



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
FACULDADE DE LETRAS – FALE
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL – PET

XI SEMANA DE LETRAS – contemporaneus

ARTIGO

O contexto da formação do professor de Letras: o que dizem as DCN's para formação de professores e para formação de professores de Letras em relação ao perfil do egresso do curso de Letras

Humberto Soares da Silva Lima – IFAL/Murici

RESUMO

Este trabalho faz parte de um recorte do trabalho de conclusão de curso, de pós-graduação em nível de especialização em Linguagens e Práticas Sociais, do Instituto Federal de Alagoas, *campus* Murici, intitulado “Caminhos e descaminhos na formação do licenciado em Letras: uma análise dos (PPC's) em Letras”, (LIMA, 2018). Discute-se aqui, inicialmente, a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores do curso de Letras (BRASIL, 2001), frente ao que se defende no Projeto Político de Curso de Letras (UFAL/FALE, 2007), da Universidade Federal de Alagoas, da Faculdade de Letras, no que diz respeito ao perfil do egresso do curso de Letras, entendendo a aproximação ou distanciamento que há entre os documentos. Em seguida, partindo da contribuição acadêmico-científica de (VEIGA, 1998), à luz acerca da “compreensão política” do PPC, dos cursos de licenciaturas, os documentos serão analisados de acordo com a metodologia proposta por Lüdke; André (1986), em relação ao diálogo dos documentos de formação de professores da educação básica recorremos a (GATTI; BARRETO, 2009) e (GATTI *et al*, 2013). Através da análise realizada, ainda em se tratando de um recorte do TCC, tornou-se possível compreender, por fim, que os documentos em análise, tanto de ordem macro – as DCN's (BRASIL, 2001) –, quanto o documento de ordem micro, PPC, – (UFAL/FALE, 2007) – detêm do mesmo objetivo na formação inicial dos professores do curso de Letras: formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de maneira crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos diversos contextos oral e escrito, e, acima de tudo, conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro.

Palavras-chave: DCN's. PPC. Formação Inicial. Educação.

INTRODUÇÃO

Pesquisar sobre formação de professores é um desafio que nos leva a dois extremos distintos, pois, se de um lado, há inúmeros trabalhos na área; por outro, ainda

são incipientes os trabalhos que focam na análise política sobre as políticas que regem essa formação. Este trabalho tem como objetivo fazer uma análise das propostas políticas de formação inicial de cinco cursos de Letras – Licenciatura – IFAL (presencial e a distância), UFAL, UNEAL e UNOPAR, em funcionamento no estado de Alagoas, e entender como eles concebem a ideia do perfil dos egressos dos cursos.

Partindo dos documentos das DCN's – Diretrizes Nacionais Curriculares, entende-se que a formação de professores está centrada num grupo bastante estreito, ainda que se trate de “formações um pouco precárias” (GATTI, *et al*, 2011).

CONTEXTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Os cursos de formação de professores, no final da década de 1950 e início de 1960, passaram por vários questionamentos de ordem política e social, pois a rede escolar começara a crescer e, conseqüentemente, não havia formação suficiente para suprir a demanda da época. (BARREIRO; GEBRAN, 2006).

No Brasil, país de escolarização tardia, conforme demonstra Gatti (2014) há a necessidade de incluir nas redes de ensino as crianças e jovens de segmentos sociais que até poucas décadas atrás não eram atendidas pela educação básica, pois havia grandes desafios, um deles era a formação de professores. Em se tratando da grande expansão das redes de ensino em curto espaço de tempo e a ampliação conseqüente da necessidade de docentes, devido à consolidação do modelo desenvolvimentista industrializado, a formação de professores não se desenvolveu como esperado, na década de 1960.

O cenário insalubre de formação de professores desenvolvido pela Escola Normal e a tentativa, por parte do governo, em modernizar o ensino em todos os seus níveis resultaram em reformas acordadas entre os governos brasileiro e estadunidense, cujo objetivo fora trazer para o Brasil as inovações no campo da metodologia das áreas de ensino existentes naquele país e, acima de tudo, adaptá-las às especificidades brasileiras. (TANURI, 2000).

Tal acordo contribui para a introdução da perspectiva tecnicista¹ no país. A partir deste contexto, tivemos a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-Lei nº 4.024/1961). Tratava-se de uma lei com

¹ De acordo com Aranha (1996), a tendência tecnicista é aquela que surge com a ideia de implantar o modelo empresarial à escola, buscando desenvolver métodos dos quais o aluno possa se aprimorar através de treinamentos, pois esta difere da tendência progressista, a qual privilegia a formação de cidadãos participativos e conscientes da sociedade em que vivem.

característica principal: tendência descentralizadora, tendo como metas o entendimento do ensino de grau médio, bem como seus objetivos, curso secundário, cursos profissionais, e dentre outros, como bem salienta Saviani (2016).

Barreiro e Gebran (2006) colocam que a aprovação da LDB nº 4.024/1961 ocorreu em um momento bastante particular no que diz respeito às políticas públicas educacionais para formação de professores, levando principalmente em consideração que, no início da década de 1960, o país sofreu um golpe militar que instituiu a ditadura militar. Neste contexto, ocorreu um forte movimento quanto aos cursos de formação de professores, partindo, a princípio, de dois fatores:

- a) a política expansionista educacional, com ampliação dos níveis de preparo dos professores após a Lei Orgânica do Ensino Normal;
- b) o desenvolvimento econômico, político e social da sociedade brasileira, com a consolidação do modelo nacional desenvolvimentista, baseado na industrialização. (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 43).

O contexto de redemocratização do Brasil serviu de base à aprovação da nova LDB em 1996. Esse período trouxe avanços nas diversas áreas sociais, especificamente, no ensino. Logo, podemos afirmar que houve um considerado processo de expansão da escolarização e ampliação ao acesso à educação, os quais aumentaram, conseqüentemente, a heterogeneidade sociocultural dos alunos, assim como contribuiu para a formação de professores, reforçando ainda mais a necessidade de estudos oriundos das políticas públicas educacionais.

CONTEXTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LETRAS

A existência da Resolução CNE/CP – nº 1, de 2002, entendida como uma continuidade expressa da LDB/96 – visando unificar a formação acadêmico-científica dos futuros professores – “a partir de um texto enxuto que registrasse o essencial sem se perder em excessivas minúcias” (SAVIANI, 2016), vem para explicar o artigo 61, no que diz respeito à Formação dos Profissionais da Educação Básica, detalhando, portanto, o nível superior de curso de licenciatura, de graduação plena.

De acordo com a Resolução CNE/CP nº 1 de 2002, os seus dezoito artigos versam sobre as Diretrizes para Formação de Professores, em consonância com os dispostos nos artigos 12 e 13 da (LDB/96). Entendemos, em outras palavras, que se

trata de um documento voltado para a construção da formação de professores, assim como envolve a formação do Projeto Pedagógico dos Cursos de licenciaturas – (PPC's).

Em se tratando do artigo 5, quanto à abrangência dos cursos de licenciatura, os PPC's devem atentar para:

- I - a formação deverá garantir a constituição das competências objetivadas na educação básica;
- II - o desenvolvimento das competências exige que a formação contemple diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor;
- III - a seleção dos conteúdos das áreas de ensino da educação básica deve orientar-se por ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade;
- IV - os conteúdos a serem ensinados na escolaridade básica devem ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas;
- V - a avaliação deve ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação dos profissionais com condições de iniciar a carreira. (BRASIL, 2002).

Entendendo os incisos a partir de uma visão crítico-reflexiva, àquela que tem como pano de fundo a reflexão e diálogos acerca do cenário sócio-educativo, podemos chegar ao entendimento de que são dispositivos que contemplam o processo de formação de professores, abordando as competências bem como as objetividades à educação básica, embora estas deveriam estar atreladas às competências gerais de formação de professores², competências sendo entendidas a partir da fala de Dias e Lopes (2003) – como “diferenças de percurso”, seleção dos conteúdos é algo completamente relevante, levando em consideração que os conteúdos específicos de uma área de formação, nem sempre serão aplicados em sala de aula da educação básica. Às vezes, a falta de estímulo do professor, em processo de formação, se dá pela não aplicabilidade dos conteúdos acadêmicos ao universo da escola.

Entendendo o contexto sócio-político, da Resolução CNE/CES 18/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras, vemos que se trata de um momento em que as mudanças internas para o curso de Letras têm a intenção de

² Uma relação com as competências pedagógicas atreladas às disciplinas específicas – àquelas que se encontram em comunhão com as disciplinas pedagógicas –, visando a um melhor entendimento do professor em sala de aula e fora dela, visão mais humanizada da educação.

atender, ainda que de maneira sucinta, ao projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional, explicitando as devidas disposições.

O então presidente, à época, da Câmara de Educação Superior, Arthur Roquete de Macedo, revoga as disposições do documento, em acordo com a Resolução CNE/CP 2/2002, a qual institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, partindo da ideia de que os cursos de Letras, no documento da Resolução CNE/CES 18/2002, em seu artigo 2 deve explicitar as disposições que atendam:

- a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura;
- b) as competências gerais e habilidades específicas a serem desenvolvidas durante o período de formação;
- c) os conteúdos caracterizadores básicos e os conteúdos caracterizadores de formação profissional, inclusive os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas;
- d) a estruturação do curso;
- e) as formas de avaliação. (BRASIL, 2002).

As disposições expressas nas Resoluções CNE/CP – nº 01 e 02, de 2002 e na CNE/CES – nº 18, de 2002 procuram relacionar, de maneira particular, a formação dos professores de licenciatura. São documentos que conversam entre si, embora haja a necessidade de haver mais contribuições profícuas no processo de formação, tais como: aproveitamento das disciplinas pedagógicas e dinamicidade em seus conteúdos básicos para formação do profissional, em um universo tal que possibilite uma melhor reflexão crítica.

É importante informar que antes da existência da primeira Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras no Brasil, hoje conhecida como Universidade de São Paulo, em 1934 – voltada para formação de professores; no ano de 1837, no Colégio Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro, havia sido implantado do curso de Bacharelado em Letras, com o objetivo de formar revisor de textos, apenas.

Mediante as intensas transformações sociais ocorridas na sociedade contemporânea, seja no mercado do trabalho, seja nas condições de exercício profissional (BRASIL, 2001), a partir do contexto do início do século XXI, o artigo 1º, dos Pareceres CNE/CES 492/2001, quanto à formulação para o projeto dos cursos de Letras, seguindo as orientações propostas pelos documentos oficiais que regem os cursos de licenciaturas, traz um conjunto de atividades acadêmicas que integram a formação do professor em língua(s), atendendo várias competências na diversidade curricular.

No que diz respeito às competências e habilidades, as Diretrizes defendem que os egressos do cursos, após o processo de formação inicial, podem terminar o curso, atendendo o(ao)

domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, 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, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
percepção de diferentes contextos interculturais;
utilização dos recursos da informática;
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. (BRASIL, 2001).

Procurando atender ao que foi exigido pelas Diretrizes, o perfil do egresso do curso de Letras tende a realizar um estudo amplo da língua, mais precisamente no que compreende a relação da língua e cultura, língua e linguagens, recursos relacionados à tecnologia, a dinamicidade do mercado, investigações linguístico-literárias.

Quanto ao projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional do curso, os Pareceres explicitam sobre o perfil dos formandos nas modalidades de bacharelado e licenciaturas (domínio do uso da(s) língua(s) a ser(em) analisada(s) e compreendida(s), tanto de ordem para pesquisa quanto para lecionar), as competências gerais e habilidades específicas durante o período de formação (percepção de diferentes contextos e reflexão analítica acerca do fenômeno linguístico), conteúdos caracterizadores básicos à formação profissional (estudos linguísticos e literários), estruturação do curso (Diretrizes para Formação Inicial de Professores na Educação Básica) e, por fim, as formas de avaliação (atividades contidas nos PPC's e participação interna e externa do curso).

PERFIL DO EGRESSO

a) INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - IFAL

O curso de Letras/Português, do Instituto Federal de Alagoas – *campus* Maceió, na modalidade presencial, entrou em vigor a partir da Portaria no 1462/GR, de 2014, o qual tem funcionamento no período noturno, ofertando 40 vagas anuais, com duração mínima de 4 anos de curso e máxima de 8 anos. O ingresso dos alunos dar-se pelo Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, através do Sistema de Seleção Unificada – Sisu, em que 50% das vagas são destinadas para alunos da rede pública e as outras 50% para ampla concorrência.

O perfil do egresso, do curso de Letras do IFAL, defende a premissa de um profissional que esteja apto a lidar com construção coletiva no espaço escolar, proporcionando um ambiente voltado para o diálogo e que, acima de tudo, entenda que a participação da comunidade à escola seja mais atuante. Além disso, o perfil do egresso do IFAL abrange que o profissional seja atuante, de forma que possa contribuir a uma educação de qualidade social. (IFAL, 2014).

b) UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL

O curso de Letras/Português – com habilitação em Língua Portuguesa e suas Literaturas, da Universidade Federal de Alagoas – *campus* A. C. Simões, da Faculdade de Letras – FALE, na modalidade presencial, reconhecido a partir da Portaria Ministerial nº 3.276/2004, tem funcionamento nos turnos: vespertino e noturno, ofertando 40 vagas (20 para cada turno de funcionamento), com duração mínima de 4 anos de curso e máxima de 7 anos. O ingresso dos alunos é concebido a partir da seleção e classificação através do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, pelo Sistema de Seleção Unificada – Sisu, em que 50% das vagas são destinadas para alunos da rede pública e as outras 50% para ampla concorrência.

O perfil do egresso, do curso de Letras da UFAL/FALE, postula que o profissional esteja centrado na formação humanística, teórica e prática; assim, assumindo uma postura ética, autonomia intelectual, responsabilidade social, espírito crítico e, sobretudo, consciência de seu papel como formador: um profissional que esteja apto para atuar numa equipe interdisciplinar ou multiprofissional. (UFAL/FALE, 2007).

c) UNIVERSIDADE ESTADUAL DE ALAGOAS - UNEAL

O curso de Letras/Português – com habilitação em Língua Portuguesa e suas Literaturas, na modalidade presencial, da Universidade Estadual de Alagoas – *campus* Arapiraca, reconhecido pela Portaria Ministerial nº 660 de 30 de novembro de 1989, tem funcionamento no turno noturno, ofertando 50 vagas, com duração mínima de 4 anos de curso e máxima de 8 anos. O ingresso dos alunos, mais precisamente a seleção e classificação, era através de vestibular (eliminatório e classificatório), segundo o projeto político do curso. Contudo, recentemente, o ingresso de alunos passou a ocorrer por meio do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, pelo Sistema de Seleção Unificada – Sisu, em que 50% das vagas são destinadas para alunos da rede pública e as outras 50% para ampla concorrência.

O perfil do egresso, do curso de Letras da UNEAL – *campus* Arapiraca, informa que o profissional é originário de diversas regiões do estado de Alagoas, possuindo diferentes vivências, as quais podem contribuir para sua formação na área da educação. Nesse sentido, o documento entende que o profissional é um dos instrumentos fundamentais à escola, auxiliando na construção de uma sociedade mais justa, mais humana, onde a cidadania seja vivenciada na sua plenitude. (UNEAL, 2010).

d) UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB/IFAL

O curso de Letras/Português – com habilitação em Língua Portuguesa e suas Literaturas, na modalidade a distância, da Universidade Aberta do Brasil, cedida pelo Instituto Federal de Alagoas, reconhecido através da Portaria no 424/GR, de 15 de abril de 2010, tem funcionamento nos finais de semana, ofertando 50 vagas, com duração mínima de 8 semestres e máximo de 16 semestres. A seleção e classificação dos candidatos dar-se através de edital (eliminatório e classificatório).

O perfil do egresso, do curso de Letras da UAB/IFAL, informa que o profissional seja àquele que ultrapassa o domínio filosófico e científico dos estudos linguístico-literários, entendendo, de forma geral, o contexto das relações sociais, políticas e culturais. Além do mais, o perfil relata que seja um profissional que contemple três grandes pilares de sustentação na formação, a saber: competência comunicativa, analítico-reflexiva e pedagógica. (UAB/IFAL, 2012).

e) UNIVERSIDADE NORTE DO PARANÁ –UNOPAR

O curso de Letras – com habilitação em Língua Portuguesa, na modalidade a distância, da Universidade Norte do Paraná, cedida pela Central de Ensino e Aprendizagem de Alagoas – CEAP, tem funcionamento uma vez por semana, com duração de 3 anos e 6 meses (7 semestres). A seleção e classificação dos candidatos dar-se através de vestibular (produção de texto) de caráter eliminatório e classificatório.

O perfil do egresso, do curso de Letras da UNOPAR, informa que o profissional esteja capacitado para o exercício docente, pautado em valores humanos, éticos e sociais. Além disso, seja um profissional baseado nos referenciais teóricos e práticos e, principalmente, nas competências e habilidades de sua formação acadêmica, pois o profissional oriundo da instituição está apto a desenvolver atividades nas disciplinas que compõem o seu curso, tais como: Língua Portuguesa, Redação e Literatura. (UNOPAR, 2017).

Nota-se, em relação aos perfis expostos acima, que as instituições de ensino superior trazem em seus documentos, entendidos aqui como documentos de ordem da micropolítica, uma preocupação no tocante à formação de seus profissionais os quais serão lançados ao mercado de trabalho; que, por um lado, devem atender a uma formação mais humanizada e menos centralizadora, a fim de priorizar atividades que contemplem a formação do profissional preocupado com um dos seus espaços sociais: a escola; por outro lado, os documentos defendem que haja a capacidade importante do profissional em analisar, descrever e explicar – diacrônica e sincronicamente, a estrutura e funcionamento da língua em estudo. Em outras palavras, um profissional que se desprenda do ensino tradicional e aponte caminhos para uma nova abordagem quanto ao ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação inicial de professores deve ter o professor como atuante desse processo de formação, como defende Nóvoa (2013). Em outras palavras, uma formação em que se privilegie o professor – àquele que deve ser o protagonista da ação –, desenvolvendo um trabalho político, consciente e relevante à sua formação.

Ainda em consonância com o autor, há a necessidade de haver políticas de valorização para os professores – quer seja de ordem financeira, quer seja social –,

pois se trata de um profissional que “vive os problemas da educação e, conseqüentemente, encontra-se no interior das escolas”. (NÓVOA, 2013).

Os compromissos atribuídos aos professores de Língua Portuguesa, da área do curso de Letras, das instituições superiores em análise, UFAL; IFAL; IFAL/UAB; UNEAL e UNOPAR, têm algo em comum: desenvolvimento das habilidades e competências, ressaltando os valores humanos, éticos e sociais – compreensão do egresso do curso. A educação básica, conforme a (LDB, 1996), defendendo que o professor precisa ter o compromisso ético-político, como ponto de partida para as práticas orientadas.

Reiteramos que a disciplina de ECO, para os cursos de licenciaturas, mais precisamente no curso de Letras, pode ajudar, de forma significativa, à formação inicial do professor, defendendo que esta poderia ser bem mais aproveitada – “no diálogo da teoria com a realização da prática” (PIMENTA; LIMA, 2012) – ao longo do curso, não unicamente iniciada na metade do curso, como legisla o artigo 1º, da Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de Fevereiro de 2002.

A partir das leituras acerca da formação inicial, percebeu-se a importância da formação inicial para professores em diversas áreas do conhecimento; no entanto, percebeu-se também que essa formação inicial não tem continuidade nos cursos de formação continuada através de vagas nos programas de pós-graduação, tanto *lato sensu* quanto *stricto sensu*.

REFERÊNCIAS

BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. **Prática de ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 492, de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Letras.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CP nº 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, graduação plena.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena.

DIAS, R. E.; LOPES, A. C. **Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo.** Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1155-1177, 2003.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A. **A formação inicial de professores para a educação básica:** as licenciaturas. Revista USP, São Paulo, nº 100, pp. 33-46, 2014.

NÓVOA, António. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, B. A. et al. **Por uma política nacional de formação de professores.** São Paulo: Editora Unesp, p. 199-210, 2013.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **A lei da educação:** LDB – trajetória, limites e perspectivas. 13ª ed. Revisitada: atual e ampliada. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores.** Revista Brasileira de Educação. Nº 14, 2000, p. 61-88.