



doi: 10.20396/rfe.v12i2.8659091

Estratégias formativas para docentes de filosofia no Ensino Médio: um estudo de caso

Priscila Rossinetti Rufinoni¹

Benedetta Biso²

Mariana Mataluna³

Resumo:

este texto visa estudar, a partir de entrevistas no modelo grupo focal, uma experiência formativa que teve lugar em 2019 no curso de Filosofia da UnB, no âmbito de uma disciplina experimental intitulada *Metodologia do ensino de filosofia*. A disciplina levou a cabo uma experimentação já em curso como projeto de extensão do grupo *A quem pertence a cidade?*, cujo foco é discutir tópicos da noção moderna de utopia com os estudantes de ensino médio do DF. O projeto de extensão possui vários focos de atuação, divididos em três níveis: investigação de metodologias de atuação docente, formação docente e pesquisa do imaginário político-social dos jovens brasileiros. Este artigo investiga a formação docente. Os resultados obtidos são: aprimoramento da metodologia das oficinas; incentivo de práticas reflexivas na docência; avaliação periódica curricular.

Palavras-chave: formação docente, práticas reflexivas, cultura avaliativa

Abstract:

this article reports and discusses teaching experiences in the field of Philosophy, after the use of the focus group technique with students of an experimental discipline entitled Teaching Methodology in Philosophy (Undergraduate classes in the Department of Philosophy of University of Brasília). The discipline is associated with the experimental project about

¹ possui graduação em Filosofia pela Universidade de São Paulo (2002) e em Artes pela Unicamp (1991), mestrado em Artes pela Universidade de São Paulo (2000) e doutorado em Filosofia pela Universidade de São Paulo (2007).

² Professora Adjunta de Filosofia da Educação do Departamento de Teoria e Métodos (Faculdade de Educação, UnB, Brasília). Possui laurea em Filosofia (Università degli Studi di Padova, Itália - 1998), doutorado em Filosofia (Ludwig-Maximilians-Universität München, Alemanha, 2008) e habilitação para a docência de filosofia moral (abilitazione scientifica nazionale, Itália - 2014).

³ Licenciada e Bacharel em Ciências da Educação pela Facultad de Filosofía y Letras da Universidade de Buenos Aires. Magister em Integração Latino-americana pelo Programa de Integração em América Latina da Universidade de São Paulo. Doutora em Ciências Sociais pela Universidade de Buenos Aires. Assessora na área de Formação Inicial e Continuada no Ministério de Educação da Província de La Pampa, Argentina.

utopia named “*To whom does the city belong?*”, which works on three levels: teacher training; research on teaching methodologies in the classroom, and finally research on political-social imaginary of young Brazilians. The results obtained are: an improvement of teaching methodology; the encouragement of reflective practices in teaching and periodic curricular evaluation.

Keywords: teacher training, reflexive practices, evaluative culture.

É um bom momento para revisar a questão dos propósitos públicos da Educação superior [...] Se os graduados atuais são chamados a ser uma força positiva no mundo, necessitam não só possuir conhecimentos e capacidades intelectuais, mas também ver-se a si mesmos como membros de uma comunidade, como indivíduos com uma responsabilidade para contribuir para as suas comunidades. Devem ser capazes de atuar para o bem comum e fazê-lo efetivamente.(Colby, 2003).

Considerações iniciais – as oficinas *A quem pertence a cidade?*

Em 2018, como escopo da disciplina *Estágio pedagógico supervisionado* do curso de Filosofia da Universidade de Brasília, a coordenação foi incentivada por um fórum de discussão institucional das licenciaturas da UnB a criar novos modos de atuação para tais estágios⁴. Nesse sentido, incorporou-se a disciplina ao grupo de pesquisa *A quem pertence a cidade?* O grupo, que se constituiu originalmente como projeto de extensão universitária, investiga a cidade de Brasília e entorno a partir do exercício filosófico – herdado de Platão e, de um ponto de vista moderno, de Thomas More –, de construção discursiva de uma cidade, na qual se repensam potencialidade, desejos e demandas. O exercício retoma, ainda, a experiência contemporânea do pesquisador italiano Luca Mori, cujo livro,

⁴ Trata-se do fórum de licenciaturas organizados pela Coordenação Institucional de Licenciaturas do Decanato de Graduação da Universidade de Brasília – CIL DEG.

Utopia das crianças, editado em 2017, assim estabelece as diretrizes gerais do procedimento, ou do experimento mental proposto:

A ideia de construir com palavras uma utopia deriva de Platão, que no diálogo *A República* nos apresenta Sócrates empenhado em uma difícil conversa sobre a justiça. Como seus interlocutores não concordam sobre a definição do conceito, nem sobre a preferibilidade de serem *justos* em vez de *injustos*, Sócrates os convida a fazer um experimento mental: “Vamos! [...] Imaginemos que estamos criando pelo discurso (*tō logō*) uma cidade desde seu princípio (*ex archês*).” [...] No caso de Sócrates, mais precisamente, trata-se de definir a justiça passando daquilo que parece valer para os indivíduos singulares àquilo que vale para a cidade: o “simular” [*far finta*] filosófico torna-se assim o ponto de partida para o exercício de um saber analítico-combinatório relativo à política e aos seus elementos constitutivos, que deve levar em conta sejam as condições efetivas e as necessidades (*chreia*) que induzem os seres humanos a habitar juntos (*synoikia*), sejam as condições ideais às quais seria preciso se ater para viver uma vida justa, feliz e saudável. (Mori, 2017, p. 14. Tradução nossa)

Ao ser trazido para dentro de uma disciplina de formação docente, o experimento das oficinas passou a ter também um caráter de pesquisa formativa, cujo foco buscava levar em conta uma nova equação entre teoria e prática docente, repensando a vinculação profissional ao espaço de trabalho e à pesquisa acadêmica. Levando em consideração que as experiências formativas (como estágio supervisionado, residência pedagógica, oficinas de extensão universitária) disponibilizadas ao futuro professor durante sua graduação podem viabilizar uma significativa inserção deste na prática docente, a geração de espaços reflexivos pós prática profissional era parte fundamental da concepção do projeto. Ou seja, a ideia

central era aliar a prática ao debate sobre esta, subsidiado pelas atividades das disciplinas mais teóricas.

Após essa experiência com estágios supervisionados, em 2019, os mesmos professores do Departamento de Filosofia decidiram incorporar as oficinas a uma disciplina de formação docente, *Metodologia do ensino de filosofia*, que integrava, antes das alterações curriculares recentes, a cadeia optativa seletiva de formação pedagógica do currículo da Licenciatura do Departamento de Filosofia da UnB. Tal disciplina, do mesmo modo que os estágios, também propõe atuação *in loco* em escolas do DF, além de possuir uma parte teórica em sala de aula.

Discutiremos, nas páginas seguintes, os resultados desse estudo de caso, cuja base são entrevistas realizadas em junho de 2019 com os graduandos do curso de Filosofia da Universidade de Brasília (DF) matriculados na disciplina *Metodologia do ensino de filosofia*. Os estudantes participaram de uma ou mais oficinas do projeto de extensão universitária “*A quem pertence a cidade? Exercícios coletivos de imaginação política e social*”. Uma análise mais detida das oficinas mostra tratar-se de experimento com estudantes do ensino médio, dedicado ao tema da cidade e do habitar na cidade, realizadas nos últimos anos por um grupo de docentes e discentes do Departamento de Filosofia, do Instituto de Artes Visuais e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UnB.⁵ As oficinas não seguem todas um mesmo padrão, nem do ponto de vista temático, nem do ponto de vista metodológico. Essa característica processual não depende (apenas) da evolução natural de um projeto, que está ativo já há três anos e pretende continuar suas atividades e, nesse sentido, diversificar e aperfeiçoar seus métodos. Trata-se, mais do que isso, de um critério teórico-metodológico preciso: apoiando-se nos resultados obtidos a cada passo, pretende-se experimentar continuamente novas estratégias de atuação, utilizando diferentes referentes teóricos, para focar

⁵ Para um histórico mais preciso das oficinas realizadas e daquelas em planejamento veja-se a Planilha I. Informações mais completas sobre as atividades do projeto podem ser obtidas no site do projeto: <https://aquempertenceacida.wixsite.com/aquempertenceacidade>

em cada oficina temas e problemas diferentes, adaptados a realidades locais (e escolares) distintas.

De modo geral, o enfoque temático das oficinas do projeto não é, essencialmente, o conhecimento que os estudantes possuem sobre a cidade, mas sim a sua *capacidade de imaginação*, de produzir (e reproduzir!) e construir (ou repetir!) imagens da cidade; de compartilhá-las com outros, de discuti-las coletivamente. O resultado dessa abordagem foi inicialmente uma estruturação didática da oficina extremamente simples. Em algumas oficinas se trabalhou apenas com uma grande folha branca em que se projetou (ou se imprimiu) um mapa da cidade: a única indicação precisa dada aos estudantes era realizar uma intervenção gráfica sobre a projeção em *slides* ou a impressão dos mapas da cidade (com canetas, lápis, colagem etc.). Em outras, foram sugeridas também leituras (trechos de livros sobre o tema da cidade) ou vídeos/imagens, coletados pelos próprios graduandos universitários, para impulsionar, de outras formas, o processo criativo e imaginativo. Igualmente pouco estruturada foi a organização da oficina em sala de aula. Um ou mais estudantes universitários podiam atuar como mediadores ao mesmo tempo, ou nas diferentes fases da oficina. A falta de estrutura se deve ao caráter experimental das oficinas, que tenta deixar os facilitadores livres para agir durante a atividade da forma a seu ver mais adequada, levando em conta ainda as especificidades de cada escola e de cada turma.

Entre 2017 e 2019, as oficinas ocorreram em escolas do DF, tendo a equipe de graduandos e de professores universitários se deslocado duas ou mais vezes aos estabelecimentos de ensino do Plano Piloto e de localidades como Planaltina, Paranoá, Ceilândia, Recanto das Emas e Brazlândia, que constituem regiões administrativas do Distrito Federal, mas contam com uma autonomia relativa e um relativo estatuto de cidades independentes, em tempos passados chamadas de “cidade satélites”⁶. Ocorreram oficinas

⁶ Apesar de não ser relevante no contexto deste artigo, cujo escopo é a formação docente, a problemática urbana do Distrito Federal, sua constituição “utópica” inaugural e as distopias reais, que produziram divisões e territorialidades específicas e tensas, são foco central nas discussões do grupo de pesquisa. Para mais informações, consultar o site supracitado.

também como parte de eventos acadêmicos e/ou de extensão próprios ao calendário de atividades do Departamento de Filosofia e da UnB, como a *Semana de Filosofia*, a *Jornada de Filosofia política* e a *Semana universitária*, nesses casos, os estudantes de ensino médio se deslocaram para a universidade. Sobre esses eventos, importante destacar parcerias com grupos de pesquisa, notadamente com o grupo de pesquisa em Filosofia da Religião do Departamento de Filosofia, para o qual desenvolvemos dois projetos de oficinas, *Mulheres e religião* e *Religião e território*. Abaixo podemos ver um quadro geral de atuações:

Lugar / Evento	Título / tema da oficina	Data	Encontros e duração de cada encontro	Participantes	Organizadores
UnB, Sala da Associação docente - AdUnb / Semana da Filosofia - 500 anos da Reforma protestante, Dep. FIL	Mulheres e religião	Nov 2017	1 encontro, 4h (dois turnos)	Cerca de 100 estudantes da CEM 01, Paranoá, divididos em grupos de 15 estudantes (seis grupos)	Professores, pesquisadores e graduandos UnB (PIBID)
UnB, Auditório 19 ICC / IV Jornada de Filosofia Política - Pensar a cidade, Dep. FIL	A quem pertence a cidade?	Out 2017	1 encontro, 3h	Cerca de 50 estudantes CEM 03 Taguatinga, divididos em 4 grupos	Graduandos UnB (PIBID)
CEM 02 Planaltina / Sala do audiovisual da escola.	A quem pertence a cidade?	Abr/Mai 2018	3 encontros, 2h cada	Cerca de 30 estudantes da turma de filosofia do terceiro ano, divididos em dois grupos	Professores, pesquisadores e estudantes UnB (bolsistas de Projeto de extensão e alunos de Estágio supervisionado)
UnB, ICC Subsolo / Semana Universitária, Dep FIL	Oficina Corpocidade	Set 2018	1 encontro, 3h	Graduandos de diversos cursos da UnB (participantes da Semana Universitária)	Professores, pesquisadores e graduandos UnB (bolsistas de Projeto de extensão)

CEM 804 Recanto das Emas / Auditório da escola.	A quem pertence a cidade?	Set 2018	2 encontros, 50 min cada	Estudantes da turma de filosofia, primeiro ano Ensino médio	Professores e graduandos da UnB (bolsistas de Projeto de extensão e alunos de Estágio supervisionado)
CEM 01 Paranoá / Sala de aula escola.	A quem pertence a cidade?	Out 2018	2 encontros, 50 min cada	Estudantes da turma de filosofia, primeiro ano Ensino Médio	Professores e graduandos da UnB (bolsistas de Projeto de extensão e alunos de Estágio supervisionado)
UnB, Memorial Darcy Ribeiro / Evento Deus e Religião, Dep.FIL	Religião e território	Abr 2019	1 encontro de 4h	Cerca de 50 Estudantes de ensino médio, CEM 01 Paranoá.	Graduandos da disciplina <i>Metodologia do ensino de Filosofia</i> e bolsistas do Projeto de extensão
CED 11 Ceilândia / Sala de aula da escola	A quem pertence a cidade?	Mar/Abr 2019	2 encontros, 50 min cada	Estudantes da turma de filosofia, primeiro ano Ensino Médio	Graduandos da disciplina <i>Metodologia do ensino de Filosofia</i> e bolsistas do Projeto de extensão
CEMEB - Elefante Branco - Plano Piloto Brasília / Sala de vídeo da escola	A quem pertence a cidade?	Mai 2019	1 encontro, dois turnos, 50 min cada	Estudantes da turma de filosofia, Ensino Médio, primeiro e terceiro anos	Graduandos da disciplina <i>Metodologia do ensino de Filosofia</i> e bolsistas do Projeto de extensão
CEM 02 Brazlândia / Auditório da escola	A quem pertence a cidade?	Mai 2019	2 encontros, o primeiro de 2h, o segundo, de 3h30	Estudantes da turma de filosofia do terceiro ano	Graduandos da disciplina <i>Metodologia do ensino de Filosofia</i> e bolsistas do Projeto de extensão

Planilha I: Quadro geral de oficinas do grupo *A quem pertence a cidade?*, 2017/2019

Neste artigo, por meio de entrevistas, como explicaremos mais detalhadamente a seguir, busca-se equacionar o que a participação nessas oficinas representou para os estudantes universitários envolvidos em termos de formação pedagógica. O estudo de caso aqui apresentado pretende, com isso, dar uma contribuição sobre a formação de professores no Ensino

Médio, focando especificamente a experiência de professores de Filosofia. Relativamente a isso, cabe esclarecer que não existe um levantamento de dados preciso e atual no DF relativo à formação de professores na área de humanas. O recente estudo de Wivian Weller e André Bento ressalta justamente a dificuldade de obter tais dados. Em nota ao estudo *Ensino médio público no Distrito federal – trabalho pedagógico e aprendizagens em sala de aula*, os organizadores assinalam que foi realizada chamada pública para contribuições e “infelizmente não recebemos capítulos oriundos de pesquisa sobre ensino de História, Geografia, Filosofia e Artes no ensino médio” (WELLER; BENTO, 2018, p. 12). Tal ausência pode sinalizar a incipiência de pesquisas no âmbito da sala de aula nas áreas citadas.

Autoavaliação de processos formativos: metodologia e justificativa

Como já mencionado na descrição do projeto, as oficinas não seguem todas um mesmo padrão temático ou metodológico, possuindo núcleos adaptáveis às várias situações de docência. O que nos interessava não era verificar a eficácia de uma ou outra estratégia pedagógico-didática na apreensão de conteúdos específicos, mas sim investigar processos individuais de experimentação e a viabilidade da sua socialização. Escolhemos, portanto, entrevistar os integrantes das oficinas do ano de 2019, estudantes de graduação em Filosofia matriculados na disciplina de formação docente *Metodologia do ensino de Filosofia*, oferecida no segundo semestre de 2019, independentemente do tipo e da quantidade de oficinas de que eles participaram.

Foi escolhido o formato de entrevista grupo focal, que consiste em entrevistar pequenos grupos e elaborar os dados da discussão de forma qualitativa, sem necessariamente precisar uma parte objetiva que poderia ser obtida de outro modo e que escaparia a essa elaboração interativa do próprio conjunto dos entrevistados. A entrevista está, assim, nucleada em pequenos grupos que são incitados ao debate por meio de estratégias como uso de imagens e perguntas norteadoras livres. A escolha deste método se baseia na

possibilidade de elaborar dimensões simbólicas, como nos explicita Trad (2009):

Para potencializar a técnica, cuja finalidade é captar impressões dos informantes, valorizando, portanto, dimensões simbólicas e/ou subjetivas, não é conveniente incorporar no roteiro questões objetivas que poderiam ser obtidas através de outras fontes. Desta forma, o tempo do grupo será aproveitado para o debate de questões mais complexas, cuja apreensão seria mais limitada através, por exemplo, de questionários. (Trad, 2009, s/p)

O objetivo das entrevistas, portanto, é promover uma análise reflexiva sobre as experiências formativas, tendo como base, do ponto de vista pedagógico, o pensamento de Donald Schon ao discutir as dificuldades, os imprevistos e os desafios dos entrevistados no momento do agir pedagógico como facilitador das oficinas. Schon fundamenta seu trabalho na teoria da investigação de John Dewey, na qual se enfatiza a aprendizagem por meio do fazer. Não se pode ensinar ao estudante aquilo que é necessário saber, porém, pode-se instruí-lo:

Ele tem que enxergar, por si próprio e à sua maneira, as relações entre meios e métodos empregados e resultados atingidos. Ninguém mais pode ver por ele, e ele não poderá ver apenas ‘falando-se’ a ele, mesmo que o falar correto possa guiar seu olhar e ajudá-lo a ver o que ele precisa ver (Dewey *apud* Schon, 2000, p.25).

Para Dewey, o pensar de maneira reflexiva tem sua origem nas situações problemáticas. Por essa prática de ação-na-reflexão, o que se defende é uma preparação mais adequada e assertiva do professor, para que este docente, em sua formação, aprenda a lidar com as diferentes situações ou desafios que possam aparecer, refletindo sobre essas conjunturas para apresentar soluções específicas a cada caso concreto. Portanto, a prática reflexiva possibilita ao professor a construção de conhecimentos por meio

do contato com a resolução de problemas emergentes (dificuldades, desafios, imprevistos) que encontra no seu agir pedagógico. A prática reflexiva constitui, assim, a retomada da própria experiência como objeto de reflexão e análise e como via privilegiada de melhorar ou diversificar sua própria atividade docente. Nesse sentido, a prática reflexiva propõe criar uma ponte entre o graduando e o seu futuro contexto de atuação – a realidade educativa. As entrevistas visam pensar de que modo as oficinas podem contribuir para que o futuro professor construa seus próprios repertórios de conhecimentos e habilidades, a partir da conexão com os diferentes contextos institucionais e socioculturais onde realizará sua prática. Visa também permitir que se avaliem as estratégias de formação docente nos currículos universitários, incluindo práticas reflexivas sobre a constituição curricular, em uma autoanálise e re-equacionamento das dimensões envolvidas na própria concepção das metodologias. Coincidentemente com Schon (2000), Perrenoud afirma que “tornar-se um professor profissional é, acima de tudo, aprender a refletir sobre sua própria prática, não somente *a posteriori*, mas no momento mesmo da ação” (Perrenoud, 2001, p. 223). Perrenoud enfatiza que ser professor profissional “é tomar essa distância que permite adaptar-se a situações inéditas e, sobretudo, aprender a partir da experiência” (Perrenoud, 2001, p. 223). Processo também autorreflexivo, nos âmbitos profissional e formativo, pois, como salienta Zeichner, da perspectiva do professor, “significa que o processo de compreensão e de melhoria de seu próprio ensino deve começar da reflexão sobre sua própria experiência e que o tipo de saber advindo unicamente da experiência de outras pessoas é insuficiente” (Zeichner, 2008, p. 539). Do mesmo modo, o currículo universitário que pretende formar tal profissional também precisa estar aberto a essa dimensão adaptativa, buscando instrumentos de avaliação constantes.

Essa relação crítica entre prática e teoria é fundamentada em vários documentos. Por exemplo, é possível identificar, em diferentes momentos do documento “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a

Educação Básica”, a relevância tanto da articulação teoria e prática, como do diálogo entre as instituições de educação superior e educação básica. No Art. 3, inciso 5, fica estabelecido que deve haver: “a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, MEC, CNE, 2015).\

Assim, fica claro que o experimento está em consonância com problemas básicos detectados na formação docente por especialistas e mesmo pelos conselhos do Ministério da Educação. Antes de repor de modo acríptico a dicotomia entre prática e teoria, cuja insistência muitas vezes leva à polarização e a uma incompreensão de fundo do que seja a pesquisa acadêmica, colocando-a “a serviço” de algo que é chamado prática sem muita precisão, pode-se reequacionar a relação, a partir de formas colaborativas entre pesquisa, extensão universitária e atuações *in loco*. Ou seja, um grupo de pesquisa pode ter múltiplos aspectos, que vão dos eminentemente teóricos aos práticos, respeitando as especificidades dos âmbitos, sem separá-los ou priorizar um em detrimento do outro.

Grupo focal – discussão avaliativa

A entrevista, conduzida a partir de uma adaptação do modelo grupo focal, como dissemos, ocorreu em junho de 2019. Estavam presente nove graduandos, que não serão nomeados, de um total de 23 matriculados no início do semestre. Sem levar em conta a taxa de desistência, na falta de estudos mais aprofundados, o percentual de participantes da entrevista foi de cerca de 39 %. Dos participantes, dois eram do sexo feminino, número que, grosso modo, corresponde à configuração da turma da disciplina no geral e é ligeiramente inferior ao do corpo discente como um todo. Segundo dados da Comissão Própria de Avaliação da UnB, no ano de 2018, dos alunos matriculados na Licenciatura diurno, 119 eram do sexo feminino, contra 188 do sexo masculino, o que dá a proporção de 38% de alunas. Já no noturno, dos 328 matriculados, 98 são do sexo feminino, somando 29,5%. No caso

da nossa amostragem, cujos estudantes pertencem tanto ao diurno quanto ao noturno, as estudantes correspondem a 22%. Como a disciplina não possui pré-requisito, havia estudantes de vários semestres do curso, desde o primeiro ano até formandos. Do grupo focal, apenas dois eram moradores do Plano Piloto, sendo os demais oriundos de Taguatinga, Sobradinho, Arniqueiras, Brazlândia, Ceilândia e Guará, localidades que possuem estruturas de cidade, mas são mais propriamente regiões administrativas do DF, como já referido, elemento circunstanciado que reapareceu como questão central no debate. A recorrência às estatísticas procura equacionar como o microcosmo da disciplina também pode dizer respeito, como grupo de amostragem, ao todo dos graduandos de licenciatura do Departamento de Filosofia da UnB, muito embora faltem estudos mais específicos sobre esses dados.

Ao grupo descrito acima foi exibido um conjunto de *slides* de fotografias das oficinas, tanto daquelas de 2019, das quais eles participaram, quanto das anteriores, de 2017-2018. As imagens dividiam-se em fotos nas quais se focava a atuação do docente e/ou do facilitador e outras que mostravam a participação dos estudantes das escolas de ensino médio, muito embora os limites interpretativos entre os dois polos fossem bastante nuançados. A partir das imagens, esperávamos associações livres sobre os dois polos envolvidos no processo docentes/estudantes de ensino médio, o que não ocorreu do modo previsto. Os graduandos não reagiram imediatamente às imagens e entabularam, de saída, comentários mais voltados a problemas filosóficos da concepção das oficinas, tais como a noção de imaginação utópica. As hipóteses que podemos tecer são várias, entre elas a de uma maior competência para elaborações de cunho teórico, à qual os graduandos estão expostos constantemente no curso de Filosofia, em que o trabalho de campo é bastante restrito. Outra hipótese relevante trata da real dificuldade de se partir de dados vivenciais ou factuais “práticos”, sem esquecer que a disciplina em questão possuía uma parte teórica fundamentada em textos filosóficos sobre utopia. Talvez também possamos aquilatar a partir desse experimento que as práticas avaliativas de teor

qualitativo e reflexivo são incomuns, e a avaliação geralmente centra-se em aferir quantitativamente o conhecimento de conteúdos teóricos específicos.

Após a recepção um tanto fria das imagens, seguiu-se uma conversa estruturada pelas perguntas norteadoras do questionário em anexo que, no entanto, não foi disponibilizado aos participantes, para evitar o modelo quantitativo de respostas específicas para coleta de dados objetivos. As perguntas serviram como roteiro para a condução da conversa pelas entrevistadoras e para a elaboração das questões, no sentido de permitir que o próprio grupo desse forma ao debate. Para fins de análise, apresentaremos partes da entrevista segundo os seguintes tópicos 1) *Objetivos da atividade* – ou seja, quais os conceitos filosóficos foram abordados nas oficinas; 2) *Planejamento* – como as estratégias de trabalho concorreram (ou não) para o alcance dos objetivos esperados; 3) *Postura do docente/discente*. Por se tratar de uma entrevista no modelo grupo focal, vale lembrar que tais tópicos não aparecem organizados deste modo no material original. Enfatizando que a organização dos tópicos tem, sempre, o intuito de servir como autoavaliação das atividades do curso de *Metodologia do ensino de filosofia* do ano de 2019.

Quanto aos objetivos traçados para as atividades, os graduandos levantaram questões sobre a possibilidade ativa de formação conceitual, a partir da experiência das oficinas de se imaginar a cidade. Os questionamentos que podemos ressaltar foram:

Estudante 1: Eu acho que a nossa impressão mudou ao longo da disciplina. Bastante, na verdade.⁷

Entrevistador: E você saberia dizer como mudou?

Estudante 1: No começo eu pensava que eles realmente conseguiriam produzir uma utopia e debater sobre essa utopia, mas quando você vai pra oficina você percebe que eles não conseguem chegar no plano de

⁷ Transcrição e edição da entrevista por Yuri de Lavor, que manteve por nossa opção o tom coloquial da transcrição oral. A entrevista se encontra na íntegra no site do projeto.

debate sobre a utopia. Acaba que quando eles vão justificar as escolhas deles, eles acabam se prendendo na linguagem mesmo, eles não conseguem trazer do abstrato pro concreto. Eles não conseguem estruturar – não que seja uma falibilidade de conceitos básicos –, mas eles não conseguem fazer essa ligação, então acho que o projeto precisa continuar por muito mais tempo pra gente conseguir ter mais material pra finalmente chegar mesmo na parte de utopia, entendeu?

Estudante 1: Por causa dos textos, porque a gente trabalha com o More, né? A parte teórica da disciplina são conceitos do More, e depois a gente vai falando sobre as ideias de utopia e tal. Só que eles, quando vão pensar a cidade ideal deles, não conseguem nem justificar a parte estrutural da cidade, porque eles se prendem muito na parte conceitual. Eles não conseguem nem explicar a parte conceitual. Por exemplo, querer uma sociedade com mais amor. Mas como vai fazer uma sociedade com mais amor? Eles não conseguem trazer isso pra parte prática. Então a gente não consegue nem chegar na parte de estrutura; por exemplo, as ruas vão ser muito largas? As ruas vão ser curtas? Porque a parte conceitual deles, eles não conseguem organizar. “Vai ter mais justiça.” “Tá, como vai ter mais justiça?” “Vai ter mais polícia” . “Aí sim, mas mais polícia é mais justiça?” “Aí para.

Entrevistador: E isso depende do quê, na sua opinião?

Estudante 1: Eu acho que é um tempo muito curto que a gente fica na sala de aula e não tem uma continuidade, sabe? Porque na hora que eles se deparam com a barreira desse pensamento, eles ficam “tá, mais polícia é mais segurança? Mais polícia é mais justiça?”, e aí já vai pra outra coisa, acaba e a gente vai embora [...]

Estudante 2: Por que eles colocavam tanta polícia se era a cidade ideal...

Estudante 2: Fazendo um contraponto também com a fala da colega ali, eu discordo de algumas posições. Eu acho que o pessoal do Sol

Nascente⁸ [na escola de Ceilândia] – claro, não dá pra cobrar muito, né, são estudantes do ensino médio, uma formação defasada em várias áreas devido à situação socioeconômica e cultural também e com a localização onde eles estão. Mas eu gostei, eu acho que eles foram francos pro debate, foi um confronto o que eu percebi entre as duas turmas, e cada um propôs à sua forma uma sociedade ideal. Uma utopia, um lugar. Mas também tinha a questão da polícia, muita gente introduzia a polícia.

Neste nosso primeiro tópico, 1) *Objetivos da atividade*, importante ressaltar que a tomada de consciência das dificuldades de elaboração conceitual em sala de aula foi seguida pelas análises mais positivas dos pequenos ganhos que ocorreram durante as atividades de oficinas, quando estes eram confrontados às várias realidades. Notadamente sobre as oficinas da escola Elefante Branco e da escola de Ceilândia, respectivamente, os participantes citaram que:

Entrevistadora 1: vocês acham que esse problema, por exemplo, é devido – você já indicou o tempo – à estrutura da oficina? Tem como repensar essa estrutura ou é a própria ferramenta que não dá certo? Porque o que a gente tá querendo avaliar agora é se levamos esse projeto pra frente dessa forma ou se mudamos as coisas, repensamos algumas coisas, deixamos pra lá também [risos], isso a gente sempre conversa... Enfim, com outro instrumento teria sido melhor? Tem coisas que podem ser feitas em menos tempo, por exemplo? Essa é um pouco a questão, né? E é ligada a essa outra questão: pra vossa formação isso foi importante? Deixou um outro olhar sobre a sala de aula ou foi como uma experiência qualquer, que você fala “não, desse jeito não dá, não dá em sala de aula, não aprendi nada”, ou “poderia ter aprendido mais”? Enfim, essas coisas nos interessam.

⁸ A comunidade de Sol Nascente é citada na mídia como “a favela de Brasília que caminha para se tornar a maior do Brasil”. Por exemplo, Revista *Época*, <https://epoca.globo.com/sol-nascente-favela-de-brasilia-que-caminha-para-se-tornar-maior-do-brasil-22882335>. Acesso em: jan 2020.

Estudante 1: É porque eu acho que a pergunta que o projeto faz pros alunos não é respondida. Mas a partir das respostas dos alunos a gente tira muitas outras questões, muitas outras que vão até além da pergunta que a gente tá fazendo, sabe? Porque você pede pra eles sonharem uma utopia e aí a gente descobre que talvez a própria condição socioeconômica esteja relacionada com a capacidade de sonhar dos alunos.

Estudante 3: E também com essas características deles, de eles trabalharem a partir de conceitos quando eles vão construir a cidade deles, acaba que eles pensam o desenvolvimento da cidade, mas não a cidade desenvolvida. Não sei se é falha nossa ou se é falha deles; talvez a gente pudesse efetivar mais essa parte, trazer esse conceito da cidade presente na utopia. De eles pensarem o desenvolvido, e não o desenvolvimento. Com certeza tem esse fundo do real, mas antes disso imaginar ela efetivada, e não a efetivação dela.

Estudante 4: A questão que eu vejo é a seguinte: eu participei de duas oficinas em que não teve a troca dos mapas e nem o mapa desenhado. Então eu penso que o método de desenhar o mapa e de trocar o mapa é válido, porque abre a discussão. E também o que ela falou, a questão do tempo. Pra mim duas aulas não são suficientes, poderia ser um projeto de pegar uma turma e ficar um mês com aquela turma, ou então duas semanas, pra gente ter mais tempo pra desenhar o mapa, debater, trocar, discutir. Talvez até isso seja uma utopia também [risos], mas ter essa disponibilidade de tempo. E eu queria comentar a fala dele sobre a questão de não conseguir imaginar uma sociedade. No texto do Thomas More e também nas oficinas do Luca Mori, as crianças e o Rafael [Hitlodeu, *narrador de Utopia*] criam uma nova sociedade, com um novo sistema político, com um novo sistema de distribuição, com um novo sistema de trabalho, tudo novo. Quando a gente já leva o mapa pronto, ou então quando a gente já parte de um ponto de vista de algo que já existe, eles não conseguem mudar o sistema, mas melhorar aquilo que já tem. Por a gente viver também num país que tem muitas carências, eles querem na verdade durante a

oficina corrigir as carências. Então pra eles a utopia não é algo novo, uma sociedade nova, um sistema político novo, mas uma sociedade que já existe, em que eles já vivem, só que melhorada. Então falta isso, partir pra criação de algo novo. Duas pessoas nas oficinas me chamaram a atenção: a menina que falou sobre criar um centro de todas as religiões – a gente tava no Seminário de religião [*Evento Deus e religião, ver Planilha I*] –, e também o R... do [*Centro de Ensino Médio*] Elefante Branco, que, mesmo partindo de um sistema que hoje não é o usual [*monarquia*], mas que já existiu, criou aspectos desse sistema pré-existente e que já não existem mais com alterações pra uma nova sociedade.⁹ Pra mim esses dois pontos de vista poderiam ser um ponto de partida pra realização das oficinas e como resultado também de todas as oficinas. Mas isso exige tempo e exige também na minha opinião um mapa desenhado e a disponibilidade de trocar os mapas. Porque quando você desenha, você começa do zero. Na oficina do Luca Mori, eles partem pra uma ilha deserta; a nossa ilha deserta é o papel. Quando eles desenharam eles partem de um novo começo, e talvez além de corrigir os erros, eles possam partir também de uma ideia de construir uma sociedade nova.

Essa equação entre projeto e atividade pode permitir ao formando aquilatar a distância entre os objetivos e suas possíveis conquistas, o que nos leva ao tópico 2) *Planejamento*. As oficinas foram planejadas uma a uma durante o curso de *Metodologia*, conforme suas especificidades e possibilidades espaço-temporais (ver Planilha I). Um elemento interessante sobre esse planejamento inicial versou em torno do uso do mapa. Em algumas oficinas, levamos o mapa da localidade já impresso, em vez de permitir que os estudantes o construíssem a partir da folha em branco, por questões de tempo e equipamento, o que pareceu a alguns estudantes um certo direcionamento. Houve também, em algumas oficinas, a preparação de

⁹ Sobre essa oficina em especial, cf CAVALHEIRO, João Victor Azevedo. O sonho em um mundo polarizado, reflexões sobre a oficina CEMEB – Elefante Branco, maio de 2019. A quem pertence a cidade?: Disponível em: <https://aquempertenceacida.wixsite.com/aquempertenceacidade/single-post/2019/07/22/O-sonho-em-um-mundo-polarizado-reflex%C3%B5es-sobre-a-oficina-CEMEB---Elefante-Branco-maio-de-2019>. Acesso em: jan. de 2020.

coletâneas de imagens e de textos sobre a cidade e sobre utopia, para incentivar o debate inicial. Essas questões reapareceram na entrevista de modo a relacionar intrinsecamente objetivos e materiais, percebendo de maneira forte a relação entre estratégias de abordagem e a elaboração conceitual.

Importante notar como a avaliação dos modos de atuação, por mais que os elementos fossem muito simples (levar ou não um mapa para o debate; oferecer ou não uma coletânea de textos previamente), colocou em perspectiva prática o fundo metodológico e os materiais auxiliares que devem ser acionados para uma atividade pedagógica atingir seus objetivos.

Durante a entrevista tentamos novamente acionar as imagens das atividades propostas no início, a fim de que pudessem ser então analisadas conjuntamente. Trata-se de nosso terceiro tópico, 3) *Postura do docente/discente*. Sobre essa questão, o lugar do docente, podemos ressaltar a seguinte reflexão:

Estudante 1: Mas aí é uma arrogância nossa, porque a gente já dá o mapa pronto.

Estudante 4: Então, são métodos que poderiam ser mudados.

Estudante 2: Mas teve isso na oficina de Ceilândia. O mapa não era dado, era projetado, então eles podiam modificar do jeito que eles quisessem. A folha continuava branca, mas o mapa se projetava nela. Eu acho isso até bem interessante, é uma fusão dos dois, o mapa pronto e a folha em branco.

Entrevistadora: Retomando uma palavra que você usou, que é essa palavra “arrogância”. É nossa em relação a – eu entendi bem a sua expressão? – porque eu acho que essa é uma questão central pra discutir a postura do docente. Até que medida a gente faz uma proposta e de que modo a gente faz uma proposta, e como a gente percebe essa proposta? Quando você fala que a gente é arrogante, claro que você tá já colocando em dúvida ou pelo menos tá tendo uma

certa visão do que é a postura do professor. O professor, se bem entendendo, não poderia intervir de forma muito forte, deveria deixar os alunos mais livres, né? Essa palavra sinaliza mais ou menos isso. Eu acho que esse é um ponto interessante, ou pelo menos que eu gostaria de entender melhor, pegando mesmo essa palavra “arrogância” do professor, de discutir a postura e como você se percebeu. Se perceberam realmente como arrogantes?

Estudante 1: Não, eu acho que é arrogante o fato de a gente já dar o mapa pronto e eles só modificarem uma coisa que eles já conhecem. Mas como eles agiriam se eles tivessem que criar tudo do zero, igual às crianças do Luca Mori? Seria diferente? Eles trariam realmente uma utopia ou eles só adaptariam de novo usando uma coisa que eles já conheciam, sabe? Eu acho que a gente deveria experimentar, porque meio que subestima a capacidade deles.

Estudante 5: Pegando um pouco do que a V... falou, quando a gente leva o mapa do DF, por mais que a gente aproxime eles da realidade deles ao dar essa liberdade de construção em cima do mapa, a construção gera o problema. Eu vou dar o exemplo do menino que afundou o Gama¹⁰. Aquilo é uma utopia, ele tá construindo do jeito que ele quer, mas tem a questão de o que a gente vai fazer com aquelas pessoas que estão lá. Então, a partir do momento que a gente leva o mapa já pronto pra eles se identificarem e terem essa relação com os problemas, gera problemas na utopia deles já. Porque surge o questionamento: o que a gente vai fazer com essas pessoas? Quando a gente olha a palavra “utopia”, que é o lugar nenhum e tem o significado de construção da *polis* perfeita, de certa maneira, eu concordo com você, precisa ser do zero. O mapa já pronto, por mais que seja com a intenção de aproximar, também leva as problemáticas daquele mapa pra criação dos meninos. Aí entra no que o V... falou,

¹⁰ Localidade no DF. O comentário refere-se a uma das oficinas com mapas na qual um dos participantes do ensino médio propôs afundar a cidade do Gama e fazê-la virar uma praia, demarcando elementos como rixas entre localidades e noções de pertencimento, discutidos durante o curso de *Metodologia*.

que é essa questão do desejo.¹¹ A gente tem os problemas, e fazendo a utopia a gente mexe com os desejos das pessoas, e desejo é aquilo de que a gente sente falta. Os meninos vão apresentar aquilo de que eles sentem falta, mas também vão ver os novos problemas que vão surgir com o mapa pronto.

Estudante 1: É, acaba que fica nisso, é uma questão de tempo, a gente não tem tempo pra construir uma utopia do zero com eles e tudo mais, a gente já leva o mapa, porque aí é mais rápido. Se fosse focado numa turma talvez desse. Eu acho incrível a forma que o projeto é aplicado, porque a gente chega lá, dá o mapa e deixa eles...

Entrevistadora 2: Eles fazem do jeito deles, né?

Estudante 1: Isso, eles são livres pra criar. Tanto é que a gente não reprimiu a plantação de maconha, os cabarés nem nada. Mas e se eles tivessem mais tempo pra pensar essa cidade e se passassem do desejo? Tá, a gente supriu as necessidades básicas, e agora, o que eles querem? Isso fica meio vazio.

Por fim, houve aqueles que viram na possibilidade da oficina uma poderosa ferramenta dialética, ao propor que, após a construção da cidade pelos estudantes, haja um debate dessas ideias, levando ao extremo mesmo elementos que pareceriam, a princípio, sem importância (“zoeira”, ou as brincadeiras provocativas):

Estudante 1: Eu acho sensacional a forma da oficina, porque na oficina não fica desse jeito. Filosofia não é uma coisa dada, e lá eles

¹¹ Sobre a questão do desejo, cf CURY, Pedro Fernandes. Desejo e utopia, oficina na CEMEB – Elefante Branco, maio de 2019. *A quem pertence a cidade?* Disponível em: <https://aquempertenceacida.wixsite.com/aquempertenceacidade/single-post/2019/07/22/Desejo-e-utopia-oficina-na-CEMEB---Elefante-Branco-maio-de-2019>. Acesso em: jan. de 2020

vão construindo, sabe? Depois, quando eles vão defender os mapas deles, eles têm que pensar por que eles fizeram aquilo, o que era brincadeira agora é sério. Quando têm que falar do mapa do outro também eles começam a refletir, é o momento que eles param pra refletir, e a gente não precisa falar “olha, agora vocês vão pensar sobre isso”.

Estudante 5: O jogo dialético da oficina é essa construção e desconstrução constante da utopia, que em alguns momentos foi zoeira, assim. Um exemplo é o anarcocapitalista do Elefante Branco. Ele criou um sistema todo liberal e tal e, sem entrar num juízo de mérito, o sistema de transporte dele era um monopólio, era aquele metrô que, se eu não me engano, fazia uma espécie de semicírculo no DF, que saía cortando. Era um sistema monopolista, então a própria utopia dele contradizia o que ele acreditava.

Estudante 1: E ele só percebe isso quando ele vai falar em sala.

Estudante 5: Exatamente, é essa a importância da dialética no processo.

Algumas conclusões possíveis

Do exposto, pode-se inferir que, por objetivo geral, as oficinas realizadas pelo projeto visam aproximar os licenciandos (atualmente estagiários, bolsistas de extensão, graduandos de disciplinas de formação docente, voluntários do FIL-UnB) ao contexto da prática profissional escolar, envolvendo-os no processo de construção e planejamento de atividades e colocando-os no papel de mediador ou de observador, em sala de aula ou nos eventos da própria Universidade. Pôr no centro do trabalho com os jovens a questão do habitar na cidade, discutindo numa roda de conversa o que eles conhecem da cidade real e imaginando coletivamente suas (im)possíveis transformações, tem como finalidade, em termos de

formação profissional, situar os futuros professores no universo do imaginário político, cultural e social dos adolescentes, inclusive em relação às suas formas de comunicação e expressão. Interessante notar como os graduandos passaram a debater formas de expressão e pensamento próprios aos estudantes de ensino médio, como nos casos comentados da utopia monárquica, do projeto anarcocapitalista e da idéia de “afundar” a cidade de Gama, com suas implicações de pertencimento.

Retomando as questões iniciais, como uma forma de conclusão em aberto dos resultados, procuramos equacionar quais são os elementos formativos detectados pelos graduandos no processo. Nesse caminho, a entrevista visou, em primeiro lugar, explicitar quanto da idealização do projeto inicial se tornou clara para os próprios participantes, e de que forma (se positiva ou criticamente) tal finalidade foi recebida por eles. Interessou também, em um segundo momento, evidenciar possíveis caminhos futuros de construção do projeto, dando voz aos seus atuais integrantes, em vistas à continuidade do percurso já iniciado, em suas inovações e mudanças. Em terceiro lugar, pretendíamos investigar quais enfoques teóricos e práticos os discentes universitários consideram mais importantes no processo de formação pedagógica na área de Filosofia. Desse modo, queríamos relatar também práticas pedagógicas reflexivas, investigando o quanto são de fato conhecidas e praticadas pelos estudantes de Filosofia. Como último objetivo, que na verdade perpassa todos os demais, a pesquisa visa fomentar uma cultura avaliativa em relação às estratégias curriculares de formação docente. Esperamos que com o material aqui analisado, mesmo que de forma um tanto pontual, o artigo possa ajudar a fomentar culturas experimentais e avaliativas no âmbito das licenciaturas, notadamente no campo da Filosofia.

Referências Bibliográficas

BRASIL, Ministério da Educação, MEC, CNE. *Diretrizes curriculares para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada*. Resolução n. 2 de 1 de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: jun. de 2019.

CAVALHEIRO, João Victor Azevedo. O sonho em um mundo polarizado, reflexões sobre a oficina CEMEB – Elefante Branco, maio de 2019. *A quem pertence a cidade?*, 22 jul 2018. Disponível em: <https://aquempertenceacida.wixsite.com/aquempertenceacidade/single-post/2019/07/22/O-sonho-em-um-mundo-polarizado-reflex%C3%B5es-sobre-a-oficina-CEMEB---Elefante-Branco-maio-de-2019>. Acesso em: jan. 2020.

COLBY, Anne. et al. *Educating citizens: Preparing america's undergraduates for lives of moral and civic responsibility*, San Francisco: Jossey-Bass, 2003.

CURY, Pedro Fernandes. Desejo e utopia, oficina na CEMEB – Elefante Branco, maio de 2019, *A quem pertence a cidade?*, 22 jul. 2018. Disponível em: <https://aquempertenceacida.wixsite.com/aquempertenceacidade/single-post/2019/07/22/Desejo-e-utopia-oficina-na-CEMEB---Elefante-Branco-maio-de-2019>. Acesso em: jan. 2020.

MORI, Luca. *Utopie di bambini*. Il mondo rifatto dall'infanzia. Pisa: ETS, 2017.

PERRENOUD, Phillipe et al. Fecundas incertezas ou como formar professores antes de ter todas as respostas. In: PERRENOUD, P. et al. (Orgs). *Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?* 2ed.rev. Porto Alegre: Artmed, 2001, p.211–223.

SCHON, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TRAD, Lenny A. Bonfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. *Physis*. Rio de Janeiro, vol. 19, n. 3, 2009, s/p. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312009000300013. Acesso em: jun. de 2019.

ZEICHNER, Kenneth M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol 29, n 103, mai/ago de 2008, pp. 535-554. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000200012 Acesso em: jun 2019.

WELLER, Wivian; BENTO, André Lúcio. *Ensino médio público no Distrito federal: trabalho pedagógico e aprendizagens em sala de aula*. Brasília: Editora da UnB, 2018.

ANEXO

Pauta da entrevista aos graduandos da disciplina *Metodologia do ensino de filosofia*, do curso de Filosofia (UnB).

ENTREVISTA:

Nome, idade, sexo, bairro onde reside, ano que está cursado

1. Como considera que a oficina contribuiu para sua formação como futuro/a professor/a? Ou como você avaliaria o grau/ impacto da proposta das oficinas na sua formação como professor?
2. Quais descobertas você realizou sobre as características dos alunos com os quais você trabalhará no futuro?
3. O que a oficina trouxe para você em termos de conhecimento filosófico? E quais conhecimentos do ponto de vista do método?
4. Ocorreram aspectos inesperados ou imprevistos durante a prática?
5. Como você mesmo avalia o resultado intelectual das oficinas? Ou seja, qual foi sua impressão sobre o imaginário sociocultural desses jovens?

6. Se você participou de mais de uma edição da oficina, percebeu mudanças no formato, na sua percepção, na sua postura, nas reações dos alunos ou em outros aspectos?
7. Como essa dinâmica possibilita a conversa filosófica? Quais os ganhos?

Submetido em: 06/04/2020

Aceito em: 29/06/2020

Publicado em: 03/08/2020