

A FILOSOFIA NOS ESPELHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DA PRESENÇA DA FILOSOFIA NO CURRÍCULO DAS LICENCIATURAS DO IFRN

Avelino Aldo Lima Neto¹
Patrícia Carla de Macedo Chagas²

RESUMO

O presente trabalho, de natureza teórica e interpretativa, objetiva identificar, analisar e problematizar o lugar da Filosofia no currículo das licenciaturas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. A fim de efetivar tal meta, parte-se dialeticamente de um cenário mais amplo para um outro mais específico, em quatro momentos. Inicialmente, situa-se a formação docente a partir da ideia de inacabamento, e identificam-se os pressupostos filosóficos presentes no Projeto Pedagógico das licenciaturas e no Projeto Político-Pedagógico da instituição. Caracteriza-se, aí, em linhas gerais, a concepção de Filosofia adotada – bem como de seu papel na construção da identidade do professor. Em seguida, apresenta-se e analisa-se brevemente o denominado Núcleo Epistemológico das matrizes curriculares estudadas, no qual a Filosofia aparece sob a forma de componentes curriculares. Trata-se das disciplinas *Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação* e *Epistemologia da Ciência*. Posteriormente, analisa-se e problematiza-se mais demoradamente os imbricamentos destas disciplinas com os objetivos e conteúdos curriculares, relacionando-os com as características dos dois contextos anteriormente apresentados. Com isso, intenta-se constatar intersecções entre o arcabouço filosófico utilizado e a concepção de formação de professores da instituição, do mesmo modo que as implicações daí advindas na trajetória formativa dos licenciandos. Por fim, traçam-se algumas linhas reflexivas e críticas acerca do cenário analisado, com vistas, sobretudo, a apontar avanços, limites, proposições e possíveis transformações no contexto formativo docente à luz de uma matriz filosófica.

Palavras-chave: Filosofia; formação docente; currículo.

ABSTRACT

The current theoretical and interpretative work aims to identify, analyze and problematize the presence of the Philosophy on the curriculum of the licentiateship courses in a Brazilian federal educational institution, called *Instituto Federal de*

¹ Licenciado em Filosofia pelo Instituto Salesiano de Filosofia (2008), mestre em Filosofia pela UFRN (2011) e doutorando em Ciências da Educação pela UFRN e Université Paul Valéry - Montpellier III. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Pesquisador do Estesia - Grupo de Pesquisa Corpo, Fenomenologia e Movimento e do Núcleo de Estudos Críticos em Subjetividades Contemporâneas e Direitos Humanos (NUECS-DH). E-mail: ave.neto@hotmail.com.

² Professora de Didática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, IFRN. Possui Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2004) na Linha de Investigação "Práticas Pedagógicas e Currículo". Atualmente, cursa o Doutorado em Ciências da Educação, na Universidade do Minho, Portugal. E-mail: patricia.chagas@ifrn.edu.br

Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). In order to accomplish the referred goal, a wider scenario has been guided to a more specific one into four moments, through a dialectical approach. Initially, the teacher's undergraduate education is sited on the idea of *incompleteness*. Continuously, the philosophical presupposes from the pedagogical projects of the studied courses and the institutional pedagogical project are identified. At that moment, the adopted conception of Philosophy is characterized in general lines, as well its role on the construction of the teacher's identity. Sequentially, the named *Núcleo Epistemológico* (translated as *Epistemological Nucleus*) of the studied curriculum maps, in which the Philosophy appears as curriculum components, is introduced and analyzed briefly. The mentioned components are the subjects *Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação* and *Epistemologia da Ciência*. Successively, the relations of those subjects with the curriculum objectives and its contents are analyzed and problematized by relating them to the previously presented features. Therefore, it is intended to establish intersections between the philosophical basis and the institutional conception for the teacher's undergraduate education, as well as the derived implications onto the undergraduate students' educational journey. Finally, reflexive lines and critics about the analyzed situations are elaborated in order to point advances, limits, propositions and possible changes on the educational context through a philosophical perspective.

Keywords: Philosophy; teacher's undergraduate education; curriculum.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*“Sim, sou eu, eu mesmo, tal qual resultei de tudo,
Espécie de acessório ou sobresselente próprio,
Arredores irregulares da minha emoção sincera,
Sou eu aqui em mim, sou eu.
Quanto fui, quanto não fui, tudo isso sou.
Quanto quis, quanto não quis, tudo isso me forma...”*
(PESSOA, 2005, p. 34)

Investigar o currículo de uma licenciatura é lidar com um objeto de uma dupla natureza: numa primeira, o currículo aparece como o instrumento estruturador daquilo que *devemos* conhecer; na segunda, o fato de se tratar do currículo de um curso de formação de professores nos lembra que aquilo que *devemos conhecer* tem em vista um *ser*, isto é, a identidade docente. Tal identidade, por sua vez, está diretamente vinculada à produção do conhecimento, à medida que participa ativamente da mediação das relações entre o estudante e o saber. Este saber, por sua vez, se encontra de modo sistematizado no currículo. Cria-se assim, um círculo ontológico e epistemológico em torno da formação docente.

Nessas considerações iniciais, caberia ainda dizer que a relação entre o currículo e a fabricação de si enquanto professor funciona de modo semelhante a um espelho: quando olhamos para o currículo, vemos a imagem daquilo que *devemos ser*; todavia, não podemos esquecer que a imagem só

existe graças àquele que se dispõe defronte ao espelho. Se o currículo é semelhante a um espelho, só o é graças aos sujeitos. Sem sujeito do conhecimento, não há currículo. Ademais, a relação inversa também é verdadeira: nós também funcionamos como um espelho para o currículo, à medida que ele “olha” para o homem e refletirá a imagem que poderá adquirir – já que a formação humana é uma obra sempre inacabada e, por conseguinte, os instrumentos para a sua efetivação igualmente o são –, modificando-se quando preciso.

Assim, considerando que tanto nós quanto o currículo estamos continuamente em formação, certamente o verbo *dever* – o qual utilizamos para apresentar o vínculo entre currículo e conhecimento – não é o mais adequado. Não por evocar uma disciplina no acesso a determinados conhecimentos necessários à prática profissional, mas por supor uma certa correspondência inevitável entre conhecer e ser, como se tratasse de algo mecânico e linear.

A poesia de Fernando Pessoa, ao contrário, significa melhor aquilo que a dureza de uma formulação verbal nos impede de vislumbrar. Utilizando-se do pseudônimo *Álvaro de Campos*, Pessoa remete-nos à misteriosa formulação da imagem de si mesmo, fruto de processos múltiplos, de um jogo da liberdade em busca de dar forma a si mesma. Tornar-se aquilo que se projeta ser sempre passa pela tensão entre o que se é, o que se gostaria de ser e o que a realidade nos permite alcançar.

No caso do licenciando, tal liberdade defronta-se com a tensão dos pressupostos de um conhecimento curricular e com as demandas de uma identidade docente. Tal tensão – compreendida enquanto jogo ontológico-epistêmico de produção de si enquanto professor – aparece na formação pedagógica vivenciada nos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte³. Esta formação é condição *sine qua non* para o entendimento do exercício do magistério – exercício este que é a essência do ser professor.

Pensamos na identidade docente como uma construção processual, uma espécie de ensaio constante, iniciado na licenciatura por meio do encontro

³ Doravante, adotaremos a sigla IFRN.

com o currículo e perpetuado ao longo da vida. Aqui, com Foucault (1984, p. 15), compreendemos este ensaio como uma “experiência modificadora de si”, o que nos permite reafirmar a pertinência da perspectiva por nós assumida: problematizar a vida e identidade docente a partir da ideia de processo, de movimento constante – mas não necessariamente progressivo –, do inacabamento, já que nem a vida nem a docência nela circunscrita estão prontas, como nos lembra poeticamente Fernando Pessoa. Tal compreensão é adotada pelo Projeto Político-Pedagógico do IFRN⁴, quando afirma que a formação docente vivenciada na instituição é regida pelo princípio da inconclusibilidade, estando este presente na organização das diretrizes e indicadores metodológicos dos cursos de licenciatura (DANTAS; COSTA, 2012, p. 136; p. 143-144)

Na presente ocasião, restringimo-nos, na análise do PPP e do PP, ao encontro com um determinado âmbito do currículo: aquele atrelado aos conhecimentos filosóficos. Saviani (1973) discute a importância da filosofia na formação dos professores a partir da compreensão deste saber como atividade de reflexão rigorosa. O solo de tal reflexão, no contexto educativo, é a formação humana, o que conjuga os conhecimentos filosóficos com os *saberes pedagógicos*. Estes últimos, por sua vez, somados aos *saberes disciplinares, curriculares e experienciais*, constituem a base estruturante na formação das licenciaturas (COSTA; DANTAS, 2012, p. 140; PIMENTA, 2005). Nas linhas seguintes, debruçar-nos-emos sobre as linhas dos textos supracitados, com vistas a explorar o lugar da Filosofia no currículo das licenciaturas do IFRN.

2 ESPELHOS DIALÓGICOS: PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DAS LICENCIATURAS

Os documentos aqui em tela enunciam explicitamente os pressupostos filosóficos da formação docente assumidos pela instituição. O PP anuncia sua consonância com “os fundamentos filosóficos da prática educativa progressista e transformadora na perspectiva histórico-crítica”, estabelecendo, assim, sua clara ligação com uma perspectiva filosófica – nesse caso, aquela

⁴ No presente artigo, adotaremos a sigla PPP para o documento base do Projeto Político-Pedagógico do IFRN, e a sigla PP para o Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Química.

presente no pensamento de Paulo Freire (IFRN, 2012, p. 06)⁵. Ao fazê-lo, tal texto também evidencia vários “princípios de bases filosóficas e epistemológicas que dão suporte à estrutura curricular” dos cursos de licenciatura e que, “consequentemente, fornecem os elementos imprescindíveis à definição do perfil do Licenciado” (IFRN, 2012, p. 12).

Harmonizado a essa perspectiva, por sua vez, o PPP afirma que só se poderão formar profissionais socialmente comprometidos, auto-reflexivos e atuantes na realidade quando se compreende a identidade docente para além do círculo de atuação profissional. A presença de saberes filosóficos, epistemológicos e didático-pedagógicos nas licenciaturas contribui para pensar uma inserção mais efetiva na realidade, evitando reducionismos e tecnicismos. (COSTA; DANTAS, 2012, p. 135; p. 137).

A estruturação curricular das licenciaturas adotou esta compreensão ao organizar-se em núcleos articuladores de saberes, cuja função é integrar de modo interdisciplinar e dinâmico a formação pedagógica e a formação específica do futuro professor.

De todo modo, essa organização manifesta, de algum modo, as duas funções básicas dos princípios filosófico-epistemológicos no currículo do IFRN: a de suporte à estrutura e a de fornecedora das linhas definidoras da identidade do licenciado (PP, 2012, p. 17). Reafirma-se, assim, a ligação entre a teoria e a prática, presente na perspectiva filosófica assumida.

Acerquemo-nos, doravante, dos referidos núcleos articuladores. São eles: o *fundamental*, o *específico*, o *epistemológico* e o *didático-pedagógico*. Os conhecimentos, aí, constituem-se sob dimensões diversificadas no que diz respeito a uma distribuição curricular entre conhecimentos gerais, conhecimentos específicos e conhecimentos da área pedagógica. Há um entrelaçamento de saberes a fim de promover uma formação mais integralizada, tendo como base a transposição didático-pedagógica dos conteúdos daquela área expressiva do curso. A partir de então, os

⁵ Não cabe, no presente texto, explorar a fundamentação filosófica da pedagogia freireana no currículo das licenciaturas do IFRN. Todavia, como constatamos no trecho citado, trata-se da assunção de uma filiação explícita, que influenciará a organização curricular e a compreensão de identidade docente. Esta ideia reaparece em um outro trecho do documento: “Os princípios pedagógicos, *filosóficos* e *legais* que subsidiam a organização, definidos neste projeto pedagógico [...], nos quais a *relação teoria-prática é o princípio fundamental associado à estrutura curricular do curso (...)*” (IFRN, 2012, p. 32) (itálicos nossos).

conhecimentos começam a se organizar sob a forma de disciplinas. Na presente ocasião, deter-nos-emos tão somente no *núcleo epistemológico*, posto que é nele que encontramos de modo explícito a presença filosófica.

3 A LOCALIZAÇÃO DA FILOSOFIA NO CURRÍCULO: O NÚCLEO EPISTEMOLÓGICO

No início deste texto, salientamos a dimensão significativamente epistemológica da identidade docente. Em seguida, situamo-la no amplo cenário dos conhecimentos filosóficos a serem vivenciados na licenciatura. E uma identidade em formação, como é a do licenciando, tem esse aspecto facilitado, no currículo do IFRN, pelo *núcleo epistemológico*, construído em íntima relação com a referida dimensão. Não é por acaso que nele a Filosofia, enquanto saber sistematizado, aparecerá de modo mais explícito. Tal núcleo

compreende conhecimentos acerca de fundamentos históricos, filosóficos, metodológicos, científicos e linguísticos propedêuticos ao desenvolvimento e à apropriação dos conhecimentos específicos. Esses saberes remetem às bases conceituais, às raízes e aos fundamentos do conhecimento sistematizado. Fornecem sustentação metodológica e filosófica para os saberes específicos voltados à prática pedagógica em uma determinada área de atuação docente (COSTA; DANTAS, 2012, p. 145).

O aparecimento da Filosofia em forma de disciplinas, no referido núcleo, visa favorecer o acesso a conhecimentos que possibilitam ao futuro professor refletir apropriadamente sobre a produção epistemológica, a prática docente, o espaço e o currículo escolares, as relações educação-sociedade-ciência e as bases teóricas da educação no Ocidente. Outrossim, permite às licenciaturas, notadamente, de cursos da área das ciências exatas, aprender a analisar os conhecimentos numa ótica humanística, formulando uma teia epistemológica interdisciplinar.

Entretanto, como se percebe, não se trata de um núcleo estritamente filosófico, mas de uma região do currículo no qual se agrupam diversos saberes que atravessam a reflexão epistemológica, visando preparar o licenciando para o encontro com as disciplinas do núcleo específico. A efetivação desta função, evidentemente, não é tarefa exclusiva da Filosofia. Ela não é o único saber autorizado e capacitado a problematizar o conhecimento.

Por isso, no mesmo núcleo, encontramos disciplinas de cunho histórico e sociológico, bem como disciplinas que aglutinam os diferentes saberes, além de algumas outras relacionadas de modo mais explícito ao núcleo específico dos cursos.

Nesse sentido, Martins e Pereira (2009) discutem a importância dos conteúdos da História e Filosofia, no âmbito das licenciaturas, numa perspectiva de construção dialógica dos conhecimentos. Para eles,

alguns argumentos a favor da inserção da História e Filosofia da Ciência no currículo dos cursos responsáveis pela formação dos professores de ciências são considerados significativos. Assim, tem-se que o estudo da História e Filosofia da Ciência pode auxiliar o futuro professor de ciências: (a) no desenvolvimento de currículos de melhor qualidade, que propiciem o aprendizado significativo de conceitos e equações, mostrem como o pensamento científico se modifica com o tempo, sejam úteis para lidar com as concepções alternativas dos alunos, entre outras questões; (b) no aprofundamento do conhecimento da disciplina que vai lecionar; (c) na formação de uma concepção mais adequada da natureza da ciência.

Nota-se que cada disciplina, a partir de instrumental conceitual próprio, cruza a reflexão epistemológica ao seu modo. O que as une, porém, é o fato de todas terem um cunho propedêutico e integrador.

Ademais, a transposição didático-pedagógica aliada aos conhecimentos filosóficos veiculados pelas disciplinas que compõem esse núcleo expressa o que Rios (2011) denomina como sendo as dimensões éticas, estéticas e políticas do fazer docente, além das dimensões dos saberes que a própria área de atuação do docente abrange. Segundo o PPP, a estruturação em núcleos articuladores favorece a integração de valores éticos e estéticos na formação. Aí encontramos duas categorias de natureza marcadamente filosófica (COSTA; DANTAS, 2012, p. 144). Elas, na verdade, estão presentes nas diretrizes orientadoras do currículo do IFRN, quando este afirma ser guiado pelo “respeito aos valores estéticos, políticos e éticos, traduzidos na estética da sensibilidade, na política da igualdade e na ética da identidade” (COSTA; DANTAS, 2012, p. 57). O PPP omitiu um importante desenvolvimento desta afirmação, que continuou presente no PP, na reafirmação da “necessidade de uma formação de professores integradora de conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a

processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.” (IFRN, 2012, p. 14-15)⁶.

Em um sentido semelhante, Grillo (2004), ao discutir os significados da docência, enfatiza determinadas dimensões para uma ação docente reflexiva e crítica: a prática, a pessoal, a contextual e a de conhecimento profissional. O mesmo autor expressa a seguinte visão quanto ao alcance que estas dimensões permitem aos contextos da formação e profissionalização docente:

Abandona-se uma visão reducionista de ação docente apoiada na racionalidade técnica e dirige-se para um sentido de globalidade, resultante da interação do docente, pessoa e profissional com a pessoa do aluno, um ser em formação e com um caráter de provisoriedade. Esses elementos são dinâmicos, mutáveis, e interagem em contextos de ação, reconstruindo teoria e prática sob um enfoque reflexivo e crítico (GRILLO, 2004, p.78).

À luz deste enfoque se encontra o lugar das disciplinas filosóficas na formação inicial de professores cujo sentido maior, então, é possibilitar conteúdos de cunho reflexivo sobre o homem, a humanidade e a própria construção dos conhecimentos, do ponto de vista global, bem como das ciências que balizam as licenciaturas específicas.

Diante deste cenário formativo, é necessário ressaltar que o termo “reflexivo” tomado nesta análise corrobora as significações empregadas por Pimenta & Ghedin (2005) no que se refere à relevância da reflexão como caminho interpretativo sistemático na formação e prática docente.

Este conceito de reflexão e o papel que o mesmo assume na formação profissional docente vem sendo discutido largamente, sendo desmistificado e ressignificado num movimento pós-banalização para superar os clichês e modismos que impregnaram o entendimento deste (LIBÂNEO, 2005).

⁶ Pretendemos, numa outra oportunidade, explorar tais questões. Cf. LIMA NETO, A. A. ; NOBREGA, T. P. ; GLEYSE, J. . Entre técnica e estética: lugares da sensibilidade no currículo do IFRN. In: XI Colóquio sobre Questões Curriculares, 2014, Braga. **Currículo e contemporaneidade Internacionalização e Contextos Locais**: Livro de Resumos e Programa. Braga: CIEd, 2014.

O papel da reflexão crítica, sistemática e construtiva, é almejado na trajetória das disciplinas filosóficas como possibilidade do aluno se perceber como educador numa dada circunstância histórica e social e construir, a partir desta compreensão, um repertório de subsídios teórico-reflexivos com potencial para mobilizar sua prática futura. Desse modo, encontramos-nos a nós mesmos e olhamo-nos nos espelhos dialógicos de uma formação que reflete a própria reflexão e conhecimentos filosóficos que contribuam na aprendizagem de sujeitos no seu devir docente.

Nesse contexto, urge retornar ao texto do PP e perguntar: quais são os conhecimentos filosóficos “propedêuticos ao desenvolvimento e à apropriação dos conhecimentos específicos”? Como eles fornecem “sustentação” aos saberes específicos (IFRN, 2012, p. 15)? Tais questões, oriundas da própria definição do Núcleo em questão, ajudar-nos-ão a definir o lugar da Filosofia no referido núcleo. Evidentemente, tais funções se materializam por meio das disciplinas.

A presença das disciplinas filosóficas varia conforme o curso. Nas licenciaturas em Matemática, Biologia, Física e Química, estão presentes *Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação e Epistemologia da Ciência*⁷; na licenciatura em Informática, esta última está ausente, mas encontra-se presente a disciplina *Filosofia da Mente*; já os licenciandos em Espanhol contam apenas com a disciplina *Fundamentos*. Tal disposição curricular reflete a preocupação do PPP com a adaptação do curso à formação do futuro docente. Passamos, a partir de agora, a analisar as disciplinas que se encontram presentes na maior parte dos cursos: *Fundamentos e Epistemologia*⁸.

4 AS DISCIPLINAS FILOSÓFICAS

As duas disciplinas filosóficas sobre as quais queremos nos concentrar – *Fundamentos e Epistemologia* – sintetizam bem o *locus* ocupado

⁷ Doravante, nos referiremos a estas disciplinas apenas como *Fundamentos e Epistemologia*, respectivamente.

⁸ Outras duas questões sobre a localização da Filosofia no Núcleo Epistemológico, embora não possam aqui ser exploradas, merecem ser destacadas. Elas vinculam-se diretamente com as duas funções dos princípios filosófico-epistemológicos aos quais nos referimos anteriormente: o suporte em relação à organização curricular e a definição do perfil docente. A primeira remete-nos à especificidade da contribuição filosófica na discussão epistemológica; a segunda leva-nos a pensar sobre como esta contribuição se relaciona com a formação inicial docente.

pela Filosofia no currículo do IFRN⁹, enquanto saber propedêutico ao desenvolvimento e à apropriação dos conhecimentos específicos e, concomitantemente, favorecedor da produção de uma base necessária à construção de tais conhecimentos. Não é à toa que, cronologicamente, situam-se nos primeiros semestres dos cursos. Seu caráter introdutório vincula-as ao contexto mais amplo da formação pedagógica, apresentado anteriormente, à medida que os liga aos princípios básicos da organização curricular.

Tal caráter, em contrapartida, ao sublinhar a relação da filosofia com os conhecimentos específicos da cada licenciatura, enuncia sua ênfase epistemológica e, por conseguinte, sua articulação com a dimensão mais restrita do currículo, que apresentamos na subseção anterior. Ambas as dimensões estão, por seu turno, voltadas à definição da identidade do professor. Destarte, estabelece-se uma dialética entre currículo, conhecimento e identidade docente, atravessadas pela Filosofia – e, evidentemente, pelos outros saberes que compõem o PPP e o PP.

No caso da disciplina *Fundamentos*, é notória um agrupamento de elementos históricos e filosóficos basilares para a compreensão da educação enquanto um fenômeno complexo traspassado pela tensão entre ideias, sociedades e culturas ao longo dos séculos. O seu programa apresenta os seguintes objetivos:

1. Compreender o significado e a importância da Filosofia para a reflexão e ação das práticas cotidianas e especificamente da prática docente.
2. Entender os entrecruzamentos entre a Filosofia e a Filosofia da Educação.
3. Estabelecer ligações entre os principais períodos da filosofia e a história da educação.
4. Analisar a educação a partir das relações sociais, políticas, econômicas e culturais estabelecidas ao longo da história da humanidade.
5. Compreender a educação no contexto histórico atual do Brasil. (PP, 2012, p. 64)

⁹ Há outras disciplinas de cunho filosófico no currículo do IFRN, obrigatórias ou optativas. Na Licenciatura em Informática, tem-se *Filosofia da Mente* como obrigatória (ao invés de *Epistemologia da Ciência*). Nas Licenciaturas em Biologia, Física, Química, Espanhol as disciplinas *Bioética*, *Introdução à Filosofia*, *Filosofia da Ciência*, *Filosofia da Linguagem*, respectivamente, são optativas. Em todas as licenciaturas, também existe o componente curricular *Metodologia do Trabalho Científico*, que conta, em partes, com conteúdo filosófico.

A Filosofia aparece enquanto um saber inseparável da prática cotidiana, e, enquanto componente da vida, elemento indispensável da prática docente. Reafirma-se o caráter de união constante entre teoria e prática. Enfatiza-se explicitamente as contribuições da Filosofia *da educação* para a formação e para a prática docente. Aqui, o currículo já realiza um recorte nos saberes filosóficos, centrando-se naqueles que atrelam-se de modo mais direto à formação do professor.

Percebe-se, além disso, o esforço da organização curricular para promover uma introdução à reflexão filosófica atrelada à uma realidade educativa que não se separa da história. Não nos parece que o currículo pretende com isso, todavia, sugerir uma espécie de causalidade entre ideias, fatos e concepções pedagógicas. Acreditamos que ele se preocupa com uma articulação crítica entre os três domínios de conhecimento entrelaçadas nesta disciplina – Pedagogia, Filosofia, História – com vistas a desconstruir abordagens ingênuas do real, auxiliando o estudante a se inserir em sua complexa organização enquanto futuro docente.

No que concerne à *Epistemologia*, o foco da discussão filosófica desloca-se da educação para a produção e circulação do conhecimento. Desse modo, o currículo encontra uma efetivação de sua meta de oferecer as bases para a aproximação dos conhecimentos científicos de cada núcleo específico. Os objetivos desta disciplina são:

1. Compreender a natureza da ciência na antiguidade e seu papel nas sociedades modernas.
2. Identificar as peculiaridades dos principais sistemas filosóficos e sua relação com a construção dos modelos científicos.
3. Compreender e analisar as diversas concepções filosóficas e problemas que envolvem a teoria do conhecimento científico.
4. Identificar as principais distinções e os mais importantes aspectos de convergência envolvendo o modelo epistêmico aplicado às ciências da natureza e aquele aplicado às humanidades. (IFRN, 2012, p. 68)

Com esta disciplina, o estudante estabelece um contato mais direto com a problematização filosófica acerca da origem do discurso científico, sua produção e circulação ao longo da história da filosofia e do Ocidente – enquanto sociedade organizada em torno da herança racional greco-romana e, posteriormente, helenística. Ademais, abre-se a possibilidade de criticar

inclusive o modo ocidental de se fazer ciência, quando se traz à tona as contribuições epistemológicas de filósofos africanos e/ou afrodescendentes.

É função desta disciplina proporcionar a descolonização do pensamento e preparar os rudimentos para o desenvolvimento de uma atitude crítica e reflexiva face à ciência. Se com a disciplina *Fundamentos* o licenciando defronta-se com questões relacionadas mais diretamente à identidade docente, com a *Epistemologia* ele vislumbra o arcabouço filosófico que antecede e subjaz todos os conhecimentos específicos com os quais ele se defrontará no *Núcleo Específico*.

O programa se apresenta, portanto, teoricamente, de modo apropriado no que diz respeito aos princípios norteadores do PPP, bem como a concepção de professor adotada pela instituição. A quantidade de horas-aula por semana, inclusive, é satisfatória (são quatro e duas, respectivamente). O currículo foi construído de modo que o licenciando possa compreender a Filosofia não a partir do lugar comum no qual, regularmente, ela é posta: numa dimensão etérea, distante da vida. Em ambas as disciplinas há, notadamente, a compreensão do papel da filosofia na constituição de si enquanto humano e enquanto profissional docente. Ela é um modo de fazer experiência do real, do qual a realidade científica é uma parcela importante.

Nesta oportunidade, gostaríamos de apenas sinalizar que existem dificuldades na vivência destas disciplinas, sobretudo de natureza anterior ao ingresso na licenciatura. Referimo-nos ao déficit no que diz respeito ao embasamento filosófico dos novos licenciandos. Embora a Filosofia tenha se tornado componente curricular obrigatório no Ensino Médio brasileiro desde 2008, a escolaridade anterior das novas turmas de licenciatura é heterogênea: muitos dos novos estudantes terminaram seus estudos antes desse período; outros, mesmo tendo terminado a Educação Básica imediatamente antes do ingresso na graduação, não tiveram aulas de Filosofia com professores formados na área – fator que prejudica tanto a concepção em relação à Filosofia quanto os conhecimentos básicos propedêuticos à discussão do ensino superior. Isso provoca dificuldades no início e durante a disciplina. Ademais, muitas vezes, a falta de uma educação anterior que focasse seus investimentos em habituar o estudante para um pensar crítico, investigativo, problematizador, faz-nos defrontar com posições que vão da apatia ao

dogmatismo. Tais questões merecem ser aprofundadas através de um estudo empírico posterior.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O lugar da Filosofia no PPP e no PP das Licenciaturas do IFRN, como se nota, é significativo. Apesar de a história da instituição ser marcada por raízes e ranços tecnicistas, a partir da primeira grande reformulação curricular, em 1995, inicia-se um diálogo mais enfático com as humanidades e, dentre elas, a Filosofia. Os progressos são inegáveis, e aqui não nos referimos somente à inclusão de disciplinas obrigatórias.

Constatamos mormente à alusão explícita, no texto, à adesão a determinados pressupostos filosóficos na formação pedagógica – conforme explicitamos no início deste texto.

Aí, vemos a instituição assumir os fundamentos filosóficos de uma determinada perspectiva educativa – no caso, a freireana; adotar determinadas práxis “que englobam saberes filosóficos, epistemológicos e didático-pedagógicos” (IFRN, 2012, p. 06) no processo formativo; à formação integral da identidade docente, que passa por exigências filosóficas e epistemológicas do contexto atual (IFRN, 2012, p. 07). A Filosofia emerge, portanto, como intrinsecamente unida à reflexão sobre a identidade docente e à sua construção ao longo do processo formativo – já que teoria e prática, no currículo, encontram-se numa constante tensão produtiva no que concerne à compreensão de si enquanto licenciando.

Encontramo-nos ainda, entretanto, com vários desafios. Estes se tornam, concomitantemente, possíveis sugestões. As inúmeras interfaces da filosofia com a história e com a sociedade, explicitadas pelo PP, são impossíveis de serem exploradas somente pela Filosofia. São necessários outros lugares curriculares que promovam tal reflexão. Pensamos ser preciso criar estratégias, já indicadas pelo PP, como “práticas interdisciplinares, seminários, oficinas, visitas técnicas e desenvolvimento de projetos” (IFRN, 2012, p. 32), de expansão da reflexão das ciências humanas na formação do licenciando, levando em conta as distintas realidades dos cursos, bem como o seu tempo de duração. Nestas estratégias, destacamos sobremaneira a

necessidade de seminários de história, sociologia e antropologia da ciência. Evidenciamos também a importância da construção de pontes entre as disciplinas *Fundamentos e Epistemologia*, a fim de auxiliar o estudante na construção de sua identidade de docente de uma área específica do conhecimento.

Ao lançarmos pistas de problematização, ao longo do presente texto, sobre o lugar da Filosofia no currículo da formação docente do IFRN, defrontamo-nos com um espelho. Ao olharmo-lo, jamais veremos a correspondência entre o real e a imagem, entre sujeito e currículo e vice-versa, já que os arredores de nossas subjetividades, sendo sempre irregulares – como diz o poeta inicialmente aqui evocado – jamais o permitirão. E isto não deve provocar desânimo. Ao contrário: ao centramo-nos na tensão constante entre projetos de si mesmo, currículo e real, podemos investir na criação de estratégias para que a formação docente não se torne uma fábrica de repetidores de conteúdos, mas experiência de construção de uma identidade jamais finalizada.

REFERÊNCIAS

- CAMPOS, Álvaro de; PESSOA, Fernando. **Poesias**. Belo Horizonte, MG: Editora Itatiaia, 2005.
- COSTA, Nadja Maria de Lima; DANTAS, Ana Catharina Costa. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva: documento base**. Natal: Editora do IFRN, 2012.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2: O Uso dos Prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- GRILLO, M. In: ENRICONE, D. (org.). **Ser Professor**. 4 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- IFRN. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Química na modalidade presencial**. 2012. Disponível na Internet: <http://portal.ifrn.edu.br/ensino/cursos/cursos-de-graduacao/licenciatura/licenciatura-plena-em-quimica/view>. Acesso em 15 Ago. 2014.
- LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MARTINS, André F.; PEREIRA, Giulliano. História e Filosofia da Ciência nos currículos dos cursos de licenciatura em Física e Química da UFRN, **Anais do VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, Florianópolis, 2009.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RIOS, T. A.. **Ética e competência**. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Dermeval. A filosofia na formação do educador. In: _____. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. Campinas: Autores Associados, 1973.