia deve ter se perguntado, com a radicalidade que implica uma pergunta filosófica autêntica, por que e para que vai ensinar filosofia a esse grupo ao qual vai dirigir-se. Por certo, esses interrogantes supõem, por sua vez, ter assumido algumas decisões com respeito ao que é filosofia. Em consequência, avaliar-se-á e se determinará como fazê-lo, nas condições particulares em que se daria esse ensino. Como sustentamos com insistência, o como estará vinculado intimamente à concepção que se tenha de filosofia e o filosofar, e ganhará seu pleno sentido no contexto real do ensino (Cerletti, 2009, p. 78).

Um ensino de Filosofia só pode se efetivar se ele for filosófico, quer dizer, se a intencionalidade das perguntas colocadas pelos professores e estudantes 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 ou autoridade. “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 seja necessário que, na relação de ensino-aprendizagem, professor e estudante 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 nesta tradição de pensar, coloquem suas próprias questões e busquem suas próprias respostas filosóficas. Mas o que significa isto?

Do que foi dito acima, percebe-se que o ensino de Filosofia não se adequa aos moldes tradicionais em que se enfatiza tão-somente a transmissão ou a transposição do conhecimento, de tal modo que determinados conteúdos devem ser transmitidos aos alunos e que a aprovação destes depende da capacidade de apreensão do que lhes foi transmitido. O ensino, neste contexto, é “bancário”, para empregar um termo de Paulo Freire (2005), pois a relação aluno/professor é construída a partir do reconhecimento de uma autoridade (professor) que convida à crença da veracidade (por parte do aluno) do que está sendo ensinado. Se esse fosse o desafio, a formação em Filosofia significaria, por um lado, o domínio de conteúdos da História da Filosofia e, por outro lado, o domínio das técnicas pedagógicas que enfatizam essa aprendizagem e/ou memorização. Porém, todas as expectativas de resolver a grande questão acerca do ensino de Filosofia são automaticamente frustradas, na medida em que a Filosofia aparece, desde o início, como problema. E este problema se coloca na questão: o que é a Filosofia?

Preparemos o leitor para a decepção (ou realismo): esta é uma questão que nunca será respondida, ou será apenas provisoriamente. Mas se não tem resposta, como ensiná-la? Não é que não tenha resposta; o problema está no dilema, ou seja, no fato de que tem várias respostas possíveis. O professor de Filosofia deve ter clareza de seu próprio entendimento acerca do que é a Filosofia, pois é esse conceito (definido) que vai orientar a sua prática e justificar suas escolhas. Daqui se depreende que a primeira e grande tarefa de uma reflexão acerca do ensino de Filosofia – sobretudo, daquele dirigido a professores – exige, por um lado, uma sistematização conceitual (e prática) que confira clareza a todos os professores acerca daquilo que estão fazendo e, por outro lado, uma escolha na linhagem ou tradição filosófica, ou melhor, na tradição do entendimento e definição da Filosofia. Daqui se depreende também que esta tarefa, quando colocada em prática, já é uma tarefa filosófica. Afinal, o professor, que é aluno do Mestrado Profissional em Filosofia, lança-se na primeira e eterna questão que define, metaforicamente, a morada da Filosofia. O que parece banal,

traduzido na formulação “O que é?”, revela-se fundamental num duplo sentido: primeiro, é um convite a ir à raiz, onde pensamento/reflexão e ação/prática se encontram; segundo a conscientização de si constituir-se-á como seu próprio fundamento. Cada professor deverá criar e alimentar suas próprias raízes, voltando-se para dentro (a morada do espanto) e para fora (a sala de aula). Afinal, como diz Cerletti (2009, p. 20),

Não se pode ensinar filosofia “desde lugar nenhum”, com uma aparente assepsia ou neutralidade filosófica. Sempre se assume e se parte, explícita ou implicitamente, de certas perspectivas ou condições que convém deixar – e também deixar para si – claro, porque em última instância, e fundamentalmente, é o que será “aprendido” pelos alunos.

O pressuposto de Cerletti para essa recusa de um ensino da Filosofia “desde lugar nenhum” é uma de suas teses mais difundidas e mais significativas para a constituição do ideário pedagógico do PROF-FILO: o ensino da Filosofia como intervenção filosófica (Barra; Barreira, 2021). Tudo começa admitindo que “todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de intervenção filosófica, seja sobre textos filosóficos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais da filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica” (Cerletti, 2009, p. 19). Mas o que se deve compreender por um “ensino filosófico”? Não se trata, obviamente, de uma mera trivialidade de converter em adjetivo o objeto do ensino. Em outras palavras, nem todo ensino de Filosofia é um ensino filosófico. O traço distintivo dessa última modalidade de ensino é justamente o seu caráter intervencionista, algo envolto numa intrínseca intencionalidade, que supõe um sujeito e suas determinações privadas. Há, pois, o risco de que a intervenção cerlettiana se reduza ao acréscimo de uma carga excessiva de subjetividade aos objetos educacionais da filosofia (textos, problemas filosóficos, temáticas não-canônicas etc.).

A questão está em aberto e, ao menos para explorar as possibilidades criadas pelo conceito de intervenção filosófica, seria plausível admitir a centralidade de um determinado tipo de apropriação, de experimentação ou de engajamento, que Cerletti resume na sua defesa do filosofar como o motor do ensino de Filosofia – ao menos daquele ensino que se saiba conscientemente filosófico², pois “Afirmamos que um ensino ‘filosófico’ é aquele em que o

² Rocha (2017) aponta esse risco e, conseqüentemente, diverge do enfoque proposto por Cerletti (2009). Como alternativa, defende um esforço para constituir um espaço de intersubjetividade nas decisões relativas ao currículo da filosofia. “Uma sociologia do currículo minimamente assimilada nos leva sempre a um trabalho de formação em equipe, no qual cada professor deve prestar contas aos colegas do que faz. Tal procedimento, no

filosofar é o motor de tal ensino; e que, enquanto atividade própria da filosofia, esse ensino enlaça o fazer filosofia com o sentido de sua transmissão” (Cerletti, 2009, p. 21).

3.2 O respeito e a valorização do saber docente

A Filosofia é um projeto educativo. Na condição de atividade, o filosofar é um projeto de formação, de autoformação, cujos fins se confundem com os próprios fins da educação escolar. Um projeto de formação de professores de Filosofia precisa estar imbuído dessa perspectiva, para que a formação esperada não seja assimilada a um processo de aculturação e de acumulação de saberes exógenos ao cotidiano da escola e às práticas docentes. O PROF-FILO insere-se como agente formativo quando o professor já realizou o percurso que o levou da universidade na qual obteve a sua licenciatura à escola – ou às escolas – em que se fez professor de fato. Ao chegar à escola, o professor atravessou uma ponte que o levou da sua formação filosófica e docente universitária ao ambiente que habitou outrora por mais de uma década, mas que agora será completamente outro, pois, nesse caminho de volta, retorna-se diferente do que se foi. O que se modificou profundamente na subjetividade desses sujeitos não pode talvez ser mais bem descrito do que por aquilo que Maurice Tardif (2024, p. 228) chamou de “postulado central [que] tem guiado as pesquisas sobre o conhecimento dos professores nos últimos vinte anos”:

Esse postulado é o seguinte: os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas. Noutras palavras, o que se propõe é considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho. [...] Nesse sentido, interessar-se pelos saberes e pela subjetividade deles é tentar penetrar no próprio cerne do processo concreto de escolarização, tal como ele se realiza a partir do trabalho cotidiano dos professores em interação com os alunos e com os outros atores educacionais (Tardif, 2014, p. 228).

O PROF-FILO caracteriza-se por proporcionar espaços de escuta dos professores e de elaboração de suas experiências docentes, buscando acolher, elaborar e aprimorar suas ideias sobre sua prática e a prática de suas ideias. Nessa perspectiva, nosso projeto de formação é tributário do postulado acima e, por conseguinte, da epistemologia do saber docente que dele decorre e é condição não apenas para encarar o professor como sujeito de conhecimento, mas também para compreender adequadamente o sentido e o alcance da mais das vezes, já é algo relevante para que as decisões curriculares ganhem em objetividade” (Rocha, 2017, p. 156).

educação escolar – nas palavras de Tardif, para “penetrar no próprio cerne do processo concreto de escolarização”, conforme pretendemos também corroborar a seguir.

No PROF-FILO, professores precisam ter a oportunidade de falar de suas práticas pedagógicas. Cabe ao Programa criar as condições para que, em interação com os demais professores, eles possam investigar, examinar, criticar e revisar suas práticas e seus relatos. Quando assim são tratadas, as práticas docentes podem se converter em saberes docentes. Por “saberes”, entende-se os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes – ou, em outros termos, o saber-fazer e o saber-ser (Tardif, 2014, p. 205); algo que embora ofereça a base para o trabalho dos professores na sala de aula, não se reduz a meros recursos pedagógicos, pois demanda um sujeito reflexivo que os domina e os utiliza em suas atividades profissionais. Nas palavras de dois docentes do PROF-FILO, publicadas nos primeiros anos do Programa, como uma espécie de proposta programática:

O PROF-FILO, como um programa recém implementado, pode se libertar das operações mestras de reposição, reciclagem e atualização [...]. O PROF-FILO pode colocar os estudantes-professores no lugar de sujeitos da experiência [...] [p]ode acreditar que eles têm muito para contar como professores de filosofia da educação básica, sendo, eles mesmos, os focos a partir dos quais se podem construir questões e problemas sobre o ensino de filosofia (Freitas; Pisani, 2017, p. 65).

Todavia, essa abordagem não deve sucumbir ao cognitivismo, compreendido como uma visão reducionista do conhecimento e dos saberes, que os encerra num modelo computacional e subjetivista. Segundo Tardif,

O que nos interessa não é o que acontece na cabeça dos professores e das pessoas em geral, em sua memória ou em suas representações mentais. A nosso ver, o saber não reside no sujeito, mas nas razões públicas que um sujeito apresenta para tentar validar, em e através de uma argumentação, um pensamento, uma proposição, um ato, um meio, etc (Tardif, 2014, p. 206-207).

Localizar o saber nas razões públicas significa mobilizar as relações sociais e as várias mediações que as constituem através das experiências interpessoais, entre as quais, a própria experiência compartilhada pelas pessoas de um mesmo grupo: o corpo docente, o ensino-aprendizado interpelado e desafiado pelo próprio tempo, pelo corpo discente com suas aspirações, identidades e modos de ver o mundo, entre outros aspectos que constituem e consolidam essa relação. De outro modo, quando se trata do saber docente, a cognição não se

pode separar das condições do trabalho docente, que é em si mesmo uma relação social, visto que pressupõe um determinado grupo (os demais professores), uma determinada instituição (a escola), determinadas normas (currículos), determinados instrumentos (materiais didáticos). Nesse sentido, é por isso que “ao se falar dos saberes dos professores, é necessário levar em consideração o que eles nos dizem a respeito de suas relações sociais com esses grupos, instâncias, organizações, etc.” (Tardif, 2014, p. 18).

Não se pode, portanto, presumir um genuíno saber docente se não “reconhecemos que os professores possuem a capacidade de racionalizar sua própria prática, de nomeá-la, de objetivá-la, em suma, de definir suas razões de agir” (Tardif, 2014, p. 205). Todavia, isso não implica que as suas razões para agir valem por si mesmas e não precisam ser criticadas nem revisadas. Afinal, “os saberes dos professores são, para nós, saberes com fundamentos racionais, e não saberes sagrados: o valor deles vem do fato de poderem ser criticados, melhorados, tornar-se mais poderosos, mais exatos ou mais eficazes” (Tardif, 2014, p. 206). É dessa perspectiva que o PROF-FILO pretende promover os seus estudantes à condição de pesquisadores. Mobilizados por um processo formativo sustentado na identificação, investigação e reflexão sobre suas próprias práticas, eles aprendem que fazer pesquisa e exercer a docência são práticas complementares e mutuamente dependentes. Na condição de pesquisadores, debruçam-se sobre o aspecto filosófico das próprias práticas pedagógicas, refletindo sobre o fazer profissional, sobre si mesmos e sobre o processo de formação continuada docente em que estão inseridos na pós-graduação *stricto sensu*.

Ao conferir ao reconhecimento e à investigação sobre o saber docente um lugar central em seu projeto pedagógico e heurístico, o PROF-FILO incorpora à sua agenda a construção de uma epistemologia da prática docente, nos termos propostos por Tardif (2014, p. 256):

A finalidade de uma epistemologia da prática profissional é revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores.

Haveria epistemologias alternativas dos saberes docentes, se os considerarmos como meras aplicações das ciências educacionais, tais como a psicopedagogia ou a didática. Tardif não apenas se opõe a essa epistemologia da aplicação, como também a considera impossível: “a prática profissional *nunca* é um espaço de aplicação dos conhecimentos universitários” (Tardif, 2014, p. 257, grifo nosso). Desse modo, o saber docente é algo intrínseco à prática do professor, sendo inútil qualquer tentativa de deliberadamente submetê-la a um regime de heteronomia, próprio de um saber exclusivamente aplicado. Se o professor é um sujeito que se encontra conscientemente envolvido com seu trabalho docente e que, assim, constrói e cultiva sua identidade profissional, é inevitável que sua prática manifeste aqueles saberes que ele próprio incorpora, produz, utiliza, aplica e transforma. São estes saberes que o PROF-FILO tem como seu objeto e como seu produto.

Para ilustrar essa confluência entre objeto e produto, resultado de um processo formativo estruturado naquilo que os próprios estudantes incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em suas atividades profissionais, vale ouvir essa declaração da egressa do PROF-FILO, Divina Mendes Chagas, professora da rede pública estadual do Mato Grosso:

Durante o meu período de formação no PROF-FILO, ficava sempre essa dicotomia dentro da nossa cabeça, que eu penso que não ajuda na nossa produção: “Nossa, eu preciso vir com uma dissertação (que se imagina como algo mais rigoroso e mais textual) e depois eu preciso vir com um produto”. E isso era um fantasma, [que nos atormentava] durante todos os nossos lanches, nos momentos de intervalos: “Produto, produto, produto”, à maneira de um fantasma ao nosso redor. Ora, eu, professora Divina, egressa do PROF-FILO, eu sou o produto do PROF-FILO! Com as minhas experiências, com todo o universo que o PROF-FILO me abriu, o PROF-FILO me ensinou a pisar na minha sala de aula de forma diferente, ele me abriu os olhos. Se temos, então, que demonstrar um produto, aqui estamos: os egressos! Aqui estamos: os estudantes! Agora, se precisamos dar visibilidade ao produto que somos, que estamos construindo, as nossas experiências, aí me parece que se trata apenas de criar espaço para que essas experiências sejam compartilhadas e não precisa ficar criando e depois descrendo essa dicotomia, dizendo “é uma unidade, não são duas coisas” e, em seguida, dizendo “não é uma unidade [são duas coisas]”. Não. Nós já somos a nossa experiência e isso também já é o produto, que somos nós.

O mais relevante dessas palavras de Divina está no fato de ela própria identificar o produto do PROF-FILO à sua prática profissional. Retornaremos a esse ponto adiante, quando discutirmos o estatuto dos produtos técnico-tecnológicos (PTT) no PROF-FILO. Todavia, aqui, o que importa é interpretar à luz das análises tardifianas do saber docente a sábia

conclusão de que “somos a nossa experiência e isso também já é produto”. Recuperar a sua experiência docente, torná-la um saber coletivamente refletido e devolvê-la ao mesmo lugar, a sala de aula, de modo transformado, a ponto de ser verdadeiro dizer que se aprendeu “pisar na minha sala de aula de forma diferente”. Nada aqui se assemelha à acumulação, nada se assemelha à aplicação. A experiência heraclítica da professora Divina realiza todo o potencial transformador da “reflexão-sobre-a-ação” de Donald Shön.

3.3 A pesquisa como processo de formação do professor reflexivo

Os discentes do PROF-FILO são professores que se encontram em efetivo exercício na educação básica. Conforme salienta Patrícia Velasco (2019, p. 94), a formação que lhes proporcionamos não visa “cobrir as lacunas que os cursos de licenciatura mal construídos não conseguem preencher”, nem mesmo, no caso dos licenciados em áreas afins, permitir-lhes cursar uma “segunda licenciatura”. Em consonância com os mestrados acadêmicos da área, os processos seletivos do PROF-FILO privilegiam o protagonismo e a autoria, exigindo dos candidatos a apresentação de um projeto de pesquisa minimamente articulado à sua prática docente e aos objetivos do Programa.

Os discentes do PROF-FILO devem buscar na pós-graduação um ambiente profícuo para as suas reflexões sobre a prática de ensino. Como eles são, ao mesmo tempo, nossos alunos e colegas de profissão, a relação entre os docentes e os discentes do curso tende a ser horizontal, pois, ao invés de intentarmos “transmitir” um conhecimento para aqueles que supostamente ainda não sabem, isso é, ao invés de buscarmos ensinar como se ensina Filosofia para quem já atua como professor, percebemos que as aulas e orientações de pesquisa são marcadas pelo compartilhamento de perspectivas teóricas e práticas sobre a sala de aula.

Nesse sentido, o PROF-FILO tem objetivos que lhes são próprios, pois as pesquisas dos discentes, agora em um contraste com a proposta dos mestrados acadêmicos da área, não versam exclusivamente sobre um problema conceitual. Evidentemente, dada a natureza da atividade filosófica, a articulação clara de um problema e a definição precisa dos conceitos são virtudes intelectuais indispensáveis para a produção de uma dissertação de excelência. Porém, levando em consideração o perfil profissional dos discentes e a missão do Programa, as pesquisas versam sobre questões que emergem da prática de ensino – questões que não se

resolvem através de uma racionalidade técnica de adequação de meios a fins e que, além disso, precisam estar vinculadas a uma intervenção na escola e, por vezes, à elaboração de um produto educacional.

A prática docente suscita questões que não são unicamente conceituais, pois envolve elementos de incerteza, unicidade, instabilidade e conflito de valor (Schön, 1984). Não há, por exemplo, uma receita infalível para que estabeleçamos vínculos auspiciosos com os demais professores, técnicos e alunos, assim como não há um manual para uma execução bem-sucedida de cargos administrativos. A mesma máxima aplica-se à experiência de ensino em sala de aula, pois os alunos partem de contextos sociais, familiares e econômicos que lhes são particulares, o que faz com que cada aula tenha aspectos irrepetíveis até mesmo para um professor experiente. Essas questões demandam, então, um conhecimento prático de caráter tácito que pode ser um objeto de estudo.

Schön (1984, p. 90) trata do conhecimento prático – que não é incompatível, mas complementar ao conhecimento proposicional – ao introduzir e desenvolver o conceito de “reflexão-na-ação”. Para ilustrar esse conceito, ele recorre às habilidades dos músicos de Jazz em uma sessão de improvisação. Esse complexo gênero musical demanda que os músicos tenham uma vasta compreensão de teoria musical, além de uma profunda sensibilidade artística. Durante uma sessão de improvisação, os músicos devem se ajustar às mudanças rítmicas propiciadas pelos demais membros da banda de um modo que a música se mantenha coesa, ou seja, que está continue seguindo uma métrica, melodia e esquema harmônico em comum. Essas decisões rítmicas são tácitas, ou seja, dependentes de um repertório conceitual, embora seja difícil expressá-las em termos proposicionais. Os músicos estão “refletindo-na-ação na música que estão produzindo coletivamente, [...] estão pensando o que estão fazendo e, nesse processo, aprimorando a sua maneira de fazê-lo” (Schön, 1984, p. 70).

O problema que se analisa em uma pesquisa típica do PROF-FILO emerge justamente desse contexto de reflexão-na-ação, pois

Quando alguém reflete-na-ação, ele se torna um pesquisador no contexto da prática. Ele não depende das categorias da teoria e técnica vigentes, mas constrói uma nova teoria do caso único. Sua investigação não é limitada a uma deliberação sobre os meios que dependem de um acordo prévio sobre fins. Ele não mantém meios e fins separados, mas os define interativamente na medida em que articula uma situação problemática. Ele não separa o

pensar do fazer, e constrói o seu raciocínio para uma decisão que ele deverá, posteriormente, converter em ação (Schön, 1984, p. 84-85).

Em geral, os discentes do PROF-FILO são bem-sucedidos em trazer as suas práticas de reflexão-na-ação para o âmbito da pesquisa universitária. Para justificar essa afirmação, basta consultar os projetos, em andamento ou concluídos, dos alunos para encontrarmos pesquisas sobre a relação entre o ensino de Filosofia e o uso de jogos de tabuleiro ou eletrônicos; obras literárias – cordel, poemas e romances –, cinematográficas e teatrais; uso de tecnologias, como celulares e computadores, etc. Esses assuntos, por sua vez, são articulados à luz da prática na escola em que o mestrando atua. Além disso, como discutimos anteriormente, os discentes analisam esses problemas em uma pluralidade de perspectivas que fazem uso das contribuições de autores como Immanuel Kant, Friedrich Nietzsche, Simone de Beauvoir, Jacques Rancière, Paulo Freire, bell hooks, Enrique Dussel, Jürgen Habermas, entre outros. Esse é o diagnóstico da amplitude de um programa que se encontra em todas as cinco regiões do Brasil e, em função disso, evidencia as diversas formas de se conceber a natureza da prática filosófica.

Por outro lado, a produção de um texto dissertativo é uma condição necessária para a conclusão do mestrado. Sendo esse o caso, os discentes não podem encerrar as suas pesquisas e se satisfazer com o caráter intuitivo da reflexão-na-ação. O ingresso na pós-graduação se dá justamente na medida em que, através de uma intervenção no contexto da sala de aula, os discentes do curso analisam criticamente a sua prática docente e tecem considerações de natureza teórica sobre o fenômeno que norteia a pesquisa. Eles realizam, nesse segundo momento, o que Schön caracteriza de uma reflexão-sobre-a-ação (Schön, 1984). A Filosofia tem, aqui, um papel central, pois é através da análise conceitual que destacamos um fenômeno e o descrevemos, testamos as nossas hipóteses e colocamos os resultados encontrados para apreciação dos pares que pertencem à comunidade acadêmica.

Este é, portanto, o tipo de reflexão que o PROF-FILO fomenta: por um lado, o refinamento das ferramentas conceituais através da leitura e discussão de textos filosóficos; por outro, a análise de um problema que emerge no contexto da sala de aula e auxilia o professor-discente. A formação em um curso de mestrado profissional não diz respeito, dessa forma, à apreensão de uma fórmula que, uma vez assimilada em termos proposicionais, solucionará um determinado problema em sala de aula. Não se trata, como sugerimos, da descoberta de meios instrumentais que se ligam a determinados fins. Trata-se de uma solução

criativa para questões que, amiúde, envolvem uma reflexão da prática, o que indica que o ensino de Filosofia demanda engajamento e culmina na transformação da realidade social.

4 Projetos e desafios futuros do PROF-FILO

Nesta seção, apresentaremos e discutiremos alguns dos projetos e desafios futuros do PROF-FILO, querendo assim indicar em que direções temos nos movido como coletividade constituída em torno de um programa de pós-graduação. Os projetos e desafios aqui elencados ganharam escala e relevância, em grande parte, porque figuraram na Ficha de Avaliação relativa ao quadriênio 2017-2020, em que, ao lado de muitos pontos de destaques positivos – avaliados como “muito bom” ou “bom”, tanto assim que o Programa foi alçado à nota 4 já na sua primeira avaliação –, constam indicações claras de aspectos nos quais o Programa apresenta nítidas fragilidades, com itens avaliados como “regulares”. Foram enquadrados nesta última categoria os pontos relativos aos mecanismos e estratégias de acompanhamento dos egressos e a produtividade intelectual de discentes e egressos. A este propósito, disseram os avaliadores:

A produção indicada pelo programa, envolvendo discentes e egressos, está alinhada à área de concentração e às linhas de pesquisa e deriva, em sua maior parte, de projetos realizados no seio do programa. O quantitativo total foi de 40 produtos entregues, compreendendo 18 artigos (44%), 7 livros e capítulos (18%) e 15 produtos técnicos e tecnológicos (38%). Foram avaliados 40 produtos, de um total esperado de 48 (84% - 40/48). Cada produto foi avaliado quanto à sua qualidade, inovação, aplicabilidade e impactos. A argumentação sobre a escolha dos trabalhos mostrou-se bem fundamentada e justificada, salientando as contribuições da produção e seu alinhamento aos objetivos do Programa. Destaca-se que a Produção Intelectual de discentes e egressos apresenta vinculação direta com o Ensino de Filosofia na Educação Básica, oferecendo tratamento teórico e proposições práticas no que diz respeito ao planejamento didático e à atuação docente em instituições e redes públicas, contribuindo ainda para o amadurecimento de políticas educacionais no país e melhor inserção do componente curricular Filosofia nas escolas. Observou-se um excelente nível na produção intelectual de artigos, livros e capítulos. Por outro lado, a produção técnica e tecnológica mostrou-se, em sua maior parte, fraca em qualidade, refletindo a cultura ainda em construção da Produção Intelectual dessa natureza (PTT) na área de Filosofia. O escore relativo à qualidade da produção avaliada é 63%. Portanto, a comissão atribuiu o conceito Regular. (CAPES, 2022, online).

Apesar do conceito atribuído, o conjunto da justificativa acima traz mais boas do que más notícias para o PROF-FILO. O relatório reconhece, em primeiro lugar, que a produção intelectual dos nossos discentes e egressos “apresenta vinculação direta com o Ensino de

Filosofia na Educação Básica”; em segundo lugar, que ela contribui “para o amadurecimento de políticas educacionais no país e melhor inserção do componente curricular Filosofia nas escolas”; e, por fim, considera que os artigos, livros e capítulos produzidos por nossos discentes e egressos são de “excelente nível”.

A má notícia veiculada pela Ficha de Avaliação acima fica basicamente por conta dos produtos técnicos e tecnológicos (PTTs) que, “refletindo a cultura ainda em construção” para tais objetos “na área de Filosofia”, foi considerada majoritariamente “fraca em qualidade”. Juízos como estes foram decisivos para que o PROF-FILO desenvolvesse praticamente *ad nihil* uma cultura de planejamento estratégico na qual fragilidades tais como as relativas aos egressos e aos PTTs ocupassem um lugar de destaque. Mas nossas expectativas futuras não se esgotam no roteiro traçado pelos nossos avaliadores. A meta mais ousada desde a criação do próprio Programa está definitivamente incorporada ao nosso planejamento estratégico: a confecção e submissão (prevista para 2025) de uma APCN visando a implementação do Doutorado Profissional em Filosofia. O doutorado do ProfHistória, recentemente implementado, fez crescer essa demanda também entre nossos discentes e egressos. O PROF-FILO tem, no momento, 456 egressos e 756 discentes. Mas não se trata apenas de mobilizar-se para atender uma demanda legítima desse público. O mais importante é que não se darão os passos necessários para a ampliação e intensificação da qualidade das produções desses discentes e egressos sem lançar novos desafios de pesquisa e intervenção, sem expandir o horizonte de profissionalização do pesquisador em Ensino de Filosofia, tanto entre os discentes quanto entre os seus docentes do Programa. A viabilidade disso tudo depende, entre outros, da criação de um doutorado.

Antes de passar à discussão de cada um desses projetos e desafios, é importante ainda destacar que, mesmo quando enfrenta suas mais severas deficiências no plano da qualidade acadêmica, ainda assim o PROF-FILO não negligencia sua vinculação precípua com a educação básica, firmando-se como relevante tanto para as políticas educacionais quanto para o ensino de Filosofia nas escolas. Se este juízo da equipe de avaliadores designada pela CAPES estiver correto, o PROF-FILO está em plena sintonia com a sua missão como pós-graduação voltada à formação de professores da educação básica, formação essa que deve impactar positivamente a qualidade da educação escolar. Neste aspecto, não há ajuste de direcionamento a ser implementado, exceto pelo fato de que a qualidade de ensino

não é um alvo fixo e avança a cada movimento que fazemos em sua direção. A tarefa doravante é continuar perseguindo a melhoria da qualidade nos indicadores da pós-graduação, uma busca que também seja inexaurível e demande uma certa cultura compartilhada comunitariamente – algo que o relatório reconhece estar ainda em processo de construção dentro da comunidade acadêmica filosófica brasileira, tanto para o caso dos PTTs quanto para a própria área de Ensino de Filosofia.

4.1 A construção de uma cultura de autoavaliação e planejamento estratégico

Partimos de uma premissa básica: a autoavaliação é uma garantia contra o desperdício. Desperdício de quê? De esforços, pois no desenvolvimento da autoavaliação busca-se extrair ensinamentos capazes de indicar os acertos e erros ao longo de um recorte institucional e temporal. Indicações de acertos e erros, por sua vez, fornecem a sustentação para o aprimoramento dos trabalhos futuros realizados pelo conjunto das instituições. No fundo, a construção de um instrumento coletivo e autoavaliativo supõe um processo de recopilção sistemática e analítica, que implica o intercâmbio de dados relativos às instituições com a finalidade de facilitar a aprendizagem entre todas as partes interessadas (Iranzo; Tierno; Barrios, 2024). Para a construção de uma cultura avaliativa no âmbito do PROF-FILO, é fundamental que ela seja conduzida por um coletivo ou colegiado, contrariando uma certa modernidade na qual o indivíduo suplantou a coletividade e os produtos se impuseram sobre os processos.

O engajamento coletivo em grandes processos organizacionais exige, contudo, a formação de um grupo ou comissão que centralize determinadas atividades indispensáveis à condução de uma gestão participativa. No caso específico do PROF-FILO, constituiu-se a Comissão de Autoavaliação da Quadrienal CAPES 2017-2020, composta por cinco docentes encarregados de elaborar um relatório destinado a desencadear o processo de autoavaliação. A Comissão de Autoavaliação foi, então, constituída em novembro de 2022, quase seis anos após a instauração do Programa e poucos meses após a divulgação do resultado da sua primeira avaliação quadrienal e de sua expansão, ocorrida em 2022.

O primeiro exercício de autoavaliação do PROF-FILO permitiu um balanço cuidadoso da sua gestão e da sua produção nos três itens de avaliação indicados na ficha avaliativa da CAPES: formação, programa e o impacto na sociedade. Ao longo de sete meses,

a Comissão se debruçou basicamente sobre dois documentos: (1) a Ficha de Avaliação elaborada pela Comissão Avaliadora designada pela CAPES para o quadriênio 2017-2020; (2) o Relatório do PROF-FILO relativo ao mesmo quadriênio (2017-2020) elaborado pela coordenação do Programa e entregue à CAPES. Em ambos os documentos, a tríade programa/formação/impacto foi analisada a partir de três critérios: (i) pontos fortes; (ii) pontos fracos; (iii) estratégias. Cabe aqui um rápido exemplo para explicitar o *modus operandi*: no item “Perfil do corpo docente, e sua compatibilidade e adequação à proposta do Programa”, o PROF-FILO foi avaliado como “muito bom”. Assim, a comissão indicou os pontos fortes, fracos e as estratégias para a manutenção da atribuição “muito bom”. Dentre os pontos fortes, indicaram-se: a maioria do corpo docente atua nas licenciaturas e 82% dos docentes são do quadro permanente da própria instituição associada. Dentre os pontos fracos, surgiram: a impossibilidade de identificar com exatidão se todos os docentes permanentes ministraram ao menos uma disciplina no quadriênio, assim como a impossibilidade de identificar com exatidão se todos os docentes permanentes tiveram sob sua responsabilidade ao menos uma orientação ao longo do quadriênio. A partir desses indicativos, a comissão elaborou um quadro de estratégias para se levar em consideração no quadriênio seguinte. Dentre diversas estratégias, algumas indicaram para o estabelecimento de critérios objetivos para uma maior distribuição equitativa de orientações; a definição prévia dos orientadores no momento da inscrição para a seleção, alinhando o tema do projeto de pesquisa ao campo de pesquisa do docente; incentivar e fomentar a oferta de disciplinas em rede, por meio de estratégias de ensino híbrido e da figura do professor visitante; ajustar os critérios e mecanismos de validação do credenciamento e descredenciamento docente em cada instituição associada, principalmente em relação à produção acadêmica com publicações e produtos técnico-tecnológicos, de maneira a estabelecer indicadores anuais de acompanhamento, possibilitando ações proativas das coordenações locais.

Com quase 200 páginas, o relatório final da Comissão de Autoavaliação foi apresentado e longamente debatido com todas as coordenações locais e suas respectivas representações discentes durante o IV ENPROF-FILO, ocorrido de 22 a 25 de agosto de 2023, em Campo Grande-MS. Mesmo se tratando da sua primeira experiência de autoavaliação, o relatório e o debate que ele desencadeou proporcionaram ao PROF-FILO a oportunidade de refletir sobre a sua prática. As questões colocadas pela ficha de avaliação tiveram um peso considerável nos desafios identificados, mas o processo permitiu ir além dos seus aspectos

conjunturais e recuperar o que são os objetivos precípuos do nosso programa, tal como definidos no nosso regimento: a defesa do ensino de Filosofia e a melhoria da qualidade da docência em Filosofia na educação básica (Art. 5º, Regimento Geral do PROF-FILO).

Um dos principais aspectos da autoavaliação realizada pelo PROF-FILO foi o de, menos do que avaliar de maneira individualizada os seus núcleos, considerar as qualidades que constituem o Programa enquanto “rede”, associativamente formatado, e que exigem uma avaliação sensível à diversidade cultural, institucional e acadêmica de seus núcleos. Essa orientação está refletida no Planejamento Estratégico que o PROF-FILO vem construindo a partir do tratamento dos resultados da autoavaliação. Acerca desse Planejamento, destacamos (1) o desafio que o Produto Técnico Tecnológico (PTT) representa para o PROF-FILO, considerando que o objeto do nosso mestrado profissional não é proporcionar uma reciclagem ou atualização de conteúdo para o nosso público³, mas desenvolver uma pesquisa cujos efeitos devem refletir na melhoria do ensino de Filosofia. Ainda, (2) a contribuição dos egressos para o Programa, o que exige a construção de estratégias para a inclusão dos egressos nas ações do PROF-FILO, por meio de eventos acadêmicos, grupos de estudo e publicações conjuntas, permitindo o apoio continuado às suas atividades e sua contribuição na avaliação do Programa. E, por fim, sem exaurir os exemplos, (3) a explorar as potencialidades acadêmicas de um programa em forma associativa no que diz respeito aos projetos de pesquisa desenvolvidos coletivamente e as oportunidades para a internacionalização, com foco, sobretudo, no impacto social do Programa. Tudo isso converteu-se em pauta de discussão nas reuniões subsequentes do colegiado geral e dos colegiados locais e, finalmente, estará consolidado no documento final do planejamento estratégico do PROF-FILO, que resultará das reuniões presenciais que foram realizadas durante o V ENPROF-FILO, que ocorreu de 12 a 16 de agosto de 2024, em Palmas-TO.

4.2 Desembaraçando os PTTs

O diagnóstico contido na ficha de avaliação 2017-2020 é incontornável: “a produção técnica e tecnológica mostrou-se, em sua maior parte, fraca em qualidade, refletindo a cultura ainda em construção da Produção Intelectual dessa natureza (PTT) na área de Filosofia”. O

³ “[...] compreender o PROF[-FILO] como reposição, reciclagem e atualização de conteúdos significa assumir a supremacia do saber universitário com relação aos saberes escolares, os quais, certamente, não se encerram no primeiro” (Velasco, 2019, p. 95).

déficit de qualidade com respeito aos PTTs não é responsabilidade exclusivamente nossa. Isso nos alivia do ônus da culpa, mas não nos isenta da responsabilidade de superar os embaraços do PTT não apenas no âmbito do PROF-FILO, mas no âmbito maior de toda a área de Filosofia.

As dificuldades aqui anunciadas podem ser relativizadas e minimizadas se quisermos eleger como paradigmática uma determinada categoria de PTT cuja afinidade aos objetivos precípuos do PROF-FILO é óbvia: os materiais didáticos. Todo professor utiliza materiais didáticos, mesmo que seja o quadro e o pincel. Muito além da sua materialidade, são recursos e, como tais, mesmo quando são genuinamente materiais, precisam ser considerados teorias materializadas. A apropriação dos materiais didáticos como extensão do pensamento de um professor é, dessa forma, o processo de redescoberta do sentido da sua própria prática docente. Todavia, os PTTs não devem ser pensados, no âmbito do ensino de Filosofia, apenas como recursos instrumentais destinados a solucionar um determinado problema pedagógico. Por mais tecnológicos que sejam, jamais serão filosóficas ou educacionalmente neutros. Disso resulta que os chamados materiais didáticos mantêm apenas uma identificação parcial com aquilo que se espera de um PTT. Observando a experiência heurística e pedagógica do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino (PPFEN) do CEFET-RJ, com a sua proposta de produtos educacionais, talvez possamos encontrar um caminho mais promissor para a identificação dos PTTs na área da Filosofia e do seu ensino:

O caráter plural e interdisciplinar do filosofar ao mesmo tempo em que nos permite ir além dos materiais didáticos mais usuais, centrados em traduções e comentários de textos, nos impõe o desafio de criar critérios que apontem para a identidade filosófica dos produtos [educacionais], no contexto já existente das questões relativas à elaboração e classificação de materiais nos programas de ensino de outras áreas. [...]

Considerando a escassez da produção educacional na área de Filosofia, muito restrita ao modelo concentrador das políticas do livro didático, os projetos de extensão, bem como as iniciativas e experiências que traziam os mestrandos e docentes a partir de sua formação e atuação profissional serviram de campo de estudo e de experimentação para as pesquisas (Pinto; Pereira, 2019, p. 110 e 119).

Produtos educacionais devem, então, ultrapassar os materiais didáticos tradicionais, compreendidos aqui como aqueles “centrados em traduções e comentários de textos” ou como aqueles restritos “ao modelo concentrador das políticas do livro didático”. O desafio, segundo Pinto e Pereira, é, por um lado, “criar critérios que apontem para a identidade filosófica dos

produtos [educacionais]” e, por outro lado, erigir como campo de estudo e de experimentação para as pesquisas “as iniciativas e experiências que traziam os mestrandos e docentes a partir de sua formação e atuação profissional”.

Os atuais embaraços do PROF-FILO com os PTTs nos impõem uma agenda heurística e pedagógica inspirada nos recursos educacionais à maneira do PPFEN: exigir-lhes um nexos orgânico com as práticas e iniciativas dos nossos discentes e dotar-lhes de uma identidade filosófica. Em outras palavras, nossos PTTs devem ser refratários tanto a circunstâncias meramente imaginadas quanto à indiferença filosófica. Reencontra-se aqui dois dos marcos teóricos do PROF-FILO: a proeminência do saber docente e a intervenção filosófica como condição para todo ensino de Filosofia. Obviamente, ambos os marcos teóricos são muito mais afeitos a processos do que a produtos. No auge da nossa indisposição com os PTTs, foi justamente assim que nos expressamos, tendo como porta-vozes dois docentes do Programa:

[...] não são os produtos em si que conferem significado e relevância aos processos desenvolvidos no mestrado profissional. Não é pelo ineditismo nem pela originalidade do produto que se vê o ganho formativo do professor na direção de constituir-se como autor da sua prática pedagógica. Produtos são objetos estáticos, ahistóricos, isolados; processos são eventos dinâmicos, históricos, contextuais. Produtos se somam; processos se intensificam. Todavia, não se deve negligenciar os produtos, pois se produtos sem intervenções são cegos, intervenções sem produtos são vazias (Barra; Barreira, 2021, p. 151).

A última avaliação quadrienal nos fez repensar essa compreensão antinômica entre processo e produto. Mas, de qualquer modo, a questão não está totalmente pacificada, pois, entre outras coisas, não dispomos ainda de um referencial heurístico nem taxonômico para construir e classificar nossos eventuais produtos educacionais – exceto, é claro, gerá-los espontaneamente e classificá-los indiscriminadamente como materiais didáticos. Daí os embaraços em estabelecer os PTTs como exigência aos nossos mestrandos, induzindo-os à sua produção e contemplação em suas dissertações. Todavia, alivia-nos constatar que os embaraços não são exclusivamente nossos. Nos últimos anos, o tema esteve em discussão também entre docentes de programas profissionais de ensino de ciências⁴. Num dos artigos seminais desse debate, os autores sustentam: “[...] o principal produto de um curso de mestrado profissional não é o produto educacional em si, mas sim o processo de

⁴ Para uma reconstrução desse debate consultar Rizzatti, 2020.

transformação do mestrando durante a elaboração do produto educacional” (Rôças; Moreira; Pereira, 2018, p. 67). Essa orientação coincide com a priorização que o PROF-FILO confere ao seu caráter de integrante das políticas públicas de formação de professores. Respaldados na autoridade da nossa egressa Divina Mendes Chagas, mesmo perseguindo uma melhor compreensão e normalização para os nossos PTTs, entendemos que o melhor produto do PROF-FILO é a formação proporcionada aos nossos estudantes.

4.3 Relações com as secretarias de educação

Na condição de política pública para formação continuada de professores, o PROF-FILO prescinde de compartilhar suas responsabilidades com outros agentes educacionais, em particular, com as secretarias de educação municipais e estaduais que empregam os nossos estudantes e egressos e beneficiam-se da formação que lhes proporcionamos. Todavia, as parcerias com as secretarias de educação, para não dizer apenas o diálogo com elas, não é apenas incipiente, pois, na maioria dos casos, os dirigentes e gestores educacionais municipais e/ou estaduais nem mesmo reconhecem a nossa existência ou o lugar que ocupamos no arranjo de políticas públicas voltadas à formação de professores. Assim, é inevitável a impressão de que a nossa condição é similar à de uma engrenagem que se move obsoletamente no vazio, sem produzir os efeitos transformadores e formativos que poderia produzir se estivesse articulada a outras partes conexas do mesmo sistema. Essa desarticulação sistêmica alcança níveis mesmo paradoxais, quando os professores precisam custear com seus próprios salários as despesas que assumem ou aulas que precisam dispensar para poder participar das atividades didáticas do PROF-FILO.

Conforme já dissemos, o PROF-FILO integra o PROEB, programa mantido pela CAPES por meio de sua Diretoria de Educação a Distância. No entanto, a partir de 2015 e em três versões subsequentes, novas normativas substitutivas àquela alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) passaram a vigorar, instituindo o Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular-Ensino Médio. São alterações do arcabouço normativo do Estado brasileiro que não atingem apenas a educação, mas impõem retrocessos generalizados nas políticas sociais brasileiras num contexto de fragilidade dos movimentos sociais de oposição determinado pelo *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, e intensificado após as eleições presidenciais de 2018. As políticas educacionais de caráter transformador sucumbem, a partir daí, a estratégias de desmonte, com

limitações financeiras, negacionismo e descrédito do conhecimento científico, assim como de seus agentes produtores e divulgadores na comunidade escolar e acadêmica. A BNCC provoca um esvaziamento dos conteúdos científicos, filosóficos e artísticos do currículo do ensino médio e os substitui por arranjos artificiais de competências e habilidades distribuídos em itinerários formativos que são, ao mesmo tempo, desconexos entre si e internamente fragmentados. A Filosofia é suprimida como disciplina obrigatória e retorna à condição de conteúdo transversal. A consequência disso é a significativa diminuição da carga horária destinada às aulas de Filosofia, que por sua vez terá consequências devastadoras sobre as condições de trabalho dos professores de Filosofia em efetivo exercício e sobre os cursos de licenciatura em Filosofia e programas de apoio e fomento à formação inicial, tais como PIBID e Residência Pedagógica. Por tudo isso, a revogação de uma política estruturalmente equivocada jamais foi tão urgente e necessária, como prescrevem as proposições da Conferência Nacional de Educação (Conae) de 2024⁵ e as mobilizações da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), ANPOF e de tantas outras entidades e associações comprometidas com o ensino de Filosofia e a educação de qualidade na rede básica de ensino em nosso país.

O reconhecimento dessa conjuntura radicalmente desfavorável talvez seja indispensável para compreender a contradição que frustra os propósitos do PROF-FILO: os professores, na maior parte das vezes, não recebem qualquer apoio por parte das secretarias estaduais de educação para realizar sua formação. Tomemos, por exemplo, o que se passa no Estado de São Paulo, no qual há 2.311 escolas que integram o Programa de Ensino Integral (PEI), ou seja, 44% da rede pública estadual. Nesses estabelecimentos, nos quais a jornada diária de trabalho é de oito horas, não se permite conceder dispensa de algumas horas ao professor para que frequente as atividades didáticas do mestrado profissional. Caso venha a se ausentar para essa finalidade, o professor poderá ser afastado da escola, visto que a sua permanência está condicionada a uma avaliação de desempenho na qual não se admite mais do que seis faltas justificadas por ano (São Paulo, 2022). A situação do professor paulista é

⁵ A proposição 317 da Conae adverte: “Por fim, conforme publicado pelo FNE [Fórum Nacional de Educação], o Novo Ensino Médio tem sérios problemas, desde sua formulação até sua implementação – no aspecto curricular relativo à formação geral básica, na oferta de itinerários formativos pelas escolas das respectivas redes de ensino, na redução da jornada escolar, na precarização dos profissionais da educação, entre outros problemas –, que precisam ser corrigidos para que se possa garantir uma política nacional de ensino médio pautada pelo direito à educação. Faz-se necessário, portanto, revogar a Lei nº 13.415, de 2017, e construir uma política robusta para o Ensino Médio, conforme pautado pelo Fórum Nacional de Educação” (Brasil, 2024, p. 73).

exemplar do que ocorre no restante do país. São muitos os obstáculos funcionais que impedem que os professores das redes públicas ingressem ou até mesmo permaneçam no PROF-FILO. Esta é uma situação que mereceria ser o mais rapidamente alterada, mediante o compromisso efetivo das secretarias de educação com a formação dos seus quadros profissionais, formação cujo maior investimento financeiro já foi assumido e provido pelo governo federal por meio da CAPES.

Nesse sentido, é preciso registrar o avanço do Estado da Paraíba na garantia de licenças para a formação de professores em programas de pós-graduação. A Lei Estadual nº 13.258, de 16 de maio de 2024, que institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais de Educação do Estado da Paraíba, regulamenta a participação de professores em cursos de mestrado e doutorado profissionais, assegurando-lhes carga horária suficiente para cumprir as atividades didáticas do programa no qual esteja matriculado, sem perda remuneratória⁶. Consoante a essa legislação, a Portaria nº 122 da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba prevê em seu Art. 3º “que as horas destinadas às atividades extraclasse da jornada de trabalho do professor efetivo poderão ser utilizadas para curso de mestrado profissional sem perda remuneratória” e, em seguida, no Art. 4º, orienta que o “diretor escolar deverá ajustar a jornada de trabalho do professor referente à carga horária de regência de sala de aula e de atividades departamentais para assegurar que o docente possa frequentar o mestrado profissional sem prejuízo à rotina escolar” (Paraíba, 2024). O que essa iniciativa da Paraíba nos mostra é que combinar e articular políticas públicas é condição necessária para incentivar e viabilizar a qualificação dos professores das redes públicas em programas de pós-graduação *stricto sensu*. De nada adiantam os esforços das universidades e da CAPES para manter e fomentar o PROF-FILO, se os Estados e municípios não se sentirem também concernidos nessa grande concertação visando à formação continuada dos professores das redes públicas de ensino no nível da pós-graduação.

Nesse sentido, vimos com muita esperança a perspectiva de estabelecer um acordo de cooperação entre o núcleo do PROF-FILO na UFRB, sediado no Centro de Formação de Professores, no município de Amargosa-BA, e a Secretaria de Educação (SEDUC) e o Instituto Anísio Teixeira (IAT) daquele mesmo Estado. Segundo fontes desses órgãos do

⁶ Prevê o Art. 34º Lei estadual nº 13.258/2024: “Na hipótese de participação em cursos de especialização, mestrado profissional e doutorado profissional, poderá ser assegurado ao professor regime especial de carga horária, exclusivamente necessária à frequência no curso, sem perda remuneratória.”

governo estadual da Bahia, 73% dos professores que atuam no componente curricular Filosofia nas escolas da rede estadual da Bahia, nas distintas alocações, não possuem formação específica em Filosofia. Entre os professores do quadro permanente (estatutários), há somente 567 que atuam no componente de Filosofia, em diferentes modalidades de ensino: educação profissionalizante e técnica, educação de jovens e adultos, regularização de fluxo e ensino médio, incluindo educação indígena e quilombola. Entre os professores nestas condições, somente 16% possuem mestrado. Foram esses números que levaram a SEDUC e o IAT a buscar uma parceria com o PROF-FILO/UFRB, considerando que o Programa tem como público-alvo os professores da rede básica com licenciatura em Filosofia ou em qualquer outra área de conhecimento, desde que, neste último caso, atue como docente de Filosofia. Esperamos que uma futura cooperação técnica, envolvendo o PROF-FILO/UFRB, SEDUC e IAT, concorra para assegurar formação de qualidade aos professores da rede pública estadual, mas também para assegurar a estes professores as condições mínimas para exercer esse direito, entre elas, a exemplo dos procedimentos adotados na Paraíba, uma distribuição e uma eventual redução da carga horária em sala de aula que lhe permita a dedicação necessária às atividades didáticas e de pesquisa próprias da pós-graduação.

5 Considerações finais

Às três agendas acima esquadrinhadas – uma cultura de planejamento e autoavaliação, uma pedagogia e uma heurística dos PTTs e uma interação orgânica com as secretarias de educação – ainda se somam outras agendas de segunda ordem, cuja facticidade depende intrinsecamente do sucesso no cumprimento das agendas anteriores. O fulcro dessa agenda de segunda ordem é a expansão do Programa com a criação do doutorado. Atualmente, o PROF-FILO e o PPFEN-CEFET/RJ são os dois únicos programas de pós-graduação com área de concentração em Ensino de Filosofia no país. Portanto, para a prosperidade da área de Ensino de Filosofia – a exemplo do que ocorre nas demais áreas de “ensino de” relativas a cada um dos demais componentes curriculares da educação básica – será imprescindível contar com as pesquisas e a formação de pesquisadores proporcionadas por estes dois programas.

Está em curso uma mobilização de pesquisadores, a maioria deles vinculados ao corpo docente dos programas acima, para o reconhecimento e a institucionalização da área de

Ensino de Filosofia pelas agências de fomento à pesquisa (CNPq e CAPES). Essa mobilização é liderada pelo GT Filosofar e Ensinar a Filosofar e conta com o apoio institucional da ANPOF. Mas, antes de projetar a sua institucionalização, é preciso saber se há de fato uma área de Ensino de Filosofia no Brasil. Para Velasco (2022), essa questão pode ser respondida de forma peremptória, com base no que se passou na década entre 2008 e 2018, período em que ocorreram a normatização da obrigatoriedade da Filosofia no currículo do ensino médio, a implementação de novas políticas públicas de fomento e valorização da formação de professores e, sobretudo, a criação dos dois programas de pós-graduação acima referidos, além da consolidação do Grupo de Trabalho (GT) da ANPOF Filosofar e Ensinar a Filosofar:

Tomando o GT como referência, as produções bibliográficas e técnicas, assim como os projetos de pesquisa, ensino e extensão e, igualmente, as orientações em todos os níveis, eles permitem-nos afirmar que já há, no Brasil, uma área de conhecimento que podemos intitular de Ensino de Filosofia, a qual – refletindo filosoficamente sobre a prática docente e a formação de professores(as) – abarca produções bibliográficas e técnicas, localizadas na interface entre a(s) Filosofia(s) e seu ensino (Velasco, 2022, p. 2).

Se dúvidas persistem, então, não são no âmbito das questões de fato, mas das questões de direito. E essas dúvidas dizem respeito tanto ao marginalismo institucional quanto ao estatuto epistemológico da área de Filosofia. Para Velasco, ambas as questões estão mutuamente implicadas e eivadas de sentido político:

uma vez que “os conflitos epistemológicos são sempre, inseparavelmente, conflitos políticos” (Bourdieu, 1983, p. 124), o reconhecimento institucional do Ensino de Filosofia como subcampo científico implica [...] a atribuição de um poder político e de um capital social que poderá reconfigurar o jogo de forças hoje vigente na comunidade acadêmica filosófica (Velasco, 2022, p. 23).

É nesse contexto de intensas disputas político-institucionais e político-epistemológicas no interior da comunidade acadêmica filosófica que as agendas de longo prazo do PROF-FILO adquirem especial significado. Começamos, contudo, pelo sentido mais pedestre e visível desse significado. Antes consorciados aos cursos de bacharelado e vistos como mero complemento a estes últimos, os cursos de licenciatura em Filosofia com identidade e terminalidade próprias proliferaram nas últimas décadas, impulsionados pela inclusão da Filosofia entre os componentes curriculares do ensino médio e todos os desdobramentos em termos de políticas públicas educacionais: inclusão no PNLD, PIBID,

PARFOR, ENEM, etc. Entre os muitos reflexos dessa expansão, está a demanda crescente por professores que possam se ocupar da formação pedagógica desses licenciandos. Tradicionalmente relegada às faculdades de Educação, a formação pedagógica passou a ser progressivamente assumida ou transferida aos departamentos ou colegiados de Filosofia e atribuídas a docentes com formação filosófica, sob o pressuposto de ser uma competência simetricamente filosófica e pedagógica.

Na maioria dos departamentos de Filosofia das universidades públicas, não é mais incomum haver uma nucleação em torno da área de Ensino de Filosofia, com concursos públicos específicos para admissão de professores para essa área. Portanto, a comunidade acadêmica filosófica demandará cada vez mais ao PROF-FILO e seus eventuais coirmãos a formação de professores que possam incumbir-se dessa área. Mas não apenas eles; também os demais professores da educação básica que poderão colaborar com as atividades formativas dos licenciandos realizadas nas escolas, tais como o estágio supervisionado, PIBID, projetos de extensão das licenciaturas, etc., que tenderão a ser intensificadas e mais bem estruturadas com a admissão crescente desses novos professores universitários especializados. Para tudo isso, cursos de doutoramento com concentração em Ensino de Filosofia serão cada vez mais requeridos e, sendo assim, caberá prioritariamente ao PROF-FILO atender essa demanda.

Contudo, como já sustentamos acima, a constituição do doutorado e a institucionalização da área de Ensino de Filosofia são tarefas complementares e mutuamente dependentes. Qualquer passo numa direção será acompanhado de outro na direção complementar. O PROF-FILO cumpre, assim, um papel que não estava inicialmente previsto na sua concepção. A área de Ensino de Filosofia não é apenas mais uma entre as várias áreas que a comunidade acadêmica filosófica brasileira precisa priorizar. A disseminação e a escala alcançadas pelo ensino de Filosofia no país – apesar de todos os retrocessos recentes – não nos permitem mais negligenciar ou adiar essa demanda. Mas o PROF-FILO não pode incumbir-se isoladamente dessa tarefa. Além de todos os demais agentes tradicionais nesse mesmo campo, é preciso que novas ofertas e novas modalidades de formação em nível de pós-graduação também sejam constituídas em vista dessa finalidade.

A expansão da pós-graduação em Ensino de Filosofia é, pois, uma urgência, particularmente na modalidade acadêmica, na qual até o momento permanece inédita a ocorrência de um programa dedicado integral ou parcialmente ao ensino de Filosofia. Sempre

que possível, temos criado oportunidades de interação com o PPFEN do CEFET-RJ. Mas, ainda somos muito poucos. Para o sucesso de um futuro doutorado e da institucionalização da área de Ensino de Filosofia, precisamos expandir e diversificar a rede de pesquisa em nível de pós-graduação nessa área. Precisamos de novos programas de pós-graduação em Ensino de Filosofia a fim de acolher definitivamente um segmento suficientemente maduro da comunidade acadêmica filosófica nas IES brasileiras: o Ensino de Filosofia, como uma área institucional e epistemologicamente sustentável e autônoma.

Referências

BARRA, E. S. de O.; BARREIRA, M. M. A Intervenção como prática constitutiva do Prof-Filo. **Kalagatos**, Fortaleza, v. 18, n. 2, p. 140-156, 2021.

BARRA, E. S. de O. **IV Enprof-Filo, Campo Grande-MS, de 06 a 09/12/2022**: chamada de trabalhos.

BARRA, E. S. de O. O longo alcance da Anpof Ensino Médio. **Associação Brasileira de Pós-Graduação em Filosofia**, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://anpof.org.br/comunicacoes/entrevistas/o-longo-alcance-da-anpof-ensino-medio2>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 13.005, 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 7 de 11 de dezembro de 2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução Consup/IFPE nº 137, de 29 de julho de 2022. Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional 2022- 2026 do IFPE. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Ficha de Avaliação**. Programa: FiloSOFIA (40001016170P6) Período de Avaliação: Avaliação Quadrienal 2017-2020 – Prof-Filo, 2022.

BRASIL. Conferência Nacional de Educação 2024. **Documento Final**. Brasília-DF, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 207, de 4 de julho de 2024. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 jul. 2024.

BRASIL. Conferência Nacional de Educação 2024. **Documento Final**. Brasília, DF, 2024.

CERLETTI, A. **O ensino de Filosofia como problema filosófico**. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, A.; PISANI, M. 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, v. 6, n. 3, p. 47-68, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO. **PDI Plano de Desenvolvimento Institucional Ciclo de vigência 2022-2026**. Recife-PE, 2022. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/wp-content/uploads/repositoriolegado/portal/documentos/resolucao-137-2022-aprova-o-plano-de-desenvolvimento-insitucional-2022-2026-do-ifpe.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2024.

IRANZO, P.; TIerno, J. M.; BARRIOS, R. Autoevaluación institucional y dirección de centros inclusivos. **Revista Interuniversitaria**, Salamanca, v. 26, n. 2, p. 229- 257, 2014.

LINDBERG, C.; VELASCO, P.; CARVALHO, F. (org.). **V Encontro Nacional Anpof Educação Básica: a filosofia e o seu ensino**. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

PARAÍBA [Estado]. Lei nº 13.258 de 16 de maio de 2024. **Diário Oficial da Paraíba**, João Pessoa, p. 5-7, 17 maio 2024.

PARAÍBA [Estado]. Secretaria de Estado da Educação. Portaria nº 122/2024/SEE. **Diário Oficial da Paraíba**, João Pessoa, p. 3-4, 23 mar. 2024.

PINTO, F. G.; PEREIRA, T. S. Produtos educacionais de Filosofia: a produção do Mestrado Profissional e seu contexto. **O que nos faz pensar**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 44, p. 108-132, 2019.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Tradução de Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

RIZZATTI, I. M. *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de Pós-Graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **Revista ACTIO: Docência em Ciências**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, 2020.

RÔÇAS, G.; MOREIRA, M. C. do A.; PEREIRA, M. V. “Esquece tudo o que te disse”: os mestrados profissionais da área de ensino e o que esperar de um doutorado profissional. **Revista ENCITEC**, Santo Ângelo, v. 8, n. 1, p. 59-74, 2018.

ROCHA, R. P. Sob as formas da Filosofia. **Sofia**, Vitória, v. 6, n. 3, p. 152-160, 2017.

SÃO PAULO [Estado]. Secretaria da Educação. Resolução Seduc nº 87, de 11-11-2022. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo, 12 nov. 2022.

SCHÖN, D. **The reflective practitioner: how professionals think in action**. New York: Basic Books, 1984.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO). **Carta de Fortaleza**. Fortaleza: Universidade Federal do Paraná, 2018. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/files/2018/09/Prof-Filo-Carta-de-Fortaleza-.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO). Trabalho de conclusão e certificação. **Setor de Ciências Humanas da UFPR**, Curitiba, 2019. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/trabalho-de-conclusao-e-certificacao/>. Acesso em: 18 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO). **Regimento Geral do PROF-FILO**. Curitiba: UFPR, 2021. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/files/2021/12/REGIMENTO-GERAL-DO-MESTRADO-PROFISSIONAL-EM-FILOSOFA---Prof-Filo.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO). **IV ENPROF-FILO: Reunião do Colegiado Geral 22/08**. Campo Grande-MS, 2023. Disponível em: <https://youtu.be/UCjbcdf4kHU?t=12703>. Acesso em: 25 ago. 2024.

VELASCO, P. del N. O que é isto – o PROF-FILO? **O que nos faz pensar**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 44, p. 76-107, 2019.

VELASCO, P. del N. O estatuto epistemológico do Ensino de Filosofia: uma discussão da área a partir de seus autores e autoras. **Pro-Posições**, Campinas, v. 33, p. 1-26, 2022.