

O DESAFIO DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM LETRAS PARA A ATUAÇÃO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Edson Rodrigues Passos¹
Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira²

Resumo: O objetivo deste artigo é refletir e analisar criticamente, por meio do método dialético, o desafio curricular e a pouca atenção dada às disciplinas de didática na formação de professores em Letras. O estudo se justifica, tendo em vista o descaso das políticas públicas educacionais no que se refere ao fortalecimento da relação entre teoria e prática nos cursos de licenciaturas em Letras. A pesquisa é bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa. Apoiou-se nos estudos de Saviani (2009), Oliveira (2004), Vázquez (1977), Arroyo (2007) e Gatti (2010), dentre outros. Como resultado, foi possível evidenciar contradições na matriz curricular dos cursos de Letras e restritas disciplinas didáticas nos currículos dos cursos de licenciatura.

Palavras-chave: Formação; Professores; Currículo; Educação; Letras.

Abstract: The aim of this article is to reflect and critically analyze, through the dialectical method, the curricular challenge and the little attention given to didactic subjects in the training of teachers in Literature. The study is justified, in view of the neglect of public educational policies regarding the strengthening of the relationship between theory and practice in undergraduate courses in Letters. The research is bibliographic and documentary, with a qualitative approach. It was supported by the studies of Saviani (2009), Oliveira (2004), Vázquez (1977), Arroyo (2007) and Gatti (2010), among others. As a result, it was possible to evidence contradictions in the curriculum of the courses of Letters and restricted didactic subjects in the curricula of undergraduate courses.

Keywords: Formation, Teachers, Curriculum, Education, Letters.

INTRODUÇÃO

Debater os desafios da formação de professores em Letras, nos cursos de licenciatura nas faculdades e universidades brasileiras, implica essencialmente

¹ Pontifícia Universidade Católica do Paraná (epassos3@gmail.com)

² Pontifícia Universidade Católica do Paraná (alboni@alboni.com)

pensar e situar a educação num nível ontológico da problemática social e da formação docente, em particular o currículo.

Como em todo campo do saber, exige-se a necessidade imperiosa de pensar as principais categorias e sub categorias que alicerçam e fundamentam a dinâmica e a estrutura lógica das determinadas ciências. No campo das letras, entende-se que o conhecimento construído por meio dos estudos advindos da matriz curricular das faculdades e universidades, quando levado para o interior da escola em forma de aulas e ensinamentos, na maioria das vezes, não alcança o efeito desejado ou os resultados previamente estabelecidos por meio de uma expectativa de aprendizagem. O problema é conhecido nosso: não há uma articulação adequada entre a matriz curricular dos cursos de letras e a frágil realidade social e cultural dos filhos da classe trabalhadora que estão na escola básica.

Em virtude de sua concepção, entendemos que o objeto curso de “Letras” em si reúne e concentra, no próprio currículo, uma gama de conteúdos de profundidade epistêmica e teórica que faz parte dessa lógica do mundo científico, mas, por outro lado, ao ser posto a serviço do processo de ensino-aprendizagem, encontra uma dificuldade fundamental de estabelecer relação categorial com a realidade de outras áreas do saber, em especial na educação básica, compreendendo o ensino fundamental e médio. Ou seja, os currículos dos cursos de Letras em geral, ainda, não criaram uma disciplina pedagógico-didática para preparar, no âmbito profissional e psicológico, os futuros professores para lidar com os problemas de elocuições no interior da escola.

A questão que se observa, nos currículos dos cursos de Letras, é a condensação e concentração conceitual de disciplinas e matérias sistematizadas com grande aprofundamento científico, o que exige mais professores com títulos de mestres e doutores para ministrá-las e, assim, garantir a qualidade dos cursos e uma boa avaliação pelo Ministério da Educação - MEC.

No entanto, por outro lado, a questão é como transcender a hegemonia político-ideológico e epistemológica de afirmação e legitimação de poder intelectual, prestígio acadêmico e linguístico-literário dos cursos de Letras, para lidar com milhões de alunos que ainda não aprenderam a ler, escrever e vivem reiteradamente o fracasso da reprovação na educação básica. Isto é, como transpor o mundo dos corredores acadêmicos no interior dos renomados programas e departamentos de pesquisa, para adentrar na realidade caótica da

educação pública e tentar mudar o seu curso e a vida desses estudantes. Essa questão pode estar relacionada à formação de professores para atuar em grande escala nas escolas. Saviani (2009) nos apresenta dois modelos contrapostos de formação de professores:

- a) *Modelo dos conteúdos culturais-cognitivos*: para este modelo, a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar.
- b) *Modelo pedagógico-didático*: contrapondo-se ao anterior, este modelo considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático (SAVIANI, 2009, p. 149).

O que se verifica nos modelos de formação docente propostos pelos cursos de licenciatura, é a ausência de uma política educacional interna e externa de formação específica, que prepare o professor para ensinar com base em alicerces pedagógico-didáticos fortes. Além disso, cabe observar que, no interior do próprio sistema de ensino, ocorre uma disputa entre os dois modelos de formação. Historicamente, a universidade tem atuado como classe dominante do capital cultural, intelectual e científico e controla as modalidades de formação de professores, desde modo, reforçando a legitimação da dualidade da educação na sociedade. Gramsci (1891-1937), em suas reflexões sobre educação, prenunciava uma educação classista para as elites e outra para a classe proletária, filhos da classe trabalhadora. Nesse sentido, ainda existe no Brasil grande dificuldade da academia, elite intelectual, em abrir mão do seu capital cultural-científico, a fim de formar a massa social de trabalhadores destinada à produção material, para que se tornem força de trabalho intelectual.

No tocante à formação de professores em Letras, é imprescindível que as duas categorias formativas se complementem e se integrem, de modo a promover uma formação pedagógico-didática com excelência e atender ao princípio fundamental da educação: garantir a aprendizagem dos estudantes.

Pensar o processo de formação de professores em Letras (licenciatura) no Brasil, implica questionar e avaliar o quanto das 3.200 (três mil e duzentas) horas estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, duração mínima do curso, são dedicadas aos conteúdos culturais cognitivos e aos pedagógico-didáticos (BRASIL, 2020). Essa é uma questão que revela a orientação da instituição de ensino na interface com a educação, na relação ensino-aprendizagem. É preciso que as instituições de ensino em Letras no país,

assumam, definitivamente, o peso da responsabilidade acerca da educação formal dos estudantes. Em especial, no que diz respeito à formação dos seus professores.

Nesse sentido, a pergunta fundamental para a questão é: qual é a objetividade e a especificidade dos cursos de Letras (licenciatura) na educação brasileira, em face do universo de cursos e os diversos idiomas: português, inglês, italiano, alemão, japonês, francês; do estudo de obras e movimentos literários; de disciplinas tais como: Teoria e Prática do Texto, Teoria Literária, Sintaxe da Língua Portuguesa, Língua Latina, Redação, Literatura Portuguesa e Inglesa, Psicologia da Educação, Prática de Leitura, Estudos da Linguagem, Fonética e Fonologia, Gramática, Latim, Semântica, Línguas Indígenas, Neurolinguística, Lexicologia e Lexicografia, Filologia Românica, entre outras.

Desse modo, o presente artigo propõe debater, no contexto da educação brasileira, a especificidade curricular dos cursos de licenciatura em Letras, em especial, associando aos desafios da formação docente para a atuação multidisciplinar, no sentido de interrogar até que ponto o universo de disciplinas inseridas nesses cursos confluem para o processo de ensino aprendizagem da língua materna, e como esse super currículo inflado tem assegurado a melhoria de aprendizagem da leitura, escrita e oralidade dos estudantes na educação básica.

Para tal empreitada, entendemos que a dialética nos permite refletir criticamente sobre essas questões da educação, urgentes na revisão da nossa prática docente. Sobre essa questão, Oliveira, diz o seguinte:

Dialética é uma reflexão de segundo grau sobre o saber e sobre nossas práticas, e assim não se põe no lugar das ciências, mas, antes leva as ciências à reflexão sobre o que fazem e, enquanto tal, oferece às ciências uma orientação categorial para o seu saber (OLIVEIRA, 2004, p.24).

Nesse contexto, a dialética é necessária como método de reflexão crítica, para debatermos com clareza sobre o significado da especificidade na formação do professor em Letras e suas contradições, como por exemplo, a valorização das instituições de ensino superior em defesa da manutenção do currículo nos cursos de Letras com essa extensão.

Consequentemente, esse acúmulo de saberes, distribuídos de forma fragmentada e aligeirada, compromete a formação qualificada e ampla do futuro docente, cuja atuação multidisciplinar na educação básica torna-se desproporcional, e, no nível de ensino médio, fragmentária e descontextualizada.

Não se tem, nesse momento, a intenção de analisar o inciso XXIV do artigo 22 da Constituição, que rege a legislação das “Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, a LDBEN n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), e, especificamente no interior da lei, a questão da autonomia das instituições de ensino superior para elaboração dos currículos. No entanto, o que é fato, é a autonomia das faculdades e universidades para compor a matriz curricular dos cursos de licenciatura.

As vigorosas pesquisas no campo da educação, nas produções de Arroyo (2007), Saviani (2009), Gatti (2010), Souza (2014), entre outros, sobre a formação docente nos cursos de licenciatura na educação brasileira, têm nos mostrado, de forma explícita, as profundas mazelas sociais, políticas, econômicas e humanas, sofridas pelos educadores no processo de formação e no decorrer da carreira em si.

Abstendo-nos de interpretações extremas e infundadas, determinadas circunstâncias observadas nesse raio X da educação brasileira, mostrado por esses autores, levam-nos a crer que o controle do currículo acerca daquilo que será ensinado e de como será ensinado, pode interferir definitivamente na vida do futuro professor em formação, como, também, dos futuros estudantes que serão ensinados por meio desses educadores. Isso significa que a formação, no âmbito da ideologia mercadológica ou educação para o trabalho, perpetua a situação histórica da competição e produtividade, tendo em vista que as competências humanas, enquanto conteúdo, voltaram-se para a produção do capital: o trabalhador produz o capital, o capital produz.

É a partir da criticidade da discussão sobre currículo que se torna possível mostrar o seu valor simbólico e representativo em determinado campo e produção. Nessa lógica da produção capitalista, não seria inverossímil, considerarmos o currículo nos cursos de licenciatura (Letras), como um produto a serviço de uma sociedade produtora de mercadorias, bens e serviços, abstratos e concretos, em especial, pelo poder da linguagem, que beneficiaria o proprietário dessa mercadoria, seja no campo da educação ou não. O currículo passaria a determinar a produção, que produz o profissional – professor.

Essa reflexão acerca do currículo é provocada em face da observação do uso hegemônico do conhecimento no interior das instituições de ensino, públicas e privadas, com o propósito de obter privilégios particulares ou coletivos. Como exemplo, é comum, no interior das escolas e faculdades, um determinado projeto

de demanda específica receber recursos financeiros acima do previsto, para atender a interesses particulares de professores ou mesmo da equipe dirigente. Enquanto, por outro lado, projetos relativos ao processo cultural e histórico da sociedade, com objetivos de discutir a emancipação de grupos sociais minoritários, povos da floresta, indígenas, luta das mulheres etc., são engavetados.

A despeito dessa questão, talvez, o mais importante é observar, na vida prática da escola em sala de aula, a enorme contradição com a realidade: a maioria dos professores diplomados em Letras, ao iniciar a sua profissão, agora como professor de português, tropeça no mundo das coisas práticas. Falta-lhes o preparo pedagógico-didático para ensinar as elocuições formais aos estudantes, integradas às atividades escritas, a leitura e a oralidade, no nível da norma culta, tão importante às situações comunicativas em sociedade. Tais como destaca Wânia Milanez:

- Conscientização da importância do domínio da variedade da linguagem padrão ou norma culta, como fator de prestígio e ascensão social;
- Compreensão das variedades linguísticas em suas categorias históricas, geográfica, social, regional e estilística; bem como a questão dos preconceitos linguísticos;
- Utilização do domínio da variedade padrão formal no âmbito profissional e a nível psicológico também, como contribuição eficaz à desinibição e à segurança e, conseqüentemente, à auto-estima (MILANEZ, 1993, p.248).

Esse quadro, em linhas gerais, retrata, ainda, a realidade no ensino de língua portuguesa na escola pública, tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio. Em relação à Educação de Jovens e Adultos - EJA, a situação se agrava ainda mais, por conta do baixo nível de conhecimentos com que os alunos chegam na escola.

É evidente que, em um sistema escolar regido pelas necessidades práticas imediatas, como o caótico sistema de avaliação escolar, ensinar a ler e compreender o que leu, escrever com o mínimo de coerência e coesão e falar de acordo com a norma culta, são responsabilidades de todas as áreas. Acerca dessa questão, Vázquez menciona o seguinte: “Com efeito, não se trabalha para fazer um uso imediato daquilo que é produzido. A satisfação real abre caminho para uma satisfação ideal e possível, com o que o trabalho assume um caráter universal e abstrato” (VÁZQUEZ, 1977, p. 68).

Vásquez chama a atenção para a questão da imediatez do resultado do trabalho docente, o aprendizado em si, que, por ser imaterial, demanda tempo. No caso dos professores de língua portuguesa, cabe a reflexão acerca de como os conteúdos do currículo têm representado a realidade e os fenômenos sociais, culturais, políticos e educacionais, por meio da prática docente. O processo de ensinar e aprender, como exercício de docência, perpassa pela práxis das nossas ações, com especial atenção a matriz curricular.

SOBRE O CURRÍCULO: DESAFIO PARA O PROFESSOR DE LETRAS

No contexto da discussão sobre o currículo, é importante alertar para que os discentes em letras e futuros professores de língua portuguesa atentem ao processo de sua formação acadêmica, a fim de compreender a política pública geradora da matriz curricular do seu curso, observando criticamente se, de fato, há uma fundamentação filosófico-pedagógica voltada para a prática pedagógica que contemple a diversidade cultural presente na escola. Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, Souza, Diniz e Oliveira (2014) afirmam o seguinte:

[...] constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos que devem ser observados por todos os estabelecimentos de ensino superior na organização curricular dos seus cursos de licenciatura. Seu objetivo é apresentar uma base comum de formação docente não apenas para que os titulados nesses cursos possam exercer a profissão nas escolas da educação básica em todo território nacional [...] exerçam os princípios republicanos expressos na Constituição (SOUZA; DINIZ; OLIVEIRA, 2014, p. 39-40).

Coube, portanto, à Resolução n.º 1/2002 – CNE/CP (BRASIL, 2002) que implantou essas Diretrizes, estabelecer as normativas legais para garantir o funcionamento das atividades *acadêmico-científico* e todo aparelhamento organizacional mínimo para formação do professor da educação básica pela Instituição de Ensino Superior reconhecida pelo Ministério da Educação.

Acerca do texto da lei, é importante, enquanto estudante de Letras ou de outros cursos, um olhar mais atento em relação às ambiguidades e partes confusas na sua produção, a fim de ver e ler nele as suas contradições. Esse

reconhecimento é necessário para ultrapassarmos o nível da aparência do que o texto legal apresenta. Como diz Karel Kosik: “[...] a essência – ao contrário dos fenômenos – não se manifesta diretamente [...]”. Assim, “compreender a coisa significa conhecer-lhe a estrutura” (KOSIK, 2002, p.17-18). O que Kosik nos diz é que não podemos ser ingênuos, acreditando em tudo o que é dito, ou seja, os discursos, principalmente, das leis, na maioria das vezes, são implícitos. A aparência das coisas não revela a sua essência, que é velada, e exige de nós um olhar que clarifique e desvele essa realidade.

A Resolução que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais, mesmo com a participação direta de representantes dos setores do campo educacional por meio de audiências públicas, não é o resultado da vontade da maioria dos diretores e professores das instituições de ensino superior, e nunca será. A quem interessa o resultado dessas resoluções? Por exemplo, a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, aprovada no dia 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020), que entrou em vigor em 2020 e alterou significativamente o currículo da educação básica fundamental no país. Normalmente, supomos que a discussão sobre currículo se esvazia com maior ou menor ênfase tratando de questões relacionadas aos conhecimentos escolares ou acadêmicos, às tratativas sociais no ambiente escolar, alunos, professores, procedimentos pedagógicos e à comunidade escolar de modo geral. No entanto, quando tratamos daquilo que se ensina na sala de aula no interior de uma instituição de ensino superior ou da educação básica, no mínimo, estamos trabalhando com uma rede de questões complexas, que envolve, desde o clima escolar da instituição, perpassando pelas relações entre os campos que disputam a hegemonia e o monopólio desse conhecimento. A antiga máxima de Francis Bacon (1561-1626) “saber é poder”, nunca teve o seu valor semântico tão ampliado como quando o assunto é currículo, isto é, poder, relações sociais, político e histórico.

O CURRÍCULO EM SI E SUAS ESPECIFICIDADES

Como iremos demonstrar na sequência, o currículo nos cursos de Letras, nos últimos 20 anos e os atuais, na nossa percepção de quem atua no campo há mais de duas décadas, por conta das mais de 50 opções curriculares, parece manter um distanciamento das reais necessidades do processo de ensino-aprendizagem na atualidade. É sabido que muitas disciplinas dos cursos de licenciatura em Letras são trabalhadas em outros cursos de especialização ou até

mesmo mestrado e doutorado, como por exemplo, a ciência da linguagem – linguística, que é uma disciplina central e se desdobra em muitas outras disciplinas no interior dos próprios cursos de Letras.

No sentido de trazer para a pesquisa a experiência curricular dos cursos de licenciatura em Letras e estimulados pela ideia de que o currículo é o alicerce do saber, fizemos uma ampla busca pelas ementas das diversas Instituições de Ensino Superior públicas e privadas do país, em busca dos currículos que compõem seus cursos. Desse universo pesquisado, selecionamos dois currículos para a pesquisa, um da região sul e outro da região sudeste do país.

O que observamos, na maioria dos cursos de Letras oferecidos pelas instituições, é uma quantidade imensa de possibilidades de cursos e combinações curriculares, que nos leva a questionar em face dessa variedade, o real problema da escola pública: aprender a ler, escrever e a falar, com competência, isto é, os programas dos cursos de Letras perderam a convergência com a realidade da escola pública. Essa predominância de práticas hierarquizadas demonstra que não estão formando professores para lidar com a crise educacional de um país de analfabetos funcionais e, sim, formando executivos a serviço do poder e do capital linguístico. Sobre essa questão Nereide Saviani, afirma o seguinte:

Urge superar essa lógica, garantindo-se maior espaço de participação dos professores nas decisões, o que requer, necessariamente, investimento efetivo na sua formação, para permitir-lhes igualdade de condições nas negociações: fundamentação teórica sobre os diversos aspectos constituintes do desenvolvimento do processo pedagógico; domínio das concepções de currículo e suas implicações práticas; visão de conjunto do sistema educacional, diagnóstico preciso de seus principais problemas e acesso às possibilidades de solução (SAVIANI, 2005, p. 06).

Mas, afinal, o que é currículo? E como um currículo, tão amplo na formação docente nos cursos de Letras, contribui tão pouco naquilo que se ensina na escola? Essa desconexão está relacionada com a formação do professor em Letras? Ou na educação básica não há espaço para ensinar o que se aprende nas licenciaturas em Letras?

Estas interrogações estão no cerne do debate acerca da formação de professores em Letras e merecem ser explicadas, assumidas e criticadas se for o caso. Tais discussões são amplamente tratadas no trabalho de Arroyo

“Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo” (2007), publicado pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental- DPE, vinculado à Secretaria de Educação Básica - SEB, do Ministério da Educação - MEC, constituindo material de trabalho imprescindível nos cursos de licenciatura.

A concepção curricular envolve uma profunda reflexão que gira em torno de um complexo feixe de teorias pedagógicas, sociológicas e filosóficas, que trata dos desafios que se colocam para a atividade docente. Arroyo introduz a questão por meio das seguintes proposições e indagações:

A reflexão sobre o currículo está instalada como tema central nos projetos político-pedagógicos das escolas e nas propostas dos sistemas de ensino, assim como nas pesquisas, na teoria pedagógica e na formação inicial e permanente dos docentes. Neste período de ampliação da duração do ensino fundamental, em que são discutidas questões de tempo-espço, avaliação, metodologias, conteúdo, gestão, formação, não seria oportuno repensar os currículos na Educação Básica? Que indagações motivam esse repensar? (ARROYO, 2007, p. 9).

Essas considerações sobre a complexidade do currículo visam a uma apresentação sistemática a respeito da importância que as instituições de ensino precisam dar ao seus projetos político-pedagógicos - PPP. Sobretudo, porque é nesse documento que serão tratadas as normativas acerca da implantação do currículo. É importante que os futuros professores de Letras tenham ciência de que o projeto político-pedagógico - PPP das escolas, necessariamente, deve contar de maneira integrada com a efetiva participação dos professores, pedagogos e da comunidade escolar. No caso dos professores, cabe a eles a elaboração do Projeto Político Curricular - PPC, no qual o professor poderá refletir sobre os conteúdos que compõem a sua disciplina em situações concretas, e que posteriormente, esse documento (PPC), acabará compondo o documento maior, o Projeto Político-Pedagógico da sua instituição de ensino.

Nesse sentido, é importante que o futuro docente em Letras, ainda, no seu processo de formação, esboce indagações sobre o currículo que está tendo acesso no seu curso, porque é por meio dele que terá que repensar lógicas e valores que estruturam a organização curricular (seleção, sequência e dosagem de conteúdos e situações de ensino-aprendizagem, avaliação etc.) no seu futuro trabalho de ensinar.

A seguir apresentamos a matriz curricular atual de dois cursos de licenciatura em Letras Português como parâmetro para fundamentar a construção teórica dessa pesquisa, cuja discussão gira em torno do desafio do currículo na formação de professores em Letras para atuação no campo da educação. A intenção é retratar, por meio do espelho da matriz curricular, a situação vivida no processo de formação de professores em Letras no Brasil, em especial, observando a presença das duas categorias centrais discutidas na pesquisa: conteúdos culturais-cognitivos e conteúdos pedagógico-didáticos. No entanto, a constatação da presença dessas categorias em menor ou maior incidência na matriz curricular não resume ou sintetiza os problemas acerca do ensino de língua materna no país, mas, sim, sinaliza, como diz Saviani, que:

Tudo indica que na raiz desse dilema está a dissociação entre os dois aspectos indissociáveis da função docente: a forma e o conteúdo. Em consequência, os que foram aprovados no vestibular de Pedagogia não precisam mais se preocupar com os conteúdos. E os que foram aprovados nos vestibulares das diferentes disciplinas de licenciaturas, *por exemplo, licenciatura em letras*, se concentram apenas nos respectivos conteúdos específicos, despreocupando-se com as formas a eles correspondentes (SAVIANI, 2009, p. 151, grifo nosso).

O destaque desses dois aspectos apontados por Saviani (2009) sinaliza apenas um dos entraves no ensino de língua portuguesa nas escolas: os cursos que dão mais ênfase aos conteúdos abstraídos das formas e os cursos que dão mais importância às formas abstraídas dos conteúdos. Vejamos uma referência de matriz curricular de uma Instituição do Sul do país, no Quadro 1.

Quadro 1- Matriz curricular: licenciatura plena em Letras Português - 2020 (IES do Sul do país)

Primeiro Período
Fundamentos e Crítica da Literatura
Linguagem e Tecnologia
Linguística Geral
Prática de Ensino em Produção Textual
Teorias da Poesia

Segundo Período
Fonética e Fonologia Políticas Educacionais Origens das Literaturas Portuguesa e Brasileira Teorias da Narrativa História da Educação Prática de Linguística Aplicada ao Ensino
Terceiro Período
Psicologia da Educação Literatura Portuguesa do Século XIX Morfologia Leitura em Diferentes Mídias Literatura Brasileira do Século XIX
Quarto Período
Estudos do Texto Didática Geral Projeto Integrador: Tecnologia e Trabalho Docente Teoria do Teatro e Teatro Brasileiro Sintaxe Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa Linguagem e Aprendizagem: Aspectos Cognitivos
Quinto Período
Projeto Integrador: Multimodalidade e Educação Não-Presencial Estudos de Discurso Metodologia de Ensino de Literatura Literatura Portuguesa dos Séculos XX E XXI Modernismo Brasileiros Estágio Curricular Obrigatório I
Sexto Período
Estágio Curricular Obrigatório II Prática de Ensino e Variação Linguística Semântica e Pragmática Prática de Ensino em Literatura Infantil e Juvenil Literatura Brasileira Contemporânea Projeto Integrador: Humanidades Digitais e Literatura

Sétimo Período
Estágio Curricular Obrigatório III Literatura Comparada Trabalho de Conclusão de Curso I Libras I Multiletramentos Tópicos em Gramática Literatura Hispano-Americana Literaturas Africanas em Língua Portuguesa
Oitavo Período
Prática de Ensino em Revisão de Texto Libras II Estágio Curricular Obrigatório IV Trabalho de Conclusão de Curso II Filosofia da Linguagem

FONTE: Quadro elaborado pelos autores com base na coleta de dados na página *Matriz Curricular* em uma IES do sul do país.

Ao analisar a tabela da matriz curricular do curso de licenciatura em Letras dessa instituição localizada no Sul do País que, aliás, foi escolhida como referência por manter na sua estrutura uma padronização curricular próxima das demais universidades públicas e privadas pesquisadas à parte, extraímos as seguintes categorias que nós darão uma visão mais ampliada acerca do currículo, da formação de professores nos cursos de licenciatura em Letras, da interface com a educação e do aprendizado da língua materna.

Quadro 2 - Distribuição das disciplinas

Categorias	Nº de disciplinas
Literárias	16
Linguísticas	09
Práticas de Ensino	03
Formação de Leitor	02
Metodologias	02
Didática	01
Linguagem e Tecnologia	01
Políticas Educacionais	01
Psicologia da Educação	01
Aprendizagem - Aspectos Cognitivos	01
Projetos Integrados	03

Estágios Obrigatórios	04
Libras	02
TCC	02
Total de disciplinas	48

FONTE: Quadro elaborado pelos autores com base na coleta de dados na página *Matriz Curricular* em uma IES no sul do país.

Ao destacar as principais categorias da matriz curricular desse curso de Letras, e o número de disciplinas que compõe essas categorias, o que se verifica nas disciplinas, é o predomínio específico dos conhecimentos *culturais-cognitivos*, em oposição às disciplinas *pedagógico-didáticas*. Devemos notar a expressividade da categoria “literárias” com 16 disciplinas, o que expressa a orientação preponderante que a matriz curricular demanda aos aspectos sociais por meio da análise das obras literárias. A categoria “linguísticas”, com 9 disciplinas, sugere a preocupação da matriz com os aspectos estruturais e funcionais da linguagem humana. Com efeito, sabemos que as categorias “práticas de ensino” com 3 disciplinas e “metodologias” com 2 disciplinas, são essenciais no processo de ensino aprendizagem, porém, ainda, são insatisfatórias, se a intenção é suprir a carência das didáticas. Apenas 2 disciplinas de “formação de leitores” deforma a fisionomia da matriz curricular, tanto no sentido restrito quanto amplo. Estas observações, mostram em menor número as matérias que implicam no processo de aprendizagem, planejamento e avaliação educacional na relação professor/aluno no contexto da sala de aula, como por exemplo, didática, que tem peso importante no processo de ensino aprendizagem e aparece apenas uma vez.

Para a análise da segunda grade curricular referente a Instituição de ensino localizada na região sudeste do país, utilizamos o mesmo critério adotado no currículo do quadro 1, selecionamos as disciplinas por categorias, para, em seguida observar a frequência das didáticas, indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 3 - Matriz curricular: licenciatura em letras integral - 2020 (Sudeste do país)

Primeiro Semestre	CH
HL121 - Fonética, fonologia e morfologia	4
HL127 - Introdução às ciências da linguagem	4
HL143 - Latim I	4
LA104 - Letramentos: teoria e prática	4
LA405 - Seminários em Ensino de Língua Portuguesa	2
LG028- Atividades em Diversidade e Direitos Humanos	2
TL108 - Introdução à Literatura e Cultura Brasileira	4
Total	24
Segundo Semestre	CH
HL220 - Prática de análise gramatical	2
HL236 - Linguagem: dimensões históricas e sociais	4
HL337 - Laboratório de Produção Textual II	8
LA204 - Leitura e Escrita: teoria e prática	4
LA404 - Ensino de Língua Portuguesa : Marcos Históricos e Documentos Curriculares	2
TL404 - Literatura e Ensino	2
EL212 Política Educacional: Organização da Educação Brasileira; ou	4
EL485 Filosofia e História da Educação; ou EL511 Psicologia e Educação	6
Total	32
Terceiro Semestre	CH
HL324 - Linguagem e Significação no Ensino de Língua Portuguesa	4
HL325 - Texto, Discurso e Ensino de Língua	2
HL804 - Linguística e Ensino de Português	2
LA303 - Interpretação: teoria e prática	4
LA406 - Laboratório de Produção de Materiais Didáticos para o Ensino de Língua Portuguesa	8
TL405 - Seminários em Ensino de Literatura, Língua Estrangeira II	2
EL212 Política Educacional: Organização da Educação Brasileira; ou EL485 Filosofia e História da Educação ou EL511 Psicologia e Educação	6
Eletivas TL (Concomitante)	4
Total	36



Quarto Semestre	CH
HL423- Aquisição da Linguagem e Ensino de Língua	2
HL424 - Neurolinguística e Ensino de Língua	2
LA403 - Linguagem e Diversidade: pesquisa e ensino	6
TL406- Laboratório de Ensino em Literatura	8
EL212 Política Educacional: Organização da Educação Brasileira; ou EL 485 Filosofia e História da Educação; ou EL 511 Psicologia e Educação	6
Eletivas TL (Concomitante)	4
Total	32
Habilitação em Português com L2/LE - Quinto Semestre	CH
LA910 - Introdução aos Estudos de Português como L2/LE	4
Total	4
Quinto Semestre	CH
HL135 - Escrita e Oralidade	2
LA504 - Linguagem e Tecnologias	6
HL904 - Investigação Científica I ou LA904 - Investigação Científica I ou TL 904 - Investigação	8
HL071 ou LA071 ou TL071 - Estágio Supervisionado	8
Eletivas TL (Concomitante)	4
Língua Estrangeira IV	4
Total	32
Habilitação em Português com L2/LE - Sexto Semestre	CH
HL 913 - Políticas Linguísticas	4
Total	4
Sexto Semestre	CH
HL245 - Escrita e oralidade: prática de análise	2
LA712 - Análise Linguística no Ensino de Língua Portuguesa	4
HL905 - Investigação Científica II ou LA905 - Investigação Científica II ou TL905 - Investigação Científica II	8
HL071 ou LA071 ou TL071 - Estágio Supervisionado	8
Eletivas TL (Concomitante) LA911 - a SALA DE Aula de Português como L2/LE	4
Eletivas IEL	4
Total	30

Sétimo Semestre	CH
LA001- LIBRAS e Educação de Surdos	4
HL906 - Investigação Científica III ou LA906 -	8
EL774 -Estágio Supervisionado I (FE)	8
Eletivas IEL	4
Total	24
Oitavo Semestre	CH
HL907 - Monografia ou C LA907 - Monografia ou C TL907 - Monografia	10
EL874 -Estágio Supervisionado II (FE)	8
Eletivas UNICAMP	4
Total	22
Nono Semestre	CH
LA 915 - Monografia em Português como L2/LE I ou HL 915 - Monografia em Português como L2/LE I ou TL 915 - Monografia em Português como LE/LE I	8
LA 271 - Estágio Supervisionado em Português L2/LE	10
Eletiva Habilitação em Português como L2/LE	2
Total	20
Décimo Semestre	CH
LA 916 - Monografia em Português como L2/LE II ou HL 916 - Monografia em Português como L2/LE II ou TL 916 - Monografia em Português como L2/LE.	8
LA 281 - Estágio Supervisionado em Português como L2/LE II.	10
Eletiva Habilitação em Português como L2/LE	4
Total	22

FONTE: Quadro elaborado pelos autores com base na coleta de dados na página *Matriz Curricular* em uma IES na região sudeste do país.

Segue abaixo no quadro 4, as categorias extraídas da matriz curricular da Instituição localizada na região sudeste do país.

Quadro 4 - Distribuição das disciplinas

Categorias	Nº de disciplinas
Literárias	04
Linguísticas	09
Práticas de Ensino	08
Escrita e Oralidade	01

Investigação Científica I e II	09
Seminários	02
Linguagem e Tecnologia	01
Políticas Educacionais	03
Psicologia da Educação	03
Diversidade e Direitos Humanos	01
Vernáculos - Latim I	01
Estágios Obrigatórios	06
Libras	01
Monografia	09
Laboratórios de produção de material didático e de ensino em Literatura. Sala de aula Português L2/LE	03
Língua Estrangeira	04
Filosofia e História da Educação	03
Eletivas (Concomitantes)	07
Eletiva Habilitação em Português como L2/LE	03
Total de disciplinas	78

FONTE: Quadro elaborado pelos autores com base na coleta de dados na página *Matriz Curricular* em uma IES na região sudeste do país.

A matriz curricular do curso de Letras da Instituição localizada na região sudeste, mostra-se muita mais encorpada, com 78 disciplinas incluindo as eletivas, em comparação aos 48 cursos da Instituição do sul do país. Uma observação sucinta fez ver que, embora a matriz curricular do último semestre seja maior, não traz nenhuma disciplina específica de didática. Mas, por outro lado, apresenta 7 disciplinas de práticas de ensino, em oposição a apenas 3 do curso anterior. É preciso mencionar que as 9 disciplinas de “Investigação Científica I e II”, denotam o caráter epistemológico da matriz curricular e a preocupação com a pesquisa. Essa afirmação é reforçada, também, pela presença das 9 disciplinas no campo linguístico, como um componente importante da estruturação científica da matriz curricular. O propósito de oferecer 6 disciplinas “obrigatórias de estágios”, demonstra o estímulo da matriz curricular em aproximar o futuro docente da vida prática da escola. Outra observação importante é que o curso da região sudeste denota, na sua matriz, por meio das disciplinas de filosofia, história e direitos humanos, uma forte concepção filosófica e histórica, o que revela uma inclinação formativa mais crítica e menos liberal. Enfim, a intenção de trazer duas matrizes curriculares para discussão não está no sentido de se fazer uma

comparação qualitativa entre eles, até porque isso seria inviável sem considerar o corpo docente e a realidade de cada Instituição.

A intenção está alinhada à ideia geral da pesquisa, em associar a matriz curricular com a formação docente, em especial, enfatizando as disciplinas que trabalham com a especificidade de ensinar, como as didáticas. Embora, as muitas matrizes curriculares dos cursos de Letras pesquisados apresentem particularidades, como as que acabamos de ver, a imensa maioria dos cursos mantém uma padronização, conservando as matrizes teóricas do campo das letras, com destaque à quase completa ausência de disciplinas de didática.

Como antes apontado, não cabe atribuir o problema do ensino da língua materna em decorrência apenas desses dois *dilemas*, expressão usada por Saviani (2009).

Embora duas características que compõem a matriz curricular da maioria dos cursos de licenciatura em Letras sejam indissociáveis, a solução não está na desconfiguração da tensão e o impasse entre eles, até porque, o problema é mais complexo, como explica Gatti:

Múltiplos fatores convergem para isso: as políticas educacionais postas em ação, o financiamento da educação básica, aspectos das culturas nacional, regionais e locais, hábitos estruturados, a naturalização em nossa sociedade da situação crítica das aprendizagens efetivas de amplas camadas populares, as formas de estrutura e gestão das escolas, formação de gestores, as condições sociais e de escolarização de pais e mães de alunos das camadas populacionais menos favorecidas (os 'sem voz') e, também, a condição do professorado: sua formação inicial e continuada, os planos de carreira e salário dos docentes da educação básica, as condições de trabalho nas escola (GATTI, 2010, p.1359).

Nesta síntese sobre as pesquisas avançadas que desenvolve no campo da educação, Gatti (2010), nos mostra os principais entraves que estão na base da formação de professores no Brasil, com especial importância para a fragmentação existente no diálogo entre teoria e prática nos cursos de licenciatura: “Os curso ensinam o que ensinar, mas, não como e porque” (GATTI, 2010, p. 1370).

Enfim, para concluir, estabelecendo uma interface entre Educação e Letras, especificamente, sobre a matriz curricular, nos servimos mais uma vez das pesquisas de Gatti, que afirma:

Os cursos de licenciatura em Letras apresentam 51,4% de sua carga horária em disciplinas relativas aos conhecimentos disciplinares da área, com predominância de Linguística, e apenas 11% das horas-disciplinas são dedicadas à formação para docência (GATTI, 2010, p. 1373).

O que Gatti (2010) afirma está em perfeita consonância com a realidade que vivemos em sala de aula. Com o passar dos anos, alguns professores aprenderam por conta própria e improvisada a superar a ausência de formação didática dos cursos de licenciatura e passaram a criar a didática da práxis, ou seja, aquela que nasce da própria realidade e necessidade da sala aula.

RESULTADOS

Os resultados dessa pesquisa de abordagem qualitativa nos mostram a inadequação de uma política pública educacional nos cursos de licenciatura, no sentido mudar a estrutura curricular desses cursos, de modo que se estreite a distância entre o processo dialético de ensino-aprendizagem. Temos constatado que nem sempre aquilo que se aprende na universidade se consegue ensinar na realidade da sala de aula, por falta de conhecimento docente específico na área de didática.

A pesquisa também possibilitou a informação de que parte desse imobilismo ocorre por conta dos próprios dirigentes das faculdades e cursos, que, caso quisessem mudar esse estado de coisas, poderiam fazê-lo em face da autonomia que têm na constituição do Projeto Político Pedagógico e nele, o PPC – Projeto Político Curricular.

Além disso, a pesquisa também resultou, por meio da fonte curricular de dois cursos de licenciatura em Letras, um da região sul e outro da região sudeste do país, selecionados para análise, que se trabalha com o número mínimo de disciplinas teóricas na área de didática.

Por fim, reiteradamente, observamos a frágil preparação teórico-prático de educação didática ao recebermos na educação básica alunos estagiários das diversas instituições de ensino públicas e privadas, não só dos cursos de Letras, mas, de todas as outras áreas. Nessa situação o que nos cabe, nas 100 horas de estágio que os futuros professores ficarão conosco em sala de aula, é aproximá-los o máximo da realidade prática do processo de ensino-aprendizagem, a fim de

tentar superar um pouco a falha das propostas curriculares dos cursos de licenciatura em Letras nas Instituições de Ensino Superior no país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando fazemos uma pesquisa dessa natureza, podemos dizer que levamos em conta a relação dialética indissociável entre professor e aluno no movimento de construção do conhecimento. O saber que o aluno traz do contexto em que vive para à escola, é tão importante, quanto o saber do professor nessa relação de ensino aprendizagem.

Nesse sentido, procuramos na construção desse texto, debater a formação de professores, em especial, licenciaturas em Letras, relacionado as dificuldades da estrutura curricular, que por não dar importância às disciplinas teóricas de didática, compromete a principal função do professor, que é ensinar. Constatamos também, que os currículos de maneira geral, apresentavam entre eles uma estrutura similar na sua concepção.

Portanto, nos pautamos em fazer uma incursão teórica em autores com forte tradição em pesquisas na área de educação, formação de professores e currículo, sem perder de vista a aderência ao método dialético.

Por fim, manifestamos a crítica aos modelos curriculares existentes nos cursos de licenciatura em Letras, no tocante à concentração de disciplinas mais técnicas, que, no entanto, pouca atenção se dá no intuito de como ensiná-las aos alunos da educação básica. Em síntese, procuramos numa abordagem universal do texto, do início ao fim, destacar a importância da formação didática de professores em Letras língua portuguesa para a educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 52 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>. Acesso em: 04 de abr. 2020.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23/12/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 6 de mai. de 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 09 abr. 2002. Disponível em; http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf Acesso em: 06 abr. 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 10 fev. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06 abr. 2020.

GATTI, A. Bernardete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.** Campinas, v.31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez.2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228663014_Formacao_de_Professores_no_Brasil_caracteristicas_e_problemas. Acesso em: 05 de abr. 2020.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7.ed. Tradução de Célia Neves e Alderico Toribio. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

MILANEZ, Wânia. **Pedagogia do oral**: condições e perspectivas para sua aplicação no Português. Campinas. São Paulo: Sama, 1999.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do professor no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr.2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso em: 05 de abr. 2020.

SAVIANI, Nereide. Currículo - um grande desafio para o professor. **Revista de Educação**, n.º 16, São Paulo, 2003 - pp. 35-38. Disponível em: [http://files.educar-e-uma-arte.webnode.com/200000808-60ed861e7c/Curr%C3%ADculo%20-%20Um%20grande%20desafio%20para%20o%20professor\(1\).pdf](http://files.educar-e-uma-arte.webnode.com/200000808-60ed861e7c/Curr%C3%ADculo%20-%20Um%20grande%20desafio%20para%20o%20professor(1).pdf) .Acesso em: 03 abr.2020.

SOUZA, João Valdir Alves de. Dimensão normativa e desafios atuais dos cursos de licenciatura. *In*: Souza, João Valdir Alves de; OLIVEIRA, Miria Gomes; DINIZ, Margareth (Orgs.). **Formação de professores (as) e condição docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2014 - pp. 39-40.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Dialética hoje** - lógica, metafísica e historicidade. São Paulo: Loyola, 2004.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Matriz curricular** do curso de licenciatura em Letras. Disponível em: <http://dalic.ct.utfpr.edu.br/cursos/letras/#collapse1> . Acesso em: 04 de abr.2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP-IEL. Instituto de Estudos da Linguagem. **Matriz curricular** do curso de licenciatura em Letras. Disponível em: <https://www.iel.unicamp.br/br/content/licenciatura-em-letras-diurno-0>. Acesso em:6 de mai. de 2020.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

Recebido em 26 de maio de 2020

Aprovado em 28 de agosto de 2020