



## POLÍTICA DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: um estudo do projeto de curso da licenciatura em Letras da UFMA

Ediane Araujo Silva<sup>1</sup>

### Resumo

Este trabalho traz reflexões das políticas para formação de professores no Brasil, expõe uma análise do currículo do curso de licenciatura em Letras da UFMA, resultante da pesquisa de mestrado<sup>2</sup> que mostra a aplicabilidade de uma política. O referencial teórico é o paradigmático da complexidade de Morin. A metodologia pauta-se na pesquisa bibliográfica e documental para análise do projeto de curso. Compreende-se que o currículo passa por um processo de superação do modelo “3+1” de formação de professores.

**Palavras-chave:** Política educacional. Formação de professores. Projeto de curso. Licenciatura. Curso de Letras.

### Abstract

This paper brings reflections policies for teacher training in Brazil, presents an analysis of the curriculum of Bachelor of Arts in UFMA resulting from master's research shows that the applicability of a policy. The theoretical paradigm is the complexity of Morin. The methodology is guided in the research literature and documents for project analysis course. It is understood that the curriculum is undergoing a process of overcoming model "3 +1" teacher training.

**Keywords:** Educational Policy. Teacher training. Course project. Degree. Letters course.

---

<sup>1</sup>Mestre. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. (IFMA). E-mail: edianearaujo.moraes@hotmail.com

<sup>2</sup> Tessitura de luz e sombra: um estudo sobre o sentido da docência no imaginário de licenciandos do curso de Letras da UFMA.



## 1 INTRODUÇÃO

Para iniciar, apresentam-se fios com colorações, texturas e espessuras diferentes, cujas origens, acreditam-se estão tramadas na cultura da formação de professores, que já não se consegue claramente diferenciarem o que são resquícios e o que é novo. Assim, do que se considerou necessário trazer à tona, aqui estão tecidos.

Para tanto, começa-se com os fios dos aspectos históricos iniciais dos cursos de formação de professores no Brasil, os quais trazem considerações pertinentes sobre as políticas educacionais em diálogo com autores que discutem a política de formação de professores no Brasil e, em seguida, esboça-se a análise realizada no currículo do curso de licenciatura em Letras da Universidade Federal do Maranhão, possibilitando uma percepção da política de formação de professores para a educação básica.

## 2 POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: uma contextualização

A origem dos cursos de formação de professores em nível superior está relacionada com a reforma de Francisco Campos – Estatuto das Universidades Brasileiras<sup>3</sup> –, em 1931, pois é nessa reforma que se pode evidenciar a presença da universidade e a preocupação com a formação de professores.

Em 25 de janeiro de 1934 é criada e organizada a Universidade de São Paulo, constituindo a primeira universidade a atender às normas do Estatuto das Universidades Brasileiras. Sendo que as demais Faculdades de Educação, apesar de suas reorganizações, especificidades, currículo “3+1” - modelo que pode ser explicado pelas disciplinas de caráter pedagógico durarem um ano, justapostas às de caráter específico da área de formação, as quais tinham duração de três anos.

A justaposição e desconexão desses cursos resultaram em intensas críticas a essas instituições nos anos de 1920 e 1930, por parte de professores que conheciam a realidade universitária de outros países. As críticas mais contundentes foram pelos

---

<sup>3</sup> A promulgação do Decreto 19.851, em 11 de abril de 1931, denominado pretensiosamente de Estatuto das Universidades Brasileiras, foi o desdobramento no campo do ensino superior da centralização político-administrativa iniciada com a criação do Ministério da Educação. O Estatuto estabeleceu os padrões de organização para as instituições de ensino superior em todo o país, universitárias e não-universitárias (CUNHA, 2007, p. 165).



estudantes, caracterizadas por uma luta tardia, mas significativa, fundada num ideário de uma Reforma Universitária. E seu conteúdo, resultaria vinte anos mais tarde num Plano de sugestões para uma Reforma Educacional Brasileira que se diferia da política autoritária da Ditadura Militar (CUNHA, 2007).

Em 1968, a Lei 5.540/1968 entra em vigor e é adotado, “pela primeira vez, um esquema integrado, flexível e progressivo de formação de professores” (TAURINI, 2000, p. 80). Todavia, a Lei nº 5.692/71 determinava que o professor precisaria de uma formação mínima para o exercício do magistério. Assim, houve no final da década de 70 um movimento pela reformulação dos cursos de formação de educadores no Brasil. Sendo que esse movimento articulou-se com mais ênfase em 1980, com a instalação, durante a I Conferência Brasileira de Educação, em São Paulo, do Comitê Nacional Pró-Formação do Educador, o qual representava uma forte oposição ao conjunto de reformas indicadas pelo MEC. Sendo que as propostas trazidas pelo MEC diziam respeito à chamada “Proposta Valnir Chagas” – tendo como objetivo alterar os cursos de formação de professores no Brasil, em que determinava “[...] a criação das licenciaturas de 1º grau de curta duração, as chamadas “licenciaturas curtas”, tendo como objetivo a ideia de formar o professor polivalente” (DINIZ-PEREIRA, 2006, p. 55).

A partir da década de 1990, a reação ao pensamento tecnicista, que marcou os anos 80, foi uma tentativa mais representativa, ainda que contrária às reivindicações presentes nos debates dos anos 80, pois, centrava-se no conteúdo da escola.

Todavia, a aprovação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996, resultante de um longo debate, representa mais um momento de transição significativa para a educação brasileira, trazendo uma utopia para a formação de professores. Essa Lei, apesar das contradições acerca da sua flexibilidade e do seu caráter amplo e enxuto, pois as possibilidades da formação de professores são várias, apresenta um novo âmagio diante dos percalços vivenciados desde o reconhecimento da necessidade de formação em nível superior do professor da educação básica. No entanto, “a nova LDB nº 9.394/96 extingue as Licenciaturas curtas” (GATTI, 1997, p. 10), apesar de algumas diretrizes descritas na Lei até hoje não se concretizaram, devido as suas contradições, alcançando, em alguns pontos, apenas a



utopia de uma formação pautada por uma base comum nacional e da docência como identidade profissional.

A aprovação e promulgação em 2001 das Diretrizes Curriculares para os cursos de Licenciatura e, em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, representam outro momento importante, apesar de serem alvos de críticas por seguirem os marcos orientadores da política neoliberal de estado.

Ao longo dessas políticas de formação docente percebe-se que, apesar das regulamentações, a estrutura dos cursos de formação de professores se manteve quase inalterada. O modelo de formação de professores centrado no esquema “3+1” funcionou, em teoria, até o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, ganhando reforço com uma nova regulamentação a partir do Parecer 251/1962 desta mesma Lei.

### **3 CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS DA UFMA**

Os cursos de licenciatura da UFMA originaram-se a partir do fim da Ditadura Militar nas antigas Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, onde funcionavam as áreas de Letras Neolatinas e Anglo-Germânicas, com duas habilitações: Licenciatura (1 ano) e Bacharelado (3 anos) – esquema “3+1” – que concentravam a princípio Francês, Inglês, Espanhol, Latim e Português e, mais tarde, foi incluída a Língua Italiana. Posteriormente, com a criação do Curso de Letras Modernas, passou a ser oferecida apenas a modalidade de licenciatura (UFMA, 2010b).

Em abril de 1953, é criado o curso de Letras, a partir do Decreto 32.606/53, de 23 de abril de 1953 e reconhecido através do Decreto 39.663, de 28 de julho de 1956, que se constitui um dos mais antigos da UFMA. Inicialmente a sua estrutura curricular era pautada por um Currículo Mínimo e depois constituído por um Currículo Pleno.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico – PPP do curso de Letras, este era constituído pelo Departamento de Estudos Luso-Brasileiros (DELB) e o Departamento de Letras (DEL), sendo depois chamado de DELER. Mais tarde, já no espaço físico do Campus, no Bacanga, houve o desmembramento do Curso com a criação de Centro – Centro de Estudos Básicos, hoje Centro de Ciências Humanas (UFMA, 2010b).



Diante disso, o curso passou a oferecer licenciatura plena com habilitação em Língua Portuguesa e literatura e uma Língua Estrangeira (Inglês, Francês, Espanhol, Alemão) com suas respectivas literaturas. Todavia, após a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Letras, estabelecidas pela Resolução CNE/CES nº 18/2002, foi construído, em 2005, o Projeto Político Pedagógico - PPP do Curso de Letras com reformulações para atender as essas Diretrizes. Na reformulação do PPP, permaneceu a organização do Curso em habilitações, recebendo a seguinte denominação: Curso de Letras com Habilitação em Língua Portuguesa, Língua Estrangeira e respectivas Literaturas.

No entanto, com o parecer CNE/CES nº223/2006, não houve mais o oferecimento de habilitações, pois o parecer coloca a impossibilidade de existência de habilitações. Assim, essas habilitações foram convertidas em três Cursos - Letras Português/Espanhol, Letras Português/Francês e Letras Português/Inglês. Todavia, para fins de estudo, as discussões aqui serão referentes ao curso de Letras Português-Inglês.

Dessa forma, de acordo com o PPP, não houve mudanças significativas durante toda a sua existência, exceto a extinção da modalidade Bacharelado, por ocasião da criação do Curso de Letras Modernas, para o oferecimento exclusivo da modalidade Licenciatura.

#### **4 O PROJETO DE CURSO DA LICENCIATURA EM LETRAS**

O PPP ressalta, sob a escuta do XVII Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, que o contexto globalizado<sup>4</sup> requer um novo papel docente e um professor que:

[...] perde a aura do 'espírito de cátedra', centralizado na autonomia decisória do professor sobre conteúdos e práticas a serem desenvolvidos no curso, que vêm fragmentando, de forma inevitável, o processo de aprendizagem dos discentes. (UFMA, 2010b, p.26).

<sup>4</sup> No projeto Político-Pedagógico do curso de Licenciatura em Letras não se evidenciou o conceito de globalizado e globalização, mas, em conversas informais sobre o curso de Letras e a partir da leitura do projeto, pode-se dizer que globalizado teria aproximações com o pensamento de Morin, pois o mesmo também utiliza a expressão no sentido de totalidade para a compreensão da Complexidade.



Percebe-se, a preocupação com uma formação que ultrapasse a visão fragmentada da formação de professores acometida pelos currículos que desconsideram a atitude de contextualizar e globalizar. De acordo com Morin (2010a) isto seria um dos desafios da complexidade.

Dessa forma, entende-se de início que o curso de Letras se preocupa em proporcionar uma formação que possibilite ao graduado “[...] estar apto a compreender as diferenças que compõem a rede social em que está inserido. Essas diferenças se situam no plano linguístico, social e cultural e pluralizam o exercício profissional do licenciado” (UFMA, 2010b). Assim o PPP evidencia que tem como preocupação a inserção de:

[...] seus profissionais na dinâmica econômica e social do mundo globalizado, a qual necessita ser sustentado, em suas bases, pelo Projeto Político-Pedagógico, que constitui o fundamento da gestão acadêmica do Curso. Todas as ações e decisões no âmbito da graduação em Letras Português/Inglês deverão ter, como ponto de referência, seu Projeto Político-Pedagógico, o qual se configura, a partir de então, como a identidade do Curso (UFMA, 2010b).

Partindo do exposto, percebe-se uma preocupação de formação docente em consonância com as problemáticas encontradas no contexto da educação básica, seria a necessidade de substituir a:

[...] causalidade unilinear e unidirecional [pela] causalidade circular e multirreferencial, que a rigidez da lógica clássica seja corrigida por uma dialógica capaz de conceber noções simultaneamente complementares e antagônicas, que o conhecimento da integração das partes ao todo seja completado pelo reconhecimento do todo no interior das partes (ALMEIDA e CARVALHO, 2009, p. 20)

Essa preocupação também é, em partes, percebida no objetivo geral do Projeto, a saber: **“Formar profissionais aptos a atuar inter e trans disciplinarmente na área de Letras e em áreas afins, buscando, continuamente, o aprimoramento de sua profissão”** (UFMA, 2010b). O “em partes” é dito pelo fato de o objetivo não evidenciar que profissional está sendo formado para ser professor, assim como abre a possibilidade desse profissional atuar em outras áreas. Assim, os objetivos específicos reforçam essas considerações sobre a ausência de preocupação com a formação do professor, a qual não fica clara:



Capacitar o alunado do curso de Letras, de modo a possibilitar-lhe uma formação competente, para resolução de problemas, tomada de decisões e liderança; Propiciar uma fundamentação consistente, na área de Letras, para que o Licenciado possa lidar, de forma crítica e reflexiva, com as linguagens, especialmente a verbal, oral e escrita, e possa atuar inter e transdisciplinarmente, no contexto em que se insere; Possibilitar a formação específica do Licenciado em Letras, tanto em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa quanto em Língua Inglesa(UFMA, 2010b).

Diante disso, nota-se que, apesar da justificativa do projeto atentar para as discussões, propósitos e princípios transgressores de formação pautada na compartimentalização do saber, alguns equívocos que passam a ser notados a partir da formulação dos objetivos acima, pois se têm os seguintes contrapontos: atuação inter e trans/aprimoramento da profissão; formação competente/resolução de problemas/tomada de decisões e lideranças; fundamentação consistente/atuação inter e trans; e formação específica. Em relação ao perfil do profissional habilitado em Letras, têm-se:

a) **satisfazer as exigências da sociedade contemporânea**, no que diz respeito a sua atuação no **mercado de trabalho**; b) **ser capaz de manusear**, de forma crítica, **as diferentes linguagens**, sobretudo nos contextos oral e escrito, de forma a assimilar dialeticamente os valores culturais; além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais; c) **saber utilizar estratégias de solução de problemas** bem como as novas tecnologias, **no contexto da diversidade/heterogeneidade do conhecimento**, com vistas a **atender às novas demandas sociais**; d) ser capaz de **refletir analítica e criticamente sobre a linguagem** como fenômeno linguístico-literários, à luz de diferentes teorias; e) estar apto a promover a articulação intrínseca entre o ensino, a pesquisa e a extensão, de modo a compreender sua formação profissional como um processo contínuo, autônomo e permanente; f) ser capaz de **atuar no campo da interdisciplinaridade**, promovendo diálogo constante entre áreas afins, **não perdendo de vista o compromisso indispensável com a ética, com a responsabilidade social e educacional** (UFMA, 2010b [grifos nossos]).

O perfil dos licenciados em Letras tem uma preocupação com os conteúdos específicos do curso, deixando empobrecidos os aspectos pedagógicos relacionados à docência, pois apenas no terceiro e no último, aspecto relacionados à docência, são explicitados, representados pelas ideias de: conhecimento e responsabilidade educacional. Tal perfil é contraditório a identidade profissional dos professores formados nos cursos de licenciatura – a docência –, bem como de uma base comum nacional, as quais possibilitam uma formação que possa conferir conhecimentos profissionais básicos.



Baseando-se no exposto, pode-se afirmar que somente os conteúdos específicos da área profissional não darão conta de uma formação que tem na sua base a docência como identidade.

Quanto às competências e habilidades explicitadas no Projeto do curso de licenciatura em Letras, o PPP expõe que é esperado que o licenciado tenha desenvolvido ao longo de sua formação universitária, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, demonstrar liderança, trabalhar em equipe e saber articular e articular-se com a multiplicidade de saberes que compõem a sua formação, tendo sempre em vista o compromisso com a ética, com a responsabilidade social e educacional e com a sua atuação como profissional de Letras. O Curso de Letras Português/Inglês deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

**Domínio do uso da língua portuguesa e/ou de uma língua inglesa**, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos; **Reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno** psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico; **Visão crítica das perspectivas teóricas** adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional; **Preparação profissional** atualizada, **voltada** para a dinâmica do **mercado de trabalho** já existente na região e com capacidade de desenvolver novos mercados; **Percepção de diferentes contextos interculturais**, para que possa atuar em tais contextos com competência, responsabilidade e consciência crítica; **Utilização dos recursos** de informática e de materiais de apoio inovadores; **Domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio**; **Domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino.**

Essas competências têm características nítidas da racionalidade técnica, pois explicitam elementos que não dão sustentação a formação da docência como identidade profissional.

A organização curricular do curso contempla conteúdos relacionados à área dos estudos linguísticos e literários, destinados à aquisição de competências e habilidades necessárias ao exercício da profissão. Esses conteúdos estão organizados





em dois núcleos: Núcleo de Fundamentação de Formação Básica e Núcleo de Fundamentação de Formação Profissional, assim organizado: Formação Específica e Formação Pedagógica, em consonância com a Resolução CNE/CES nº 18 de 13 de março de 2002. O Projeto ressalta, ainda, que, desde o início do Curso, a prática permeará a formação dos licenciados em Letras Português/Inglês no interior das disciplinas que constituem os componentes curriculares, em tempo e espaços curriculares específicos, no sentido de promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar, colaborando, assim, para a construção do conhecimento profissional.

## 5 CONCLUSÃO

As políticas de formação de professores possibilitam um repensar do currículo dos cursos de licenciatura, neste caso o curso de Letras da UFMA, o qual percebe-se uma preocupação com os conteúdos pedagógicos desde os primeiros períodos, constituindo uma dimensão formadora para além daquela que se preocupa com o saber especializado (quantos aos saberes de Língua e Literatura), porém também vai haver contradições, como as encontradas nos objetivos, perfil, bem como nas competências e habilidades presentes no projeto de curso, as quais não consideram a importância dos conteúdos pedagógicos como importantes para a formação do professor.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgar de Assis (org.). **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional. **Lei Nº 4.024**, 20 de Dezembro, 1961.

\_\_\_\_\_. **PARECER CFE Nº 349/72 – CESU EM 06-04-72**. Disponível em: [http://lise.edunet.sp.gov.br/paglei/notas/parcfe349\\_72.htm](http://lise.edunet.sp.gov.br/paglei/notas/parcfe349_72.htm). Acesso em: 10 de novembro de 2012.



\_\_\_\_\_. **PARECER CNE Nº 5/97 - CP - Aprovado em 11.3.97.** Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes\\_p0287-0290\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0287-0290_c.pdf). Acesso em: 10 de novembro de 2012.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf). Acesso em: 20/05/2011.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP Nº 18, DE 13 de março de 2002. **Diretrizes curriculares para os cursos de Letras.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES182002.pdf>. Acesso em: 10/02/2012.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: **500 anos de Educação no Brasil.** Belo Horizonte, BH: Autêntica, 2007.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **Formação de Professores.** Pesquisa, representações e poder. Belo Horizonte, BH: Autêntica, 2006.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação.** Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência** (Trad.: Maria Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 6a ed., 2010a.

\_\_\_\_\_. Os desafios da complexidade. In: MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI.** [Trad. Flávia Nascimento]. 3ª edição, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010b.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. In: **Revista Brasileira de Educação**, Mai/Jun/Jul/Ago, nº 14, 2000. Disponível em: [http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14\\_06\\_LEONOR\\_MARIA\\_TANURI.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_06_LEONOR_MARIA_TANURI.pdf). Acesso em: 23.01.2012.

\_\_\_\_\_. Departamento de Letras. **Projeto Político Pedagógico do curso de Letras.** UFMA, São Luís, 2010b.