

AVANÇOS E DESAFIOS NA REFORMULAÇÃO DE UM CURRÍCULO EM LETRAS

Pascoalina Bailon de Oliveira SALEH¹ (UEPG)

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o processo de reformulação de um currículo de Licenciatura em Letras. O foco principal é o papel da Prática como um componente que visa não só garantir a especificidade do curso de licenciatura desde o seu início, mas também articular ensino, pesquisa e extensão. Considera-se ainda a relação entre o currículo proposto e o modelo administrativo vigente, bem como a relação entre o currículo e a clientela atendida.

ABSTRACT: This study aims at reflecting on the process of readjusting Language Licentiate Curriculum. The main focus is the role of the discipline named *Prática* as a component that has the goal to, not only recognize the requirements of the licentiate course since its beginning, but also articulate teaching, research and extension. The relationship between the proposed curriculum and the present administrative model, as well as the relationship between the curriculum and the clientele served has been considered.

1. Situando a temática

Nos últimos anos, os cursos de licenciatura vêm passando por reformulação a fim de atender as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores para a educação básica. Meu objetivo neste trabalho é refletir sobre o processo de reformulação do currículo de Licenciatura em Letras da UEPG. Para isso, tomo como referencial não só o projeto pedagógico inicial, mas principalmente o seu processo de implantação.

Nesse sentido, procuro orientar a discussão a partir de três eixos inter-relacionados, não necessariamente na ordem apresentada: 1 - a solução encontrada pelo novo currículo para atender as diretrizes curriculares nacionais no que diz respeito a garantir a especificidade da licenciatura desde o início do curso; 2 - que tipo de relação há entre o currículo proposto e o modelo de universidade constitucionalmente estabelecido no Brasil, mais especificamente quanto ao tripé ensino-pesquisa-extensão; 3 - a relação entre o currículo e o tipo de clientela atendido pelo curso.

Diante disso, ganha relevo na discussão o vínculo que, no processo de (re)definição da proposta, vai se estabelecendo entre ensino e pesquisa. Nesse contexto fica cada vez mais claro que o novo currículo está sendo fortemente direcionado pela idéia de que a linguagem deve ser não só objeto de aprendizagem e de ensino dos professores em formação, mas igualmente de pesquisa.

2. A demanda por um novo currículo

O curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual de Ponta Grossa iniciou o processo de reestruturação em 2002 para atender não só às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, mas também a uma demanda interna de professores e alunos. Com efeito, o currículo da época estava em vigor desde 1990 e dialogava muito pouco com a concepção que predominava nos documentos oficiais para a área, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, já que nele prevalecia uma visão que aliava o estrutural ao normativo, com pouco espaço para a língua em suas diferentes manifestações de uso.

Uma breve análise não só do currículo, cuja implantação foi iniciada em 2004, mas do processo de implantação, ainda em andamento, mostra que tem sido mobilizado um significativo esforço no sentido de relacionar ensino e pesquisa na formação dos professores. Esse é, na verdade, um dos pilares das Diretrizes Curriculares Nacionais, que recomendam fortemente essa relação como forma de promover a autonomia do professor. Essa necessidade já era sentida nos professores do curso, a grande maioria mestres e doutores, muitos dos quais empenhados no sentido de contribuir para promover o desenvolvimento da pesquisa na instituição, uma vez que a UEPG vem de uma tradição de ensino dissociado de pesquisa e extensão.

¹ pbosaleh@gmail.com

A publicação das Diretrizes coincidiu com um momento em que os departamentos envolvidos no curso de Letras e a Instituição em geral estavam justamente passando por um momento de transformação bastante significativa. Embora a Instituição ainda careça de uma política clara e objetiva nesses setores, pode-se notar o seu esforço de fazer avançar a pesquisa e a extensão se atentarmos para as recentes criação e reestruturação de revistas científicas, de cursos de Pós-graduação *stricto-sensu*, bem como o lançamento de revista de divulgação de trabalhos extensionistas e de um prêmio para projetos de extensão. No que se refere ao curso de Letras, pode-se perceber a valorização da pesquisa pelo aumento significativo de projetos de iniciação científica orientados por seus professores.

3. O currículo em implantação: as práticas articuladoras e o TCC

Porém, se, por um lado, a vivência da pesquisa é um fator fundamental para o desenvolvimento da visão da importância da relação entre ensino e pesquisa, por outro, não é trivial pensar a pesquisa como um componente obrigatório do currículo, e, ao mesmo tempo, aliá-lo ao ensino como mecanismo a ser utilizado não só dentro dos muros da universidade, mas para o exercício da profissão. Esta dificuldade tem sido enfrentada juntamente com um outro grande desafio: a exigência, presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais, de as licenciaturas abrigarem, em sua grade, formação específica para a licenciatura desde o início do curso. Na prática, o que as Diretrizes pedem é a diferenciação entre licenciatura e bacharelado, ou a quebra do famoso 3 + 1 que predominava nas licenciaturas até então, fazendo delas um bacharelado estendido para licenciatura, mesmo em instituições que não abrigavam o bacharelado.

Assim é que, dentre os componentes ou eixos do currículo de licenciatura em Letras da UEPG, passou a figurar um conjunto de disciplinas, denominado Práticas Articuladoras, composto por quatro disciplinas, uma a cada ano. A Prática é definida como o centro, o eixo do currículo, como “lugar de aprendizagem de construção do pensamento prático do professor” (UEPG, 2003, p.101), responsável por articular horizontal e verticalmente o currículo. As práticas são disciplinas coletivas, inicialmente concebidas para serem coordenadas por um professor de cada um dos dois departamentos majoritários no curso (Línguas Vernáculas e Línguas Estrangeiras Modernas) relacionadas a todas as demais disciplinas do ano e desenvolvidas também coletivamente por todos os professores da turma, através de projetos orientados por um tema único (Leitura e produção de textos, Cultura Oral, Literatura e Comunicação). Sua execução pode contemplar atividades diversas: oficinas, seminários, consultorias, grupos de estudo, visitas dirigidas a escolas, museus, bibliotecas etc.

Aliado às práticas, o projeto pedagógico do curso de Letras introduziu uma outra novidade nas licenciaturas da Instituição: o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O interessante nesse caso é observar que o TCC foi concebido para ser um coroamento dos projetos desenvolvidos nas práticas: ou seja, o projeto original prevê que a linha mestra do TCC deve ser a “formação do professor-pesquisador” e que a matéria-prima para a sua elaboração deve vir das atividades desenvolvidas nas práticas.

O novo currículo está no terceiro ano de funcionamento e, como já era previsível, o componente que mais tem exigido atenção são as Práticas Articuladoras e, neste último ano, o TCC. A implantação de cada uma das suas disciplinas envolve grande desafio em consequência de dois aspectos inter-relacionados. Primeiro, por se tratar de uma novidade e, como tal, sofrer resistência, reação reforçada pela dificuldade de compreensão da natureza e papel da disciplina no currículo; segundo, porque, tal como esse eixo foi pensado, ou seja, como um elemento voltado para a prática do professor e ao mesmo tempo como elo vertical e horizontal do currículo, ele demanda uma coesão e uma coerência muito grandes na elaboração e execução dos projetos a serem desenvolvidos em cada uma das práticas e entre o conjunto destas. Para isso, seria necessário que essa relação existisse no currículo como um todo, o que ainda não ocorre. Assim, a prática tem o mérito de dar visibilidade tanto aos aspectos positivos quanto aos negativos do currículo e de sua execução. Com isso, acabou por assumir o papel de norteador dos ajustes que o currículo reclama.

Alguns docentes sugerem que nem todas as disciplinas da série deveriam ser diretamente contempladas na respectiva prática. Porém, fica evidente que, com todos os tropeços, o modelo adotado tem-se revelado muito eficaz para propiciar uma contínua reflexão coletiva, propiciando um constante diálogo entre a maioria dos professores dos diversos departamentos envolvidos, situação há muito não vivenciada no curso. Isso se refletiu na avaliação recentemente proposta pelo Colegiado. Dessa forma, apesar das dificuldades enfrentadas, grande parte dos docentes considera que as práticas constituem um aspecto positivo do novo currículo e apontam o seu caráter de formação e articulação como as suas principais vantagens.

Outro aspecto positivo reconhecido por boa parte dos docentes é o papel que a prática tem de articular ensino e pesquisa. Desde o primeiro ano, os alunos são levados não só a refletir sobre a importância da pesquisa para a formação do professor, como a desenvolver projetos que envolvem metodologias específicas

de pesquisa. Um exemplo: a partir do segundo ano de implantação, a disciplina da primeira série, Língua e Texto, cujo tema é Leitura e Produção de Textos, propôs como atividade para a disciplina de Prática I a elaboração de um pré-projeto de pesquisa envolvendo alguma questão de ensino. O objetivo nesse caso é familiarizar os alunos com os gêneros acadêmicos, levando-os a começarem a planejar suas monografias desde o primeiro ano, embora sejam permitidas mudanças no tema inicialmente proposto. Para isso, eles contam com a orientação de um professor da área específica do projeto para as questões teóricas e metodológicas específicas, ficando sob responsabilidade do professor de Língua e Texto um exaustivo processo de produção do texto, que inclui diversas reescritas do pré-projeto.

O ponto de vista dos alunos indica que o processo de implantação e revisão das práticas tem caminhado de forma positiva. Enquanto as turmas do primeiro ano de implantação do novo currículo são mais propensas a se manifestarem desfavoravelmente à presença desse componente, e até mesmo do TCC, a segunda turma já não questiona a sua validade. Ao final de 2007, valerá a pena oferecer aos ingressantes deste ano a oportunidade de avaliarem o curso, a fim de conferir se essa tendência se confirma.

Do exposto, podemos perceber um grande avanço no currículo em consideração. De fato, pode-se facilmente reconhecer o esforço de se planejar um ensino baseado na produção e não na transmissão de conhecimento. Para Severino (2004), embora o ensino, a pesquisa e a extensão devam estar intrinsecamente interligados na formação universitária, cabe à pesquisa nortear as atividades universitárias; o ensino e a extensão devem dela ser derivadas. Esse ponto de vista vai ao encontro do que enfatizam as diretrizes curriculares no sentido de preparar os professores para uma prática profissional guiada pela autonomia.

4. Currículo e modelo administrativo

Vale a pena também considerar que implicações o currículo sob análise pode ter para um outro aspecto do modelo de Universidade constitucionalmente estabelecido e efetivamente vigente, pelo menos no sistema público de ensino. Queremos chamar a atenção especialmente para a estrutura administrativa que, por razões de economia, levou à departamentalização, fazendo com que os professores sejam reunidos por áreas e não por curso (conferir Saviani, 2004). Esse modelo não propicia a interação entre os professores envolvidos em um curso. Estes, como salienta Saviani, são levados a se preocuparem com suas disciplinas e não com o curso. Com isso não têm como prioridade o perfil específico dos profissionais de um determinado curso. Na estrutura curricular adotada pela Licenciatura em Letras da UEPG, as 400 horas que, segundo o Conselho Federal de Educação, devem ser distribuídas desde o início do curso e ter como finalidade a prática profissional docente, são uma oportunidade para alavancar essa interação prejudicada por esse modelo administrativo. Afinal, o fato de ser coletiva e ter em projetos sua forma de desenvolvimento demanda uma constante discussão envolvendo todo o corpo docente que, nas três primeiras séries, é constituído de professores dos quatro departamentos diretamente afetos ao curso.

Deve-se ressaltar, porém, que nem sempre é possível garantir que um mesmo grupo de professores envolvidos numa determinada discussão possa retomá-la no ano seguinte, já que a atribuição de aulas é de competência dos chefes de departamento. É claro que a distribuição de aulas pode ser negociada pelo Colegiado, mas o interesse maior, pela própria estrutura da universidade, acaba sendo administrativa e não pedagógica. Além disso, não é possível deixar de mencionar a significativa quantidade de professores colaboradores (substitutos) que atuam no curso, os quais, além de não terem continuidade de contrato, devem ter sua carga horária obrigatória preenchida exclusivamente por atividades de ensino.

5. Currículo para quem?

Há um outro vértice das discussões sobre currículo que eu gostaria de mobilizar neste texto. Trata-se da relação do novo currículo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), mais especificamente quanto à ênfase que os PCN's do 3.º e 4º ciclos do ensino fundamental colocam na questão do ensino de gêneros textuais. Segundo os referidos Parâmetros, ao fim do ensino fundamental, o aluno deve ter proficiência na leitura e produção de gêneros orais e escritos do cotidiano e também de alguns gêneros literários. Embora já sejam conhecidas as críticas sobre a perspectiva utilitarista dos Parâmetros, creio que não há discordância na idéia geral de que seria desejável que esse nível de ensino fosse capaz de formar leitores e "escritores", em um nível minimamente razoável.

Não é novidade alguma dizer que essa meta não tem sido cumprida. A título de exemplificação, cito o trabalho de Bemquerer (2005) que mostra que, não só ao fim do ensino fundamental, mas também do ensino médio, mesmo os alunos de escolas públicas de periferia de Curitiba, cidade que costuma possuir bons indicadores sociais, não são capazes de produzir senão os gêneros tipicamente escolares. Além disso, a nossa

experiência com o curso de Letras aqui e na UEM indica que, salvo raras e honrosas exceções, recebemos alunos que, em sua maioria, possuem dificuldades de escrita muito semelhantes às detectadas por Bemquerer. Se o curso de Letras geralmente não é dos mais concorridos e nem exige pontuação muito elevada para aprovação no vestibular, não se pode esquecer que continua - e continuará - sendo um privilégio para poucos garantir uma vaga para qualquer curso superior no Brasil, que dirá numa instituição pública. Porém, não se pode ignorar que boa parte dos nossos professores, incluindo-se os de escolas privadas, não são produtores de texto e restringem sua relação com a escrita à entrega de comandos aos alunos e à avaliação da redação por estes produzidas, com o agravante de que os comandos elaborados muitas vezes possuem falhas (Menegassi, 2003²). Esses dados apenas confirmam a alardeada precariedade da educação formal no Brasil.

O que significa, nesse contexto, construir durante o curso condições que permitam ao egresso de Licenciatura em Letras adquirir elementos para iniciar o exercício profissional de forma minimamente satisfatória, tanto para os seus alunos quanto para si mesmo? Pensando apenas a questão da capacidade de leitura e escrita de nossos alunos, construir essas condições claramente implica englobar no currículo disciplinas que trabalhem exaustivamente com leitura e produção de textos diversos, *priorizando*, num primeiro momento o fazer, para só num segundo *ênfatar* a reflexão metalingüística. É preciso, no entanto, que seja garantido em todo o currículo espaço para o desenvolvimento dessas duas habilidades, de forma a contemplar a diversidade de gêneros, diversidade que tem de ser drasticamente multiplicada durante os anos de formação inicial, ou seja, da graduação.

É nesse sentido que vejo um imenso avanço no currículo de Licenciatura em Letras em implantação na UEPG, pois a grade ganhou uma disciplina no primeiro ano, Língua e Texto, voltada a esse fim. Há, no terceiro uma outra, Texto e Discurso, que alia a reflexão metalingüística à produção e interpretação, além da Prática I, cujo tema é Leitura e Produção de textos, e do TCC (sem contar, obviamente, as disciplinas cujo objeto é o texto literário). O trabalho com os gêneros acadêmicos tem sido em boa parte de responsabilidade destas duas últimas disciplinas. A elas cabe também o papel de dar visibilidade à importância da pesquisa na formação do professor.

6. Para concluir

Para terminar esta fala, sem a mínima pretensão de fechá-la ainda que provisoriamente, quero, em primeiro lugar, dizer que há, por parte dos envolvidos no processo de reformulação do currículo, uma constante preocupação com o perigo de ênfase excessiva na pesquisa. Afinal é preciso cuidado para não distorcer o papel da pesquisa na formação e atuação do professor. Ela deve ser considerada uma ferramenta para a promoção de um processo de “ensino-aprendizagem” mais eficaz. Em nenhum momento podemos perder de vista que estamos formando professores.

Em segundo lugar, penso que seria muito importante estreitar os laços entre o componente de prática e a extensão, através de projetos continuados envolvendo as diferentes sub-áreas do curso. O contato sistemático dos nossos alunos, desde o início do curso, com a realidade social, agora como agentes em formação, certamente contribuirá significativamente para uma formação muito mais dinâmica e satisfatória. Afinal, além de revitalizar o processo de formação do professor, aproxima Universidade e comunidade e fornece elementos para formulação de problemas que dizem respeito à futura atuação profissional, alargando o universo de temas a serem investigados nos trabalhos acadêmicos, unindo os três pólos, conforme defende Severino (2004).

Por fim, quero lembrar o pioneirismo da implantação do novo currículo de Licenciatura em Letras dentre as instituições públicas do Estado do Paraná. Temos enfrentado a dificuldade inerente a qualquer processo de mudança, isto é, dificuldade de formular e lidar com o novo. A prática é o componente que melhor representa isso no nosso currículo. Para chegarmos a um desenvolvimento satisfatório teremos de ser capazes de promover o deslocamento exigido para interação entre as áreas, desafio que não é só nosso. Uma experiência recente pode confirmar isso. Como coordenadora³ de um evento sobre linguagem e ensino³, cuja proposta é de uma discussão “multidisciplinar”, deparei-me com uma séria dificuldade de fechar o quadro de convidados, pois alguns dos estudiosos sugeridos pela comissão não se dispuseram a refletir sobre um tema

² O artigo de Menegassi tem como base um trabalho de intervenção realizado num colégio particular de Maringá/PR que atende desde a educação infantil até o ensino médio e envolveu professores de Língua Portuguesa e Produção de Textos de diversos níveis. Acredito, porém, que, apesar das exceções, a situação por ele encontrada ao iniciar seu trabalho com os professores é bastante representativa do quadro nacional.

³ Refiro-me à quarta edição do CIEL - Ciclo de Estudos em Linguagem, promovido pelo curso de Letras da UEPG.

que não se enquadrasse estritamente dentro de sua temática de pesquisa. Na verdade, lidamos com espaços de saber, pontos de vista historicamente constituídos, os quais muitas vezes não favorecem um diálogo entre si.

7. Referências bibliográficas

COSTA, Iara Bemquerer. Gêneros textuais e tradição escolar. *Revista Letras*, n.º 66, p. 172-189, mai/ago, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. 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, em Curso de Licenciatura de Graduação Plena. Brasília, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP N.º 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica, em nível superior. Brasília, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília, 1998.

MENEGASSI, Renilson. Professor e escrita: a construção de comandos de produção de textos. *Trabalhos de Lingüística Aplicada*, n.º 42, p. 55-79, jul./dez. 2003.

SAVIANI, Dermeval. A questão da reforma universitária. *Educação & Linguagem*, ano 7, n.º 10, p. 42-67, jul./dez. 2004.

SEVERINO, Antonio Joaquim. A produção do conhecimento na universidade: ensino, pesquisa e extensão. *Educação & Linguagem*, ano 7, n.º 10, p. 9-14, jul./dez. 2004.

UEPG (Paraná). Colegiado dos Cursos de Letras. *Projeto Pedagógico dos Cursos de Licenciatura em Português/Inglês, Português/Espanhol e Português/Francês*. Ponta Grossa, 2005.