

# LANÇANDO UM OLHAR FOUCAULTIANO PARA O PROJETO PEDAGÓGICO E ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS, DA UFRJ

ARRUDA, Larissa de Souza. (Universidade Federal do Rio de Janeiro)

## 1. Apresentação

Ao longo do curso *Análise do discurso: perspectiva foucaultiana* pudemos discutir extensivamente, a partir das diversas leituras realizadas pelo grupo, a teoria de Michel Foucault, focando mais precisamente na análise do discurso (AD). Além de teorizarmos, foi possível unir a teoria com a prática quando fizemos algumas análises críticas de materiais didáticos, de situações reais de ensino de línguas e de notícias, a partir das ideias defendidas por Foucault. A disciplina se desenvolveu basicamente em torno da leitura e discussão de obras do próprio Foucault e de textos avulsos de autores que seguem a linha da AD foucaultiana.

Este trabalho é, pois, fruto de um semestre de estudos foucaultianos. Visto que o currículo é um documento político e também educacional, no qual a relação poder-saber se faz presente, achamos bastante relevante, a fim de entender melhor o currículo do curso de Letras da nossa instituição, propor uma discussão – sob a ótica da AD foucaultiana – sobre o *Projeto Pedagógico e Organização Curricular do Curso de Licenciatura em Letras*<sup>1</sup>, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Para isso vamos primeiramente falar um pouco sobre Michel Foucault e a AD, em seguida vamos esmiuçar alguns conceitos foucaultianos que serão usados para a análise do Projeto e, finalmente, chegaremos na descrição e análise do corpus.

O aporte teórico utilizado se baseará em conceitos como campo educacional, campo político, relação poder-saber, discurso dominante, formação discursiva, regimes de verdade e a formação do discurso político educacional debatidos por Foucault (2004a, 2004b, 2007, 2012), Fairclough (2001), Veiga-Neto (2002) e outros.

## 2. Introdução: Michel Foucault e o campo da análise do discurso

Nascido na França, em 1926, e formado em Filosofia e em Psicopatologia, Foucault é um dos maiores pensadores da era moderna. Além de filósofo, analista e teórico social, Foucault teve um papel fundamental ao propor uma história crítica da modernidade, através da negação do pensamento homogêneo. É de forma muito curiosa que o autor nega rótulos que lhe propõem, chegando até mesmo a recusar o título de filósofo, episódio mostrado pelo documentário lançado em 2003, *Foucault Por Ele Mesmo*.

Desde sempre muito envolvido no meio acadêmico, Foucault foi professor de universidades renomadas na França, como o Collège de France, viajava muito para conferir palestras e fazer pesquisas, além de publicar diversos livros. Apesar de ter falecido ainda jovem, com 57 anos, o filósofo deixou uma vasta bibliografia, com mais de vinte obras. As ideias e pensamentos foucaultianos continuam bastante modernos, sendo usados como importante fonte teórica em diversos cursos superiores, como Direito, Filosofia, Psicologia, Pedagogia, Ciências Sociais, Letras, etc.

Algo que diferencia bastante Foucault da maioria dos filósofos tradicionais é a mudança que ele propõe para os sistemas de pensamento. Ao questionar e criticar o jeito

---

<sup>1</sup> Projeto disponível em:

<[http://www.lettas.ufrj.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=62&Itemid=74](http://www.lettas.ufrj.br/index.php?option=com_content&task=view&id=62&Itemid=74)>. Acesso em 20 jul. 14.

de ser da filosofia tradicional, o filósofo francês defende que diversas categorias como verdade, razão, método científico e outras não são noções eternas, pois variam de acordo com os discursos produzidos em determinado contexto histórico-cultural.

Nas teorias foucaultianas, o discurso possui um papel central. O autor acredita que é através dos discursos que os sujeitos se constituem, em seus trabalhos iniciais há um grande destaque para tal conceito. De acordo com Fairclough (2001, p.62), Foucault escolheu focar nas práticas discursivas na intenção de superar o estruturalismo e a hermenêutica: “Foucault preocupou-se com as práticas discursivas como constitutivas do conhecimento e com as condições de transformação do conhecimento em uma ciência, associadas a uma formação discursiva”.

Em sua aula inaugural proferida no Collège de France, em 1970, e que depois viria constituir o livro *A Ordem do Discurso*, Foucault (2012, p.10) afirma que “[...] o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”. Toda sociedade possui uma produção de discurso controlada, selecionada, organizada e redistribuída através de procedimentos para se chegar ao poder. E nós, enquanto sujeitos, temos desejo pelo poder, temos desejo pelo discurso.

A AD foucaultiana não desvenda a universalidade de um sentido, ela vai contra os métodos tradicionais e o formalismo linguístico. Visto que “os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram ou se excluem” (FOUCAULT, 2012, p.50), a análise desses discursos tratam-se de descrições das suas próprias transformações e das relações dos discursos com as instituições que os proferem.

Para Foucault, a AD não pode ser equiparada com a análise linguística, visto que que o discurso não pode ser equiparado com a linguagem. Nos dizeres de Fairclough (2012, p.65-66):

A análise de discurso diz respeito não à especificação das frases que são possíveis ou gramaticais, mas à especificação sociohistoricamente variável de formações discursivas (algumas vezes referidas como discursos), sistemas de regras que tornam possível a ocorrência de certos enunciados, e não outros, em determinados tempos, lugares e localizações institucionais.

Segundo a AD de linha francesa, o enunciado é considerado a unidade do discurso, para Veiga-Neto (2007, p.94) se trata de um ato discursivo que se distancia dos contextos locais e dos significados óbvios do dia-a-dia para que possa constituir, então, um campo mais independente e com sentidos mais originais que os já consolidados por um certo grupo social. Foucault (2004a, p.97-98) alega que um enunciado não é uma unidade do mesmo tipo da frase, pois não se trata de uma estrutura, mas sim de um modo singular de existência de um conjunto de signos. Assim, Foucault justifica que o enunciado “[...] é uma função de existência que pertence, exclusivamente, aos signos, e a partir da qual se pode decidir, em seguida, pela análise ou pela intuição, se eles „fazem sentido“ ou não, segundo que regra se sucedem ou se justapõem, de que signos, e que espécie de atos se encontra realizado por sua formulação” (FOUCAULT, 2004a, p.98). Um determinado discurso é constituído, pois, de um conjunto de enunciados, baseados em determinado sistema de formação discursiva.

Para se compreender um discurso devemos compreender a sua formação e quais foram as condições que favoreceram o aparecimento de tal conjunto de enunciados e não de outros. Em seu livro *A Arqueologia do Saber*, Foucault (2004a, p.43) explana o seguinte:

[...] se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma *formação discursiva* – evitando, assim, palavras demasiado carregadas de condições e consequências, inadequadas, aliás, para designar semelhante dispersão, tais como “ciência”, ou “ideologia”, ou “teoria”, ou “domínio de objetividade”.

O campo da análise do discurso é, portanto, bastante específico, tendo diversos conceitos bem delimitados e definidos. Nesse contexto, os discursos não podem mais ser encarados apenas como conjuntos de significantes que nos levam a certos conteúdos ou representações. Não podemos negar que os discursos são constituídos de signos, no entanto, de acordo com Foucault (2004a, p.55), eles ultrapassam a utilização desses signos para caracterizar coisas e é justamente pelo fato dele ir além que o torna irredutível à língua. Assim, é buscando ultrapassar essa redução, que a AD investiga as origens e os porquês das formações discursivas.

### **3. Discutindo alguns conceitos foucaultianos**

Antes de entrarmos na análise do currículo, vamos continuar a discutir alguns conceitos-chave que serão usados em tal análise, obviamente de acordo com a teoria da AD de linha foucaultiana.

Como o nosso tema central aqui é o currículo que possibilita a formação de profissionais de Letras, gostaríamos de explicar primeiramente o que Foucault compreende por *educação*. Segundo o filósofo, todo sistema de educação é uma forma política de garantir ou de mudar a forma que as pessoas se apropriam dos discursos, incluindo os saberes e poderes que tais discursos reportam. Nas palavras dele:

A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. (FOUCAULT, 2012, p.41)

A educação seria, pois, um meio pelo qual um indivíduo poderia compreender os diversos discursos sociais. Para se chegar a essa compreensão, o sujeito deve ter sempre um olhar crítico e de estranhamento para os discursos que lhe são apresentados. Pensar o campo educacional depois de ter contato com as teorias foucaultianas é compreender que não existe um valor único e invariável em tal âmbito, pois o contexto cultural cria variáveis particulares a cada grupo social. Um determinado modo de ensino louvado em uma época e local pode ser considerado ultrajante num contexto diferente.

Em sua famosa obra *Vigiar e Punir*, Foucault discute longamente sobre o papel disciplinador de algumas instituições, em especial a escola, visto que é o local onde os indivíduos passam o maior tempo de sua educação formal antes de se formarem adultos. Além da existência da disciplina corporal – realizada através do controle do modo que os corpos devem se comportar –, há a disciplina dos saberes, sob o nosso ponto de vista considerada mais grave do que a primeira. Por exemplo, a escola (ou qualquer outra instituição de ensino) ao selecionar determinados conteúdos a serem ensinados, deixa de lado outros; há a priorização de carga horária para determinados conteúdos em detrimento de outros; além de haver censura de certos conhecimentos.

É através da disciplina que o corpo será mais útil, pois será mais obediente, submisso, exercitado e dócil, é mais fácil se exercer poder quando os indivíduos são uniformizados. A disciplina se trata, portanto, de uma arte de compor forças para se

obter um aparelho eficiente, é por ela que o poder das instituições pode ser exercido. Foucault afirma que “esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as „disciplinas“” (2007, p.118).

Devemos, pois, sempre ter um olhar crítico para as decisões institucionais que nos são impostas no âmbito escolar (neste momento, focando nos níveis de ensino fundamental e médio). Para exemplificar o que seria essa visão sob a perspectiva de Foucault, seriam bem-vindos questionamentos do tipo: Por que temos uma carga horária maior para as disciplinas de português e matemática? Por que as disciplinas que envolvem artes e educação física frequentemente possuem a menor carga horária? Por que a maioria das escolas só oferecem o ensino de língua inglesa e espanhola e não dão oportunidade ao aluno de estar em contato com outras línguas estrangeiras?

Não podemos ser ingênuos e achar que as coisas são do jeito que são sem motivo algum. Toda formação discursiva está envolta por diversas relações e cada relação ocupa um lugar específico, a depender das relações de poder que são exercidas naquele contexto. O *poder* é justamente aquilo pelo que se luta, segundo Foucault. O autor se debruçou longamente sobre a questão do poder. Em uma discussão bastante informal realizada com Foucault em 1978, ele afirmou que o discurso é uma série de acontecimentos que operam no interior do mecanismo geral do poder. Nas palavras dele “[...] o poder não é nem fonte nem origem do discurso. O poder é alguma coisa que opera através do discurso, já que o próprio discurso é um elemento em um dispositivo estratégico de relações de poder” (FOUCAULT, 2006, p.253).

Podemos afirmar que não existe nenhuma sociedade em que o poder esteja ausente, o poder tem a capacidade de silenciar vozes, construir ou anular identidades, produzir saberes, gerar verdades e inverdades e é

Justamente porque constrói verdades que o poder se conserva e se dissemina na sociedade por meio dos discursos. Ora, assim como os discursos carregam poder e são alvos de poder, aqueles que os detêm detêm igualmente poder. Poder que cria em cada sujeito a ilusão de completude, de verdade, de estabilidade, de identidade e, portanto, de essência, que ele busca incessantemente, sem jamais alcançar, mas ilusão que o leva, como sujeito, a dizer(-se), no exato momento em que percebe a falta que o constitui, a impossibilidade de fazê-lo. (CORACINI, 2007, p.24)

Os efeitos de poder se produzem através da ligação do saber com o poder. A partir do momento que um sujeito que ocupa um lugar de poder entra em um discurso, passa a produzir, a afirmar ou a negar algumas verdades. As relações entre discurso/poder/saber/verdade são inseparáveis. Não há como pensar em um eixo e deixar de lado os demais, visto que as produções de verdades “[...] não podem ser dissociadas do poder e dos mecanismos de poder, ao mesmo tempo porque esses mecanismos de poder tornam possíveis, induzem essas produções de verdades, e porque essas produções de verdade têm, elas próprias, efeitos de poder que nos unem, nos atam” (FOUCAULT, 2006, p.229).

O poder seria, então, um lugar estratégico onde podemos encontrar relações de forças poder/saber. O autor alega que onde há poder há resistência e é através da força que aquele que domina tenta resistir à resistência para continuar no poder. Através do uso de força para se manter no poder que os sujeitos produzirão verdade, na realidade ela está ligada com os sistemas e poder que a geram e a mantêm. Para Foucault *verdade* é “[...] o conjunto de procedimentos que permitem a cada instante e a cada um pronunciar enunciados que serão considerados verdadeiros” (FOUCAULT, 2006, p. 233).

Em sua obra *Microfísica do Poder*, o autor defende que a verdade está

[...] centrada na forma do discurso científico e nas instituições que o produzem; está submetida a uma constante incitação econômica e política (necessidade de verdade tanto para a produção econômica, quanto para o poder político); é objeto, de várias formas, de uma imensa difusão e de um imenso consumo (circula nos aparelhos de educação ou de informação, cuja extensão no corpo social é relativamente grande, não obstante algumas limitações rigorosas); é produzida e transmitida sob o controle, não exclusivo, mas dominante, de alguns grandes aparelhos políticos ou econômicos (universidade, exército, escritura, meios de comunicação); enfim, é objeto de debate político e de confronto social (as lutas “ideológicas”). (FOUCAULT, 2004b, p.11).

Assim, de acordo com Veiga-Neto (2007), o saber existe dentro do poder, visto que uma das maneiras do discurso ser considerado verdade é através do saber. Podemos inferir, dessa forma, que o saber é algo que conduz ao poder. A produção de verdades é centralizada em instituições que produzem saberes e, portanto, poder: o saber confere autoridade e mérito de verdade ao poder. Nesse sentido, é compreensível que a universidade seja uma instituição imersa no binômio poder-saber, vários micromecanismos de poder estão em atuação e através de fatores políticos e sociais, várias verdades são por ela instauradas.

É inegável que estamos submersos em nosso próprio discurso, este é constituído através das vivências com os outros sujeitos, pois somos também alteridade, o outro está presente em nós e nos constitui. Somos sujeitos heterogêneos, é uma atividade bastante árdua nos distanciar para poder reconhecer e descrever a origem de nossos discursos e saberes sem sermos influenciados pelas relações de poder que nos envolvem. Foucault resume a relação poder-saber dizendo que

Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.[...] não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento (2007, p.27).

Quando pensamos no campo do currículo, observamos que os estudos foucaultianos muito podem contribuir para remodelações dessa área. Questões que foram trazidas acima, como o saber, o poder, o discurso, a verdade e outras tão bem abordadas pelo filósofo francês, como a ética, a subjetividade, a governamentalidade são bastante úteis para repensar e refazer currículos, pois são questões intrínsecas à sua própria natureza. Iluminadas por Foucault, há questões que podem ajudar numa reflexão inicial sobre currículo, a ver: quais poderes estão ali presentes? Que saberes são dominantes? Que identidade está sendo ali defendida e criada para o sujeito em formação? Que julgamentos morais estão nas entrelinhas de tal documento? Quais são as “verdades” trazidas no discurso político-educacional do currículo?

#### **4. Descrição e análise do corpus**

É curioso observar como partimos do pressuposto que as deliberações trazidas pelo Projeto são “corretas”. Segundo Bertoldo (2005), os documentos oficiais assumem um caráter de regime de verdade e, por isso, geralmente são aceitos de forma pacífica e

sem muitos questionamentos. Pretendemos nesta parte do trabalho – ao analisar, sob o olhar foucaultiano, o Projeto – ir contra esse comportamento padrão.

Antes de partirmos para a análise do corpus, vamos explicar resumidamente a estrutura do curso de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Primeiramente, gostaríamos de salientar que há 23 habilitações possíveis a serem feitas na Faculdade de Letras, todas habilitações duplas, ou seja, o aluno se forma em Língua Portuguesa e em uma língua estrangeira, podendo escolher se vai para o curso de licenciatura ou bacharelado. As opções para combinar com a língua portuguesa são as seguintes: Alemão, Árabe, Espanhol, Francês, Grego, Hebraico, Inglês, Italiano, Japonês, Latim e Russo. A habilitação Português-Literaturas de Língua Portuguesa é única, pois tem a opção apenas de licenciatura. Apesar de termos essas diversas habilitações, há apenas dois projetos pedagógico e organização curricular, sendo um para a licenciatura e outro para o bacharelado. O documento organizacional que diferencia cada uma dessas 24 habilitações é o fluxograma<sup>2</sup> que define as disciplinas previstas para elas.

No tópico *1.1 Estrutura da Faculdade de Letras*, do Projeto, afirma-se que o objetivo do currículo da Licenciatura é “formar profissionais capazes de averiguar, analisar e criticar material desta área do saber, do seu cotidiano e das diversas culturas com as quais mantém contato durante o curso”. O objetivo central nos parece interessante, pois há a preocupação em formar profissionais críticos e autônomos, no entanto, na continuação desse mesmo tópico, é afirmado que a qualidade do corpo docente é o que garante ao egresso do curso ser capaz de alcançar tal objetivo. É afirmado que cerca de 90% dos professores são doutores e, por possuírem tal formação e título, são capazes de elaborar uma organização curricular que propicie ao licenciando se formar como um analista crítico. Se lembrarmos do que foi discutido mais acima sobre a relação poder-saber, aqui vemos um exemplo claro de como quem detém saber é detentor de poder. No Projeto é dito que o quadro docente – bem capacitado por ser a maioria doutores – pode levar o curso de Letras a alcançar nota máxima em provas como o ENADE e na avaliação do MEC. Apenas por, teoricamente, serem detentores de mais saber do que os outros profissionais que não possuem doutorado, é conferido ao quadro docente uma responsabilidade e poder enormes. Será mesmo que só porque os professores são doutores é que os egressos do curso serão capazes de chegar aos objetivos ditos acima? Segundo o documento, sim: “É esta qualificação [do corpo docente] que garante que o egresso do curso de Licenciatura em Letras seja capaz de alcançar os objetivos traçados para o estudante de Letras”. Será que é mesmo verdade absoluta que um professor que tenha doutorado é melhor do que um outro que não o tenha? Não nos esqueçamos de como as instituições que possuem poder reforçam discursos até que se tornem verdade. Sejamos críticos e atentos para não considerar todo discurso como verdade sem antes analisarmos seus contextos de produção.

Em seguida, no ponto *1.2 Breve Histórico da Proposta Curricular* é explanado esmiuçadamente toda a proposta de reforma curricular desde 1968 até o presente Projeto, que data de 2005, incluindo as mudanças da comissão. Em 1988, por exemplo, a comissão era formada por quarenta membros, sendo metade de professores e a outra metade estudantes. No entanto, em 1990 – após ter sido relatada a dificuldade de se reunir tal número de representantes – uma nova comissão foi criada, integrada apenas por dez membros, agora sendo sete docentes e apenas três estudantes. No texto é afirmado que a nova proposta de formação da comissão foi aceita por todos. É interessante nos perguntar quem são esses “todos”. Afinal, por que havia mais professores do que alunos na nova comissão? Inclusive, por que não havia alunos

---

<sup>2</sup> Fluxogramas disponíveis em: <<http://www.lettras.ufrj.br/>>. Acesso em 20 jul. 14.

egressos do curso de Letras em tal comissão? Acreditamos que os egressos, por exemplo, também poderiam contribuir bastante para propor possíveis mudanças, visto que tais alunos foram formados num currículo anterior àquele novo que estava em vias de ser elaborado. No entanto, não foi nenhuma dessas duas comissões que de fato elaborou e implantou o novo currículo. Somente em 2002 é que uma nova comissão, cognominada Comissão de Licenciatura de Letras, foi criada para “discutir e elaborar um modelo de currículo que estabelecesse um Curso de Licenciatura”. Porém, nesse momento do texto não nos é informado a quantidade de alunos e professores que compõem essa comissão, é dito apenas que ela era presidida pela Diretora da Faculdade de Letras da época e que “reuniram-se os representantes de cada Setor dos Departamentos, os respectivos chefes e representantes dos alunos” e que “a participação como observador foi facultada a demais professores e alunos interessados no assunto”. Acreditamos que para se elaborar e implantar um novo projeto de formação de professores é condição imprescindível a participação de todas as partes que são influenciadas por tal documento. No entanto, não nos fica claro o motivo pelo qual os números absolutos dos participantes dessa nova comissão é omitido.

Na continuação do documento, há um ponto que trata dos *Fundamentos do Projeto Pedagógico*. Achamos bastante pertinente tal trecho do terceiro parágrafo: “[...] o desafio da Faculdade de Letras está em oferecer aos estudantes condições favoráveis a sua formação intelectual, cultural e político-pedagógica, entendendo-se por esta última a capacidade de adquirir e elaborar os conteúdos mediante uma avaliação crítica de seu sentido social”. Achamos interessante pois há o discurso sobre a dificuldade da formação de professor, afinal formar pessoas que formem outras pessoas não é um objetivo uniforme e fácil de ser atingido, é claro que muitas incertezas estarão presentes e achamos válido esse reconhecimento.

Ainda no ponto referente aos *Fundamentos*, o documento explica que no primeiro ano os alunos cursam um tronco comum com uma fundamentação teórico-metodológica baseada em três campos de conhecimento: linguístico, literário e científico-pedagógico. É como se no primeiro ano o aluno fosse introduzido aos principais eixos de saber que serão aprofundados ao longo do curso. É só no segundo ano que o aluno decide se vai seguir para a licenciatura ou para o bacharelado. Caso o aluno opte pela licenciatura, sua formação deverá ser complementada pela Faculdade de Educação, com disciplinas como: Didática; Psicologia da Educação; Fundamentos Sociológicos da Educação; Estágio Supervisionado, etc. No estágio pode acontecer parceria de professores da Faculdade de Educação e da Faculdade de Letras.

É sabido que o campo de estudos pedagógicos é alvo de muito preconceito e inferiorizações, outros campos mais prestigiados por nossa sociedade seguem com esse discurso e acabam cristalizando cada vez mais essa interpretação equivocada. Inclusive, acreditamos que ao separar – inclusive fisicamente, visto que as faculdades são localizadas em campi diferentes – as disciplinas de Letras das disciplinas de Educação, também se está corroborando para essa dicotomização e estereotipização de que “formar professores se reduz ao cumprimento de certas disciplinas de natureza educacional” (Dias-da-Silva et al., 2008, p.17). É como se o campo científico (Letras) fosse mais valorizado do que o campo prático (disciplinas de educação), no entanto ambos os campos se comunicam, ou deveriam se comunicar. Dias-da-Silva et al. (2008, p.17) chama a atenção que “[...] a desintegração entre os eixos de formação (bacharelado & licenciatura), o isolamento e desprestígio das „disciplinas pedagógicas“ e a dicotomia teoria & prática” podem acarretar na fragilização da formação do educador. É comum ouvirmos relatos de alunos que não sabem como ensinar alguns conteúdos que aprenderam na graduação, pois os professores não tinham uma preocupação em ensinar

como ensinar, ou seja, vamos que há uma valorização aos conteúdos teóricos em detrimento da didática e da metodologia. De certo modo, é esquecido que “[...] não é possível separar teoria e prática, pensar e fazer, conteúdo e forma, no processo de formação profissional” (DE FREITAS, 2002, p.152).

Outra dicotomia que vemos presente no currículo de Letras é o fato do aluno ser ou bacharel ou licenciado. A primeira vista podemos nos perguntar: mas o professor não é também um pesquisador? De fato, se olharmos para a grade curricular, constatamos que há diversas disciplinas em comum entre os bacharelados e os licenciandos. O que realmente diferencia as duas formações são, basicamente, as disciplinas de educação para os que escolhem ir para a sala de aula. Felizmente, o Projeto aqui analisado se preocupa com tal questionamento e traz a seguinte resposta/reflexão:

Entende-se que o professor de Língua ou de Literatura não deve ser um mero reprodutor do conhecimento adquirido em sala de aula. Antes, deve ter uma formação que o habilite a compreender e questionar os princípios teóricos e, assim, propor teorias e metodologias; em outras palavras, o seu perfil seria compatível com o de um “professor-pesquisador” que produza conhecimento e não seja um mero divulgador de informações. Devem-se enfatizar os processos de investigação e de aquisição do conhecimento e não a quantidade de informações transmitidas.

Em seguida, o documento traz o dado que o aluno pode participar da construção do seu perfil acadêmico na escolha de como será a sua complementação da formação básica obrigatória, visto que há 200 horas disponibilizadas para as atividades acadêmico-científico-culturais (ACC), além de alguns créditos para disciplinas optativas, a depender da habilitação escolhida pelo aluno. É dado ao licenciando o poder de escolha, poder carregado de responsabilidade, pois espera-se que a escolha de como essas horas serão aproveitadas seja feita de maneira ativa e consciente. É previsto que os licenciandos utilizem as 200 horas de ACC participando de eventos acadêmicos, assistindo a defesas de dissertações e teses e participando de cursos de extensão. O que é bastante interessante, pois o licenciando tem a possibilidade de participar de forma ativa da vida acadêmica, apresentando trabalhos em seminários, por exemplo, e participar como observador de apresentações de congressos e de defesas de pós-graduação. Pensamos, então, que a disponibilização dessas 200 horas seja importante para que o aluno vivencie outras experiências acadêmicas, complementando assim a sua formação, através de uma individualização e responsabilização dos licenciandos pela própria formação profissional.

Na continuação do Projeto, é explicado que todo aluno deve apresentar uma monografia como conclusão do curso, orientado por algum professor da Faculdade de Letras ou da Faculdade de Educação. Nessa parte do documento, há diretrizes bem precisas sobre a execução do trabalho, que deve constar de 20 a 30 laudas e oferecer qualidade técnico-científica, de forma clara e concisa. Após a execução da monografia, ela tem que ser apresentada oralmente para o professor orientador e para um leitor crítico, sendo a nota final atribuída por esses dois leitores/ouvintes. A escolha pelo trabalho monográfico escrito reforça a valorização da escrita no meio acadêmico, principalmente no campo das Letras e reforça a desvalorização da oralidade.

O último tópico do projeto é intitulado *A Proposta Curricular* e traz em alguns parágrafos os objetivos da Licenciatura em Letras. Há uma ênfase na reafirmação do discurso de se formar de um profissional crítico; consciente; desprendido de preconceitos; que ultrapasse as limitações impostas pela norma linguística tradicional; que seja um professor-orientador que estimule a autonomia criativa do aluno; etc. Em seguida, o documento discorre de maneira mais precisa sobre os objetivos do Projeto,

especificando os aspectos linguísticos/literários e educacionais envolvidos ao longo dos oito períodos previstos para o curso de Letras. Leffa (2001, p.340) argumenta sobre onde e quando o profissional de Letras se forma, no seguinte trecho que amplia a nossa reflexão:

Achar que um profissional de letras possa ser formado nos bancos da universidade é uma ilusão, necessária ou não (será necessária na medida em que o professor formador vai precisar dessa ilusão para dar continuidade ao seu trabalho). Possivelmente não há tempo e nem condições para isso na universidade. A formação de um verdadeiro profissional – reflexivo, crítico, confiável e capaz de demonstrar competência e segurança no que faz – é um trabalho de muitos anos, que apenas inicia quando o aluno sai da universidade. A verdadeira formação, que incorpora não apenas aquilo que já sabemos, mas que abre espaço para abrigar também aquilo que ainda não sabemos [...].

Documentos normativos, e com o Projeto aqui em análise não seria diferente, são inevitavelmente disciplinadores, visto que a organização dos saberes visa uma homogeneização dos corpos e apagamento das diferenças. Objetiva-se formar professores “iguais”, a subjetividade individual e característica de cada sujeito não é valorizada. Inclusive, de acordo com as teorias foucaultianas trazidas aqui, podemos chegar a afirmar que a universidade pode ser considerada um mecanismo de produção de corpos dóceis, apesar de levantar a defesa de formar professores críticos, pois o poder disciplinar está instaurado nessa instituição. O sistema educacional, nesse caso a universidade, “[...] é visto como um dispositivo social que se constitui de micromecanismos de poder, mantidos pelo saber que o justifica e o mantém” (MARQUES, 2012, p.283).

Bertoldo (2005) afirma que a maioria dos professores se encontram alheios às políticas que lhes afetam. De fato, vemos que somos pouco politizados nesse sentido, afinal que aluno questiona o currículo que dita a sua formação? Até mesmo que aluno conhece tal currículo? Sem tal saber, os alunos em formação não possuem munição/saber para ir atrás de possíveis mudanças.

## **5. Considerações finais**

Por meio da análise do Projeto, fica claro que a existência de argumentos e discursos tomados como verdades corroboram para o estabelecimento de normas para a formação do profissional de Letras, graças às relações de poder-saber. Utilizar os conceitos foucaultianos no campo da formação de professor é, sem dúvida, produzir uma inquietação, oriunda da mudança da forma que olhamos os discursos que já estamos habituados. Saímos da posição de conforto e o caráter de verdade que compõe tal discurso começa a ser rompido.

A proposta parece, de fato, bastante coerente com o profissional que precisa estar no mercado de trabalho atual. No entanto, a presença de um documento oficial com diretrizes não garante um ensino de qualidade, inclusive sua implementação depende de diversas variáveis. Infelizmente, neste trabalho não pudemos analisar as condições para a real execução desse projeto, assim não temos como afirmar se o Projeto é exercido ou se é apenas mais um documento burocrático. Obviamente pensamos que só o fato de haver um documento que guie nessa direção, já seja bastante significativo para que mudanças ocorram.

Único e singular, cada sujeito terá uma experiência de formação profissional diferente, apesar de poder ter recebido a mesma formação de outros sujeitos. Ninguém sabe exatamente como o professor vai se formar – não que haja um fim nessa formação,

acreditamos que o profissional de Letras está sempre em contínua formação. Apesar de haver um plano bem definido pelo Projeto, cada professor, através do seu fazer pedagógico, vai encontrar um caminho diferente para o seu exercício profissional, sem deixar de lado a sua singularidade.

### Referências

BERTOLDO, Ernesto Sérgio. Políticas de formação de professores de língua e seu impacto no sujeito-professor. **Anais do II Seminário de Estudos em Análise do Discurso**, Porto Alegre: UFRGS, 2005. Disponível em: <<http://www.analisedodiscurso.ufrgs.br/anaisdosead/sead2.html>>.

CORACINI, M. J. R. F.. **A Celebração do Outro: arquivo, memória e identidade - línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. 1<sup>a</sup>. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. et al. A reestruturação das licenciaturas: alguns princípios, propostas e (pré)condições institucionais. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v.8, n.23, p.15-37, jan./abr. 2008.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora UnB, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. 22.ed. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2012.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. 7.ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**. 33.ed. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. 20.2d. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Graal, 2004b.

LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas, 2001, v. 1, p. 333-355.

MARQUES, Sandra Mari Kaneko. Relação poder-saber e formas de resistência em documentos educacionais governamentais sobre ensino de língua estrangeira. **Alfa, rev. linguíst.**, São Paulo, vol.56, n.1, 2012.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

#### Currículo abreviado da autora:

Graduada (2013) em Letras - Língua Portuguesa e Língua Francesa pela UFPE. Mestre (2016) e doutoranda em Letras Neolatinas (Estudos Linguísticos, opção: Língua Francesa) pelo Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas da UFRJ. Temas de interesse: Didática de FLE; Formação de professor de FLE; Currículo; Literatura e ensino de FLE; Documentos prescritivos educacionais.

E-mail: [larinh4@gmail.com](mailto:larinh4@gmail.com)