

**O RECONHECIMENTO DE SI EM SUA IDENTIFICAÇÃO COMO PROFESSOR(A):  
UM ESTUDO COM OS(AS) PROFESSORES(AS) LICENCIADOS(AS) EM  
FILOSOFIA NA REDE MUNICIPAL REGULAR E URBANA DE SÃO LUÍS DO  
MARANHÃO**

[THE RECOGNITION OF YOURSELF IN YOUR IDENTIFICATION AS A TEACHER: A  
STUDY WITH TEACHERS LICENSED IN PHILOSOPHY IN THE REGULAR AND  
URBAN MUNICIPAL URBAN OF SÃO LUÍS DO MARANHÃO]

**Simey Fernanda Furtado Teixeira**

E-mail: [simeyfurtado@hotmail.com](mailto:simeyfurtado@hotmail.com)

ORCID 0000-0002-7080-1992

*Mestra pelo Programa de Mestrado Profissional PROF-FILO/UFMA*

**José Assunção Fernandes Leite**

E-mail: [jfkenaton@uol.com.br](mailto:jfkenaton@uol.com.br)

ORCID 0000-0002-4850-3980

*Docente do Programa de Pós-Graduação em Filosofia - PROF-FILO/UFMA, Dep. De Filosofia. Professor  
Doutor da UFMA.*

DOI: [10.25244/tf.v13i2.4056](https://doi.org/10.25244/tf.v13i2.4056)

Recebido em: 02 de março de 2020. Aprovado em: 01/04/2020

Caicó, ano 13, n. 2, 2020, p. 155-170

ISSN 1984-5561 - DOI: [10.25244/tf.v13i2.4056](https://doi.org/10.25244/tf.v13i2.4056)

Dossiê Afroperspectivismo e o Ensino de Filosofia



**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**  
TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

**Resumo:** A presente pesquisa realizar-se-á no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Filosofia – nível de Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão, vinculado à área de Ensino de Filosofia e à linha de pesquisa de Filosofia e Ensino. Possui como objeto de análise: “O reconhecimento de si em sua identificação como professor: um estudo com os professores licenciados em Filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão”. apresentar-se-á as categorias “reconhecimento” e “professor”, a primeira sob a perspectiva de Paul Ricoeur (2006), e a segunda dentro da concepção trazida por António Nóvoa (1992/1999) como fundamentação teórica necessária aos parâmetros de análise sobre a investigação realizada entre esses profissionais; por fim, investigar-se-á o reconhecimento de si como professor nos licenciados em filosofia, através do perfil formativo e de autorreconhecimento na docência da Rede Municipal de Ensino Regular Urbana de São Luís do Maranhão.

**Palavras-chave:** Reconhecimento de si. Professor. Ensino de Filosofia. Perfil Formativo. Formação.

**Abstract:** This research will be carried out within the scope in the Programa de Pós-Graduação em Filosofia – Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal of Maranhão, linked to the Philosophy Teaching area and to the Philosophy and Teaching research line. Its object of analysis: “The recognition of yourself in your identification as a teacher: a study with teachers licensed in Philosophy in the regular and urban municipal urban of São Luís do Maranhão”. The categories "recognition" and "teacher" will be presented, the first from the perspective of Paul Ricoeur (2006), and the second within the conception brought by António Nóvoa (1992/1999) as a theoretical foundation necessary for the parameters of analysis on the investigation carried out among these professionals. Finally, the recognition of the self as a teacher in philosophy graduates will be investigated, through the formative profile and self-recognition in teaching at the municipal urban regular education of São Luís do Maranhão.

**Keywords:** Recognition of yourself. Teaching philosophy. Ricoeur. Hermeneutics. Alterities. Contemporary Philosophy.

## INTRODUÇÃO

Toda pesquisa se inicia com um desejo em saber sobre algo. Segundo Bicudo (2005), esse desejo pode se constituir como uma interrogação, que germina de alguns elementos ou “pode ser incerteza em relação ao vivido no cotidiano, quando a organização posta ou os acertos mantidos começam a não fazer sentido. O germe da interrogação está no desconforto sentido” (BICUDO, 2005, p. 9).

Foi na perspectiva da dúvida ou incerteza no âmbito do cotidiano, citado por Bicudo, que reflito<sup>1</sup> como professora de filosofia na Rede Municipal de Ensino de São Luís/MA sobre o reconhecimento de si na profissão de professor(a) que os(as) licenciados em Filosofia construíram em do seu percurso formativo acadêmico até sua vivência na Educação Fundamental no espaço escolar da Rede de Ensino Municipal de São Luís do Maranhão e exponho alguns pontos da minha dissertação nesse artigo.

Assim, a opção pelo referencial teórico principal em Paul Ricoeur e António Nóvoa, a essa pesquisa, foram mediatizadas pelas leituras que fundamentaram as categorias *Reconhecimento* e *Professor*, sendo que, tiveram raízes em suas perspectivas filosóficas e pedagógicas, respectivamente. Mesmo que, o âmbito educativo não esteja explícito nos escritos ricoeuriano, como cita Tavares “a questão educativa não representa um tema nuclear no pensamento de Paul Ricoeur” (TAVARES, 2003, p.14).

Todavia, entendemos que compreender o reconhecimento ricoeuriano é pô-lo no âmbito da consciência reflexiva de si mesmo conduzida por um sujeito capaz (o sujeito de responsabilidade), e apto a assumir o dizer, o fazer, o narrar e a imputabilidade (Ricoeur, 2006). Nesse sentido, pode perfeitamente criar ligação entre o pensamento desse autor com a esfera educativa, nesse caso, como a identidade formou-se nesse professor, a partir do processo da autorreflexão e, mesmo que seja visível as obras de Ricoeur não correspondem ou mencionam “especificamente de projeto educativo; no entanto parece-nos que ao conhecer a obra no seu conjunto, esse projeto se encontra aí implícito pedindo para ser desvendado” (JARDIM, 1998, p. 391). Deste modo, o pensamento ricoeuriano aponta a uma conduta em que o sujeito guia-se por uma *autocrítica* e uma *autoanálise*, assumindo-se *consciente* e *responsável*, eixos norteadores dessa pesquisa.

Destarte, encontramos em António Nóvoa a figura do professor como sujeito consciente e responsável, aquele que emerge a partir de uma formação. Essa formação compreendida como fundamental, de movimento e com qualidade, já que nesse autor “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem renovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores” (NÓVOA, 1995, p. 9). Além do mais, Nóvoa (1999) convoca-nos e ao mesmo tempo, chama atenção sobre a crise da profissão docente que é resultado do acúmulo de longos anos e esse reflexo incidu na própria profissão a desmotivação pessoal, altos índices de absentismo e abandono, insatisfação profissional e ausência de ~~uma~~ reflexão crítica sobre a ação profissional. Assim, reflète-se, por nossa parte, se essas condições contribuem ao reconhecer-se como professor (a) por aqueles que se formaram para tal exercício

Em São Luís do Maranhão, o componente curricular de Filosofia começou a fazer parte do Currículo Oficial da Rede Ensino Municipal a partir da promulgação da Lei Nº 4.153 de 20 de março de 2003. Através dessa Lei Ordinária, as escolas dessa Rede de Ensino Municipal, incluíram

<sup>1</sup> Ver pesquisa completa em minha dissertação.

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

esse componente curricular ao seu sistema de ensino, que a princípio instalou-se no 8º e 9º anos e, posteriormente, foi ampliado ao 6º e 7º anos, preconizando no Estado um importante passo para o fomento de discussões dessa disciplina dentro do âmbito escolar. Também, acendeu no espaço de Ensino Fundamental ludovicense a afirmação da disciplina como pensamento capaz de conduzir ao ato de cidadania, objetivo latente da Lei de Diretrizes e Bases nesse período na Educação brasileira.

Nesse sentido, a disciplina filosofia é instaurada na rede de ensino com a seguinte perspectiva: “junto com os demais componentes curriculares do ensino fundamental, produza também alunos/as críticos-reflexivos, capazes de horizontalmente participar das mesmas oportunidades políticas, econômicas e sociais” (SEMED, 2009).

De acordo com o Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, o número de docentes gerais nos anos finais do Ensino Fundamental Municipal é de 1.251 professores na zona urbana e 344 professores na zona rural. Por intermédio de dados da Superintendência da Área de Ensino Fundamental - SAEF - o município de São Luís do Maranhão possui escolas do 6º ano ao 9º ano na zona urbana e na zona rural. Na zona urbana, as escolas são subdivididas por núcleos, compreendidas desta forma: Núcleo Centro; Núcleo Anil; Núcleo Coroadinho; Núcleo Itaqui Bacanga; Núcleo Turu/Bequimão; Núcleo Cidade Operária; e na Zona Rural.

Ainda de acordo com dados da Estatística Semed, a Rede Municipal de ensino de São Luís do Maranhão possui em seu quadro de docentes, formado por 435 professores, mapeados na função de professores de filosofia, ressaltamos que essa informação é turva pela imprecisão da leitura dos dados já que um professor pode trabalhar em outra escola, conforme sua distribuição de horas/aula nessas respectivas Unidades de Educação Básicas.

## **A FORMAÇÃO DOCENTE: A RESPONSABILIDADE E O CUIDADO COM O PROFESSOR**

Percebe-se que ser professor na contemporaneidade, exige certo atrevimento de nossa parte, e essa condição nos rodeia principalmente na última década. Podemos suspeitar que isso decorra, por assim dizer, do anseio criado em atender às perspectivas ideias de difusão de diferentes saberes. Observamos, também, nessa era do conhecimento e na época de vicissitudes rápidas, a questão de formação de professores que vem assumindo condição de urgência nos espaços escolares, sendo inerente à própria discussão do seu processo identitário, isto é, o reconhecimento de si no professorado visto que, como já exposto, a ação docente carrega em si uma peculiaridade complexa.

Além do mais, Joana Paulin Romanowski (2007) ressalta que na construção escolar histórica, a prática escolar se apresenta com algumas características, de acordo com a relação estabelecida e assumida pelo professor, no ponto de vista do ensino. Dentre as citadas pela autora estão: a prática tradicional, a prática tecnicista, a prática escola novista e a prática sociocultural.

Além do mais, a respeito da importância de estudos sobre professores, Cunha cita que “é o reconhecimento do seu papel e o conhecimento de sua realidade que poderão favorecer a intervenção no seu desempenho”. (CUNHA, 1994, p. 28). E, inevitável perceber, que a formação docente tem galgado presença em torno dos debates educacionais, contudo ainda é um assunto

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

desafiador e dotado de paradigmas de sentidos, não obstante Morin (2002) adverte sobre a importância de que os educadores se auto eduquem e eduquem escutando as necessidades que o século exige e quão é necessário fazer-se, para tal, um questionamento interior.

Assim, diante do leque contemporâneo, nos é factual que ser um profissional do ensino não é um exercício iniludível, visto que existem vários fatores que influenciam esse exercício profissional e que “a profissão docente tem uma crônica patologia identitária. Professoras e professores vivem numa tensão de identidades” (MONTEIRO, 2015, p. 137). E, cabe-nos debruçarmo-nos em uma consciência reflexiva de nossa vivência transposta no ato de falarmos, fazermos, parecermos, ou seja, no que realmente somos. Sobre esse aspecto, Freire (2011) nos esclarece:

[...] tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com o que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de ‘experiência feita’ que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência na classe (FREIRE, 2011, p. 116, grifo do autor).

Nessa mesma perspectiva Freireana, temos o ideário fomentado por Pimenta (2002), em que o processo identitário profissional é uma teia constituída de significações a esse profissional, para tanto, a autora anuncia questões sobre a identidade professoral:

Que a identidade profissional do professor se constrói a partir da significação social da profissão [...] constrói-se também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. Assim, como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos, e em outros agrupamentos (PIMENTA, 2002, p. 07).

Certamente, a abordagem trazida pela autora supracitada desperta ao repensar nossa condição docente, dentro do velho dilema do ser e estar como professor, nas diretrizes de desenvolvimento formativo pessoal e profissional, nas teias de relações que nos envolvem e no cercante do espaço escolar. Nesse dilema, rodear-nos o pertencimento ou não que nos é, paulatinamente, desenvolvido em nosso trajeto.

E, nesse mesmo contexto de sentido identitário, enquanto processo construído ao longo da vivência e das significações que formamos e assumimos, encontramos em Ghedin que “a identidade dos professores, como toda identidade, faz-se e é este fazer-se que constitui o que somos enquanto sujeitos que assumem a própria história do seu tempo” (GHEDIN, 2008 p.14). Assim, somos sujeito constituídos de fenômenos e das interpretações gerados a partir dos nossos percursos de vida.

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

Desse ponto de vista, percebe-se, em Nóvoa, que o professor precisa ser reflexivo e assumir a responsabilidade pelo seu desenvolvimento profissional, neste momento a concepção de “o homem capaz” ricoeuriano se relaciona a essa ideia posta. De modo sucinto, ser professor nesta categoria é estar envolvido com a construção de conhecimentos tanto dos alunos quanto de *si mesmo*. Além de entender a dimensão de ser professor dentro do contexto das significações atribuídas a práticas, fatos, saberes, desejos, crenças, valores, com as quais o professor constrói seu fazer pedagógico.

Na esteira dessas considerações, adere-se às ideias de Nóvoa quando assevera que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional” (NÓVOA, 1992, p. 25). Porém, quando se pensa em identidade, é relevante apoiarmo-nos na concepção do autor referendado dentro de um processo de constituição e construção, como expõe a seguir:

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. [...] é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor (NÓVOA, 1995b, p. 16).

Na análise do autor, a formação também se constrói por meio de uma reflexividade crítica sobre as práticas e de construção permanente da identidade pessoal. Assim, o ato formativo implica um envolvimento da pessoa do professor, requer, deste modo, um desejo em formar-se. Assim, é uma ação de desenvolvimento deste profissional, nesse sentido o autor utiliza-se da seguinte argumentação:

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promova, a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (NÓVOA, 1992, p. 28).

Nessa relação de se desenvolver profissionalmente, conforme o autor português, o docente precisa ser reflexivo e responsável pelo seu desenvolvimento profissional. Dito de outro modo, ser professor nesta categoria é estar envolvido com a construção de conhecimentos tanto dos alunos quanto de si mesmos, é também buscar constantemente conhecimentos, formação, e atuar com significâncias de ligação entre os discentes e conhecimento. Além de que “a construção de identidade [...] é um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças”. (NÓVOA, 1995b, p.16, grifo do autor). Também, fica evidente a emergência e a urgência com o compromisso, ou seja, com a responsabilidade que é assumida pelo professor, como, a seguir, respalda em seu pensamento Steiner (2011).

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

Ensinar seriamente é pôr as mãos no há de mais vital no ser humano. É tentar ter acesso ao que há de mais sensível e de mais íntimo da integridade de uma criança ou de um adulto. Um mestre invade força a abertura, é capaz de devastar, de purificar e reconstruir. O ensino ruim, a rotina pedagógica, um estilo de instrução cínico, quer seja o cinismo consciente ou não, são perniciosos. Destroem a esperança pela raiz. O mau ensino é, quase literalmente, assassino e, metaforicamente, um pecado. Ele diminui o aluno, reduz a uma insanidade abjeta o assunto apresentado. Impregna a sensibilidade da criança ou do adulto com o mais corrosivo dos ácidos, o tédio, com eflúvios perniciosos de enfado (STEINER, 2011, p. 31).

A partir dessas considerações, tem-se a noção de formação docente relacionada intimamente com o conceito de aprendizagem permanente, considerando sempre os saberes docentes como resultantes de um processo de formação dentro e fora da escola, ou seja, profissional e pessoal. Além do que, “as práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para consolidação de uma profissão autônoma na produção dos seus saberes e de seus valores.” (NÓVOA, 1995a, p.27). Destarte, o autor ainda ressalta sobre uma nova frente ao processo de profissionalidade docente em decorrência do processo formativo desse profissional da educação, afirmando que:

A formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas (NÓVOA, 1992, p. 24, grifo do autor).

É importante salientar que o desenvolvimento profissional em Nóvoa (1995a) deve ser compreendido sob a via de três dimensões consideradas inseparáveis e imprescindíveis, conforme destaca: via pessoal, via profissional e via organizacional. No primeiro, propõe que, dentro do desenvolvimento pessoal, deve ser aguçado o estímulo à reflexão crítica e autônoma nos professores, além do processo de interação entre o pessoal e o profissional para que os professores possam dar significado e sentido às suas vivências; já o segundo, deve fomentar a autonomia na profissão, promovendo condições à compreensão e formação de professores como autores e produtores da sua profissão; e, por fim, a respeito do desenvolvimento profissional, expõe que pensar em formação de professores é também abordar a questão do investimento educativo dos projetos da escola, o que cabe repensar no processo de inter-relação.

Em contrapartida, Nóvoa evidencia sobre o dilema da profissão de professor, na perspectiva do reconhecimento docente, ou melhor, na falta do mesmo à categoria, afirmando que:

Os professores nunca viram o seu saber específico devidamente reconhecido. Mesmo que se reitere a importância de sua missão, a tendência é considerar sempre que lhes basta dominar bem a sua matéria de ensino e ter uma certa

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

aptidão para a comunicação, para o trabalho com os alunos (NÓVOA, 2014, p. 227).

Assim, o autor chama a atenção sobre a necessidade de entender o professor não como um “depósito de informação”, mas um sujeito com significados e significação, uma vez que, nos últimos anos “a formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar” e “formar-se”, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação” (NÓVOA, 1992, p. 24, grifo do autor). Assim, alerta-nos sobre a adequação de estímulo que deve perpassar o ato formativo e como a formação é essencial ao desenvolvimento profissional dos professores, à medida que:

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (NÓVOA, 1992, p. 25).

Nesse sentido, seguindo a esteira dessa análise, insere-se a observação de Peter Woods, outro colaborador na obra *Profissão Professor* (1999), de que “A literatura está cheia de exemplos de tédio e de ineficácia do ensino feito de ‘transmissão de conteúdos’, pesado e rotineiro, levado a cabo por professores arregimentados ‘como cavalos’, todos a correrem na mesma pista à mesma velocidade” (ELBAZ, 1981, *apud* NÓVOA; WOODS, 1999, p. 150, grifo do autor). Cabe desta forma, também repensar sobre esse que ensina, e de como ele vem se percebendo no processo formativo, pois “os professores estão hoje submetidos a um conjunto de pressões sociais e políticas, que põem em causa a sua própria identidade profissional”. (NÓVOA, 1998, p. 29), pois, “ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo” (FREIRE, 2011, p.38).

Na verdade, percebemos a relevância em trazer as dimensões de um percurso histórico da filosofia no ensino brasileiro, para resgatar no processo de memória, enquanto compreensão do instituído, da filosofia enquanto currículo, para compreendermos com acuidade a identidade professoral deixada em um legado ao nosso processo educativo constituinte, já que “reconhece-se, também, que a importância do papel do professor varia em função dos valores e interesses que caracterizam uma sociedade em determinada época” (CUNHA, 1994, p. 28).

## **ALGUNS DADOS SALIENTADOS NA PESQUISA**

O Ensino Fundamental na Rede de Ensino Municipal de São Luís/MA, de acordo com sua autonomia e legislação, possui identificação do tempo escolar organizado em ciclo. Porém, o novo programa “*Educa mais: Juntos no Direito de Aprender*”, lançado no segundo semestre de 2017, traz

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

novas propostas de reestruturação nos oito eixos, a seguir: Gestão, Currículo, Avaliação, Formação, Acompanhamento Pedagógico, Tecnológico, Infraestrutura e Relação Escola Comunidade - no sistema educativo desse ente federativo.

Desta forma, vivenciamos um período de transição de determinadas nomenclaturas e conceitos, devido a essas novas implementações. Essas variantes são concomitantes com as ocorridas em nosso Sistema Educativo macro Federativo (Base Nacional Comum Curricular - BNCC), que também vive um processo de transição no campo educacional.

Destacamos que essas reformulações em âmbito Nacional estão em discussões desde o ano de 2009, quando a ideia de Base Nacional Comum Curricular começou a ganhar discurso entre os órgãos competentes (Ministério da Educação, Conselho Nacional de Secretários de Educação, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e Conselho Nacional de Educação). Entretanto, ao adentrar no Plano Nacional de Educação de 2014, diálogos maiores foram fomentados. Ressaltamos, a título de informação, que somente em 2015 houve a primeira versão oficial apresentada à sociedade.

Destarte, a versão final da BNCC foi publicada no final do ano de 2018, contendo nela todas as orientações à Educação Básica brasileira, visando assegurar o desenvolvimento e aprendizagem do alunado. Deste modo, a BNCC tornou-se:

Um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2018, p. 7).

Considerando a análise do trecho acima, não poderíamos deixar de refletir, mesmo não sendo o currículo o objeto dessa pesquisa, mas cabe-nos pensar sobre: Se a BNCC carregar o sentido da formação humana integral, por que o componente curricular de filosofia não foi assegurado também ao Ensino Fundamental, já que desde 1984, segundo Catherine Young Silva (1973 - 1993)<sup>2</sup> é existente no Brasil uma organização de proposta de Filosofia para Crianças, deixando mais uma vez essa inserção à autonomia de cada Município.

Pela observação dos aspectos analisados na unidade anterior dessa dissertação, ficou evidente ao longo de todo percurso histórico da filosofia no Brasil, sobretudo, por suas idas e voltas dentro do sistema educativo e, atualmente retornamos ao “velho” dilema de reafirmar, de tempos em tempos, a significância da filosofia para o pleno desenvolvimento da formação humana.

<sup>2</sup> O Programa Filosofia para Crianças foi trazido ao Brasil pela Profa. Catherine Young Silva, ela fundou o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), consolidando a sede na cidade de São Paulo em 1985. Este sistema de educação infantil foi difundido nos Estados brasileiros.

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

Nessa perspectiva, constatamos pelas leituras e experiências cujo processo arduamente tem sido discutido na sua historicidade, dito de outro modo, têm-se passado mais tempo no Brasil tentando assegurar o direito de pertencimento dentro do espaço escolar, do que propriamente organizando nosso processo formativo enquanto professores(as) (identidade, metodologia, instrumentos metodológicos, entre outros).

Trouxemos essa reflexão sobre o currículo de filosofia e seu espaço no ambiente escolar, por inferir certa relevância na construção do reconhecimento desse licenciado que atua nas unidades de educação básica brasileira, à medida que o não reconhecimento de pertencimento nas instituições escolares, por parte dos Sistemas Educacionais Nacionais, pode levar ao não reconhecer-se, por parte dos(as) licenciados(as), nessas instituições e nessa etapa de ensino.

Assim, o espaço escolar brasileiro e o currículo de filosofia na educação básica em nosso processo histórico, sempre foi carregado de percalços, e nessas incertezas desses espaços estamos nós professores(as) licenciados(as) em Filosofia tentando compreender nossa identidade docente.

Acendemos também essa pequena fagulha reflexiva à luz do Ensino Fundamental, nomeadamente, por ser nessa etapa da educação básica que temos os sujeitos envolvidos nessa pesquisa, questionamos como é que discussões realizadas a partir de 2009 não resultaram na afirmação de sua necessidade dentro das áreas de conhecimento da Base Nacional Curricular Comum - BNCC no ensino Fundamental? Já que outros componentes mantiveram-se, como por exemplo: Português, Matemática, Educação Física, Geografia, História, Ensino Religioso, Arte, língua Inglesa e Ciências.

Em face dos dados apresentados, e o argumento se respalde em quantitativos de profissionais da área, tivemos de acordo com o Inep, em 2017, os seguintes dados: no Brasil havia 296 Instituições de Educação Superior pública e 2.152 privadas, dessas 199 são universidades. Ainda, utilizando recursos da mesma fonte de dados, o censo da Educação Superior 2017, onde informa que os cursos de licenciaturas no Brasil estão divididos em 3.792 nas Instituições de Ensino Superior de público e 3.480 nas Instituições de Ensinos Superiores particulares. Destas licenciaturas temos os seguintes dados quanto à Filosofia.

**Tabela 1 - Dados Ensino Superior: Censo da Educação Superior 2017**

<b>Dados Ensino Superior: Censo da Educação Superior 2017</b>			
<b>Área geral detalhada e programas e cursos</b>	<b>Nº de Instituições que oferecem o curso</b>	<b>Número de curso</b>	<b>Quantitativo de concluintes</b>
FILOSOFIA	PÚBLICA: 35	PÚBLICA: 38	PÚBLICA: 442
FILOSOFIA	PRIVADA: 40	PRIVADA: 46	PRIVADO: 477
FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FILOSOFIA	PÚBLICA: 67 PRIVADA: 83	PÚBLICA: 83 PRIVADA: 92	PÚBLICA: 1.141 PRIVADA: 1.477
FILOSOFIA NO MARANHÃO	PÚBLICA: 2 PRIVADA: 11	PÚBLICA: 2 PRIVADA: 3	PÚBLICA: 76 PRIVADA: 45

Fonte: INEP- Censo da Educação Superior 2017

Assim, entendemos pelos dados apresentados que há tanto um número considerado de cursos de filosofia no Brasil como quantitativo de professores a atuarem na Educação Básica, e

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

não somente no ensino Médio. Deste modo, é imprescindível futuros debates sobre essa temática e desse espaço negado no Ensino Fundamental Brasileiro.

Seguindo na direção do nosso objeto de pesquisa, passamos então, a falar sobre o que encontramos na Rede Municipal de Ensino de São Luís do Maranhão. Nesse sentido, pelos dados obtidos pela Secretaria Municipal de Educação os(as) professores(as) de filosofia nessa respectiva rede, encontram-se atuando em 88 escolas, entre o 6º ao 9º ano, ministram a disciplina em carga horária de uma hora semanal e dez horas/aulas por bimestre, fechando ao final do ano letivo escolar quarenta horas anuais.

Destacamos outras características desse profissional que nos foram também disponibilizadas pelo setor estatístico da Semed, com referência ao Censo Escolar de 2018 – Educacenso, disponível no Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Pelas vias dessa disponibilidade informativa, podemos organizar as seguintes observações daqueles que atuam como professores da Rede Municipal de São Luís do Maranhão.

**Figura 2 – O professor de filosofia na Rede Municipal de São Luís/MA**



Fonte: Setor estatístico SEMED - MEC/Inep/Censo Escolar 2018

Ressalvamos que os dados acima tratam-se de professores que ministram aula de filosofia, não necessariamente licenciados em Filosofia. Assim, foi necessário estendermos as pesquisas, afunilar e fazer cruzamentos de dados. Deste modo, encontramos outros dados, a seguir: das 64 escolas da Rede Municipal na zona urbana somente 40 escolas (62,5%) nessa mesma zona possuem professor(as) licenciado(as) em filosofia, deste modo, pelos dados disponibilizados, temos na zona urbana 24 escolas sem professores em filosofia ou com professores(as) de outras licenciaturas.

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

Abaixo, temos as escolas da Rede Municipal que possuem em seu quadro professores(as) licenciados(as) em filosofia.

Mediante as informações colhidas e organizadas, temos a seguinte constatação na Rede Municipal de São Luís do Maranhão em relação aos professores de filosofia:

**Tabela 3 - Professores de Filosofia na Rede Municipal de São Luís/MA**

<b>Professores de Filosofia na Rede Municipal de São Luís/MA</b>		
Escolas com professores em filosofia (Zona Urbana e Rural)	Escolas com professores de Filosofia (Zona urbana)	Escolas com Licenciados em Filosofia (Zona Urbana)
<b>88 escolas</b>	<b>64 escolas</b>	<b>40 escolas</b>

Fonte: Própria autora, 2019

Desta maneira, identificamos pelos dados que outros profissionais estão atuando como professores(as) de filosofia na Rede Municipal de São Luís/MA sem habilitação na mesma. Pelo exposto, é oportuno lembrar que a META 14 do Plano Municipal de Educação de São Luís 2015/2020 prima pela formação específica, porém percebemos lacunas em sua execução, à medida que diante do elencado acima, ainda encontramos desvio existente em relação exercício profissional e graduação específica, no ensino fundamental de São Luís do Maranhão, pelo menos no Componente Curricular de filosofia e seus (as) professores (as) em exercício.

Além do que, podemos tecer outro ponto relevante: se as metas do Plano Municipal de Educação (SEMED, 2015) comungam em prol da educação de qualidade, e percebemos através desses dados que a disciplina de filosofia, está sendo exercida por professores sem formação para tal exercício, então questiona-se: essa prática não afetará na qualidade de ensino nessa etapa da educação básica? Questão que abre um grande leque de variantes por vezes, sem uma resposta mais elucidadora.

A propósito, se a carga horária de filosofia na rede municipal é mínima (1h/semanal) e outros profissionais estão atuando em seu exercício, isso não é ser um entrave para que profissionais que realmente tenham habilitação ao exercício entre na rede municipal, ao passo que não é contabilizado carência no mapeamento dessas escolas? Lançamos novamente a ideia de que poderá essa prática não afetar a valorização do profissional da Educação ao passo que o PME se configura como um “conjunto de medidas para aperfeiçoar a participação cidadã, a gestão democrática, o financiamento da educação, a atualização do currículo, a valorização dos profissionais da educação” (SEMED, 2015, p.11).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa desenvolvida possibilitou que os licenciados em Filosofia da Rede Municipal de São Luís do Maranhão ganhassem voz de destaque sobre seu processo de reconhecimento

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

identitário. Assim, essa investigação permitiu uma aproximação com aqueles que assumem cotidianamente a responsabilidade da profissão professor, visto que os professores “constituem não só um dos mais numerosos grupos profissionais, mas também um dos mais qualificados do ponto de vista acadêmico” (NÓVOA, 1999, p.31).

Compreendemos que a carreira docente é um universo de multiplicidade, que foi paulatinamente germinada em um processo de formação vivenciada, dentro das experiências galgadas em uma trajetória. Deixamos o “como fazer”, que costumeiramente é posto no centro dos discursos educativos, ao segundo plano quando intencionamos perguntar sobre qual reconhecimento de si eles assumem em sua carreira profissional. Assim, “ser professor”, enquanto ação reflexiva de reconhecimento, conduzido pelo fluxo de pensamento ricoeuriano, foi nosso principal objetivo.

As vivências de cada processo, assim como seus atuais anseios, constituíram um material riquíssimos a aqueles que pretendem se debruçar sobre o reconhecer-se docente, sobretudo por aqueles que licenciaram-se em Filosofia. Abrimos um leque a partir da memória e da formação que constituiu esses professores, buscamos assim, não teorizar uma prática, mas perceber um sujeito que carrega uma história já existente e sua própria história, uma formação e um almejo no âmbito de um sistema educativo. Sistema educativo este, que por vezes, nas próprias palavras dos sujeitos da referida pesquisa, renega a própria condição docente.

Expomos e reafirmamos que o professor já nasce inserido em um cotidiano e sua vida não é recorte fora da história, ele é o próprio núcleo dos acontecimentos que os cercam, por isso evocamos a história do pensamento filosófico brasileiro no intuito de reativar, via memória, como este professor que esteve em exercício nessa profissão foi sofrendo pressões, retalhamento e constantes lutas identitária dentro do sistema escola brasileiro.

Entendemos que como todo sujeito, o professor é simultaneamente um ser particular e, ao mesmo tempo um ser genérico. Esclarecemos que isto significa dizer que sua atividade tem caráter genérico, embora seus motivos sejam particulares. No cotidiano escolar, esses licenciados em Filosofia exercem e administram essas duas dimensões, ou seja, precisa lidar com a generalização da sua função e as que partem dele enquanto ser individualizado em um processo formativo. Percebemos nos relatos que algumas vezes há alguns conflitos entre o desejado e a realidade dentro da escola.

Deste modo, essa pesquisa demonstrou que a política da não valorização do professor de filosofia pelo sistema de Ensino da Rede Municipal de São Luís/MA, começa pela permissão do exercício por aqueles que não são licenciados ou mesmo pelos mecanismos de uma falha da não correção de carga horária “induzir” os licenciados em Filosofia à essa prática permanente nesse Sistema.

Ademais, o próprio sentimento de abandono construído no conjunto de ações desses licenciados, quando em suas próprias palavras, denunciam a falta de condições saltares de serviço, material didático de apoio, carga horaria exercida e, nosso entendimento, a renegação maior, formações a esses profissionais, pois partilhamos e apresentamos que no ideário de Nóvoa, a formação é essencial e precípua.

Contudo, mesmo nesta sensação de abandono, os licenciados em Filosofia renegam-se a sair de sua condição e do seu reconhecimento de si docente, como nos mostraram os dados, como também a concordarem com as práticas de não reconhecimento, quando apesar da apresentação dessas problemática eles, os licenciados em Filosofia, continuam aflorando a imagem positiva de

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**

TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

seus ex-professores e as mantendo viva em seu exercício e a estimular o pensar filosófico dos discentes.

Em face a essa realidade, também compreendemos que esses licenciados perpassam constantemente no movimento dialético do construir-se enquanto trajetória individual e coletiva, na qual se inserem as condições psicológicas e culturais dos professores e em que os condicionantes dos sistemas educativos e das organizações escolares tentam incidir em suas ações e posturas, porém o sujeito de responsabilidade, ou seja aquele que possui a capacidade de assumir o dizer, o fazer, o narrar e a imputabilidade, são latentes dentro dos entrevistados.

Sob tal enfoque, as conclusões que esta pesquisa permitiu foram as seguintes:

- A história do ensino de filosofia no Brasil se constituiu como um entrave no fortalecimento de Políticas Educativas dessa disciplina na educação básica, em decorrência de suas retidas e retornos dentro do currículo escolar, gerando até uma falta de parâmetro identitário desse próprio currículo.

- Na Rede Municipal de São Luís do Maranhão, apesar da implantação do componente curricular pela Lei 4.153 de março de 2003, o processo de implementação em condições adequadas, a qualquer componente curricular, ainda é um arcabouço frágil e esquecido pelo Sistema citado.

- O Sistema acadêmico é uma instituição com relevância aos entrevistados, mesmo que para alguns o início do reconhecer-se não tenha perpassado pela graduação em Filosofia, citaram-na como fundamental ao palco de discussões, ao mesmo tempo que deixaram definida a falta sentida, como também apontaram as falhas formativas ao preparo ao Ensino Fundamental e apontando uma conotação mais teórica do que prática desse curso. Mas, em contrapartida, a imagem deixada por seus ex-professores faz parte da sua própria construção de reconhecimento.

- A Formação como um anseio necessário em seu reconhecer-se. Na maioria das perguntas realizadas aos entrevistados sempre focamos a falta de formação como um grande ponto de desconforto. Os professores de Filosofia deixaram claro que é necessário dialogar com os mesmos, que a formação é uma etapa importante a sua identificação docente, porém ela deve ocorrer com significância e com especificidade aos professores dessa disciplina

## REFERÊNCIAS

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Formação de professores?** Da incerteza à compreensão. Bauru, Sp: EDUSC, 2003.

BICUDO, M.A.V. **Pesquisa Qualitativa: significados e a razão que a sustenta.** Revista pesquisa qualitativa. Ano 1, n.1. São Paulo: SE&PQ, 2005.

### **BRASIL Constituição Federal brasileira**

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm)>. Acesso em: 13 de março 2017.

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**  
TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9394/96. Legislação Federal MEC/ CNE.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em: 15.nov. 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. MEC/SEMTEC.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=12598%25](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12598%25)> Acesso em: 27 nov. 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Editora: Fundação Carlos Alberto Vanzolini Gestão de Tecnologias em Educação. 2018.

BRASIL. **Documento Curricular do Território Maranhense:** para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Editora: FGV, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. 2019.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática.** 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EDUCACIONAIS ANISÍO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística Educação Superior 2017.** Brasília: INEP, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/básica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 07 jul. 2019

MONTEIRO, A. Reis. **Profissão docente:** profissionalidade e autorregulação. São Paulo: Cortez, 2015.

MORIN, E. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro.** Tradução: Ana Paula de Viveiros, Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote. Instituto de Inovação cultural, 1992.

NÓVOA, António. **Profissão professor.** Editora Porto Editora. Tradutores: Irene Lima Mendes, Regina Correia, Luísa Santos Gil. Portugal, 1999.

NÓVOA, António. **Professores imagens do futuro presente.** Lisboa: Editora Educa, 2009.

NÓVOA, A. et. al. **Formação de professores e profissão docente.** In.: \_\_\_\_\_. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995a. p.13-33.

NOVOA, A. **vidas de Professores.** Porto: Porto Editora, 1995b.

NÓVOA, A. **O lugar dos professores: terceiro excluído.** Texto publicado na Revista Educação e Matemática (n. 50, Nov/Dez 1998. pp. 29-31). ISSN 0871-7222.<http://hdl.handle.net/10451/686>.

NÓVOA, A. **Os professores e o “novo” espaço público da educação.** In.: TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. In: O ofício de professor: história, perspectivas e desafio internacionais.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 217-233.

**O reconhecimento de si em sua identificação como professor (a): um estudo com os(as) professores(as) licenciados(as) em filosofia na rede municipal regular e urbana de São Luís do Maranhão**  
TEIXEIRA, Simey Fernanda Furtado; LEITE, José Assunção Fernandes

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 3. ed. Curitiba: Ibepex, 2007.

STEINER, G. **As lições dos Mestres**. Lisboa: Gradiva, 2011.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Tomo II. São Paulo: Papyrus, 1995.

RICOEUR, Paul. **Percursos do reconhecimento**. Tradutor: Nicoláis Nyimi Campanário. Editora Loyola. São Paulo, 2006.

RICOEUR, Paul. **O si-mesmo como o outro**. Trad. Ivone C. Benedetti. 1º ed. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2014.

SEMED. **Proposta Curricular: filosofia** / Prefeitura Municipal de São Luís; Secretaria Municipal de Educação. – São Luís, 2009.

SEMED. **PLANO MUNICIPAL CURRICULAR / Prefeitura Municipal de São Luís**; Secretaria Municipal de Educação. – São Luís, 2015.

TAVARES, M. **O fenômeno educativo entre a ideologia e a utopia: o pensamento de Paul Ricoeur: fundamentos para uma educação emancipatória**. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, 2003. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/349/34900102.pdf>>. Acesso em: 20 mai.2010.