



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Giselle da Motta Gil

**Reforma e a compreensão de sentidos de Licenciatura:
questão filosófica ou de carga horária?**

Rio de Janeiro

2011

Giselle da Motta Gil

**Reforma e a compreensão de sentidos de Licenciatura:
questão filosófica ou de carga horária?**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Linguística.

Orientadora: Prof^a. Dra. Vera Lúcia de Albuquerque Sant'Anna

Rio de Janeiro

2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHB

G463	Gil, Giselle da Motta Reforma e a compreensão de sentidos de licenciatura: questão filosófica ou de carga horária? / Giselle da Motta Gil. - 2011. 137 f.+1CD-ROM Orientadora: Vera Lúcia de Albuquerque Sant'Anna. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras. 1. Análise do discurso – Teses. 2. Reforma do ensino – Teses. 3. Professores – Entrevistas – Teses. 4. Professores – Formação – Teses. 5. Licenciatura – Teses. 6. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Colegiado das Licenciaturas. Deliberação n. 21, de 2005 – Teses. I. Sant'Anna, Vera Lúcia de Albuquerque. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título. CDU 82.085:378.22
------	--

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte

Assinatura

Data

Giselle da Motta Gil

**Reforma e a compreensão de sentidos de Licenciatura:
questão filosófica ou de carga horária?**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção ao título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Linguística.

Aprovado em 27 de abril de 2011.

Banca examinadora:

Profª Dra. Vera Lucia de Albuquerque Sant'Anna (Orientadora)
Instituto de Letras da UERJ

Profª. Dra. Del Carmem Daher
Instituto de Letras da UERJ

Profª Dra. Luciana Maria Almeida de Freitas
Faculdade de Educação da UFF

Rio de Janeiro
2011

A Deus, por me fortalecer e abençoar a cada dia...
À minha mãe, Ailce, presença fundamental em minha vida...
À Vivianne e Bárbara, companheiras...amigas...irmãs...
Ao querido Felipe, pelo que significa pra mim...

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo que sou...por me proporcionar mais essa vitória.

À professora Vera, meu muito obrigada! Pelo exemplo de profissional, de orientadora... por suas palavras de incentivo. Receba meu carinho e admiração! Nunca vou esquecer esses anos em que tive a honra de ser sua aluna.

À Del Carmen e Luciana Freitas, pela contribuição para o desenvolvimento deste trabalho e por acompanharem meu crescimento como profissional e como pesquisadora.

Aos meus pais e irmãs queridas, pela força e incentivo.

Ao Felipe, pela paciência e apoio de sempre.

À Glauce, por acompanhar minha trajetória até aqui.

À minha família, por estar sempre ao meu lado.

Aos amigos, pelos momentos de descontração, que possibilitaram a renovação das minhas energias.

Aos companheiros de Seminário Temático, pelo diálogo sempre enriquecedor.

Às amigas Samara e Raabe, pelo incentivo, pelas conversas sempre animadoras.

Aos amigos do CES Professora Maria Dias, pela atenção e carinho de sempre.

Aos entrevistados, agradeço a participação.

A todos que de alguma maneira contribuíram para este estudo, meus sinceros agradecimentos!

Não há uma polegada do meu caminho
que não passe pelo caminho do outro.

Simone de Beauvoir

RESUMO

GIL, Giselle da Motta. *Reforma e a compreensão de sentidos de Licenciatura: questão filosófica ou de carga horária?* 2011.137f.+1CD-ROM. Dissertação (Mestrado em Linguística)- Instituto de Letras, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

Esta pesquisa se propõe a observar, a partir da análise das entrevistas realizadas com membros do Colegiado das Licenciaturas da UERJ (CL), modos de constituição de sentidos de Licenciatura no âmbito da Reforma das Licenciaturas da UERJ/2006. Coube ao CL, a partir da publicação das Resoluções CNE/CP nº 1 e 2/2002, discutir e estabelecer as bases para a implantação da Reforma das Licenciaturas na Universidade, que culminou com a publicação da Deliberação UERJ nº 21/2005. Assim, este estudo se desenvolve a partir das seguintes questões: a partir da fala dos entrevistados do Colegiado de Licenciaturas, que sentidos de Licenciatura, Prática e Estágio, se instituem discursivamente? De que modo múltiplas vozes que atravessam a fala dos entrevistados participam no estabelecimento desses sentidos? Para a construção do roteiro de entrevista, foi assumida a perspectiva de Rocha, Daher, e Sant'Anna (2004). Para a concretização da pesquisa foram considerados os pressupostos da Análise do Discurso de base enunciativa (MAINGUENEAU, 1997; 2002; 2008a; 2008b), as contribuições de Authier-Revuz (1990; 1998) sobre os comentários que os enunciadores realizam sobre seu próprio dizer, de Sant'Anna (2004), para o entendimento do Discurso Relatado, e de Ducrot (1987), para a análise dos enunciados negativos de caráter polêmico. Os resultados apontam para um embate relativo ao papel do CL na redação da Deliberação UERJ nº 21/2005, que ora é apresentada como o resultado das discussões ocorridas no CL, ora como uma “canetada” de instâncias superiores ao CL. Questão que merece destaque, ainda como resultado das análises, é a problemática da desvalorização da discussão sobre Licenciatura, uma realidade na Universidade na época dos debates para a Reforma. Outro aspecto perceptível, foi a preocupação dos membros do CL em definir os espaços ocupados por cada Unidade a partir da Reforma. Além disso, observaram-se algumas mudanças na organização dos cursos de Licenciatura após a Reforma, com a nova divisão de carga horária entre os Institutos Básicos, a Faculdade de Educação e o CAp, que altera o modelo tradicional (3+1), que ainda vigora em muitas Universidades. Essa mudança, ao distribuir o papel de formação de professor entre várias unidades acadêmicas, relativiza o que anteriormente era exclusivo da Faculdade de Educação e leva os Institutos Básicos a ter um envolvimento e uma preocupação maior com a Licenciatura, o que não era uma realidade antes da Reforma. Some-se a isso a formalização do reconhecimento do CAp como formador de professores, pois esse Instituto passou a ter uma participação efetiva no currículo das Licenciaturas, promovendo o reconhecimento institucional do trabalho de ensino e orientação/supervisão dos alunos/estagiários.

Palavras-chave: Reforma das Licenciaturas. Entrevistas. Colegiado das Licenciaturas da UERJ, Análise do Discurso. Formação de professor.

RESUMEN

Esta investigación se propone a observar, a partir del análisis de las entrevistas realizadas con miembros del Colegiado de Licenciaturas de UERJ (CL), maneras de constitución de sentidos de Licenciatura en el ámbito de la Reforma de las Licenciaturas de UERJ/2006. Competió al CL, a partir de la publicación de las Resoluciones CNE/CP nº 1 y 2/2002, discutir y establecer las bases para la implantación de la “Reforma das Licenciaturas” en la Universidad, que culminó con la publicación de la Deliberación UERJ nº 21/2005. De ese modo, este estudio se desarrolla a partir de las siguientes cuestiones: ¿a partir del habla de los entrevistados del “Colegiado de Licenciaturas”, qué sentidos de Formación de Profesores, Prácticas, se instituyen discursivamente? ¿De qué modo múltiples voces que cruzan el habla de los entrevistados participan en el establecimiento de estos sentidos? Para la construcción de un guión de entrevista, se asumió la perspectiva de Rocha, Daher y Sant’Anna (2004). Para la concretización de la investigación se consideraron los presupuestos del Análisis del Discurso de base enunciativa (MAINGUENEAU, 1997; 2002, 2008a; 2008b), las contribuciones de Authier-Revuz (1990; 1998) sobre los comentarios que los enunciadores realizaron sobre su propio habla, de Sant’Anna (2004), para la comprensión del Discurso Relatado, y de Ducrot (1987), para el análisis de los enunciados negativos de carácter polémico. Los resultados apuntan para un embate relativo al papel del CL en la redacción de la Deliberación UERJ nº 21/2005, que ora se presenta como el resultado de las discusiones pasadas en el CL, ora como un mandato de instancias superiores al CL. La problemática de la desvaluación de la discusión sobre formación de profesores -una realidad en la Universidad a la época de los debates para la Reforma- es una cuestión que merece relieve, todavía como resultado de los análisis. Otro aspecto perceptible es la preocupación de los miembros del CL en definir los espacios ocupados por cada Unidad a partir de la Reforma. Además, se observaron algunos cambios en la organización de los cursos de Licenciatura después de la Reforma, como la nueva división de carga horaria entre los Institutos Básicos, la Facultad de Educación y el CAp, que altera el modelo tradicional (3+1), que todavía vigora en muchas unidades académicas, relativiza lo que anteriormente era exclusivo de la Facultad de Educación y lleva los Institutos Básicos a involucrarse y preocuparse más con la Licenciatura, lo que no era una realidad antes de la Reforma. Se añade a ello, la formalización del reconocimiento del CAp como formador de profesores, pues ese Instituto logró tener una participación efectiva en el currículo de las Licenciaturas, promoviendo el reconocimiento institucional del trabajo de enseñanza y orientación/supervisión de alumnos/aprendices.

Palabras-clave: “Reforma das Licenciaturas”. Entrevistas. “Colegiado das Licenciaturas de UERJ”. Análisis del Discurso. Formación de profesor.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise do Discurso de base enunciativa
CAP	Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
CES	Câmara de Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CL	Colegiado de Licenciaturas da UERJ
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
DR	Discurso Relatado
E	Enunciador
ELE	Espanhol como Língua Estrangeira
ForGRAD	Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras
IES	Instituições de Ensino Superior
IL	Instituto de Letras
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PNG	Plano Nacional de Graduação
SESu	Secretaria de Educação Superior
UERJ	Universidade do estado do Rio de Janeiro
SR1	Sub-Reitoria de Graduação da UERJ

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	11
1	AS REFORMAS NOS CURSOS DE LETRAS:UM DIÁLOGO COM A HISTÓRIA	15
1.1	A Reforma das Licenciaturas: uma questão legal	18
1.2	A Reforma das Licenciaturas da UERJ/2006: um primeiro contato	27
2	O DISCURSIVO: MODO DE ENTENDER A LINGUAGEM	30
2.1	O sujeito: uma construção sócio-histórica da AD	34
2.2	A Heterogeneidade: o eu e os outros no discurso	36
2.2.1	<u>O eu no discurso: a modalização autonímica</u>	38
2.2.1	<u>Os outros no discurso: o Discurso Relatado e a Negação Polêmica</u>	40
3	OS PASSOS DA PESQUISA: RECORDANDO E CONSTRUINDO PERCURSOS	45
3.1	A Reforma das Licenciaturas da UERJ: primeiro contato	45
3.2	A Reforma : uma questão legal	47
3.3	As entrevistas: definindo etapas	49
3.3.1	<u>A realização das entrevistas: um diálogo nem sempre estabelecido</u>	53
3.3.2	<u>Análise das entrevistas: um olhar sobre a Licenciatura no âmbito da Reforma..</u>	55
4	O COLEGIADO DAS LICENCIATURAS: VOZES QUE RECONSTROEM UM MOMENTO DE REFORMA	57
4.1	1º bloco: LICENCIATURA	58
4.2	2º bloco: PRÁTICA PEDAGÓGICA/ESTÁGIO	72
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
	REFERÊNCIAS	87
	APÊNDICE A –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	91
	APÊNDICE B – Transcrição das entrevistas.....	95

APÊNDICE C – Divisão dos fragmentos das entrevistas.....	129
ANEXO A – Leis referentes aos processos de Reforma apresentados, que se encontram no CD em anexo.....	136

INTRODUÇÃO

Desde o ano de 2004, como aluna do curso de graduação em Letras Português-Espanhol da UERJ, quando atuava como voluntária do Programa Institucional de Iniciação Científica dessa Universidade e participava do projeto “Práticas Discursivas de Heterogeneidade Enunciativa”, buscava conhecer e compreender melhor o trabalho do professor de Língua Estrangeira. Partindo dessa motivação, desenvolvi uma monografia de final de curso que analisava como se construía discursivamente a imagem de professor de Língua Estrangeira no Projeto Político e Pedagógico de uma escola da Rede Municipal de Casimiro de Abreu, interior do estado do Rio de Janeiro. Naquele momento, já percebia que a partir de pesquisas que proporcionassem o diálogo entre os estudos da linguagem, os da educação e do mundo do trabalho poderíamos contribuir para a discussão de temas relacionados ao trabalho do professor, ofício tão desvalorizado atualmente.

Em 2005, ao ingressar como professora na Rede Estadual de Ensino, tive contato com várias questões que traziam certo desconforto para minha prática profissional, como as crescentes reclamações de muitos professores sobre suas condições de trabalho e as inúmeras formas de avaliação e controle realizadas pela Secretaria Estadual de Educação, destinadas não só aos alunos mas ao trabalho dos docentes. Nesse contexto, percebia que muitas vezes o professor não estava preparado para lidar com questões muito presentes no cotidiano escolar, o que me despertou o interesse em estabelecer uma aproximação maior com a prática desses profissionais. Para isso, após ingressar no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), no curso de Mestrado em Linguística, continuaria o caminho de investigação já iniciado na época da graduação e realizaria uma pesquisa de campo com professores de Espanhol/Língua Estrangeira (ELE) para, em seguida, confrontar as análises que faríamos do seu trabalho com os documentos organizadores de sua atividade.

No entanto, quando iniciei o Mestrado deparei-me com uma realidade que trouxe mudanças significativas aos cursos de Licenciatura de todo o país, mais especificamente, na formação do professor de ELE, profissional do qual desejávamos nos aproximar: a implantação em 2006, no Instituto de Letras da UERJ do novo currículo estabelecido pela Reforma das Licenciaturas, processo que se insere em um contexto maior de

desenvolvimento de novas políticas em diversas esferas do sistema educacional brasileiro, iniciados no fim da década de 90 a partir da publicação da LDB/96.

A partir desse contexto de Reformas das Licenciaturas em diferentes Instituições, e da apresentação dos resultados dos debates ocorridos via Colegiado de Licenciaturas na Deliberação nº 21/2005¹, a UERJ realizou mudanças significativas na organização de seus cursos de Licenciatura, que não foram compreendidas por muitos dos docentes e profissionais envolvidos na formação do professores. Constatou-se um aumento muito grande da carga horária desses cursos, sem que houvesse um entendimento da comunidade acadêmica sobre essa modificação e que resultados ela traria para a formação do licenciando.

Com isso, apesar de continuarmos voltados para o trabalho do professor, percebemos a necessidade de nos afastar um pouco do caso específico do professor de ELE e focar na formação do professor, para entender melhor como se desenvolveu a discussão para que ocorressem as mudanças nos cursos de Licenciatura da UERJ. Assim, poderíamos perceber a polêmica instaurada no espaço de discussão para adequação da Universidade ao estabelecido pelo MEC, as vozes que tiveram poder naquele momento e o espaço destinado às discussões filosóficas relacionadas aos cursos de Licenciatura. Ao refletir sobre essas questões, buscamos compreender os sentidos de Licenciatura, construídos pelo Colegiado de Licenciaturas da Instituição, a partir das mudanças promovidas pelo Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002 e da Resolução CNE/CP nº 2 de 19 de fevereiro de 2002, que instituem respectivamente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e a Duração e Carga Horária dos cursos de Licenciatura., de Graduação Plena de Formação de Professores da Educação Básica em nível superior.

Para isso, decidimos aproximar-nos das discussões ocorridas para implantação da Reforma, buscando mais informações relativas às transformações ocorridas na formação do professor na UERJ a partir de 2006, quando entra em vigor a nova organização dos cursos de Licenciatura. Assim, procuramos os documentos que compuseram a Reforma, arquivos das reuniões do Colegiado, arquivos que informassem o papel dado às Unidades

¹ A Deliberação UERJ nº21, de 28 de setembro de 2005 institui o programa UERJ de Formação de Professores para a Educação Básica, como afirmamos, ela expressa o resultado das discussões ocorridas nas reuniões do Colegiado de Licenciaturas da UERJ. Mais informações sobre a importância dessa Deliberação serão apresentadas no desenvolvimento da dissertação.

Acadêmicas envolvidas na formação do professor e as novas ementas dos cursos de Licenciatura. Dessa forma, tomamos conhecimento do processo nº 5389/2005, no qual se encontram as novas cargas horárias, ementas, programas e fluxogramas propostos pela Universidade para os cursos de Licenciatura em Letras e de que todos os documentos relativos às reuniões do Colegiado haviam se perdido no incêndio ocorrido em setembro de 2007². Nesse momento, entendemos que houve uma discussão anterior à publicação da Deliberação UERJ nº 21/2005 que precisava ser resgatada, o que nos levou a uma mudança no rumo de nossa pesquisa³, optamos pela realização de entrevistas com membros do Colegiado das Licenciaturas (CL) da UERJ, já que foram esses que, com a publicação das Resoluções CNE/CP nº1/2002 e nº 2/2002, foram convocados a discutir e estabelecer as bases para a implantação da Reforma das Licenciaturas na Universidade que, como já afirmamos, culminou com a publicação da Deliberação nº 21/2005.

Constatando a importância das discussões ocorridas no Colegiado para a nova organização da Licenciatura na UERJ e que as reuniões se configuraram como espaço de constituição de polêmicas, definimos como objetivo desta pesquisa observar, a partir da análise dessas entrevistas, modos de constituição de sentidos de Licenciatura no âmbito dessa Reforma. Assim, buscamos responder as seguintes perguntas:

1. A partir da fala dos entrevistados do Colegiado de Licenciaturas, que sentidos de Licenciatura, Prática e Estágio, se instituem discursivamente?
2. De que modo múltiplas vozes que atravessam a fala dos entrevistados participam no estabelecimento desses sentidos?

Para responder a essas perguntas, foi preciso observar o processo de constituição da heterogeneidade enunciativa em suas falas, com o propósito de identificar que vozes tinham poder naquele espaço discursivo e como se definiu o papel do Colegiado no momento dos debates para a adequação da UERJ ao que foi proposto pelo MEC.

Com isso, organizamos nossa pesquisa em cinco capítulos. No primeiro, realizamos um estudo das Reformas nos cursos de Letras. Através de uma divisão em seções, realizamos uma primeira aproximação da Reforma das Licenciaturas implantada na

² Essa informação nos foi apresentada por uma funcionária da Sub-Reitoria de Graduação e confirmada pelo coordenador do Colegiado na época dos debates sobre a Reforma.

³ Essa mudança no percurso do nosso estudo será explicada no capítulo 3.

UERJ no ano de 2006 e em seguida uma apresentação dos documentos que organizaram essa Reforma, as leis, os Pareceres e as Deliberações.

No segundo capítulo, apresentamos o quadro teórico de nossa pesquisa. Consideramos a perspectiva da Análise do Discurso de base enunciativa (MAINGUENEAU, 1997, 2002, 2008) para a noção de discurso, interdiscurso e heterogeneidade. Para refletir sobre a linguagem como possibilidade da subjetividade apoiamos-nos nas propostas de Benveniste (2008), somadas a essas concepções teóricas, consideramos também as contribuições de Authier-Revuz (1998, 2005) e suas reflexões sobre os comentários que os enunciadores realizam sobre seu próprio dizer, de Ducrot (1987) para o entendimento dos enunciados negativos de caráter polêmico e de Sant'Anna (2004) para o estudo do Discurso Relatado.

No terceiro capítulo, construímos um panorama dos caminhos percorridos por nosso estudo, desde os momentos de aproximação dos documentos legais referentes à Reforma até a realização das entrevistas. Estabelecemos uma divisão em seções, onde narramos como se desenvolveu o processo de Reforma das Licenciaturas na UERJ até chegarmos à escolha pelas entrevistas como *corpus* de análise, expomos também explicações de como essa opção definiu uma mudança em nosso foco de investigação.

No quarto capítulo, apresentamos nossas análises, que buscam compreender os sentidos atribuídos à Licenciatura apreendidos nas entrevistas realizadas. No capítulo cinco temos nossas considerações a partir do estudo realizado.

Com isso, esta pesquisa visa a proporcionar um espaço de reflexão sobre a Reforma das Licenciaturas na UERJ e contribuir para possíveis transformações na formação dos professores. No caso específico da UERJ, nosso campo de pesquisa, apresentamos os contornos que a Licenciatura ganhou nessa Instituição, no momento da discussão da implantação da Reforma dos seus cursos de Licenciatura.

1. AS REFORMAS NOS CURSOS DE LETRAS: UM DIÁLOGO COM A HISTÓRIA

Pode-se comprovar a complexidade e a diferenciação da duração nos modos de fazer as licenciaturas através de um longo período de nossa história.
Parecer CNE/CP nº 28/2001

Antes de iniciarmos nossos comentários sobre a Reforma das Licenciaturas da UERJ/2006, apresentaremos uma breve retrospectiva das legislações que organizaram os cursos de Letras, pois a Reforma em estudo dialoga com essa história, que por isso, precisa ser trazida à tona.

Após a Revolução de 1930, o então Ministro da Educação e Saúde Pública Dr. Francisco de Campos instituiu o estatuto das Universidades Brasileiras, por meio do Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que adota para o ensino superior o regime universitário e estabelece um modelo único de organização a ser seguido por todas as Universidades, nesse documento encontramos também, os fins dessa modalidade de ensino:

Art.1.º - O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da nação e para o aperfeiçoamento da humanidade.” (BRASIL, Decreto nº 19.851/31)

A Universidade de São Paulo, primeira criada e organizada (em 1934)⁴ segundo as normas do Estatuto citado, tinha a novidade de ter como seu núcleo a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, onde eram ministradas todas as disciplinas básicas. A pesquisa, o domínio das ciências puras eram as preocupações maiores dos cursos, as questões relacionadas ao trabalho docente ficavam destinadas às escolas profissionais. Assim, cria-se uma Universidade para formar a nova elite brasileira, para assumir a liderança do país superando com isso, o atraso nacional (FIORIN, 2006).

⁴ Nos anos seguintes foram criadas: a Universidade do Distrito Federal (em 1935), a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e a Universidade de Minas Gerais (em 1939).

Essa tendência de formar uma elite intelectual se reforça nas finalidades da Faculdade Nacional de Filosofia⁵, que tinha como uma de suas “secções” a Letras:

- a) preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica.
- b) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal.
- c) realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino. (BRASIL, Decreto-Lei nº11.190/ 39).

O curso de bacharel em Letras era cursado em três anos, e a formação no Curso de Didática em um ano, o que permitia o exercício do magistério nas redes de ensino. Com isso, na formalização dos primeiros cursos de Letras deparamo-nos com uma organização curricular que distinguia os espaços; de um lado, as pesquisas, os trabalhos intelectuais para as altas atividades de ordem técnica ou desinteressada relacionadas às línguas, literaturas e filologias do currículo de Letras, desenvolvidos na Faculdade de Filosofia; do outro, a preparação para o magistério, com disciplinas cursadas fora do curso de Letras, nos Cursos de Didática, nos Institutos e nas Faculdades de Educação e Pedagogia (LAJOLO, s/ data).

Anos mais tarde, com a aprovação em 19/10/62 do Parecer nº 283/62 de Valnir Chagas, do Conselho Federal de Educação (CFE), há uma mudança pedagógica e administrativa nos cursos de graduação; no caso do curso de Letras, antes da aprovação desse parecer a habilitação em Letras Neolatinas oferecia ao aluno uma formação em três línguas estrangeiras, francês, italiano e espanhol, a partir dessa decisão, essa habilitação deixa de existir e cria-se uma habilitação para cada língua e se inclui a Língua Portuguesa em cada uma (DAHER; SANT’ANNA, 2009). Em 1966, com o Decreto-lei nº 53/66 ocorre a fragmentação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e a criação de uma Unidade voltada para a formação de professores para o ensino secundário e de especialistas em educação: a Faculdade de Educação.

Daher e Sant’Anna (2009) destacam que mesmo com tantas mudanças ocorridas na organização do Ensino Superior, o *beletrismo* é uma herança histórica no perfil do bacharel em Letras. Uma trajetória de muitos anos em que os cursos de Letras valorizam apenas saberes acadêmicos sem relação com a realidade vivida no cotidiano do trabalho

⁵ Antes denominada Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras (instituída pela Lei nº 452, de 5 de julho de 1937). Na Faculdade Nacional de Filosofia tínhamos as “secções” de Filosofia, Ciências, Letras, Pedagogia e uma especial para Didática.

docente, o que traçou os rumos das pesquisas que permaneceram longo tempo voltadas para os estudos literários e/ou de história da língua, enquanto a formação pedagógica foi mantida sob a responsabilidade das Faculdades de Educação.

Nos anos 80 e 90, observamos uma ampliação da discussão sobre a formação do professor, em que o sistema educacional dependente do capitalismo recebe críticas de discursos de base marxista, “negando a ideia de uma educação “neutra”, desvinculada das questões políticas e sociais na qual se vinha pautando a formação de professores (DAHER ; SANT’ANNA, 2009, p. 17)”. Os debates sobre a formação docente nessas décadas enfatizavam a busca pelo professor pesquisador, reflexivo, que realiza pesquisa-ação, contra a concepção do docente visto como um técnico que executa atividades solicitadas por uma esfera superior. Com essa perspectiva, o professor era visto como importante na formulação de políticas educacionais, já que se defendia que a pesquisa não se desenvolveria apenas nos espaços universitários (DAHER ; SANT’ANNA, 2009).

Cabe destacar que o resultado de pesquisas que valorizavam essa ideia do professor reflexivo pouco influenciou nas mudanças curriculares da maioria dos cursos de Letras. O que temos são cursos que em sua maioria têm a tradição de preocupar-se com a teoria, com os conteúdos das disciplinas das áreas de língua e literatura, enfim com a formação do bacharel, sem voltar-se para as práticas da profissão em si. Já a Faculdade de Educação tem por tradição a ênfase na formação pedagógica, na prática docente, organizada em disciplinas sobre as quais o Instituto responsável pelo Bacharelado não opinava. Com isso, “salvo algumas exceções, as duas formações não eram claras quanto a seus objetivos e aos caminhos a serem percorridos para alcançá-los.[...] Apagam-se conflitos teóricos, assim como de concepções de atuação” (DAHER ; SANT’ANNA, 2009, p. 19). Dessa forma, os cursos de Letras na maioria das vezes não incorporaram discussões sobre como determinados temas se relacionam às práticas necessárias ao ensino básico.

A todas essas questões apresentadas sobre as transformações ou continuidades de perspectivas de estruturação dos cursos de Letras, acrescentamos a lei nº 9131/95 que cria o Conselho Nacional de Educação (CNE) para que entre outras competências, delibere sobre as Diretrizes Curriculares propostas pelo Ministério da Educação (MEC) para os cursos de graduação (letra “c” do parágrafo 2º do art. 9º).

Antes mesmo dessa lei, a Constituição de 1988 já apresentava a necessidade da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394/96. Lei esta que modificou os chamados “currículos mínimos” e no seu artigo 53, inciso II, aponta para a necessidade de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação e propõe que cada Universidade fixe os currículos dos seus cursos de Bacharelado e Licenciatura. Com isso, os currículos se tornam mais flexíveis, atendendo, segundo a lei, ao conjunto heterogêneo de expectativas e interesses dos alunos. A boa formação no nível de graduação é vista a partir dessa perspectiva como etapa inicial de uma formação que deve ser continuada, para que esse aluno possa acompanhar as rápidas mudanças do mundo moderno.

Com isso, a partir desses documentos legais temos uma nova proposta de organização das Licenciaturas no Brasil, os currículos de graduação adaptados à realidade de cada Instituição em acordo com as Diretrizes Gerais propostas por documentos oficiais do CNE, começam a ganhar espaço na reforma do ensino superior. Assim, temos uma “intensificação das discussões internacionais e nacionais sobre diplomas e perfis profissionais, face às mudanças na sociedade contemporânea e, particularmente, no mundo do trabalho (CATANNI et al, 2001,p. 73)”.

Dialogando com esse contexto histórico apresentado, começam a desenvolver-se as bases legais para o processo de Reforma das Licenciaturas da UERJ/2006, questão que abordamos na próxima seção.

1.1 A Reforma das Licenciaturas: uma questão legal

O CNE aprovou em 3/12/97, o parecer nº 776/97 que estabelece a “orientação para as diretrizes curriculares para os cursos de graduação”. Essas diretrizes propostas pelo CNE tinham como principais princípios:

- 1) Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
- 2) Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;
- 3) Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;

- 4) Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
- 5) Estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
- 6) Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
- 7) Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão;
- 8) Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e a discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas. (BRASIL, Parecer nº 776/97)

Percebemos nesse documento, que para o CNE o currículo mínimo, embora tenha assegurado ao longo dos anos uma semelhança entre os cursos de diferentes Instituições, vinha se revelando ineficaz para garantir a qualidade desejada, além de desencorajar a inovação e a benéfica diversificação da formação oferecida. A orientação atual estaria voltada para uma maior flexibilidade de todos os cursos e carreiras.

A partir da publicação desse Parecer, a SESu/MEC através do Edital nº 4, convoca as Instituições de Ensino Superior (IES) a enviar propostas para a elaboração das Diretrizes Curriculares dos cursos superiores. As propostas enviadas seriam discutidas pelas Comissões de Especialistas de Ensino de cada área da SESu. Essas diretrizes, segundo o edital tinham basicamente o objetivo de:

servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas, ao invés de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas. (BRASIL, SESu - Edital nº 4/97, p.1)

Observamos também nesse documento uma preocupação com a inserção dos diplomados em setores profissionais e com a flexibilidade dos cursos e carreiras, ideias já apresentadas na LDB. Essa concepção de flexibilidade curricular e de articulação teoria e prática, foi confirmada pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (ForGRAD), a partir da aprovação em maio de 1999 do Plano Nacional de Graduação (PNG). O PNG tinha como objetivo estabelecer os princípios que iriam nortear as atividades de graduação nas IES, e ao mesmo tempo apresentar diretrizes, parâmetros e metas para o desenvolvimento dessas atividades.

Esse documento assume a perspectiva do CNE e afirma que:

as IES devem reformular suas políticas de graduação procurando superar as práticas vigentes derivadas da rigidez dos currículos mínimos, traduzida em cursos com elevadíssima carga horária, número excessivo de disciplinas encadeadas em sistema rígido de pré-requisitos, em cursos estruturados mais na visão corporativa das profissões do que nas perspectivas da atenção para com o contexto científico-histórico das áreas do conhecimento, do atendimento às demandas existentes e da indução de novas demandas mais adequadas à sociedade (PNG, 1999, p. 18).

As Diretrizes Curriculares indicando para um processo de autonomização na composição curricular, podem também ser compreendidas como instrumentos de aligeiramento da formação. Fica claro o entendimento por parte de alguns setores de que a flexibilização dos currículos viabiliza a vida do estudante, sobretudo aqueles que trabalham, já que o número de alunos evadidos é elevado. Para o MEC, a rigidez do currículo era o responsável por esses índices de evasão e baixos percentuais de diplomados (CATANNI et al, 2001).

Nesse cenário de flexibilização e autonomização curricular, a formação do professor, foco de nossa pesquisa, também é repensada para que possa atender às mudanças no mundo do trabalho. Assim, no ano de 2001 foram emitidos alguns Pareceres pelo CNE relacionados à proposta de mudança nos currículos das Licenciaturas.

Em abril, o Parecer nº 492/2001 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para diversos cursos incluindo o de Letras. Devido ao nosso interesse pela formação do professor de E/LE, apresentaremos mais detalhes da parte das Diretrizes Curriculares propostas para os cursos de Letras.

Observamos nas “Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras”, que mais uma vez é dada uma ênfase à formação para o mercado de trabalho em intensas transformações, assim, a Universidade é vista como capaz de interferir na sociedade e transformá-la. A estrutura flexível dos cursos de Letras deve principalmente: facultar ao profissional a ser formado opções de atuação no mercado de trabalho; criar oportunidades para o desenvolvimento de habilidades necessárias para se atingir a competência desejada para o desempenho profissional; promover a articulação constante entre ensino, pesquisa e extensão, além da articulação direta com a pós-graduação; propiciar o exercício da autonomia universitária, ficando a cargo da IES definições como carga horária, atividades curriculares básicas, entre outros (BRASIL, Parecer nº 492/2001).

Com isso, o conceito de currículo é ampliado e apresentado claramente “como todo e qualquer conjunto de atividades acadêmicas que integralizam um curso” (BRASIL, Parecer nº 492/2001, p.29). Há também uma preocupação com o entendimento do que se entende por flexibilização curricular, visto como a possibilidade de “eliminar a rigidez estrutural do curso; imprimir ritmo e duração ao curso; utilizar de modo mais eficiente, os recursos de formação já existentes na instituição de ensino superior” (BRASIL, Parecer nº 492/2001, p.29). Nessa concepção, o professor é apresentado como “orientador, que deverá responder não só pelo ensino de conteúdos programáticos, mas também pela qualidade na formação do aluno” (BRASIL, Parecer nº 492/2001,p.30). O desenvolvimento das Diretrizes Curriculares se faz pelos tópicos: “1. Perfil dos formandos; 2. Competência e Habilidades; 3.Conteúdos Curriculares; 4. Estruturação do Curso; 5. Avaliação (Ibid, p. 30-31)”. Nesse Parecer, já temos uma referência ao colegiado de graduação, “instância competente para concepção e o acompanhamento da diversidade curricular que a IES implantará” (BRASIL, Parecer nº 492/2001,p.30).

O Parecer nº 009/2001, peça indispensável no conjunto de políticas da Reforma das Licenciaturas, estabelece as “Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena”. Na parte inicial desse documento (“Relatório”), os relatores afirmam que essa proposta de Diretrizes Curriculares foi submetida à apreciação da comunidade educacional em cinco audiências públicas regionais, uma reunião institucional, uma reunião técnica e uma audiência pública nacional. Todos esses eventos foram especificados e datados no documento.

Na segunda parte (ainda em “Relatório”), faz-se uma análise do contexto educacional nos últimos anos, já que a partir dela se constrói a base comum de formação docente expressa em diretrizes, objetivo do documento. A democratização do acesso e a melhoria da qualidade da educação básica são vistas como uma realidade “num contexto marcado pela redemocratização do país e por profundas mudanças nas expectativas e demandas educacionais da sociedade brasileira (BRASIL, Parecer nº 009/2001, p.3)”.O preparo inadequado dos professores é entendido como uma das dificuldades para a implementação de políticas educacionais. São apresentadas como principais características da atividade docente:

- orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos;
- comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos;

- assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;
 - incentivar atividades de enriquecimento cultural;
 - desenvolver práticas investigativas;
 - elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares;
 - utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio;
 - desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.
- (BRASIL, Parecer nº 009/2001, p.3)

Voltando-se para a nova legislação, o documento afirma que a Licenciatura passou a constituir-se como um projeto específico em relação ao Bacharelado, “e isso exige a definição de currículos próprios da Licenciatura que não se confundam com o Bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo 3+1 (BRASIL, Parecer nº 009/2001, p.6)”.

No tópico “A Reforma da Educação Básica”, a LDB é compreendida como a lei “que sinalizou o futuro e traçou as diretrizes inovadoras para a organização e a gestão dos sistemas de ensino na educação básica (BRASIL, Parecer nº 009/2001, p.7)”. Nesse contexto, as normas e recomendações nacionais surgem no quadro de flexibilização da gestão pedagógica e da diversidade curricular. Assim, na reforma curricular proposta, a educação escolar tem um papel fundamental no desenvolvimento das pessoas e da sociedade, sendo um elemento de transformação social.

Em relação ao mundo do trabalho, o conhecimento é visto como um dos recursos fundamentais, criando novas dinâmicas sociais e econômicas e também novas políticas, que valorizem a formação continuada. A diversidade também é considerada num cenário em que o aluno deve aprender a relativizar, confrontar e respeitar diferentes pontos de vista, exercitando o pensamento crítico reflexivo.

Como “Suporte Legal para a Formação de Professores” o documento apresenta a LDB/1996 como responsável por algumas mudanças realizadas na formação do professor, que passa a ser responsável entre outras tarefas, por zelar pela aprendizagem dos alunos e por elaborar e cumprir seu plano de trabalho. Nesse momento, merece ser comentado que o professor já desenvolvia essas tarefas antes mesmo da publicação da LDB/1996. Nessa mesma parte do documento, há também um destaque para a formação desse profissional em nível superior, sempre associada a teorias e práticas.

Algumas “Questões a serem enfrentadas na Formação de Professores” também são apresentadas, como por exemplo: a licenciatura ser vista como um aspecto residual e “inferior”, frente à complexidade das questões do Bacharelado. O isolamento das escolas de

formação, o distanciamento das instituições de formação de professores dos sistemas de educação básica. No campo curricular, o documento chama a atenção para a falta de clareza sobre que conteúdos o professor em formação deve aprender, o foco exclusivo nos conteúdos das áreas em detrimento de um trabalho mais profundo sobre que conteúdos serão desenvolvidos na educação básica, e a importância de se pensar a prática como forma de conhecimento, que não deve fazer parte apenas da etapa final de formação desse profissional.

Na segunda parte do documento (“Voto da Relatora”), como “princípios orientadores da reforma”, entre outras questões, temos a valorização de uma formação para o atendimento das demandas do exercício profissional específico, que não seja genérica nem apenas acadêmica. O interesse por colocar em prática a formação de um profissional que saiba mobilizar conhecimentos sobre seu trabalho transformando-os em ação, encarando o conhecimento não apenas como algo que está sendo transmitido, mas como algo a ser construído. A avaliação nesse contexto é compreendida como parte integrante do processo de formação, destinada à análise da aprendizagem dos futuros professores.

Nas “Diretrizes para Formação de Professores” se valoriza a definição “do conjunto de competências necessárias à atuação profissional e torná-las norteadoras da proposta pedagógica e em especial do currículo e da avaliação” (BRASIL, Parecer nº 009/2001, p. 37). Nesta parte, vemos uma inovação nas Licenciaturas, já que nelas se identificam “os procedimentos de seleção e organização e tratamento dos conteúdos, de forma diferenciada daquelas utilizadas em cursos de bacharelado; nas Licenciaturas, os conteúdos disciplinares específicos da área são eixos articuladores do currículo” (BRASIL, Parecer nº 009/2001, p. 47).

Na parte das “Diretrizes para a Organização da Matriz Curricular” temos os critérios de organização que completam as orientações para desenhar uma matriz curricular. São apresentadas como questões principais: a articulação entre formação comum e específica; dos conhecimentos a serem ensinados e dos pedagógicos que fundamentam a ação educativa e das dimensões teóricas e práticas. Essas Diretrizes são apresentadas como flexíveis, para que cada Instituição formadora construa seus projetos inovadores e próprios.

Depois de expostas no Parecer nº 009/2001 todas essas idéias que sintetizamos acima, na parte final do documento, os conselheiros propõem o Projeto de Resolução que

“Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da educação Básica em Nível Superior, em Curso de Licenciatura e Graduação Plena”.

Assim, vemos que esse documento estabelece um novo paradigma de formação para os profissionais do magistério, que se dirige para uma formação que atinja todas as atividades teóricas e práticas articulando-as em torno de eixos que redefinem e alteram o processo formativo das legislações passadas (Parecer nº 28/2001).

Ainda em 2001, com o Parecer nº 27/2001, é dada uma nova redação ao item 3.6, alínea c do Parecer nº 009/2001, que tratava do eixo articulador entre teoria e prática, mais especificamente na alínea c, do estágio obrigatório e o momento da formação em que ele se faria importante. Com essa alteração, o estágio passa a acontecer não mais no primeiro ano, mas a partir da segunda metade do curso.

Ainda nesse mês, o Parecer nº 28/2001 dá nova redação ao Parecer 21/2001 e estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Na primeira parte do Parecer (“Histórico”) temos algumas definições gerais mínimas de termos importantes para a compreensão da nova organização proposta pra os cursos de Formação de Professores: “Duração”, sendo o tempo decorrido entre o início e o término de um curso de ensino superior necessário à efetivação das suas diretrizes traduzidas no conjunto de seus componentes curriculares; “Carga horária”, sendo o número de horas de atividade científico-acadêmica, número este expresso em legislação ou normatização; “Licenciatura” como uma autorização, permissão ou concessão dada por uma autoridade pública competente para o exercício de uma atividade profissional, em conformidade com a legislação (BRASIL, Parecer nº 28/2001). Encontramos ainda um histórico de como os estágios eram trabalhados na década de 60 e 70 e de como a Lei 9.394/96, a LDB, reconfigurou o cenário das políticas educacionais, sobretudo as relacionadas com a formação para o magistério. O documento propõe também, de acordo com o expresso pela LDB, no seu artigo 65, a carga horária mínima de prática de ensino de 300 horas, “como um componente obrigatório do tempo necessário para a integralização das atividades acadêmicas próprias da formação docente (BRASIL, Parecer nº 28/2001, p. 6)”.

Na parte II do documento, definida como “Mérito”, o Parecer afirma que essas 300 horas exigidas pelo artigo 65 da LDB e contempladas no Parecer nº 009/2001 como

patamar mínimo de horas prática, não são suficientes com relação à importância da formação docente, para dar conta da associação teoria e prática tal como é apresentada no artigo 61 da LDB. Essa ampliação da carga horária se justifica com a concepção de que “a prática é o próprio modo como as coisas vão sendo feitas cujo conteúdo é atravessado por uma teoria (BRASIL, Parecer nº 28/2001, p. 9)”. Assim, a prática é vista como no exposto no Parecer nº 009/2001, uma dimensão do conhecimento, presente tanto “nos cursos de formação nos momentos em que se trabalha a reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio (BRASIL, Parecer nº 28/2001, p. 22)”. Com essa perspectiva, o Parecer distingue, ainda que as duas estejam articuladas no conjunto da formação, a Prática como componente curricular, da Prática de Ensino, ao afirmar que a 1ª é mais abrangente, pois vai além dos dispositivos legais, e o 2º que supõe uma relação pedagógica entre um profissional reconhecido em um ambiente de trabalho e um aluno estagiário. Com isso, a esse mínimo de horas estabelecidas por lei, se acresce mais 100 horas, perfazendo um total de 400 horas para cada “tipo” de prática, já que são de natureza diferente.

Ainda nessa parte, fica em destaque o ensino que se desenvolve em aula, presencial exigido pelas diretrizes curriculares, que é visto como necessário e importante. “E a exigência de um segmento de tal natureza no interior deste componente acadêmico-científico não poderá ter uma duração abaixo de 1800 horas (BRASIL, Parecer nº 28/2001, p. 12)”. Há também um enfoque para que haja uma diversificação dos espaços educacionais, ampliando o universo cultural, o trabalho integrado entre diferentes profissionais de áreas e disciplinas, a elaboração de pesquisas, participação em oficinas e seminários, entre outros. Esse enriquecimento exigido e justificado pelas diretrizes do Parecer nº 9/2001 “não poderá contar com menos de 200 horas (BRASIL, Parecer nº 28/2001, p. 13)”.

A duração completa dos cursos, segundo o Parecer, não poderá ser inferior a três anos, sendo que o número de quatro anos é visto como “uma constante dos cursos de graduação no Brasil, respeitadas a experiência acumulada nas diferentes áreas do conhecimento e de atuação profissional e a autonomia universitária das instituições (...) (BRASIL, Parecer nº 28/2001, p. 13)”. Ao final dessa parte do Documento, há uma síntese do mínimo de horas exigido para os cursos de formação docente: 2000 horas, sempre

respeitando a realidade de cada Instituição e estimulando a inclusão de mais horas nesse mínimo. Desse total:

1800 horas serão dedicadas às atividades de ensino/aprendizagem e as mais 200 horas para outras formas de atividades de enriquecimento didático, curricular, científico e cultural. Estas 2000 horas de trabalho para execução de atividades científico-acadêmicas somadas às 400 horas da prática como componente curricular e às 400 horas de estágio curricular supervisionado são o campo da duração formativa em cujo terreno se plantará a organização do projeto pedagógico planejado para um total mínimo de 2800 horas. (BRASIL, Parecer nº 28/2001, p. 13)

Ao final desse Parecer também há um Projeto de Resolução em que encontramos essa definição de carga horária apresentada como uma norma.

Em dezembro de 2001, algumas diretrizes apresentadas no Parecer nº 492/2001 são retificadas no Parecer nº 1363/2001, que formula um Projeto de Resolução para cada curso de graduação, transformando em norma o que foi discutido no Parecer nº 492/2001.

Em fevereiro de 2002, tendo em vista o disposto nos Pareceres CNE/C nº 9/2001 e CNE/CP nº 27/2001 o mesmo Conselho publicou a Resolução CNE/CP nº 1 que “Institui Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena”, transformando em lei todos os fundamentos apresentados nos Pareceres já citados.

Com base no Artigo 12 da Resolução e do exposto no Parecer CNE/CP 28/2001, o CNE/CP publica ainda em fevereiro a Resolução nº 2 que “Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação Básica em nível Superior”. Assim, temos uma carga horária mínima definida por lei para todos os cursos.

Finalmente, em março de 2002, baseada nos Pareceres CNE/CP nº 492/2001 e CNE/CP nº 1363/2001, a Resolução CNE/CES nº 18 “Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras”, tratando da construção do projeto pedagógico do referido curso que deverá explicitar:

- 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, Resolução CNE/CES nº 18/2002)

A carga horária do curso de Licenciatura em Letras, de acordo com essa Resolução deverá obedecer ao disposto na já apresentada Resolução CNE/CP nº 2/2002. Por meio desse percurso realizado sobre esses Pareceres e Resoluções do CNE, podemos perceber que fica definida uma nova organização para a formação dos professores da Educação Básica, incluindo os profissionais da área de Letras.

De acordo com a ideia de flexibilização expressa nas Resoluções citadas, cada Universidade estava obrigada a aplicar essas Diretrizes propostas pelo MEC, de acordo com suas necessidades e objetivos. A partir desse pressuposto, a UERJ inicia o processo de reformulação de suas Licenciaturas, contexto que será apresentado na próxima seção.

1.2 A Reforma das Licenciaturas da UERJ/2006: um primeiro contato

A UERJ inicia o processo de reformulação de suas Licenciaturas recontextualizando, via discussões ocorridas no Colegiado de Licenciaturas⁶, as concepções contidas nos Pareceres e Resoluções apresentados no item anterior, para com isso, construir as bases para a Deliberação UERJ nº 21/2005 que “Institui o Programa UERJ de Formação de Professores para a Educação Básica, alterando o Programa UERJ de Formação de Professores para o Ensino Básico”. Dessa maneira, a UERJ se situa no contexto de mudanças políticas de diretrizes curriculares, ao promover a Reforma das Licenciaturas da UERJ/2006.

Devido ao nosso interesse pelos fundamentos dessa Reforma e por como a UERJ interpretou todas essas normas anteriormente apresentadas, pensamos ser necessário uma leitura detalhada dessa Deliberação, tendo em vista ter efeito de uma norma a ser seguida por todos os Institutos e Faculdades da Universidade.

Logo no início do documento, observamos a mudança no nome do “Programa de Formação de Professores para o Ensino de Básico”, que a partir daquele momento passaria a denominar-se “Programa UERJ de Formação de Professores para a Educação Básica”..

⁶ Cabe destacar que o CL, composto nesse momento por Coordenadores de Licenciatura vinculados às Faculdades e Institutos e professores representantes Colégio de Aplicação da Instituição já existia antes das já citadas Resoluções de 2002.

No seu artigo 5º, define-se como mínimo de carga horária para seus cursos de formação de professores um total de 2840 horas, excedendo dessa forma 40 horas do mínimo estabelecido por Resolução Federal. Isso ocorre por observamos no parágrafo único desse artigo que a carga horária das Práticas, tanto como Componente Curricular, como Estágio Supervisionado, devem ter no mínimo 420 horas cada uma, ultrapassando 20 horas em cada disciplina o que é exigido em Resolução do CNE.

No artigo 9º, registra-se que a carga horária dos Cursos de Licenciatura será distribuída entre a Faculdade de Educação, as Unidades Acadêmicas que possuem cursos de formação de professores e o Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp/UERJ). Nesse cenário, cabe destacar que pela primeira vez o CAp/UERJ e o Instituto de Letras assumem formalmente disciplinas voltadas diretamente para a formação profissional do futuro professor (DAHER ; SANT'ANNA, 2009). Ainda nesse artigo, no parágrafo 5º, atribui-se à Unidade Acadêmica uma flexibilização da carga horária das disciplinas de Prática como componente curricular e de Estágio Supervisionado.

Percebemos como preocupação da Deliberação a organização dessa mudança das horas de Prática, tanto como componente curricular, quanto como Estágio Supervisionado. Além disso, essa prática é apresentada como componente curricular, utilizando os fundamentos apresentados no Parecer CNE/CP nº 28/2001, já que essa disciplina não era uma realidade na Universidade antes da Reforma⁷. Percebemos, também, uma preocupação com a nova distribuição das disciplinas, que deixam de estar concentradas apenas na Faculdade de Educação e passam a dividir-se entre a Faculdade de Educação, a Unidade Acadêmica e o CAp. Com essa nova organização, merece destaque o rompimento com o antigo modelo 3+1, utilizado desde os anos de Fundação da Universidade do Brasil, que ainda vigora em muitas Universidades do país.

A partir desse contexto, temos como foco de estudo observar modos de constituição de sentidos de Licenciatura no âmbito dessa Reforma, por meio da análise das entrevistas realizadas com os membros do CL, e da forma como múltiplas vozes atravessam

⁷ Antes da Reforma/2006, havia disciplinas nomeadas como “Prática de Ensino e Estágio supervisionado em...”, codificadas como pertencentes à Faculdade de Educação, que ficavam sob a responsabilidade de professores dessa Faculdade, do Instituto Básico ou do CAp, conforme as negociações particulares de cada área. O Instituto de Letras, em determinado momento de uma reforma interna, codificou como disciplinas do Instituto essas Práticas e Estágios, passando a compartilhar seu ensino somente com o CAp. Porém, todas as demais disciplinas da formação profissional de professor continuaram com a Faculdade de Educação.

as falas desses entrevistados. Para isso, assumimos a perspectiva teórica que apresentamos no capítulo seguinte.

2. O DISCURSIVO: MODO DE ENTENDER A LINGUAGEM

De nossa parte, nós nos situaremos no lugar em que vem se articular um funcionamento discursivo e sua inscrição histórica, procurando pensar as condições de uma “enunciabilidade” passível de ser historicamente circunscrita.
Dominique Maingueneau

Como aporte teórico de nossa pesquisa consideramos as contribuições da Análise do Discurso de base enunciativa (doravante AD), que apresenta a importância do estudo das produções verbais relacionadas às suas condições sociais de produção, dessa forma, elas são entendidas como discursos. Nessa perspectiva, os sentidos são construídos a partir da interação entre coenunciadores, que ocupam posições sócio-históricas determinadas, a compreensão de sentidos só pode ser pensada dentro de um contexto, pois a matéria linguística é apenas uma parte do enunciado. Assim, o termo “discurso” e seu correlato “análise do discurso” se referem a esse modo de apreensão da linguagem (MAINGUENEAU, 1997).

Ao realizar uma aproximação da perspectiva de linguagem assumida em nossa pesquisa, cabe destacar que ela não é resultado de um ato fundador, mas da convergência de diferentes correntes recentes e de renovação da prática de estudos muito antigos de textos retóricos e filosóficos (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008). Assim, nos voltamos para seu contexto de origem, a França da década de 1960, momento histórico marcado por discussões, no espaço das teorias marxistas, que abordavam a luta de classes, a história e o movimento social e por um crescimento da Linguística, que ao oferecer meios para abordagem das questões políticas da época, se encontrava em pleno desenvolvimento. Nesse contexto, temos os estudos de Althusser, que em “Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado” (1970) faz uma releitura da filosofia marxista; ao investigar os mecanismos da ideologia, ele parte do pressuposto de que elas têm uma existência material e que por isso, devem ser estudadas não como ideias, mas como um conjunto de práticas materiais que reproduzem as relações de produção. Assim, temos o desenvolvimento do materialismo histórico, que dá atenção à materialidade da existência, o objeto real (científico ou histórico) existe, independente do fato de que seja reconhecido ou não (MUSSALIM, 2001).

A Linguística fundamentada nas bases estruturalistas aparece como meio de se compreender o funcionamento da ideologia a partir de sua materialidade, por meio das práticas e dos discursos dos Aparelhos Ideológicos do Estado. No entanto, essa Linguística saussureana, ao definir as estruturas da língua em função da relação que elas estabelecem entre si no interior de um mesmo sistema linguístico, não se volta para a relação do componente linguístico com o ideológico, por isso, seria necessário o desenvolvimento de uma teoria do discurso, capaz de estabelecer essa relação necessária para a compreensão do sujeito e dos sentidos como históricos e ideológicos (MUSSALIM, 2001). Assim nasce o projeto da AD, que propõe “o estudo das relações entre as condições de produção dos discursos e seus processos de constituição (MUSSALIM, 2001, p. 114)”, colocando o discurso no terreno em que se relacionam questões teóricas relativas à ideologia e ao sujeito. Nessa tentativa de não reduzir o discurso a análises estritamente linguísticas, a AD coloca as condições de produção do dizer no centro de suas investigações, lança um olhar sobre a ação do sujeito e o contexto de produção do discurso. Para isso, leva em conta uma interdisciplinaridade e estabelece um diálogo com as ciências sociais.

Portanto, os estudos da AD propõem uma concepção de linguagem, não mais centrada na estrutura da língua, como um sistema ideologicamente neutro, e buscam relacionar o nível linguístico com o extralinguístico, assim, o ponto de articulação entre essas duas instâncias é o “discurso” (BRANDÃO, 2004). Pensar a linguagem é entender que ela se constitui de processos históricos-sociais e deve ser estudada dentro da sociedade.

Ao desenvolver o estudo dos temas relacionados à AD, Maingueneau (1997) esclarece que, embora observemos uma propagação dos termos “análise do discurso” e “discurso”, como forma de nomear uma maneira diferente de se entender a linguagem, é importante ficar claro que ao abordar essas questões a AD se refere a uma concepção que entende a linguagem como estando sempre atravessada pelos embates subjetivos e sociais.

Cabe dizer, que algumas reflexões de Foucault presentes na obra “Arqueologia do Saber” (1969), sobre seu projeto de análise do discurso, que buscava compreender as relações entre as práticas discursivas e as sociais, foram consideradas pela AD. Para Foucault, que se afastava das correntes teóricas dominantes em seu tempo e abria espaço para uma concepção da discursividade na linguagem, o discurso, expressão do poder do qual buscamos nos apoderar, era entendido como um conjunto de regras anônimas e

históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço. Essas regras anônimas definiam em determinada época e para uma área social e econômica as condições do exercício da função enunciativa. Desse modo, o autor chama a atenção para a ligação do discurso com o desejo e o poder, mostrando que o discurso não é simplesmente a tradução das lutas ou dos sistemas de dominação, mas sim por que e pelo que se luta (FOUCAULT, 2009b).

Ao refletir sobre o discurso, o filósofo também chama a atenção para a importância do estudo para além do signo linguístico, como forma de desfazer a relação aparente entre as palavras e as coisas:

[...] gostaria de mostrar que os “discursos”, [...] não são, como se poderia esperar, um puro e simples entrecruzamento de coisas e palavras [...] gostaria de mostrar que, por meio de exemplos precisos, que analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras próprias da prática discursiva.[...] Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar as coisas. [...] É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 2009a, p. 55)

Observamos como uma preocupação de Foucault, pensar o discurso não só através do que ele aparentemente enuncia, mas na sua relação com o sujeito e com a história. Essa concepção foi assumida pela AD, que também defende que o discurso não é um sistema de idéias nem uma totalidade que pode ser decomposta mecanicamente, mas um sistema de regras que define a especificidade de uma enunciação. Diante disso, a AD aponta para a necessidade de se unir a uma discursividade o dito e o dizer, o enunciado e a enunciação (MAINGUENEAU, 2008).

Assumindo essa concepção, devemos entender as entrevistas como discurso, o discurso dos membros do Colegiado das Licenciaturas da UERJ, que precisa da linguagem para ter existência material; mas que para melhor entendê-lo, devemos considerar também os elementos que existem no social, na história.

A partir dessas questões, é importante entender e definir o que seria segundo a AD “discurso”. Maingueneau (2002, p. 52-55) apresenta algumas de suas características principais: “O discurso é uma organização situada para além da frase”, com esse comentário o autor deixa claro que o discurso está relacionado a regras sociais; ao dizer “O discurso é orientado”, nos mostra que ele sempre será produzido atendendo a um objetivo, inserido em um determinado momento, ainda que possa desviar-se de seu curso com

digressões e retomadas; o autor acrescenta ainda que “O discurso é uma forma de ação”, pois busca modificar uma situação e/ou seus coenunciadores; assim, ele mostra também que “O discurso é interativo”, uma vez que é marcado por uma interatividade constitutiva, por uma constante troca entre os coenunciadores, na qual o próprio discurso é construído, mesmo que muitas vezes essa interação não seja marcada de forma explícita.

Maingueneau chama a atenção, ainda ao apresentar as características do discurso para a importância do contexto para a produção e para a construção de sentido do discurso, afirmando que “O discurso é contextualizado”; o teórico remete-se também à problemática do sujeito, do “EU” do discurso, responsável pelo que se diz e fundamental para que o discurso seja visto como tal, fonte de referências pessoais situadas em um tempo e espaço, ao mostrar que “O discurso é assumido por um sujeito”; chama a atenção para as normas que regem a atividade verbal e para o fato de que toda enunciação, ao constituir-se, justifica ao mesmo tempo o seu direito de apresentação, ao dizer que “O discurso é regido por normas”; e finalmente, Maingueneau expõe que “O discurso é considerado no bojo de um interdiscurso”, esclarecendo com isso, que este só adquire sentido na relação que estabelece com outros discursos.

Nessa mesma perspectiva, Mazière (2007) esclarece que a gramática trabalha com frases como estrutura sintático-semântica, sem nenhuma relação com o mundo, já a perspectiva discursiva considera o enunciado, situado em um contexto linguístico e social, que toma sentido por meio de uma discursividade atualizada, datada e especificada. A pesquisadora mostra que a AD não trata da coordenação e suas regras gramaticais, mas da análise dos efeitos de sentido dessas coordenações. Para isso, não separa o enunciado de sua estrutura linguística, nem de suas condições de produção históricas e políticas para criar suas regras de leitura e interpretação.

Fica claro que o discurso está na esfera do irrepresentável, mas possui unidades constituídas de sistemas significantes, de enunciados, que são linguisticamente observáveis, concretos, mas que têm seu sentido constituído historicamente. Assim, essas unidades são integralmente linguísticas e históricas (MAINGUENEAU, 2008b). Em nossa pesquisa, tratamos o discurso como sendo da ordem do irrepresentável, forma como o eu capto a realidade, o sentido. O enunciado, como o material concreto, linguisticamente observável,

sendo da ordem do repetível, inscrito em um contexto particular de produção, dotado de um sentido, que será constituído em relação a sua enunciação, acontecimento único.

De acordo com a AD, todo enunciado é heterogêneo⁸, tem como característica fundamental, uma interdiscursividade constitutiva. Assim, analisamos as entrevistas como discursos produzidos por sujeitos, que ocupam uma posição na instituição UERJ e constroem seus discursos, em um espaço de trocas discursivas, voltando-se para a conjuntura histórica de discussão sobre a Reforma das Licenciaturas na Universidade. Com esse movimento, e tendo como pano de fundo esse contexto, que precisa ser considerado, os entrevistados deixam “marcas” em seus discursos, que produzem efeitos de sentidos que nos permitem compreendê-los melhor.

Pelos comentários apresentados, vemos que a subjetividade também é uma questão de destaque nas pesquisas da AD, que como vimos, considera a relação entre a linguagem, o sujeito e a história como aspectos fundamentais nos estudos linguísticos. A partir do primado do interdiscurso, temos segundo essa concepção teórica, um sujeito constitutivamente heterogêneo, assim como os discursos (MAINGUENEAU, 2008b).

Esclarecidas a visão discursiva da linguagem que seguimos em nossa pesquisa, partimos da preocupação em compreender o papel do sujeito na produção dos sentidos dos discursos para dedicar a próxima seção para apresentar reflexões sobre esse tema e alguns comentários mais específicos sobre a noção de sujeito que consideramos em nossas análises.

2.1 O sujeito: uma construção sócio-histórica da AD

A noção de sujeito para a AD não se refere a sujeitos individualizados, compreendidos como aqueles que têm existência empírica na sociedade, mas sim um sujeito histórico, com existência no social, que pode ser apreendido através de seus discursos, já que estes expressam esse lugar que ele ocupa no mundo (FERNANDES, 2008). Assim, quando tratamos dos Enunciadores das entrevistas, estamos nos referindo a essa concepção de sujeito heterogêneo, constituído por diferentes vozes que expressam a realidade histórica e social na qual ele está inserido.

⁸ A heterogeneidade será o tema da seção 2.2

A partir dos estudos de Benveniste, podemos atribuir um estatuto linguístico à noção de subjetividade (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008). Ao defender que na linguagem encontramos os fundamentos dessa aptidão do locutor a se posicionar como sujeito, Benveniste (1988) afirma que a linguagem é a possibilidade da subjetividade. É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito. Segundo o teórico, a subjetividade é a capacidade do locutor se propor como sujeito do seu discurso através de índices formais, dos quais os pronomes pessoais são o ponto de partida para a revelação dessa subjetividade. Já que uma língua sem expressão de pessoa é inconcebível, a análise dos pronomes pessoais é o primeiro ponto de apoio para a revelação dessa subjetividade. Benveniste defende que no processo de enunciação, ao instituir-se um “eu”, institui-se necessariamente um “tu”, assim, o sujeito se caracteriza por sua homogeneidade e se constitui na medida em que interage com esse “tu”.

Essa questão da interação constitutiva do processo de enunciação e da subjetividade presente na linguagem é retomada e assumida, como já explicitamos, nos estudos discursivos da AD, sendo que esta insere nas discussões a noção sócio-histórica, mostrando que no dizer desse sujeito discursivo, outras vozes estão presentes. Com isso, esse sujeito homogêneo, ser único e dono do seu dizer, apresentado por Benveniste, é questionado.

Assim, Charaudeau e Maingueneau (2008) destacam que a noção de sujeito foi objeto de diferentes definições de acordo com a posição teórica dos pesquisadores da linguagem, mas que de toda maneira é conveniente pensar no sujeito do discurso como um sujeito composto de várias denominações: “Ele é polifônico, uma vez que é portador de várias vozes enunciativas. Ele é dividido, pois carrega consigo vários tipos saberes, dos quais uns são conscientes, outros são não-conscientes, outros ainda inconscientes (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008, p. 458).”

Como já foi apresentado, para a AD o sujeito é heterogêneo e seu discurso constitui-se do entrecruzamento de diferentes discursos, que estão em oposição, que se negam e se contradizem (FERNANDES, 2008). Mazière (2007, p.22) traz a questão do “lugar de sujeito” e afirma que segundo a AD, esse sujeito não pode ser apreendido, a não ser a partir das buscas de cada analista e em função de seus objetivos e de sua posição frente à língua.

Em nossa Introdução, comentamos que a partir da análise das falas dos entrevistados do CL, sobre o processo de discussão para implantação da Reforma das Licenciaturas na UERJ, buscamos modos de constituição de sentidos de Licenciatura no âmbito desse espaço discursivo. Para isso, foi preciso observar o processo de constituição da heterogeneidade enunciativa nesses discursos, com o propósito de identificar que vozes tinham poder naquele espaço discursivo e como se definiu o papel do Colegiado no momento dos debates para a adequação da UERJ ao que foi proposto pelo MEC.

Com isso, é importante refletirmos também sobre a questão da manifestação da heterogeneidade nos discursos, o que faremos na seção seguinte.

2.2 A Heterogeneidade: o eu e os outros no discurso

Assumindo a perspectiva de Maingueneau (1997), acreditamos que considerar a heterogeneidade do discurso é tomar conhecimento de um funcionamento que representa uma relação de seu interior com seu exterior.

O outro desempenha papel fundamental no ato discursivo, assim, não é necessário que ele seja localizável por alguma ruptura visível do discurso, já que “ele se encontra na raiz de um Mesmo sempre já descentrado em relação a si próprio” e é “aquela parte do sentido que foi necessário o discurso sacrificar para constituir sua própria identidade (MAINGUENEAU, 2008b, p. 37)”.

Com isso, percebemos que todo discurso é atravessado pela interdiscursividade, pois tem a propriedade de estar em relação multiforme com outros discursos e de manter uma relação essencial com elementos produzidos em outros discursos anteriores a ele (MAINGUENEAU; CHARAUDEAU, 2008).

Ao inscrever-se na perspectiva que considera a heterogeneidade como constitutiva dos discursos, Maingueneau (2008b) afirma que o interdiscurso precede o discurso. Dessa forma, ele propõe a tríade: “universo discursivo, campo discursivo e espaço discursivo (Maingueneau, 2008b, p. 33). O “universo discursivo” é um conjunto finito, dado sua natureza humana, mesmo não podendo ser apreendido em sua totalidade, de formações discursivas que interagem numa conjuntura dada. Esse conjunto é de pouca utilidade para

os estudiosos, já que nele não se pode estabelecer um recorte, não há como definir seu limite. A partir desse conceito mais amplo, o autor define o “campo discursivo”, que se refere ao conjunto de formações discursivas que se encontram em confronto ou em aliança, será no interior do campo discursivo o local de constituição dos discursos. No “espaço discursivo” encontramos as formações discursivas, que de acordo com seus propósitos, o analista põe em relação (MAINGUENEAU, 2008b). Em nosso estudo, o espaço discursivo é o recorte que fizemos nas entrevistas para observar o modo como as múltiplas vozes que atravessam o discurso dos entrevistados participam do estabelecimento de sentidos para Licenciatura.

Ao analisarmos as formas de constituição da heterogeneidade nos discursos dos entrevistados, consideramos também as pesquisas de Authier-Revuz (1990, 1998), que traz contribuições importantes para o estudo da heterogeneidade.

Em suas pesquisas, Authier-Revuz retoma os estudos sobre a pluralidade de vozes do sujeito na literatura, desenvolvidos por Bakhtin (1997) e aborda a presença de outros nas formações discursivas. Para isso, se apóia na proposta da teoria psicanalítica, para a qual a ilusão do sujeito de ser o centro do seu dizer, de estar no controle do que diz e dos sentidos produzidos por seus discursos e desconhece que em seu dizer sempre está o “Outro⁹”. A autora afirma que há duas formas de heterogeneidade: a heterogeneidade mostrada e a heterogeneidade constitutiva. A heterogeneidade constitutiva é elaborada a partir do princípio de que um discurso é sempre heterogêneo, ou seja, se constitui por meio de um debate com a alteridade independentemente de qualquer traço visível de citação ou alusão. A heterogeneidade mostrada é a manifestação explícita da enunciação do outro, recuperável a partir de uma diversidade de fontes de enunciação (AUTHIER-REVUZ, 1998) e é descrita “como formas linguísticas de representação de diferentes modos de negociação do sujeito falante com a heterogeneidade constitutiva do seu discurso (Idem, 1990, p. 26).” Assim, observamos nas formas de heterogeneidade mostrada: um lugar para um fragmento diferente, na linearidade da cadeia e uma alteridade a que esse fragmento se refere, cuja natureza pode ou não ser especificada no contexto do fragmento mencionado (Ibid.). Segundo Authier-Revuz (1998) a heterogeneidade mostrada é uma busca de explicitar as

⁹ Tomando de Lacan essa designação, a autora o utiliza com maiúscula para se referir ao “desejo e sua manifestação pelo inconsciente, sob a forma de linguagem” (FERNANDES, 2008, p. 31), em oposição ao grafado com minúscula que designa “o exterior, o social constitutivo do sujeito”.

diferentes vozes que atravessam seu discurso, para com isso, criar um efeito de unidade e harmonização.

Ao refletir sobre esse tema Maingueneau afirma que:

mesmo na ausência de qualquer marca de heterogeneidade mostrada, toda unidade de sentido, qualquer que seja seu tipo, pode estar inscrita em uma relação essencial com uma outra, aquela do ou dos discursos em relação aos quais o discurso de que ela deriva define sua identidade (MAINGUENEAU, 1997, p. 120).

Essa relação de um discurso com outros já proferidos ficou marcada em várias partes do nosso corpus, pela citação de documentos oficiais, pelas reformulações dos próprios entrevistados dos seus dizeres, e contribuiu para a constituição dos sentidos de Licenciatura, foco de nosso estudo. Dada a importância de um olhar mais atento sobre as diferentes formas de introdução de outras vozes no discurso dos entrevistados, apresentamos comentários mais detalhados sobre isso nas seções seguinte.

2.2.1 O eu no discurso: a modalização autonímica

Em vários fragmentos das entrevistas percebemos que os Enunciadores expressam comentários sobre seu próprio dizer, esse movimento caracterizado por “procedimentos por meio dos quais o enunciador desdobra, de certa maneira seu discurso para comentar sua fala enquanto está sendo produzida (MAINGUENEAU, 2002, p. 158)” é definido como modalização autonímica. Authier-Revuz (1998) ao estudar a maneira como o sujeito se relaciona com essa heterogeneidade constitutiva dos discursos, afirma que essas formas de representação que os enunciadores dão ao seu próprio dizer são um reflexo direto do real processo enunciativo, já que o dizer, devido ao interdiscurso, sua condição constitutiva, sempre escapa ao seu enunciador. Assim, ela aponta para a noção de reflexividade, pois o sujeito ao comentar sobre o que ele mesmo enuncia, se distancia desse dizer e ocupa uma posição de observador, daquele que retoma o que enunciou anteriormente.

A autora define esses comentários dos sujeitos sobre sua própria fala como glosas metaenunciativas, formas encontradas pelo enunciador para distanciar-se de suas palavras e ao mesmo tempo tomá-las como objeto de consideração. Authier-Revuz afirma, ainda sobre as glosas que se o enunciador comenta suas palavras e desdobra-se sobre seu próprio dizer,

há uma razão para isso. Com esse entendimento, a pesquisadora classifica essas glosas assinalando quatro campos de “não-coincidências”:

- A *não-coincidência interlocutiva* aponta para uma maneira de dizer ou um sentido que não são imediatamente compartilhados. Isso ficou claro nas entrevistas analisadas, quando deparamo-nos com estruturas do tipo: “quer dizer (nos fragmento 2 e 14)”; “ou seja” (nos fragmentos 20 e 25).

- A *não-coincidência do discurso consigo mesmo* se expressa quando temos a alusão a palavras pertencentes a outros discursos, por meio dessa não-coincidência o enunciador assinala “uma “interdiscursividade representada”, de uma fronteira interior/exterior (AUTHIER-REVUZ, 1998, P. 23)”, que pode ser delimitada com expressões do tipo: “para usar as palavras de x”, “x no sentido cristão”. Essa não-coincidência não foi identificada em nosso *corpus*.

- A *não-coincidência entre as palavras e as coisas* quando o sujeito se vê impossibilitado de expressar-se por meio de uma palavra adequada. Nas entrevistas (no fragmento 12 das análises presentes no capítulo 4), por exemplo, o Enunciador utiliza a expressão “tem tantos nomes pra isso”, para marcar as inúmeras designações utilizadas para o professor que trabalha com a Licenciatura em oposição ao pouco valor social dado ao seu trabalho. Authier-Revuz (1998, p. 24) explica que esse tipo de não-coincidência pode revelar a “falta da nomeação, considerada no plano do modo do dizer, ausente por ele mesmo”.

- A *não-coincidência das palavras consigo mesmas*, que marca que o sentido de uma palavra apresentada é ambíguo. Em nossa análise observamos que no fragmento 1, o Enunciador utiliza a expressão: “nesse sentido”, na tentativa de explicar o sentido de uma palavra que ele apresenta, para que fique clara com isso, a informação que ele deseja expressar.

Em nosso *corpus*, essas glosas metaenunciativas se apresentaram como um embate com as palavras, uma busca por definir para o seu coenunciador o “bom caminho através do rumor infinito da língua e do interdiscurso (MAINGUENEAU, 1997, p. 94).” Assim, em acordo com a perspectiva da AD, entendemos que as glosas não podem ser vistas como simples acréscimos destinados a retificar a trajetória da enunciação, mas como um recurso discursivo que ajusta a enunciação em função de suas coerções imediatas.

2.2.2 Os outros no discurso: o Discurso Relatado e a Negação Polêmica

Em nossa pesquisa, consideramos a importância de se identificar o lugar de onde fala o Enunciador (no nosso caso, os entrevistados) e que vozes ele traz para seu discurso. Pois com essas vozes, vêm as palavras, o estatuto desse outro enunciador, um modo de enunciação, já que é por meio desses elementos que a alteridade se manifesta e que rompe a continuidade do discurso (MAINGUENEAU, 2008b).

A partir desse entendimento, buscamos as formas de atualização da heterogeneidade discursiva, por meio da “inclusão de formas mais ou menos clara, do discurso do outro no fio condutor daquele que enuncia (SANT’ANNA, 2004, p. 159).” Com isso, interessa-nos observar as manifestações do Discurso Relatado (DR), compreendido como “uma enunciação sobre outra enunciação; põem-se em relação dois acontecimentos enunciativos, sendo a enunciação citada objeto da enunciação citante (MAINGUENEAU, 2002, p. 139)”.

Segundo a AD as formas de entrada do DR tem uma função na construção de sentidos dos discursos, já que o sujeito que enuncia a partir de um lugar definido, por exemplo, o lugar de representante de sua Unidade Acadêmica no Colegiado de Licenciaturas, não cita quem deseja, da forma que deseja, são as imposições ligadas a esse lugar discursivo que vão regular sua citação e definir quais são as vozes “citáveis” naquele momento (MAINGUENEAU, 1997).

Ao desenvolver estudos voltados para uma reflexão sobre o texto jornalístico Sant’Anna (2004) traz contribuições teóricas produtivas para a compreensão do DR. A autora afirma que o DR pode ser apresentado como um dizer captado e transformado pelo enunciador.

Assim, reconhecemos a introdução do relato sob a forma de Discurso Indireto, cuja fonte é o próprio Enunciador, como representante de sua Unidade no CL ou o próprio CL de uma maneira geral. No Discurso Indireto, o enunciador reformula as palavras do discurso do outro e usa suas próprias para o dizer pertencente a outro momento de enunciação (SANT’ANNA, 2004). Bakhtin (2006, p. 162) chama a atenção para o fato de que “o emprego do discurso indireto implica a análise da enunciação simultânea ao ato de transposição e inseparável dele”, dessa forma, a análise e o posicionamento daquele que

apresenta a outra voz é o ponto crucial do discurso indireto. Em nossa pesquisa, o Discurso Indireto se caracterizou por trazer à tona ações desenvolvidas pelos entrevistados, enquanto membros do CL, caracterizadas por verbos que traziam a ideia de “entendimento”, “discussão”, entre outras.

Consideramos estar diante do Intertexto, quando o Enunciador traz uma voz documental, que assume a posição de sujeito do enunciado. O Intertexto foi uma marca importante de análise do *corpus*, pois foi um recurso utilizado para referir-se a ações desencadeadas pelos CL a partir de publicações de documentos oficiais do MEC. Seguindo os pressupostos de Sant’Anna (2004) não consideramos o Intertexto como uma subdivisão do Discurso Indireto, uma vez que a natureza de sua fonte é diferente do Discurso Indireto. Quando deparamo-nos com o Intertexto, focalizamos a fonte enunciativa, constituída no caso dessa pesquisa, por documentos oficiais do MEC. Optamos por entender como introdutores desse recurso discursivo, a própria menção ao documento legal seguido de um verbo de caráter prescritivo.

O discurso direto também foi uma marca de destaque em nosso corpus, já que os entrevistados, em alguns momentos, buscavam estabelecer um distanciamento das vozes que apresentavam, para que elas fossem ressaltadas. Por isso, davam integralmente a palavra ao outro, para dessa maneira, produzir o efeito de restituição exata das palavras atribuídas a esse outro (SANT’ANNA, 2004). Como tivemos acesso aos discursos dos entrevistados em sua forma oral, a entrada do discurso direto nesses dizeres é sempre marcada por uma pausa no discurso e por uma mudança no ritmo da fala, o que faz com que a entrada dessas outras vozes tenha ainda maior impacto para a enunciação, comparado a um texto jornalístico, por exemplo.

Entendemos que refletir sobre os sentidos produzidos pela apresentação do discurso do outro sob a forma de discurso direto é importante, pois através desse recurso discursivo, os entrevistados se apresentam como sujeitos atuantes, detentores de informações relevantes sobre o processo de Reforma das Licenciaturas. Por isso, podem fazer uma apresentação desse momento com a aparência de informação objetiva.

Outra manifestação de heterogeneidade mostrada importante para esse estudo é a apresentada por Ducrot (1987), quando retoma os estudos iniciados por Bakhtin e esboça sua teoria polifônica da enunciação, mostrando que a alteridade é constitutiva da

linguagem. Nessa teoria, Ducrot (1987) estuda, entre outros fenômenos, a negação. Ao descrevê-la, o pesquisador vê a necessidade de mostrar como o enunciado assinala a superposição de diversas vozes e de indicar que um ou mais sujeitos estariam na origem da enunciação, e não apenas seu responsável físico (RODRIGUES, 2002). Segundo esse entendimento, é importante perceber a diferença entre locutor, sujeito falante e enunciador. O locutor é ser do discurso, ao qual se referem às marcas de primeira pessoa (por exemplo, “eu”), o locutor nem sempre corresponde ao sujeito falante, ser empírico produtor do enunciado. Ducrot chama a atenção para a importância de se ter em conta que o “eu” do enunciado pode ser diferente do autor empírico e que mais de uma voz pode assumir a essa primeira pessoa. O enunciador é o ser que se define por meio da enunciação, não pela ocorrência material de palavras, mas, que é vista como expressando seu ponto de vista, sua posição, sua atitude, mas não, no sentido material do termo, suas palavras (RODRIGUES, 2002). Assim, Ducrot (1987, p.192) mostra que “o enunciador está para o locutor assim como o personagem está para o ator.”

Para o autor, a maior parte dos enunciados negativos pode ser compreendida como a encenação do embate entre duas atitudes antagônicas, atribuídas a dois enunciadores diferentes, uma que assume o ponto de vista rejeitado e o segundo, a rejeição desse ponto de vista (MAINGUENEAU, 1997).

Com essa perspectiva, Ducrot (1987, p. 203 e 204) distingue três tipos de negação. A “metalingüística”, “contradiz os próprios termos de uma fala efetiva à qual se opõe”, ela aparece sempre como uma resposta a um locutor que tenha efetivamente produzido um enunciado afirmativo, com o exemplo do próprio autor temos: “Pedro não parou de fumar, de fato, ele nunca fumou na sua vida. Este “não parou de fumar”, que não pressupõe um “fumava antes” só é possível como resposta a um locutor que acaba de dizer que Pedro parou de fumar.” O teórico reserva o termo “negação polêmica”, para os enunciados que contestam uma afirmativa anterior correspondente, assim, ele traz o seguinte exemplo: “Pedro não é inteligente”, percebemos que esse enunciado se opõe a uma asserção anterior a qual “Pedro é inteligente”; na negação polêmica “não há rejeição de um locutor, mas de um enunciador mobilizado no discurso, enunciador este que não é o autor de um enunciado realizado. O que é rejeitado é construído no interior da própria enunciação que o contesta

(MAINGUENEAU, 1997, p. 84).” A terceira forma de negação, delocutiva¹⁰ da negação polêmica é definida como “descritiva”¹¹, retomando uma antiga designação utilizada pelo teórico em seus estudos, ela é apresentada com a seguinte exemplificação:

“Se posso descrever Paulo dizendo “ele não é inteligente”, é porque lhe atribuo a propriedade que justificaria a posição de um locutor no diálogo cristalizado subjacente à negação polêmica: dizer de alguém que ele não é inteligente, é atribuir-lhe a (pseudo) propriedade que legitimaria opor-se a um enunciado que tivesse afirmado que ele era inteligente. (DUCROT, 1987, p. 204)”

Ducrot (1987) chama a atenção para o elemento positivo subjacente a um enunciado negativo, que não é apenas uma sequência de palavras, mas uma posição tomada por um enunciador tendo em vista determinado tema. Logo, negação é uma marca que aponta para a:

“possibilidade de identificar duas “vozes” distintas encenando um embate de posicionamentos em relação a um dado tema, uma polarização de pontos de vista. A rejeição de um determinado ponto de vista ocorrendo de forma concomitante à apresentação do próprio ponto de vista – a presença do enunciador que nega algo imediatamente pondo foco sobre um enunciador que afirma esse algo – marca a presença de “um outro” no discurso, remetendo à discussão sobre heterogeneidade discursiva. (RODRIGUES, 2002, p. 68)”

Ao refletir sobre as controvérsias no espaço discursivo, Maingueneau (1997; 2008b) afirma que elas são fundamentais para as relações discursivas, mesmo que não estejam explícitas¹², pois cada formação discursiva só pode entender como “negativas”, as unidades de sentido construídas por seu Outro, pois é através desse embate que cada uma define sua identidade.

Com essa concepção, o teórico aponta para a problemática da polêmica como interincompreensão, uma das condições da discursividade, pois um discurso não teria razão de existir a não ser por ele acreditar que é ameaçado pelo outro. Dessa forma, a

¹⁰ De acordo com Rodrigues (2002, p. 67) “a questão da derivação delocutiva parece indicar que toda negação é essencialmente polêmica. O tipo de negação metalinguística viria estabelecer a polêmica especificamente em torno do uso de um signo e entre dois locutores. No caso da negação polêmica em si, a polêmica se daria em torno de um enunciado completo e entre um locutor e um enunciador.”

¹¹ Maingueneau (1997) afirma que esta negação é a que menos interessa para a AD.

¹² Cabe destacar, que a controvérsia não-explicita não é nosso foco de estudo, pois em nosso *corpus*, é latente os vários casos de polêmica, marcados por meio do não-polêmico.

polêmica é compreendida em sentido mais amplo, constitutiva de todo discurso, ultrapassando as relações explícitas entre as formações discursivas já destacadas nas pesquisas de Ducrot (1987), sendo vista como a introdução do outro no discurso, enquanto simulacro¹³, para afastar sua ameaça. Assim, o enunciador “lê” o outro a partir do simulacro que ele mesmo constrói desse outro (MAINGUENEAU, 2008b).

Poderíamos afirmar de acordo com Maingueneau (MAINGUENEAU, 2008b, p. 114) que “cada refutação bem-sucedida é uma vitória do verdadeiro sobre o falso”, parece ser este o efeito de sentido construído com a presença tão forte da negação, criar essa aparência de verdade às informações apresentadas. Ao identificarmos as afirmativas subjacentes às negativas apresentadas pelos membros do CL, procuramos identificar possíveis enunciadores para esses discursos, para com isso compreender como essas posições de embate constroem certo sentido de Licenciatura.

¹³ Simulacro entendido como uma realidade diferente daquela que simula, sendo dessa maneira, uma cópia imperfeita, uma imitação.

3.PASSOS METODOLÓGICOS:RECORDANDO E CONSTRUINDO PERCURSOS

Um enfoque discursivo procura evitar a mera busca de uma realidade subjacente a determinadas produções de linguagem, ciente de que toda atividade de pesquisa é uma interferência do pesquisador em uma dada realidade.
Rocha; Deusdará

Antes de iniciarmos os comentários sobre os aspectos metodológicos de nosso estudo, faz-se necessário um breve retorno a nossa motivação de pesquisa, apresentados na Introdução. Desde o período em que atuei como voluntária de Iniciação Científica da UERJ tinha interesse em desenvolver um estudo que me levasse a entender melhor o trabalho do professor de Espanhol/LE. Mais tarde, como professora de Espanhol/LE da Rede Estadual de ensino tive muitas inquietações frente a essa realidade profissional e vi a necessidade de retomar os estudos sobre a atividade docente, já iniciados na graduação, para com isso, oferecer contribuições para os professores ou até mesmo para melhorias em sua formação inicial e/ou continuada.

Partindo dessa motivação, ingressamos no Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ e de acordo com algumas mudanças em nossos objetivos iniciais, desenvolvemos essa pesquisa, focada na formação do professor, mais especificamente, nas discussões ocorridas no CL para que fossem realizadas as mudanças nos cursos de Licenciatura da UERJ, de acordo com o estabelecido pelo MEC.

Neste capítulo, apresentamos os caminhos percorridos por nossa investigação até chegarmos à explicação da metodologia que utilizamos.

3.1 A Reforma das Licenciaturas da UERJ: um primeiro contato

Como explicitamos no início deste capítulo, voltamo-nos para o estudo do trabalho do professor a partir de sua formação profissional. Para isso, optamos por uma aproximação à Reforma das Licenciaturas da UERJ/2006, pois ela estabelecia uma nova organização para a formação do professor na Instituição, que ainda não havia sido compreendida por muitos profissionais envolvidos nesse processo de formação e até mesmo pelos licenciandos. Assim, buscamos os documentos organizadores dessa Reforma

e deparamo-nos com as Resoluções nº 1 e 2 de fevereiro de 2002 do CNE/CP¹⁴, que desencadearam o processo de discussão para adequação da UERJ ao que foi estabelecido pelo MEC nesses documentos.

Conforme já afirmamos na Introdução, a forma como a UERJ seguiu, após inúmeros debates ocorridos desde 2002, as Diretrizes expostas nesses documentos oficiais, foi exposto no processo nº 5389/2005, que apresenta as novas cargas horárias, ementas, programas e fluxogramas propostos pela Universidade para os cursos de Licenciatura em Letras. Ao ter um primeiro contato com esses documentos legais, tanto da esfera federal como da UERJ, tivemos a informação de que todos os documentos relativos às reuniões do Colegiado haviam se perdido no incêndio ocorrido na Universidade em 2007. Com isso, percebemos a importância de buscar os sentidos surgidos no discurso dos membros do Colegiado, sobre a discussão anterior à publicação da Deliberação UERJ nº 21/2005, que precisava ser resgatada, já que os documentos legais não traziam essa informação.

Dessa forma, realizamos as entrevistas com membros do CL para termos contato com uma “massa de textos” sobre o processo da Reforma que foram produzidos em um outro momento/espço (ROCHA; DAHER; SANT’ANNA, 2004) e que nosso acesso seria dificultado senão a partir desse procedimento, pois não teríamos como acompanhar as reuniões do Colegiado, que ocorreram em um período anterior a nossa pesquisa. As entrevistas também seriam um instrumento que nos auxiliaria na compreensão dos poderes e das verdades que tiveram em embate nas reuniões do CL e dos sentidos de Licenciatura que surgem desse confronto.

Antes de passarmos para as explicações dos passos para a realização das entrevistas é importante situar o CL no contexto de construção da Reforma das Licenciaturas da UERJ.

Segundo informações dos seus próprios membros que foram entrevistados, o CL já existia como órgão consultivo da Sub-Reitoria de Graduação (SR1) da UERJ, com reuniões que não tinham uma periodicidade definida, em que se discutiam assuntos de Licenciatura de uma forma geral.

No início de 2002, com a publicação das Resoluções nº 1 e 2 do CNE/CP, que como já afirmamos instituem respectivamente as “Diretrizes Curriculares para a Formação

¹⁴ A temática dessas Resoluções foi apresentada no capítulo 1, esses documentos encontram-se no CD em anexo.

de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena” e a “Duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação Básica em nível superior”, a UERJ se vê obrigada a discutir a questão da mudança de carga horária e de currículo nos seus cursos de Licenciatura e o faz por meio das reuniões desse Colegiado. Esse órgão foi composto por representantes de todas Unidades da Universidade que tivessem cursos de Licenciatura. Esses representantes eram indicados pelas próprias Unidades, poderiam ser Coordenadores de licenciatura, de estágio, de graduação ou de curso, dependendo da organização estrutural de cada uma. Seria necessária também uma representação estudantil, mas segundo informações também de um membro do CL, essa participação discente só ocorre em 2007, após terminada a discussão sobre a implantação da Reforma da Licenciaturas na UERJ.

Esses membros do CL, após as discussões iniciadas em 2002, deveriam estabelecer as bases para o documento norteador da Instituição, que veio a ser a Deliberação nº 21/2005 da UERJ¹⁵, que “Institui o Programa UERJ de Formação de Professores para a Educação Básica, alterando o Programa UERJ de Formação de Professores para o Ensino Básico”, aprovada e promulgada, após várias revisões, pelo Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CSEPE), Conselho Superior Deliberativo da Universidade, no dia 28 de setembro de 2005.

Esclarecido o papel do CL no contexto da Reforma, apresentamos uma pequena contextualização dos documentos oficiais que desencadearam todo o debate no Colegiado sobre a Reforma das Licenciaturas.

3.2 A Reforma das Licenciaturas: uma questão legal

Antes da realização do roteiro de entrevistas, fizemos um trabalho de levantamento histórico e legal de como se iniciou o processo de Reforma na UERJ. Vimos que essa Reforma começou a ser exigida a partir da LDB/96, que propõe entre outras questões, uma nova visão para a formação docente de acordo com as mudanças da sociedade e consequentemente do mercado de trabalho. Dessa forma, a partir de seu capítulo IV a LDB pontua algumas questões para a organização do Ensino Superior.

¹⁵ Documento já apresentado na Introdução, cujo conteúdo se encontra no CD em anexo.

Considerando o ideário de flexibilização curricular e de autonomia das Universidades para fixação dos currículos de seus cursos e programas, a LDB, no artigo 53, inciso II, extingue o currículo mínimo obrigatório para os cursos de Ensino Superior e aponta para a observância das Diretrizes Curriculares Nacionais. A partir daí, o CNE, Conselho Deliberativo, Normativo e de Assessoramento ao Ministro de Estado da Educação criado por lei específica (nº 9131/95), propõe um conjunto de Pareceres que fundamentam a elaboração de Resoluções, transformando os fundamentos apresentados anteriormente nesses documentos em norma a ser seguida.

No momento de estudo dos Pareceres, as contribuições de Sant'Anna (2009, p. 3410) nos auxiliaram a conhecer as características de gênero para que pudéssemos melhor compreendê-lo: “O objetivo de um parecer é apresentar ponto de vista teórico sobre um tema; em geral, dá os fundamentos filosóficos e legais daquilo que poderá vir a tornar-se uma ação com força coercitiva, manifestada, por exemplo em forma de lei.” O parecer expõe os fundamentos da norma, que seria a Resolução, dando o caráter legal ao que foi apresentado no Parecer.

Após todos os debates ocorridos nas reuniões do CL da UERJ, a partir das Resoluções já citadas e da aprovação por parte do CSEPE dessa mesma Instituição da Deliberação nº 21/2005, no primeiro semestre de 2006 a UERJ inicia a implementação da Reforma das Licenciaturas em suas Unidades¹⁶.

Realizado o estudo dos documentos relativos à Reforma produzidos fora do espaço da UERJ, recolhemos junto a SR1 o processo nº 5389/2005. De início, devido ao nosso interesse por compreender melhor o trabalho do professor de Espanhol, optamos por fazer um recorte no documento e trabalhar com as novas ementas das disciplinas do Setor de Espanhol. No entanto, após a realização das entrevistas, observamos que estas trariam contribuições relevantes para o estudo da Reforma das Licenciaturas na UERJ, pois trazem dados importantes sobre as discussões ocorridas no CL durante suas reuniões, que não se encontravam disponíveis em nenhum espaço da Universidade. Já foi destacado que não há arquivo algum organizado das discussões/reuniões do CL sobre o processo de Reforma das Licenciaturas.

¹⁶ O histórico mais detalhado da Reforma foi apresentado no capítulo 1.

Diante das informações aqui apresentadas, com o objetivo de observar, a partir da análise das entrevistas, modos de constituição de sentidos de Licenciatura no âmbito da Reforma das Licenciaturas UERJ/2006, optamos por um novo caminho de pesquisa¹⁷, que será explicitado nos próximos itens.

3.3 As entrevistas: definindo etapas

Conforme apresentamos, inicialmente pensamos nas entrevistas com os membros do CL como modo de nos auxiliar na análise dos documentos que compuseram a Reforma (processo nº 5389/2005).

Dada a impossibilidade de entrevistar todos os membros do CL, devido ao tempo destinado a essa etapa da pesquisa, voltamo-nos para nosso foco de estudo, a formação do professor de Espanhol/LE, e decidimos entrevistar: a representante do Instituto de Letras no CL, coordenadora de graduação na época dos debates, o coordenador do CL durante todo o período da discussão, a representante do CAP e da Faculdade de Educação, Institutos que também estavam envolvidos na formação do professor de Espanhol/LE.

Entrevistamos primeiramente a representante do Instituto de Letras (IL), devido ao nosso interesse por compreender as mudanças ocorridas especificamente na formação do professor no espaço do IL e por ser ela uma das profissionais que acompanhou todo o processo de estruturação do IL para seguir o estabelecido pela Reforma; em seguida, o Coordenador do Colegiado, pela importância de sua função: organizar as reuniões, ser o “fio condutor” dos temas a serem abordados; na sequência, os representantes da Faculdade de Educação e do CAP por serem profissionais de Unidades que já se vinculavam à formação em Letras e que, a partir da implantação da Reforma das Licenciaturas, passaram a dividir com as Unidades Base a carga horária dos cursos. E finalmente, um representante discente, por ser a voz dos estudantes da UERJ no CL¹⁸.

Partindo do objetivo já apresentado e buscando esclarecer questões sobre como se iniciou o processo de Reforma na UERJ, como as reuniões do Colegiado eram registradas e até mesmo procurando tomar conhecimento de alguns aspectos conhecidos apenas pelos

¹⁷ Nesse momento de discussão de novos rumos para nossa investigação as contribuições do professor Décio Rocha foram de suma importância.

¹⁸ Cabe dizer, que quando entrevistamos o representante discente, não tínhamos a informação de que sua entrada no CL se deu a partir de 2007, período posterior ao processo de implantação da Reforma na UERJ.

membros do Colegiado, elaboramos um roteiro de entrevista assumindo a perspectiva de Daher (1998) e Daher; Rocha e Sant'Anna (2002). Entendemos a elaboração do roteiro como um procedimento que vai além da sua simples realização, já que nele problematiza-se a elaboração das entrevistas no contexto da pesquisa acadêmica. Assumindo essa perspectiva teórica, nos afastamos da ideia da entrevista pensada como instrumento de coleta de uma verdade absoluta. Dessa forma, iniciamos a confecção do roteiro piloto com o estabelecimento de blocos temáticos que definiram a construção de perguntas a partir de expectativas, objetivos da entrevista e problemas.

Sobre a organização do roteiro da entrevista, destacamos que está dividida em três blocos temáticos e mais um construído apenas para a entrevista com a representante do Instituto de Letras: (1) Caracterização do CL (2) Dinâmica do trabalho do CL (3) Contribuições/decisões do CL (4) A Reforma no IL. Essa organização foi decidida ao refletirmos sobre nosso objetivo inicial para a realização das entrevistas, contribuir para a análise dos documentos que compuseram a Reforma no IL. Para isso, precisávamos no início das entrevistas obter informações sobre o CL, conhecer o critério de escolha para seus membros, o que fizemos no bloco 1.

No bloco 2, buscávamos conhecer a dinâmica do CL, a periodicidade de suas discussões, procurando levantar um arquivo de fala sobre essas reuniões. No bloco 3, procuramos caracterizar as contribuições do CL e ter acesso a questões que seriam do conhecimento apenas de seus membros. O último bloco, que como já afirmamos está destinado à Reforma no IL, buscava conhecer como se deu a discussão da Reforma internamente ao Instituto, qual seria o espaço de “fala” de cada Departamento e como estes entenderam a organização das disciplinas teóricas como componente curricular, das disciplinas práticas e estágio e como elas foram definidas como obrigatórias ou eletivas. Nesse roteiro, são apresentados em cada bloco os objetivos e problemas que buscamos investigar de acordo com nosso contato inicial com os documentos que compuseram a Reforma. A partir daí, elaboramos as perguntas destinadas aos entrevistados. Para facilitar a visualização do roteiro, apresentamos cada bloco no momento em que foram explicados.

O primeiro bloco trata da Identificação do CL, com o objetivo de conhecer o critério de escolha dos membros do Colegiado. Nossa expectativa nesse momento, era que

não existia um CL na UERJ e que este havia sido criado para discutir as bases para a implantação da Reforma das Licenciaturas na Universidade.

BLOCO TEMÁTICO	OBJETIVO	PROBLEMAS	PERGUNTA
Caracterização do CL	Conhecer o critério de escolha dos membros do Colegiado das Licenciaturas (CL) que discutiram a Reforma de 2002.	Quais eram as exigências para a indicação dos membros? Quais eram os critérios utilizados na escolha, os requisitos para ser um membro do CL?	1. Qual foi o critério de escolha dos membros para a composição do Colegiado que discutiu a Reforma de 2002?

O segundo bloco tinha o objetivo de identificar a dinâmica do Colegiado, o tempo de duração do seu trabalho e a periodicidade de suas discussões. Nossa expectativa inicial era a de que não havia um arquivo organizado das reuniões e decisões do CL.

BLOCO TEMÁTICO	OBJETIVO	PROBLEMA	PERGUNTA
Dinâmica do trabalho do CL	Identificar a dinâmica do Colegiado, o tempo de duração do seu trabalho e a periodicidade de suas discussões.	Como eram organizadas as discussões ocorridas no CL?	2. Como era a dinâmica do Colegiado? Quais eram os documentos norteadores desse grupo? Havia algum texto de discussão, resumos de reuniões anteriores? 3. De que forma as reuniões do Colegiado foram registradas? Quais os documentos disponíveis que registram essas reuniões? 4. Quanto tempo durou o seu trabalho? Onde se davam os encontros e a sua periodicidade?

O terceiro bloco buscava verificar as principais contribuições/ decisões do CL e levantar possíveis questões que seriam do conhecimento apenas dos membros do Colegiado. Nesse contexto, partimos da seguinte hipótese: a de que haveria contribuições do CL para o meio acadêmico após o trabalho de estruturação da Reforma.

BLOCO TEMÁTICO	OBJETIVOS	PROBLEMA	PERGUNTAS
Contribuições/decisões do CL	Verificar as principais contribuições/ decisões do CL. Levantar possíveis questões que são de conhecimento apenas dos membros do CL.	O CL pôde contribuir para as questões de Licenciatura ?	5. Quais seriam as principais contribuições do CL para a Reforma, além da Deliberação 021/2005? Algum membro do Colegiado publicou artigo ou apresentou trabalho em Congressos sobre o tema? 6. Deseja acrescentar algo sobre os resultados da Reforma ou dizer algo mais sobre sua experiência como membro do CL?

O quarto bloco, preparado para a realização da entrevista com a representante do IL, abordava a Reforma no IL, objetivando conhecer o processo de Reforma no Instituto, já que a Licenciatura em Letras tem uma organização de natureza diferenciada dos demais cursos de Licenciatura, uma vez que abarca mais de dez licenciaturas, diferentes dos outros Institutos que tem apenas uma Licenciatura. Além disso, no IL a maioria das Licenciaturas é dupla, o que traz mais uma especificidade para esse curso.

BLOCO TEMÁTICO	OBJETIVO	PROBLEMA	PERGUNTAS
A Reforma no IL	Conhecer o processo da Reforma no IL.	Como se desenvolveu a discussão da Reforma no IL?	7. Como se deu a discussão da Reforma internamente ao IL? Qual o espaço de atuação deixado aos Departamentos? 8. De que modo os Departamentos definiram disciplinas obrigatórias e eletivas para a Licenciatura?

3.3.1 A realização das entrevistas: um diálogo nem sempre estabelecido

Finalizada a construção do roteiro das entrevistas, faltava definir a ordem de realização, visto que já havíamos decidido inicialmente quais seriam os membros entrevistados. Assim, optamos por entrevistar primeiramente a representante do Instituto de Letras no Colegiado, devido aos nossos objetivos já explicitados na apresentação do bloco da entrevista destinado especificamente ao representante do IL. Entramos em contato com a representante por correio eletrônico e marcamos a entrevista que foi realizada no Setor de Espanhol da Universidade.

Após a realização dessa primeira entrevista¹⁹, fizemos uma avaliação e realizamos algumas mudanças no roteiro piloto. Modificamos a estrutura do primeiro bloco temático já que inicialmente pensávamos que o CL havia sido criado no momento em que se discutiria a Reforma na UERJ, o que não se comprovou, vimos que o Colegiado já existia antes das discussões da Reforma.

No segundo momento de realização das entrevistas, buscamos o professor que atuou como Coordenador do Colegiado na maior parte dos anos de discussão da Reforma, ele era o responsável por mediar as reuniões do CL. Entramos em contato com ele por correio eletrônico e marcamos um horário para a realização da entrevista, que ocorreu na entrada da secretaria de seu Instituto. Isso atrapalhou a gravação da entrevista, já que a mesma ocorreu em um espaço com ruídos, movimento de pessoas entrando e saindo.

Com o auxílio do representante discente do Colegiado²⁰, no terceiro momento de realização das entrevistas, localizamos a representante da Faculdade de Educação. A representante nos recebeu na Faculdade de Educação da UERJ em um espaço sem ruídos, se mostrou bastante solícita, disponibilizando tempo para nossa conversa e apresentando atas da época em que era Coordenadora do Colegiado (a entrevistada não se recordava exatamente de quando havia iniciado como Coordenadora do CL, acreditava ter ocupado esse cargo de 2001 a início de 2003), momento que de acordo a entrevistada, é anterior às discussões da Reforma em estudo.

¹⁹ Todos os entrevistados assinaram um “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” antes de realização do procedimento, que se encontra no Apêndice A.

²⁰ Agradecemos o apoio do colega de mestrado Diego Barbosa da Silva para a facilitação do contato com alguns dos entrevistados.

Nesse contexto de contato com os representantes selecionados e agendamento das entrevistas, tivemos o auxílio do atual diretor do CAp para que conseguíssemos realizar a entrevista com a representante dessa Unidade no Colegiado, já que a professora, num primeiro momento, afirmou que não teria grandes contribuições a oferecer, apontando o Coordenador do CL na época em estudo como o mais preparado para tratar do tema. Nesse momento, nossa orientadora, após contato com o diretor do Colégio, se comunicou com a representante por correio eletrônico explicitando nosso interesse de pesquisa, conseguindo com isso, agendar a entrevista, realizada no próprio CAp. No decorrer dessa entrevista a atual vice-diretora do Colégio ofereceu-se para participar porque afirmou que, na época das discussões nas Unidades sobre a Reforma, teve papel atuante nos debates ocorridos no CAp, cujos resultados foram encaminhados para a representante do Colégio no CL.

Destacamos que tivemos algumas dificuldades para a realização do nosso procedimento, como a falta de tempo de alguns dos informantes, três dos cinco entrevistados demonstraram dificuldade em dispor de tempo para a realização das entrevistas, que só foram agendadas após a informação de que seriam realizadas em cerca de 20 minutos.

Terminada a etapa de entrevistas com os representantes das Unidades, entramos em contato com o representante discente no CL. Segundo informações desse representante, que foram confirmadas com um funcionário da SR1, não houve representação estudantil nos debates sobre a implantação da Reforma das Licenciaturas na UERJ. Constatamos que a entrada do representante discente no Colegiado se deu apenas em 2007, ano em que já se discutia pontos da Reforma que precisavam ser revisados. Ainda assim, consideramos importante observar como essa “voz” dos estudantes esteve presente nesses debates do CL, mesmo que não sendo no momento foco do nosso estudo, já que ele traz algumas informações importantes sobre os desdobramentos da implementação da Reforma na Universidade.

Apresentado o percurso para a realização das entrevistas, passamos às explicações dos passos realizados em nossas análises.

3.3.2 Análise das entrevistas: um olhar sobre a Licenciatura no âmbito da Reforma

Realizadas as entrevistas²¹ e com as mudanças nos nossos objetivos iniciais de pesquisa, começamos a buscar nesse material, pistas que pudessem nos levar a uma compreensão dos modos de constituição dos sentidos de Licenciatura no discurso dos membros do Colegiado, que como já afirmamos, eram os representantes de cada Unidade envolvida com a questão de formar professores para atuar na Educação Básica. Buscávamos também observar as vozes de poder naquele espaço discursivo e como se definiu o papel do Colegiado no momento dos debates para implantação da Reforma

A partir desses questionamentos, primeiramente separamos os fragmentos das entrevistas em blocos de acordo com o tema “Licenciatura”, nosso foco principal. Optamos por dividi-lo também de acordo com a abordagem do “Estágio e Prática Pedagógica” (2º bloco), uma subdivisão do tema central. No momento de análise do bloco “Licenciatura”, apresentamos primeiramente as informações sobre o “Papel do Colegiado” e em seguida, a “Discussão de Licenciatura”. No segundo bloco, não houve divisões para as análises. Cabe destacar, que ao final todos esses blocos se juntam para a definição de sentidos para a Licenciatura. Assim, essa divisão do *corpus*, não tem uma relação direta com as perguntas das entrevistas, mas com os objetivos do nosso estudo²².

Fundamentados na perspectiva discursiva, após a separação dos blocos, iniciamos a observação das categorias que seriam a base de nossas análises. Definimos a modalização autonímica, o Discurso Relatado e a negação polêmica como recursos discursivos construtores de sentidos de Licenciatura no âmbito da Reforma.

Prosseguimos nosso percurso de análise, concentrando nosso olhar nas formas como os Enunciadores faziam comentários sobre seu próprio dizer, valendo-se para isso da modalização autonímica. Buscamos os sentidos produzidos pelas glosas metaenunciativas e observamos como estas marcas se apresentaram nos discursos dos entrevistados.

Focalizamo-nos também nas formas de Discurso Relatado. Optamos por observar três aspectos desse recurso discursivo: as formas utilizadas para marcar a entrada da outra voz no discurso, quem ganha voz pela presença desse DR e o sentido produzido pela

²¹ Devido aos nossos objetivos de pesquisa, não utilizamos nenhuma técnica específica ou programa para transcrição das entrevistas.

²² A divisão dos fragmentos das entrevistas encontra-se no Apêndice C.

entrada dessa voz alheia. Não temos o objetivo de realizar um estudo quantitativo das formas de DR encontradas, mas sim de identificar como essas formas produzirão sentidos no espaço de debates para a implantação da Reforma.

Assim, chamamos de Discurso Direto aquele que delimita as fronteiras entre o que é dito pelo enunciador e o que se refere a outra voz, buscando criar o efeito de reprodução fiel dessa outra voz, o que segundo a perspectiva discursiva é uma ilusão, pois a própria escolha pela apresentação direta de uma outra voz já revela um posicionamento discursivo.

O Discurso Indireto foi identificado quando as palavras do outro são reformuladas no momento em que são apresentadas. Nessa forma de DR, interessa-nos observar os sentidos produzidos pela escolha do Enunciador que, embora seja o responsável pela informação apresentada, atribui o dito a outro Enunciador e faz a escolha por apagar a entrada direta dessa voz em seu discurso.

Do mesmo modo podemos falar em Discurso Relatado com o Intertexto, entrada da voz de documentos legais no discurso dos entrevistados, com essa designação, optamos por focalizar a fonte do discurso, dado nosso objetivo de estudo. O Intertexto foi um recurso utilizado para iniciar o relato de ações desencadeadas por documentos legais produzidos pelo MEC.

Analizamos também os enunciados negativos de caráter polêmico, apresentamos as possíveis vozes com as quais esses enunciados entram em embate e como isso contribuiu para produção de sentidos no âmbito dos debates para a Reforma.

A partir dessas escolhas, realizamos as análises apresentadas no capítulo seguinte.

4. O COLEGIADO DAS LICENCIATURAS: VOZES QUE RECONSTROEM UM MOMENTO DE REFORMA

“(...) o discurso constrói, em um mesmo movimento, sua identidade e sua relação com outros discursos, os quais permitem esclarecer essa identidade.”
Sant’Anna et al

Antes de iniciarmos nossas análises, vale à pena retomar algumas questões importantes para o nosso estudo.

Como apresentamos na Introdução, temos o objetivo de identificar sentidos de Licenciatura apreendidos no dizeres dos entrevistados, para isso observamos o processo de constituição da heterogeneidade enunciativa em suas falas, com o propósito de definir que vozes tinham poder no momento das discussões. Assim, buscamos sentidos surgidos no discurso dos membros do Colegiado, sentidos estes aos quais os documentos norteadores da Reforma (Pareceres e Deliberações) não dariam acesso.

Dessa forma, para a realização das nossas análises, como apresentamos no capítulo 3, dividimos as entrevistas em blocos de acordo com o tema “Licenciatura”, e como subdivisão desse tema central consideramos também os fragmentos que abordavam a questão do “Estágio e Prática Pedagógica”. Cabe destacar mais uma vez, que essa divisão do *corpus*, está relacionada aos objetivos da nossa pesquisa e não com as perguntas da entrevista.

Visando respeitar a identidade dos sujeitos entrevistados²³, optamos por nomeá-los “Enunciadores” (daqui em diante “E”), sendo cada um deles representado por um número. Decidimos numerar também os fragmentos que utilizamos nas análises, pela ordem em que foram introduzidos em nossos comentários. Assim, por meio da observação dos sentidos produzidos pela presença de diferentes marcas linguísticas, que apontam para a heterogeneidade dos discursos, analisamos a construção de sentidos atribuídos à Licenciatura na fala dos membros do CL. Para isso, como já explicitamos, dividimos as entrevistas em blocos, de acordo com os objetivos da nossa pesquisa. No primeiro bloco de fragmentos, encontramos os dizeres que abordam a questão da Licenciatura. Relacionado a essa temática, temos informações relativas ao papel do CL e às discussões sobre a

²³ O Enunciador 4 representa a voz de dois sujeitos que se apresentaram em nome do seu Instituto, por isso, optamos por diferenciá-los apenas colocando em itálico uma das falas, no momento da transcrição.

organização da Licenciatura ocorridas no momento de adequação da UERJ ao que foi estabelecido pelo Ministério da Educação, por meio das Resoluções do CNE.

Conforme podemos notar pelo seu próprio título: “Prática Pedagógica/ Estágio”, no segundo bloco temos referências aos debates de como seria a organização dos estágios e da prática pedagógica a partir da Reforma, isto é, detalhamentos da organização da Licenciatura.

4.1 1º bloco: LICENCIATURA

- O papel do Colegiado

Neste primeiro grupo de fragmentos temos referências à Deliberação do CNE:

1) (...) as informações que a gente tinha, ainda eram informações meio fluidas nesse momento. No ano de 2000, porque elas eram fluidas? Porque era o que o MEC queria fazer. Eram fluidas nesse sentido. Mas já estava começando a correr uma história que haveria mudança na licenciatura. Em 2001... (E1- L 41-44)

2) Em 2001 saiu a deliberação do CNE. Foi a deliberação do CNE que determinou que o Colegiado, que atribuiu ao Colegiado a essa função né... Quer dizer, foi por causa da publicação dessa deliberação que o Colegiado de Licenciaturas, que já existia e tinha, enfim, o ritmo de atividades, enfim... ele passou a ter que examinar também, essa questão da mudança de licenciaturas na UERJ. Mas o Colegiado existia antes disso (E1-L 46-50).

3) A deliberação [do CNE] tinha sido publicada e a UERJ não tinha reformulado ainda a licenciatura. Então havia uma necessidade evidente de modificar. Então esse documento fazia com que a gente tivesse que discutir uma discussão muito grande. Porque a gente saía. Já era a deliberação, não mais o parecer. Em 2001 já era a deliberação (E1- L 100-104).

4) (...) Então a Deliberação do CNE trouxe um problema para a Universidade. Ela teve que pensar a licenciatura... querendo ou não. Querendo ir por um caminho equivocado... um caminho em sentido contrário. A gente tinha que ter proposto uma modificação e não um CNE nos obrigar a fazer uma, mas essa Deliberação do CNE, fez com que o Colegiado tivesse que discutir essas questões e o Colegiado discutindo isso teve que ir para as Unidades (E1- L 295-299-331).

No fragmento 1, o E1 mostra que o desenvolvimento das discussões ocorridas no CL estava submetido às prescrições do MEC, o relato centrado no verbo “querer” no condicional, marca a idéia defendida pelo Enunciador de que a Reforma foi uma “vontade” do MEC (“era o que o MEC queria fazer”). O E1 busca ainda explicar melhor para seu co-enunciador o porquê das informações serem “fluidas”, através da modalização autonímica (“nesse sentido”), marcando mais uma vez que as discussões sobre a Reforma ocorreram devido a uma imposição do MEC. Identificamos uma referência a um boato (“Mas já estava começando a correr uma história que haveria mudança na licenciatura”), que iniciado pelo

“mas” traz uma informação que contraria o argumento apresentado pelo próprio E1 sobre a fluidez de informações, apontando para uma voz, sem defini-la, que já indicava mudanças nos cursos de Licenciatura, antes mesmo da publicação de qualquer documento oficial do MEC.

No fragmento 2, o E1 continua atribuindo ao MEC, representado pelo CNE, a responsabilidade por desencadear o processo da Reforma. Nesse momento ele põe em evidência mais uma vez, a ideia de que as discussões sobre Licenciatura se iniciaram por uma determinação do MEC (CNE), isso se comprova pela inclusão do Intertexto marcado pela estrutura “determinou que”. Ao eleger um verbo como “determinou” para introduzir a voz do MEC em seu discurso, o E1 busca marcar que as mudanças na Licenciatura não ocorreram por um ato voluntário da Universidade, mas por uma “determinação” desse Ministério.

Ainda no fragmento 2, o E1 procura reformular seu discurso (“Quer dizer”), marcando a necessidade das informações serem melhor explicadas, para que seu co-enunciador possa entender de quem era responsabilidade naquele momento de discussão das mudanças nos cursos de Licenciatura. Com isso, identificamos o que Authier-Revuz (1998) define como não-coincidência interlocutiva, ou seja, há uma informação que não é imediatamente partilhada entre os interlocutores, mas que precisa ser aclarada: o fato de não ter sido o Colegiado que estabeleceu a necessidade de serem feitas mudanças nas Licenciaturas.

No fragmento 3, E1 ratifica essa informação, também sob a forma de Intertexto, cuja fonte é o documento produzido pelo MEC (que o Enunciador chama de “Deliberação”), de que havia uma determinação desse Ministério, para que as Universidades mudassem seus cursos de Licenciatura (“Então esse documento fazia com que”). Nesse momento, quando diz “a UERJ não tinha reformulado ainda a Licenciatura”, o E1 nega a voz da Resolução CNE/CP nº 1/2002 que afirma no seu artigo 19: “Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.(BRASIL, Resolução CNE/CP nº 1/2002)” e da Resolução CNE/CP nº 2/2002 que no artigo 3º diz que: “Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.(BRASIL, Resolução CNE/CP nº 2/2002)”; pois afirma que apesar da

publicação dessas Resoluções, que estabelecem que a nova organização das Licenciaturas entre em vigor a partir de sua publicação, a UERJ ainda não tinha se adequadado.

O E1 declara, no fragmento 4, mais uma vez sob a forma de Intertexto que: “a Deliberação do CNE trouxe um problema para a Universidade. Ela teve que pensar a licenciatura...”. Através desse posicionamento do Enunciador frente ação atribuída à Deliberação do CNE (“trouxe um problema”), “pensar a Licenciatura” foi visto naquele momento como um algo que trouxe certo desconforto para a Comunidade Acadêmica. A entrada da negação também marca mais uma vez a posição contrária do E1 frente às questões apresentadas nas Resoluções do CNE: “A gente tinha que ter proposto uma modificação e não um CNE nos obrigar a fazer uma”.

Nesses primeiros fragmentos analisados já podemos perceber que o papel do CL foi definido pelas Resoluções CNE/CP nº 1 e 2/2002, ou seja, pelo MEC. Isso ficou perceptível pela presença do MEC, do CNE e das Resoluções como vozes autorizadas a falar quando a questão é a responsabilidade pelo processo de Reforma das Licenciaturas. Verificamos que o espaço destinado a essas vozes é o de “querer”, “determinar”, “fazer com que” e até mesmo o de “trazer um problema pra Universidade”, em oposição às ações do Colegiado/da Universidade: “ele passou a ter que examinar também essa questão da mudança de licenciaturas na UERJ”; “teve que pensar a Licenciatura...querendo ou não”.

Como consequência desse espaço de poder destinado ao MEC, o E1 apresenta ainda o seguinte embate:

5) (...) a gente achava que a solução para a licenciatura não era ter uma quantidade maior de horas, mas sim usar essas horas de maneira diferente. A gente já tinha que fazer uma Reforma dentro de algo que não era a nossa premissa, porque tinha que reformular quantitativamente... primeiro. Já que a gente não tinha essas disciplinas todas. E a gente não queria que essa Reforma quantitativa fosse uma briga por território, incluir essa ou aquela disciplina; não era isso que a gente queria... (...) A gente não queria que isso fosse uma briga para ter mais professores, não queria que essa discussão fosse por esse viés... (E1- L 396-405)

6) Quando o Instituto fez a Reforma. Primeiro a gente fez uma Reforma que a gente não queria... e nunca é bom... A gente fez uma Reforma em cima de uma quantidade que a gente não queria. Eu acho que foi bom para o Instituto discutir (E1- L 522-524).

Ao afirmar: “a solução para a licenciatura não era ter uma quantidade maior de horas, mas sim usar essas horas de maneira diferente”; “A gente já tinha que fazer uma Reforma dentro de algo que não era a nossa premissa, porque tinha que reformular quantitativamente” (fragmento 5); “A gente fez uma Reforma em cima de uma quantidade que a gente não queria.” (fragmento 6), o E1 deixa claro, por meio do não-polêmico, que

não estava de acordo com a carga horária estabelecida no artigo 1º da Resolução CNE/CP nº 2/2002:

A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

- I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;
 - II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;
 - III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;
 - IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.
- (BRASIL, Resolução CNE/CP nº2/2002)

Ainda no fragmento 5, o E1 continua, por meio do não-polêmico, se opondo, ao mesmo tempo em que busca construir a imagem de representante de um Instituto que se preocupa com a Licenciatura, a voz atribuída a alguns profissionais da Universidade, que apresentam a Reforma como uma “briga por território”: “E a gente não queria que essa Reforma quantitativa fosse uma briga por território, incluir essa ou aquela disciplina; não era isso que a gente queria...”

Observamos um movimento de dar e tirar a importância do papel do Colegiado nos fragmentos seguintes:

7) Assim... pelo Colegiado a gente via alguns colegas que chegavam e diziam: “olha eu não sei com quem eu vou conversar, realmente porque lá ninguém quer saber disso”. Então você vê que as reações eram diferentes... Agora eu acho que o Colegiado ele forçou, quer dizer o Colegiado não, a Deliberação do CNE, não foi o Colegiado. O Colegiado já existia (E1-L 285-289).

8) Não houve... e aí então... os currículos só cresceram de horas, né... então isso foi um complicador, mas eu acho assim, que o Colegiado ele desempenhou o seu papel nesse momento de discutir essa legislação e de como fazer a adequação pra UERJ. Então eu acho que o papel do Colegiado foi esse... e aí ouviu todas as Unidades, discutia no Colegiado, mandava pras Unidades, reuniu os diretores, até pra se ter uma participação muito maior, efetiva de todas as Unidades. Mas é... se chegou a essa formatação por uma formatação negociada, foi o possível naquele momento (E2- L 118-124).

No fragmento 7, o E1 apresenta de forma direta a voz dos representantes dos Institutos no CL, dessa forma, ele ressalta a informação no mesmo momento em que se distancia dela, já que a apresenta com a demarcação de que não foi ele quem fez essa

afirmação. Com isso, marca que “não ter com quem conversar sobre Licenciatura” não é uma realidade que ele vivenciou enquanto representante de seu Instituto no CL. Nesse momento, é importante destacar, que tivemos acesso à forma oral dos discursos, isso faz com que a entrada de um discurso direto tenha ainda mais impacto para a enunciação. Ainda no fragmento 7, o E1 reformula seu discurso (“quer dizer”), marcando que ele titubeia ao tratar do papel do Colegiado no momento dos debates para a implantação da Reforma, ora ele atribui uma responsabilidade ao CL (“Agora eu acho que o Colegiado ele forçou”), ora aponta para a autoridade da MEC/CNE (“o Colegiado não, a Deliberação do CNE, não foi o Colegiado”).

Confirmando ainda uma tendência a hesitar, quando aborda a questão da responsabilidade do CL, talvez para preservar sua imagem enquanto membro do Colegiado na época que retrata, o E2 expressa (fragmento 8) que o Colegiado era um órgão submetido a determinações de instâncias superiores, nesse caso ao MEC: “mas eu acho assim, que o Colegiado ele desempenhou o seu papel nesse momento de discutir essa legislação e de como fazer a adequação pra UERJ”; percebemos que essa informação é introduzida pelo conectivo “mas” que aponta para a entrada de um argumento mais importante, que contraria o anterior: “os currículos só cresceram de horas”. Fica claro aqui, ainda que o E2 tente “disfarçar”, ao apresentar as ações do Colegiado: “ouviu todas as Unidades, discutia no Colegiado, mandava pras Unidades, reuniu os diretores, até pra se ter uma participação muito maior, efetiva de todas as Unidades”, que esse órgão teve pouca força de decisão nos debates para implantação da Reforma, já que precisava seguir a legislação estabelecida pelo MEC. O resultado desse embate, vale à pena trazer mais uma vez, com a própria fala de um dos membros do CL: “os currículos só cresceram de horas”.

Seguimos com referências às ações do CL no momento de discussão da Reforma:

9) O Colegiado praticamente redigiu a redação [da Deliberação 21/2005], o Colegiado é um órgão consultivo ele não é executivo, então na medida que ele é consultivo, ele passou para a Sub-Reitoria de Graduação e ela foi praticamente aprovada na íntegra daí. Então a formatação daquela Deliberação, ela se deu com a divisão planejada de licenciaturas (E2-L 61-64).

10) Não, eu acho que a grande contribuição foi fazer esse pacto entre, essa distribuição da carga horária, porque aí a gente teve a distribuição, tanto ficava com o Colégio de Aplicação, tanto ficava pras Unidades Acadêmicas, tantas horas pra Faculdade de Educação. Acho que essa negociação, que não foi a mais longa porque isso implicava em carga horária, em alocação de vagas docentes, então essa foi uma discussão pesada, no sentido de você... determinar o que e quem ficaria com que parte dessa carga horária, por isso que foi uma discussão muito longa. Passado isso, é a outra discussão que tá nessa Deliberação também é como que essa carga horária de estágio, ela ia ser distribuída, aí que tem lá uma previsão, que tem lá uma parte de carga

horária, que é em sala de aula, uma parte que é do aluno e uma parte que é de orientação. Então... eu acho que é... a contribuição do Colegiado, ela foi fundamental no sentido de fazer essa distribuição de carga horária entre as Unidades Acadêmicas(...) (E2- L 67-77).

11) A Deliberação que foi assinada não foi a Deliberação que nós aprovamos, teve uma “canetada” aí no final da história... Então... o Colegiado teve muitas cicatrizes. Toda a parte da Faculdade de Educação que não tinha sido aprovada no Colegiado, porque a Faculdade de Educação em algum momento acabou não colocando aquilo, ela foi uma “canetada”. E a gente discordou daquela forma, porque todas as discussões se encaminhavam para uma redução de Módulo da Educação (E1-L 600-605).

No fragmento 9 o Enunciador busca valorizar o papel do CL, apresentando as informações relativas a uma de suas ações e a sua posição na Universidade, como uma verdade, isenta de qualquer marca opinativa: “O Colegiado praticamente redigiu a redação [da Deliberação 21/2005]”; “o Colegiado é um órgão consultivo”; “ele passou para a Sub-Reitoria de Graduação e ela foi praticamente aprovada na íntegra daí”.

O mesmo não ocorre no fragmento 10, em que temos logo no início uma marca opinativa (“eu acho”) quando o E2 explicita a contribuição do Colegiado (“a grande contribuição”/ “a contribuição do Colegiado, ela foi fundamental”), fica claro que todas essas contribuições foram vistas de acordo com a sua perspectiva: “fazer esse pacto entre, essa distribuição da carga horária, porque aí a gente teve a distribuição, tanto ficava com o Colégio de Aplicação, tanto ficava pras Unidades Acadêmicas, tantas horas pra Faculdade de Educação.” Nesse trecho, temos uma referência à nova organização da carga horária dos cursos de Licenciatura, que dialoga com o estabelecido Parecer CNE/CP nº 009/2001 (apresentado no capítulo 1), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena:

a Licenciatura ganhou, como determina a nova legislação, terminalidade e integralidade própria em relação ao Bacharelado, constituindo-se em um projeto específico. Isso exige a definição de currículos próprios da Licenciatura que não se confundam com o Bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo “3+1”. (BRASIL, Parecer CNE/CP nº 009/2001)

Com a Reforma das Licenciaturas da UERJ/2006, a carga horária foi dividida entre os Institutos Básicos, a Faculdade de Educação e o CAp, alterando com isso o tradicional modelo 3+1, onde apenas um ano da formação era direcionado para a Faculdade de Educação, essa estruturação ainda vigora na maioria das Universidades.

No fragmento 11 se instaura de forma clara o embate com o dito nos fragmentos 9 e 10, por meio da negação (“A Deliberação que foi assinada não foi a Deliberação que nós

aprovamos”) das informações apresentadas pelo E2: “O Colegiado praticamente redigiu a redação [da Deliberação 21/2005]” (fragmento 9), “a grande contribuição foi fazer esse pacto entre, essa distribuição da carga horária” (fragmento 10). Dessa forma, fica em suspenso a veracidade da informação sobre a contribuição do CL para a elaboração da Deliberação UERJ nº 21/2005.

O E1 continua (fragmento 11), se opondo também, a voz do Coordenador da CL (fragmento 9) ou até mesmo a voz dos órgãos a que o CL estava subordinado (Sub-Reitoria de Graduação e Conselhos Superiores da Universidade), que afirma que a parte da Faculdade de Educação expressa na Deliberação foi toda aprovada pelo CL: “Toda a parte da Faculdade de Educação que não tinha sido aprovada no Colegiado, porque a Faculdade de Educação em algum momento acabou não colocando aquilo, ela foi uma “canetada”.

- Discussão de licenciatura

Na discussão sobre Licenciatura fica perceptível o posicionamento de que a Licenciatura não é algo valorizado na Instituição:

12) (...) porque eu acho que... não eu não acho, acho que aqui eu não preciso nem modalizar.... É assim a licenciatura ainda é vista como uma coisa menor na Universidade. Não preciso modalizar... porque ela é vista como uma coisa menor... O professor que trabalha com o aluno que vai ser professor, o aluno em serviço, enfim... tem tantos nomes para isso; ele ainda é visto como alguém que faz um trabalho menos importante na Universidade... quando ele é comparado com aquele professor que tem um percurso mais voltado para uma pesquisa de laboratório por exemplo, um laboratório tecnológico... ou uma pesquisa mais de livro... mais... de publicação... O professor que trabalha com a licenciatura ele é visto como alguém que trabalha com uma coisa menor...tá... Isso... acho que aí a gente teria que resgatar muitas coisas...isso não é uma característica só da UERJ. Acho que é uma questão...talvez de se pesquisar... (E1- L 266- 276).

13) A Licenciatura não é vista na Instituição por todas as Unidades da mesma forma. Alguns representantes relatavam: “olha não tem com quem conversar da minha Unidade, porque ninguém se interessa por licenciatura.” Então não tinha. Agora quando se fala que cada Unidade tinha uma visão do mundo diferente, é porque há especificidades, a gente descobre por exemplo, que pra nós é obvio, uma dupla licenciatura. Qual é o problema afinal de contas? Mas isso não é obvio para os outros, porque os outros não têm (E1-L 187-192).

14) Eu acho que para o Instituto, um momento de discussão da licenciatura, ele foi muito curto; precisava ter sido maior. Mas também a gente não tem como discutir aqui e depois chega no Colegiado é outra coisa. Você tem uma discussão aqui que não chega a lugar nenhum. Então... eu acho que foi um tempo curto... Eu acho que não sei se o Colegiado podia acelerar os trabalhos eu sei o quanto é difícil. Não sei se dava pra acelerar. Sei que tinha uma premência administrativa porque havia cursos que não estavam legalizados. E os diplomas de vocês têm que ser legalizado. Então é uma questão complexa também, quer dizer, tem mais coisa do que a gente gostaria. Então eu acho que para o Instituto foi um momento de pânico no início. Que ninguém entendia, ninguém sabia o que era Licenciatura: “O que é isso, mas eu vou ter que dar aula?” Então foi um momento que as pessoas tomaram conhecimento da licenciatura. (E1- L 530-541)

No fragmento 12, o E1 começa se expressando por meio de um Discurso Indireto “eu acho que...”, interrompe o dizer, e nega sua própria modalização: “aqui não preciso nem modalizar” e apresenta como uma verdade uma informação impactante: “a licenciatura ainda é vista como uma coisa menor na Universidade”. Com isso, a polêmica sobre o espaço destinado à formação do professor vem à tona, ainda que se atribua à “Universidade” a responsabilidade por essa visão minimizada da Licenciatura e não fique claro em que Unidade específica seria identificado esse posicionamento. Nesse momento, o E1 desenvolve seu discurso, reformulando-o na tentativa de explicar, que ainda que exista “tantos nomes” para definir a atividade do profissional que trabalha com a Formação de Professor na Instituição, este é um ofício de pouco valor na sociedade. Nesse momento, deparamo-nos com o que Authier-Revuz (1998) define como uma não-coincidência entre as palavras e as coisas. Ou seja, ao utilizar a expressão “tem tantos nomes para isso” o E1 marca seu desejo de deixar claro que, embora exista um espaço para a Licenciatura na Universidade, perceptível pelas inúmeras designações que temos para essa atividade de formar professores, não é um espaço de poder, de valor social.

No fragmento 13, o E1 traz uma informação com caráter de verdade: “A Licenciatura não é vista na Instituição por todas as Unidades da mesma forma”, e mais uma vez (como no fragmento 7) se distancia da realidade apresentada, ao trazê-la em forma de discurso direto: “olha não tem com quem conversar da minha Unidade, porque ninguém se interessa por licenciatura”. Fica claro com esse recurso discursivo, que o E1 apresenta a informação da falta de importância atribuída a Licenciatura, baseado numa constatação, que ele procura expressar em seu discurso ao mesmo tempo em que demarca que não é dele a voz que comprova essa desvalorização. Podemos dizer que ao trazer essa informação (“A Licenciatura não é vista na Instituição por todas as Unidades da mesma forma”), o E1 entra em embate com a voz da LDB/96 que no seu artigo 67 diz: “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação” (BRASIL, lei nº 9.394/96).

No fragmento 14, o E1 marca logo no início do seu discurso que expressa um posicionamento pessoal sobre a realidade que irá descrever, isso se comprova pelo uso por várias vezes da expressão “eu acho que”, assim, ele traz a informação como parte de um posicionamento seu, não como uma verdade. Sua opinião frente ao desenvolvimento do processo de Reforma é apresentada também pela entrada do discurso indireto, atribuído ao

Colegiado: “Eu acho que não sei se o Colegiado podia acelerar os trabalhos eu sei o quanto é difícil”. Fica perceptível, que ele tenta mostrar que o CL tinha dificuldade para realizar seu trabalho (“eu sei o quanto é difícil”) e destacar que essa questão de mudar toda a organização da Licenciatura é complexa. Assim, quando modaliza seu discurso (“quer dizer”) ele resume a realidade que tenta retratar: “tem mais coisa do que a gente gostaria”, mas não se aprofunda nessa questão. Com isso, o E1 estabelece um movimento de “explicar para não explicar”, indicando que há mistérios, que nem ele dá conta de expressar, mas que ao menos precisam ser apontados (“tem mais coisa do que a gente gostaria”).

Ainda no fragmento 14 o E1 tenta mais uma vez confirmar o posicionamento que apresenta no decorrer da entrevista: discutir sobre Licenciatura não era algo valorizado na Instituição. Para isso, ele traz sob a forma de Discurso Direto, mais uma vez buscando ressaltar ao mesmo tempo em que se afasta desse discurso, a voz de um dos profissionais da Unidade que comprova o “momento de pânico” que ele quer explicar: “O que é isso, mas eu vou ter que dar aula?”. Nesse momento, podemos estabelecer um diálogo entre essa voz apresentada em Discurso Direto, com a tradição do *beletrismo*²⁴, momento em que a formação do professor não estava voltada para a situação de ensino, mas sim para a valorização dos saberes acadêmicos sem a reflexão sobre relação destes com a atividade docente.

Na apresentação sobre o entendimento de como se organizou a Licenciatura na UERJ temos os seguintes enunciados:

15) A UERJ ela tem uma licenciatura. Ela tem um módulo de licenciatura. O que significa que a UERJ manteve isso. Não sei em que o momento foi discutido. Mas foi mantido um módulo de licenciatura, não posso falar que seja um módulo único. Porque não é um módulo único. Pra ser um módulo único tem que considerar todos os Campus. E na verdade, o campus de São Gonçalo, por exemplo, tem especificidade. O campus de São Gonçalo não faz estágio no CAP. (E1- L 106-111)

16) Discutiu-se que se era uma dupla Licenciatura, aquela quantidade de horas tem que ser por habilitação, então você imagina o tamanho que iria ficar o curso. O dobro do que está. E ficou enorme, por causa da deliberação a gente não teve como escapar das 800 horas (E1- L 195-197)

17) Mas eu acho que a gente vai ter que repensar essa licenciatura que está muito extensa... Não sei como, a gente já ouviu rumores; isso há três anos... que o CNE está pensando em reformular, em modificar porque muitas instituições estavam com problemas graves pra fazer isso. Eu acho que a gente tem uma discussão muito complexa... Quando a gente fez a Reforma de Licenciatura, a gente não mexeu no Bacharelado. Por que não mexeu no Bacharelado? Porque a gente tinha pouco tempo, 6 meses não ia ser tempo suficiente para

²⁴ Temática abordada no capítulo 1 de nosso estudo.

gente refletir e amadurecer uma proposta, assim segura consistente de fazer um curso só de Licenciatura e um outro só de Bacharelado. A gente corria o risco de fazer uma grande bobagem (E1- L 563-571)

No fragmento 15 o E1 afirma, atribuindo a responsabilidade a UERJ por essa ação, que: “foi mantido um módulo de licenciatura”, no entanto, ao mesmo tempo o E1 se corrige: “não posso falar que seja um módulo único”, com isso, ele antecipa uma informação que ele próprio apresenta mais à frente: “Pra ser um módulo único tem que considerar todos os Campus.”

No fragmento seguinte (16) o E1 aborda o tema da dupla licenciatura, no caso dos cursos de Letras, questão que até hoje provoca dúvidas em inúmeras Instituições de Ensino Superior²⁵. Para isso, ele utiliza o discurso indireto introduzido pela forma verbal “discutiu-se”, assim, ele procura não deixar claro os responsáveis por uma discussão que trouxe fortes conseqüências para o curso de Letras, essas 800 horas, que segundo a Deliberação²⁶ que o E1 cita (“por causa da deliberação a gente não teve como escapar das 800 horas”), são referentes às 400 horas de Prática como componente curricular e 400 horas de Estágios Supervisionados, que foram organizadas nas Unidades envolvidas na formação do professor em Letras da seguinte maneira:

²⁵ Essa informação se comprova com a publicação do Parecer CNE/CES nº 83/2007, que trata de uma consulta sobre a estruturação do curso de Licenciatura em Letras feita pela Universidade de Sorocaba. Nesse Parecer fica claro que a carga horária mínima adicional (as 2800 horas são referentes a uma formação em única habilitação) para a integralização de nova habilitação em curso de Licenciatura não está explicitamente estabelecida, e deverá ser objeto de estudos posteriores do CNE.

²⁶ O E1 chama de Deliberação a Resolução CNE/CP nº 2 de 19 de fevereiro de 2002, que trata da carga horária dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

Tabela 1: Quadro retirado do artigo “Do otium cum dignitate dos cursos de Letras à formação de professores de línguas”, das professoras Del Carmen Daher e Vera Sant’Anna com as modificações estabelecidas pela Deliberação UERJ nº 11/2009²⁷.

	Res. nº 2 CNE/CP, 19/02/2002	Instituto de Letras/UERJ			
		Licenciatura única		Licenciatura dupla	
Práticas como componente curricular	400h	420h	90h EDU	420h	90h EDU
			90h CAp		90h CAp
			240h Letras		240h Letras
Estágio curricular supervisionado	400h	420h	60h EDU	420h	60h EDU
			210h CAp		210h CAp
			150h Letras		150h Letras
Conteúdos curriculares de natureza científico- cultural	1.800h	2.580h	180h EDU ²⁸	2.760h	180h EDU
			2.400h Letras		2.580h Letras
Atividades acadêmico- científico- culturais	200h	200h		200h	
Total:	2.800h	3.620h		3.800h	

Merece comentário, ainda que não seja o foco de nosso estudo, que a partir da observação do quadro acima, identificamos a solução encontrada pela UERJ para o ajuste ao estabelecido pela Resolução CNE/CP nº 2/2002 ao tempo de integralização do curso de Letras, mínimo de 8 e máximo de 18 semestres, tanto para Licenciatura única como para dupla. Esse quadro expressa a interpretação feita pelo CL para a dupla Licenciatura, questão que como já afirmamos, ainda não foi definida em nenhum documento oficial do MEC. Com essa organização estabelecida para a dupla licenciatura, temos um discurso de igualdade ao abordar a divisão do tempo para a realização dos cursos, no entanto, apaga-se uma polêmica que precisa ser trazida à tona: o espaço de tempo destinado à integralização

²⁷ A referência completa do artigo encontra-se nas “REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS”, com as modificações estabelecidas pela Deliberação UERJ nº 11/2009.

²⁸ O parágrafo 1º da Deliberação UERJ 21/2005 foi modificado pela Deliberação nº 11/2009, que diminui a carga horária das disciplinas teóricas como componente curricular, distribuídas entre as disciplinas a cargo da Faculdade de Educação, de 270 horas para 180 horas, tanto para a Licenciatura única como para dupla.

de um curso com dupla Licenciatura não pode ser o mesmo do curso com Licenciatura única (DAHER; SANT'ANNA, 2009).

Como resultado disso, temos a informação apresentada (fragmento 17), mais uma vez como uma visão pessoal do E1 (“eu acho que”). Por meio do discurso indireto ele diz que: “a gente vai ter que repensar essa licenciatura que está muito extensa...”, dessa forma, o E1 se inclui também como responsável dessa futura discussão. No entanto, ele se contradiz ao negar sua própria voz dizendo: “Não sei como” e ao passar para o CNE, por meio do discurso indireto, a responsabilidade dessa reformulação: “o CNE está pensando em reformular, em modificar porque muitas instituições estavam com problemas graves pra fazer isso”. Nesse contexto, temos um retorno à concepção já apresentada no início de nossas análises, fica perceptível que o CL está submetido às determinações do MEC (representado pelo CNE), essa negação expressa pelo E1 (“Não sei como”) comprova que o Colegiado, ainda que tenha tido o poder de aumentar a carga horária dos cursos, para adequá-la a realidade da Universidade (como vimos no quadro apresentado), não terá condições de exercer uma participação ativa nas novas discussões sobre a organização da Licenciatura, após a implantação da Reforma²⁹.

Essa temática da natureza da discussão realizada via Colegiado, perceptível no fragmento 17, foi expressa de forma clara pelo E4 no fragmento 18:

18) Então ali começou as grandes discussões que tinham lá [no Colegiado], giravam em torno de carga horária, “quem fica com que?”; “Quanto mais tempo de aula eu vou ter?”; “Qual vai ser a carga que eu vou receber a mais pra poder fazer isso?” Isso era a grande discussão (E4-L 330-332)

19) (...)o aluno tem muitas disciplinas pra cursar... e muitas vezes você tem brecha de conteúdo, então a gente está repensando hoje, como é que a gente reincorpora isso agora, nas disciplinas já existentes para a transposição dessas disciplinas. É porque está muito pesado, a maioria dos currículos de licenciatura... porque... me parece assim, que não houve uma reflexão nem uma reforma, houve um acréscimo dessas horas...(E2- L 111-116)

No fragmento 18 o Enunciador busca comprovar a verdade que: “as grandes discussões que tinham lá [no Colegiado], giravam em torno de carga horária”, para isso, recorre ao discurso direto, buscando criar “o efeito de restituição exata das palavras atribuídas a esse outro, garantindo a fonte como verdadeira e crível.” (SANT'ANNA, 2004, p. 175). Assim, fica para o co-enunciador o destaque para a polêmica, com a presença de

²⁹ É importante dizer também que, segundo informações de um funcionário da Sub-Reitoria de Graduação e dos entrevistados, atualmente não há um Colegiado de Licenciaturas na UERJ.

um discurso que o Enunciador traz e se distancia ao mesmo tempo: “quem fica com que?”; “Quanto mais tempo de aula eu vou ter?”; “Qual vai ser a carga que eu vou receber a mais pra poder fazer isso?”; assim, ele marca que não é dele a voz que apresenta esse tipo de preocupação com carga horária.

O E2, no fragmento 19, também faz uma referência à necessidade de se repensar a atual estrutura dos cursos de Licenciatura (como o E1, na 1ª linha do fragmento 17), no entanto, o faz de maneira diferente do que foi expresso no discurso do E1 (fragmento 17), o E2 destaca o papel dos profissionais das Unidades envolvidas com a Licenciatura, na discussão de repensar a estrutura dos cursos, apontando assim, para outro papel dado ao Colegiado, diferente do que tinha sido apresentado até agora, o de repensar a questão da distribuição da carga horária: “a gente está repensando hoje, como é que a gente reincorpora isso agora, nas disciplinas já existentes para a transposição dessas disciplinas.”; não há nesse dizer, nenhuma referência à autoridade do MEC, como os que identificamos nos fragmentos iniciais de nossas análises (1 ao 4). Cria-se com isso, a impressão de que a Instituição está pronta para realizar esse debate, o que entra em embate com o que foi apresentado no fragmento 17. Cabe destacar que ainda no fragmento 19, o E2 busca justificar seu discurso a favor da necessidade de se repensar a Licenciatura, ao negar, marcando ser esta uma posição pessoal (“me parece assim, que não houve uma reflexão nem uma reforma, houve um acréscimo dessas horas”), a voz da própria Deliberação nº 21/2005 que diz:

A discussão aprofundada dessas questões [de que os cursos de formação de profissionais de ensino devem buscar construir uma política séria de Educação de qualidade] remete-nos à reavaliação dos cursos de formação de professores, no sentido de analisar as novas concepções acerca do saber e sobre a forma com que se dá a construção do conhecimento, experimentando na prática os distintos processos de ensino-aprendizagem. (UERJ, Deliberação nº 21/2005, grifo nosso)

Ao depararmos com o exposto no documento acima fica perceptível a negação de seu conteúdo pelo E2 “me parece assim, não houve uma reflexão nem uma reforma, houve um acréscimo dessas horas”. Dessa forma, ele confirma o discurso do E4 (fragmento 18): “as grandes discussões que tinham lá [no Colegiado], giravam em torno de carga horária”.

Ainda ao abordar a discussão sobre a Licenciatura, verificamos que o E1 expõe:

20) A gente entendeu que era o momento do Instituto discutir como ele poderia participar... da licenciatura. Como seria a participação do Instituto, embora eu até ache que essa visão da licenciatura não seja tão forte, ela existe no Instituto também. O próprio Instituto tem uma série... quando começou a reforma da licenciatura o LICOM já era o maior projeto do Instituto. Então a Iniciação à Docência já era algo com que uma boa parte do Instituto trabalhava, que começou no fim da década de 90. Na segunda metade da década de 90. Então já havia uma participação, já havia pesquisa em cima de questões docentes ou de sala de aula, já tinha no Instituto, era num outro momento, ou seja, o Instituto não tinha aulas na licenciatura, não dava aula nesse módulo, mas com todo esse investimento que tinha sido feito em vários setores, a gente entendeu que o Instituto tinha condições sim de discutir e de propor coisas interessantes para os alunos na Licenciatura. Então a gente entendeu que o Instituto tinha que ter uma participação no módulo de Licenciaturas (E1- L 420-431).

21) Trouxemos uma proposta para o Instituto discutir; porque no Colegiado a gente discutiu numericamente qual seria a participação do Instituto. Então a gente trouxe uma proposta pro Instituto avaliar. Qual era o viés dessa proposta? Primeiro, que houvesse a participação de todos os departamentos da Licenciatura. Porque a gente entendia que todos os Departamentos que estão formando em Bacharel deveriam também ser capazes também de formar um licenciando. Agora o Departamento poderia dizer que não. A gente trouxe uma proposta onde todos participavam, e de uma maneira mais ou menos equilibrada (E1- L 440-447).

No fragmento 20, percebemos que por meio do relato em discurso indireto, o E1 apresenta o entendimento do seu Instituto sobre a discussão da Licenciatura: “A gente entendeu que era o momento do Instituto discutir como ele poderia participar...da licenciatura.”. A atribuição da fonte desse discurso a “a gente” mostra que o Enunciador vai tratar de algo que ele vivenciou e por isso, tem maior autoridade para dizer que “a gente entendeu” daquela forma. Com isso, ele evidencia a sua crença de que ao ser entrevistado como representante de seu Instituto no Colegiado ele precisa expressar-se como uma fonte privilegiada de saberes sobre a Reforma das Licenciaturas. Isso se confirma também, quando o E1 tenta explicar que “entendimento” é esse que ele apresenta, e expõe uma série de argumentos que o confirmam. Após essa explanação, o E1 modaliza seu discurso (“ou seja”), marcando que precisa explicar a todo o momento o que está dizendo, deixando claro com isso, sua imagem de conhecedor da realidade que descreve. Após esse comentário sobre seu próprio dizer o E1 resume enfim, o entendimento do Instituto na discussão: “a gente entendeu que o Instituto tinha que ter uma participação no módulo de Licenciaturas” (última linha do fragmento 20).

No fragmento 21 o E1 se expressa enquanto representante de seu Instituto no CL, mostrando as ações desencadeadas após esse entendimento já apresentado. Isso se comprova pela entrada do relato em forma de discurso indireto, cuja fonte é atribuída ao próprio Enunciador representante do Instituto no CL: “a gente trouxe uma proposta pro

Instituto avaliar”. Por meio de uma pergunta retórica: “Qual era o viés dessa proposta?” o E1 leva seu co-enunciador, ao mesmo tempo em que busca uma aproximação com ele, à apresentação da proposta, enquanto membro do CL, para seu Instituto. Cria-se com isso, o efeito de que será respondida a grande pergunta que leva ao verdadeiro entendimento de como se desenvolveu a discussão da Licenciatura dentro do Instituto o qual ele representava: “Porque a gente entendia que todos os Departamentos que estão formando em Bacharel deveriam também ser capazes também de formar um licenciando.” Dessa forma, o E1 procura demonstrar seu posicionamento contrário ao *Belletrismo*, valorizando com isso, os saberes acadêmicos pensados para a prática do professor (comentamos sobre isso ao analisar o fragmento 14). Pela primeira vez, constatamos uma referência, ainda que não direta, a uma discussão filosófica sobre Licenciatura, algo que se afasta do que até então constatamos, uma grande preocupação com a divisão de carga horária (nos fragmentos 16 a 19, por exemplo) quando se pensa em formação de professor.

2º Bloco: PRÁTICA PEDAGÓGICA/ ESTÁGIO

Ao iniciarmos as análises dos fragmentos referentes à Prática pedagógica e Estágio, identificamos um embate de vozes:

22) *Porque não é a questão de você ter o estagiário na sua sala, a questão é, eu tenho um estagiário ele vai lá, vamos supor... as pessoas imaginam dar aula por mim. Não! Eu tenho todo um trabalho, que aí a própria XXX depois pode te dizer né, de orientação desse estágio, eu não posso deixar que ele dê qualquer aula, eu tenho que supervisionar a aula dele antes dele aplicar... Então tem que ver se está adequado ao nível daquela turma, ao nível daqueles alunos...* (E4- L 211-216)

23) *Exatamente, e isso [a atividade do estagiário] quem supervisiona é aquele professor que teria que ser o professor por exemplo o professor do Pedro II ou de um outro colégio... FAETEC, que teria que fazer essa parceria, só que eles fariam isso como nós fazíamos no passado, né? Sem carga horária...*

Na hora do recreio, depois que acabava o horário, antes de começar a trabalhar, então a gente não tinha carga pra isso, não recebia mais pra isso, mas se tinha não só que receber o estagiário, mas fazer toda essa parte que você conhece bem que era essa orientação, pra ele aplicar exercícios, produzir material, ajudar os alunos...enfim cada Departamento tinha a sua maneira de distribuir as horas que esse licenciando ficava em fase de estágio. Então o Departamento que lida com matemática e desenho, outro Departamento que lida com história, geografia enfim, cada Departamento fazia a sua agenda e o licenciando tinha aquele trabalho a cumprir, só que o professor não tinha horário nem carga [horária] pra fazer esse trabalho fora do tempo dele de aula, então ele fazia isso sem ter carga horária. (E4- L 218-229)

24) (...) o Colegiado está devendo ainda, a questão de fazer uma redistribuição mais lógica sobre a prática de estágio dentro da UERJ, porque isso não avançou, isso ainda tem uma super discussão dentro do Colegiado, o Colégio de Aplicação tem um entendimento sobre o estágio, a gente tem outro e aí acabou que não avançou,

até porque a Universidade não está dando suporte pros supervisores de estágio e pros alunos irem pras escolas (E2- L 78-83).

25) *Aí você depois teria a prática que mudou de nome “prática de ensino” que não é mais “prática de ensino”, em cada equipe tem um nome diferente, tem outra característica e aí um estágio que também... e aí esse estágio já era mais ou menos assim, a obrigatoriedade do aluno fazer 50% no CAp e fazer 50% fora. A única dificuldade nessa coisa da relação externa foi da Universidade arrumar parceiros que aceitassem assumir os nossos estagiários como o CAp aceitava, gratuitamente, ou seja, nós orientávamos os estagiários e não ganhávamos nem uma hora a mais, nada a mais, por exemplo o Pedro II na época se recusou... que assim, foram procurados colégios que tivessem o mesmo nível e que o aluno tivesse um estágio adequado* (E4- L 196 a 204)

No fragmento 22, o embate sobre qual seria a função do orientador de estágio se comprova pelo uso de um “não” exclamativo: “Não! Eu tenho todo um trabalho”, que entra em embate com a voz que se aproxima do ponto de vista do *Belletrismo*, e desvaloriza a atuação do professor do CAp, ao acreditar que dar aula no Ensino Básico e orientar estagiário é uma atividade de menor importância e que quando se tem um estagiário em sala de aula, o professor não trabalha. Percebemos também que o E4 procura combater a concepção de que quando se tem um estagiário, o professor pode permitir que ele dê qualquer aula: “eu não posso deixar que ele dê qualquer aula, eu tenho que supervisionar a aula dele antes dele aplicar”. Por meio desses enunciados negativos, observamos que o E4 busca combater essa crença que desvaloriza o trabalho de orientação que deve ser feito no momento de estágio dos licenciandos³⁰.

O E4 (fragmento 23) apresenta o relato das atividades que o professor coordenador do estágio desenvolvia antes da Reforma, com isso, busca marcar a falta de reconhecimento para esse trabalho e se expressa contrariando a voz dos profissionais da Universidade que afirmam que o professor do CAp tinha uma carga horária destinada à atividade de orientação dos estudantes: “o professor não tinha horário nem carga [horária] pra fazer esse trabalho fora do tempo dele de aula, então ele fazia isso sem ter carga horária.” Nesse contexto, percebemos que o E4 apresenta apenas uma realidade anterior a Reforma, com isso, o discurso sobre as discussões sobre o que mudaria após a Deliberação nº 21/2005 fica apagado. Podemos arriscar-nos a dizer que isso ocorre por uma falta de conhecimento desse Enunciador desse novo quadro, que de alguma forma foi produzido a partir de discussões ocorridas no CL. É perceptível no texto da Deliberação nº 21/2005 a

³⁰ Nos fragmentos que veremos em seguida, a questão da desvalorização de parte do trabalho do professor também é abordada, por isso, deixaremos os comentários sobre esse tema para serem expostos mais adiante.

preocupação com a carga horária, sobretudo com a destinada às disciplinas de Estágio Supervisionado:

Artigo 10 - Os professores das disciplinas de Estágio Supervisionado terão em sua carga horária docente a previsão de horário semanal por turma, destinado às atividades de orientação, supervisão e acompanhamento dos alunos, nas instituições onde o estágio estiver ocorrendo. (UERJ, Deliberação nº 21/2005)

Porém, no fragmento 24, o E2 entra em embate com a informação que foi apresentada no trecho citado do artigo 10 da Deliberação 21/2005 quando diz: “a Universidade não está dando suporte pros supervisores de estágio e pros alunos irem pras escolas”. Assim, ele procura mostrar que o estabelecido na Deliberação da UERJ não está sendo cumprido como deveria e que a questão dos estágios não está tão organizada como fica apresentada nesse documento oficial:

Artigo 12 - Os discentes inscritos nas turmas das disciplinas de Estágio Supervisionado deverão ter encontros regulares com os respectivos professores, organizar o planejamento de aulas, elaborar material didático-pedagógico e executar atividades variadas em sala de aula a serem definidas pelos respectivos supervisores. (UERJ, Deliberação nº 21/2005)

Quando diz (fragmento 25) que: “A única dificuldade nessa coisa da relação externa foi da Universidade arrumar parceiros que aceitassem assumir os nossos estagiários como o CAp aceitava, gratuitamente”, o E4 procura deixar clara as dificuldades de realização de um trabalho feito “gratuitamente”. Ainda nesse fragmento, o E4 explica o que quer dizer com “aceitar gratuitamente os estagiários” e marca a entrada dessa explicação pelo modalizador “ou seja”, a partir daí, ele se integra ao seu discurso; pelo uso da 1ª pessoa do plural (“nós”), que mostra que ele, enquanto profissional do CAp também orientou alunos sem receber carga horária para isso: “nós orientávamos os estagiários e não ganhávamos nem uma hora a mais, nada a mais”. Assim, fica claro, que a preocupação com a carga horária se relaciona à questão do salário desse professor.

É importante comentar, ainda que não seja o interesse central de nossa pesquisa, o fato da problemática do trabalho “invisível” realizado pelo professor ser abordada pelos entrevistados (fragmentos 22, 23, 24, 25, 28). Deusdará (2006)³¹ em sua pesquisa sobre o

³¹ Este é apenas uma das pesquisas que se desenvolveram no Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ, a considerar em seu estudo, a perspectiva que busca integrar questões de linguagem com o mundo do trabalho.

trabalho do professor esclarece que quando falamos em “trabalho invisível”, nos referimos aos processos de trabalho, no nosso caso, desenvolvidos pelo professor, que não ganham estatuto de trabalho em termos conceituais. Essa questão se apresenta quando o professor realiza uma atividade sem ter (ou receber) uma carga horária pra isso. Orientar o aluno/estagiário que chega na escola, dar as coordenadas para que ele produza o material de sua aula e avaliar seu desempenho, tudo isso é trabalho, segundo os próprios entrevistados (fragmentos 22, 23, 24, 25, 28), e isso não era considerado pelas Unidades da UERJ antes da Reforma.

Em outros momentos da entrevista, o E4 procura retratar a problemática da divisão de carga horária dentro da Universidade:

26) *É importante ressaltar que na época como nós não tínhamos o coordenador, que nós não tínhamos a graduação, o professor que era responsável pelo estágio que hoje nós temos as duas coisas, era de certa forma o coordenador de graduação, era o que de certa forma fazia esse trabalho e quando foi pra montar isso, muitos Institutos como a própria XXX tá falando é... tiveram uma reação negativa por que? Na cabeça de muitas pessoas até hoje na UERJ essa relação com carga horária é uma relação complicada, parece uma corrida do ouro em relação à carga horária (...)* (E4- L 266-273).

27) Enquanto não havia carga do CAp pra dar Prática de Ensino, mesmo a convite da Letras e sempre muito bem recebida, a Letras sempre considerou muito o trabalho do CAp, mas ela convidava desde que a carga horária saísse do CAp. No momento em que houve essa possibilidade de haver uma carga a mais pra que se desse essas disciplinas “ah, agora eu quero dar”... (E4-L 322-326)

28) A coisa caminha muito bem, caminhou muito bem enquanto o CAp usava a sua carga horária, a do professor, porque não recebia carga extra para dar essas aulas, que na realidade, deveriam ser da carga horária daquele Instituto. Então se eu dou Prática de Ensino na Letras, com sigla CAp, muito bem eu tô dando uma disciplina do CAp e só estou usando aquele espaço, mas a gente dava disciplinas do Instituto sem a carga horária...(E4-L311-315).

29) Essa briga, essa briga foi o seguinte... Foi que... a Resolução dava “tantas” cargas horárias de estágio... 400 de estágio, e 400 de prática, a UERJ fez, além disso...(...)Isso deu uma briga... porque não sabia qual Unidade... pra onde iam essas vagas. A meu ver foi uma briga interna pra ganhar mais professores, mais carga horária, mais poder dentro da Universidade, nos três Institutos: o Instituto base, a Educação e o CAp (E5- L 96-101).

Nos fragmentos 26 e 27, percebemos que mais uma vez o E4 busca trazer à tona a negação de algumas verdades que poderiam estar sendo divulgadas sobre a divisão de carga horária entre o CAp e as outras Unidades da UERJ.

No fragmento 26, primeiramente o E4 nega a informação de que o CAp teria um coordenador de graduação na época da discussão da Reforma, para então comprovar sua afirmação de que um funcionário realizava várias tarefas: “o professor que era responsável pelo estágio que hoje nós temos as duas coisas, era de certa forma o coordenador de

graduação, era o que de certa forma fazia esse trabalho”. Nesse mesmo fragmento, observamos que o Enunciador recorre à metáfora “corrida do ouro” para explicar a relação complicada de “muitas pessoas na UERJ” com a questão da carga horária.

No fragmento 27 o E4 faz uma referência ao Instituto de Letras, mais uma vez, focalizando em seu discurso a discussão de carga horária: “ela [“a Letras”] convidava desde que carga horária saísse do CAp”. Para comprovar essa afirmativa ele recupera uma voz que representa o Instituto de Letras naquele momento de discussão da Reforma via Colegiado e a apresenta de forma direta: “ah, agora eu quero dar”. Esse recurso discursivo, como já afirmamos ao comentar o fragmento 7, ressalta a informação trazida ao mesmo tempo em que demarca de forma clara a fronteira entre a voz, nesse caso, do E4 e a voz do profissional do Instituto de Letras que ao ver a possibilidade de remuneração para a concessão de carga horária, se interessa por ela.

Vale a pena dizer mais uma vez (como fizemos no fragmento 22), que a preocupação com a carga horária foi tema de vários artigos da Deliberação nº 21/2005, já citamos o artigo 10, nesse momento trazemos o artigo 9º, para que fique claro como esse embate para alocação de carga horária ficou “resolvido” via Deliberação:

Artigo 9º – No Campus Maracanã, a carga horária dos Cursos de Licenciatura será distribuída entre a Faculdade de Educação, as Unidades Acadêmicas que possuem cursos de formação de professores e o Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp/UERJ).

§ 1º - A carga horária das disciplinas pedagógicas teóricas como componente curricular será de 180 (cento e oitenta) horas [modificado pela Deliberação 11/2009], distribuídas entre disciplinas a cargo da Faculdade de Educação.

§ 2º - A carga horária mínima das disciplinas de prática como componente

curricular apresentará a seguinte composição: 90 (noventa) horas com disciplinas da Faculdade de Educação, 240 (duzentas e quarenta) horas com disciplinas das Unidades Acadêmicas e 90 (noventa) horas com disciplinas do CAp/UERJ.

§ 3º - A carga horária mínima das disciplinas de Estágio Supervisionado

apresentará a seguinte composição: 60 (sessenta) horas com disciplinas da Faculdade de Educação, 150 (cento e cinquenta) horas com disciplinas das Unidades Acadêmicas e 210 (duzentas e dez) horas com disciplinas do CAp/UERJ.

§ 4º - Para os Cursos de Licenciatura em áreas de conhecimento que não constem na grade curricular obrigatória dos ensinos fundamental e médio, a carga horária será assim distribuída:

I. Prática como componente curricular: 120 (cento e vinte) horas com

disciplinas da Faculdade de Educação e 300 (trezentas) horas com disciplinas das Unidades Acadêmicas.

II. Estágio Supervisionado: 60 (sessenta) horas com disciplinas da Faculdade de Educação e 360 (trezentas e sessenta) horas com disciplinas das Unidades Acadêmicas.

III. Componente teórico da área pedagógica: 270 (duzentas e setenta) horas em disciplinas da Faculdade de Educação.

Ainda abordando a questão da organização das disciplinas Prática de Ensino e Estágio, o E1 faz uma referência direta à Resolução³² CNE/CP nº 2/2002:

30) A Deliberação do CNE diz que são 400 horas de prática e mais 400 horas de estágios. Na UERJ a gente tem, 420 horas de prática, mais 420 de estágio. Esse não é o grande aumento, o grande aumento é o módulo da Faculdade de Educação. Que além dessas 420 horas de práticas, além das 420 de estágio, ainda tem são 200 e poucos eu acho, ainda está mudando, mudou agora pouco, que é o módulo da Faculdade de Educação de disciplinas teóricas. As 420 são assim porque a UERJ nunca mudou o sistema de créditos (E1- L 203-209).

Por meio do Intertexto: “A Deliberação do CNE diz que são 400 horas de prática e mais 400 horas de estágios” (fragmento 30), o E1 sinaliza que o estabelecimento das horas destinadas aos estágios e Práticas foi uma responsabilidade do MEC (representado pelo CNE). Ele prossegue fazendo uma referência à Deliberação 21/2005 da UERJ³³, sendo que não atribui à informação a nenhum documento oficial, ainda que cite a UERJ como responsável pelas: “420 horas de prática, mais 420 estágio”. Nesse momento, ele procura marcar a negação de uma suposta voz que afirma que a UERJ, após a Reforma das Licenciaturas, seguiu o estabelecido pelo já citado (nos comentários relativos ao fragmento 16) artigo 47 da LDB/1996 e modificou sua organização em sistemas de créditos para a divisão do trabalho acadêmico em dias letivos (“As 420 são assim, porque a UERJ nunca mudou o sistema de créditos”). Com isso, ele justifica o porquê da Universidade ter ido além da carga horária exigida pelo MEC³⁴. Vale à pena destacar que, segundo o artigo 1º da Resolução CNE/CP nº 2/2002:

A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de

³² Recordamos que o E1 define como “Deliberação”, a Resolução CNE/CP nº 2 de 19 de fevereiro de 2002, que trata da carga horária dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

³³ No artigo 5º, parágrafo único da Deliberação nº 21/2005 fica estabelecido que “Em todos os Cursos de Licenciatura, a carga horária incluirá, no mínimo, 420 (quatrocentas e vinte) horas de prática como componente curricular, vivenciadas desde o início do curso; 420 (quatrocentas e vinte) horas de Estágio Supervisionado, a partir do início da segunda metade do curso; 1.800 (hum mil e oitocentas) horas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.”

³⁴ Já abordamos a questão da elevada diferença entre o número de horas proposto pela Resolução nº 2/2002 e o efetivado pela UERJ, nos comentários sobre o fragmento 16.

graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

- I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;
- II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;
- III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;
- IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

(BRASIL, Resolução CNE/CP nº2/2002)

A mesma referência à organização dos cursos por sistemas de créditos também se faz presente no discurso de E2:

31) (...) ficou uma carga horária muito grande, havia uma expectativa de redução na carga horária de prática, mas isso não aconteceu. (...) Foi um pouquinho além por causa de... dos créditos, se ela era 400 horas, a gente pra poder puxar botava 420 horas... Então foi 20 horas a mais no estágio e na prática como componente curriculares. Então foi por conta da conta mesmo... da matemática por falta de relação...(E2-L 138-147)

Identificamos que o E4 também traz a discussão sobre a temática teoria e prática:

32) Então acho que a presença do CAp como campo de estágio é fundamental, foi fundamental para aquele processo, tanto foi que depois passou a ser ...o estágio passou a ser ah...o CAp passou a ser 50% desse tempo de estágio dos licenciandos. Então mostrar o que o CAp era, o que nós fazíamos aqui, que muitas vezes quem está na UERJ nos seus Institutos não tem noção era muito importante, porque eles ficavam sabendo como é que o CAp funcionava. Isso desde a educação básica, que também recebe estagiários, né... da pedagogia..., até os licenciandos dos demais Institutos. Então esse papel eu acho que foi um papel fundamental, porque eram todos os Institutos que davam as teorias e um campo de estágio, que é quem recebia e dava a prática (E4- L 49-57).

33) *Eu acho que assim é... com a carga horária porque muitos entendiam que quando o CAp passasse a ter direito a 400 horas dentro do programa deles de graduação é... pra formação do futuro licenciando, escreveriam 400 horas, eles teriam de abrir mão das 400 horas que eles tinham assim... na verdade nessas discussões os que mais... tô sendo até humilde né? Desculpa a minha humildade (risos)... mas na realidade o Instituto que mais tinha conhecimento dessas discussões e dessas regras era o próprio CAp, até por talvez ser o mais interessado, por estar correndo há muito tempo para se transformar num Instituto e porque era muito difícil pro CAp ir para os Institutos, abrir mão, tirar um professor aqui da sala de aula né? Pra dar aula pros nossos alunos, pra dar aula para os alunos de licenciatura e depois nós tínhamos que ficar pedindo carga horária à UERJ que muitas vezes não queria nos ceder a carga horária por não entender que essa carga horária era necessária, por não entender que o nosso professor tava lá dando uma disciplina do Instituto tal, mas que quem tinha a... vamos dizer assim, o conhecimento, a relação com o próprio Instituto, porque se eles vinham fazer o estágio aqui e era obrigatório fazer o estágio aqui, tinha que ser um professor daqui (E4- 275-289).*

Percebemos que nos fragmentos 32 e 33, o E4 mostra a importância do CAp para o desenvolvimento da Prática do Licenciando, nesse momento fica perceptível o impasse, relacionado também à carga horária, entre os que convivem com a Prática no seu cotidiano: “a presença do CAp como campo de estágio é fundamental, foi fundamental para aquele

processo, tanto foi que depois passou a ser ...o estágio passou a ser ah...o CAP passou a ser 50% desse tempo de estágio dos licenciandos. (fragmento 32)” e a UERJ: “depois nós tínhamos que ficar pedindo carga horária à UERJ que muitas vezes não queria nos ceder a carga horária por não entender que essa carga horária era necessária (fragmento 33)”. No Fragmento 32, o E4 traz o resultado da discussão ocorrida para a implantação da Reforma: “o CAP passou a ser 50% desse tempo de estágio dos licenciandos”, essa informação dialoga com o que fica exposto na Deliberação nº 21/2005, embora observemos que neste documento o CAP, ainda que tenha ficado com o maior número de horas, não ficou com 50% da carga horária de estágio como informou E4³⁵:

Artigo 9º – No Campus Maracanã, a carga horária dos Cursos de Licenciatura será distribuída entre a Faculdade de Educação, as Unidades Acadêmicas que possuem cursos de formação de professores e o Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP/UERJ). (...)

§ 3º - A carga horária mínima das disciplinas de Estágio Supervisionado apresentará a seguinte composição: 60 (sessenta) horas com disciplinas da Faculdade de Educação, 150 (cento e cinquenta) horas com disciplinas das Unidades Acadêmicas e 210 (duzentas e dez) horas com disciplinas do CAP/UERJ. (UERJ, Deliberação 21/2005)

Identificamos nos fragmentos seguintes, algumas referências aos resultados da Reforma:

34) É... eu acho que a Reforma foi muito sofrida de uma forma geral por todas as Unidades, porque havia uma pressão muito forte por parte lá debaixo, lá debaixo quem? A Administração Central mesmo, Sub-Reitoria, que tinha que levar adiante a Reforma e houve muita, muita resistência mesmo, em relação a como seria essa divisão das 1800 horas de conteúdos específicos, como é que ficava a divisão... A Faculdade de Educação diria “nós perdemos”, não é “nós perdemos”, eu não posso dizer “nós perdemos”, mas realmente a nossa formação pedagógica diminuiu em termos de hora-aula a partir dessa Reforma, nós ficamos com uma carga horária diminuída em relação... (E3- L 187-194)

35) Eu acho que a reforma não foi positiva aqui na UERJ, mas também ainda talvez tenha sido pouco melhor que nas outras Universidades porque depois na época nós, eu corri atrás para saber como tinha sido na UFRJ e na UFF e eles colocaram todas. Eles criaram disciplinas com cargas gigantescas ... de carga horária, ou seja, não havia uma fiscalização para saber se o aluno estava cumprindo com aquilo. Então era só lavar as mãos e dana-se. A UERJ, ela tentou dividir muitas disciplinas pra ter esse acompanhamento. (E5-L 184-189)

No fragmento 34, o E3 deixa claro, marcando ser essa a voz da Faculdade de Educação: “nós perdemos” e relaciona essa “perda” à queda do número da carga horária destinada à Faculdade que foi estipulado no artigo 9º da Deliberação nº 21/2005 (já citado

³⁵ Ainda que já tenha sido citado, vale a pena repetir parte desse artigo, devido à sua clara relação com as discussões expostas pelos entrevistados.

quando analisamos o fragmento 22). Com isso, fica claro nesse fragmento que após a Reforma houve uma relativização do espaço ocupado pela Faculdade de Educação, que passa a dividir com os Institutos Básicos e com o CAP as disciplinas para a Formação Docente, superando como já afirmamos (nos comentários sobre o fragmento 10), o tradicional modelo 3+1 e reconhecendo o CAP como Instituto também responsável pela formação do professor.

Um ponto que merece destaque também no fragmento 34, é a menção a uma “pressão” por parte da Sub-Reitoria da Universidade, para que se fosse levado adiante o processo de Reforma, essa informação dialoga com os fragmentos analisados no início deste capítulo, que apontam para uma relativização do poder de decisão do Colegiado. Parece-nos que com o fragmento 34 se apresenta a organização dos poderes na Universidade: a UERJ, submetida às normas legais do MEC, delega ao Colegiado, que sofre a “pressão” por parte da Sub-Reitoria de Graduação de encontrar uma maneira de adequar a Universidade ao determinado pela lei federal (nesse caso, as já citadas Resoluções nº 1 e 2/2002). O resultado que podemos observar a partir das falas dos entrevistados é que, embora tenham ocorrido debates para a implantação da Reforma das Licenciaturas na UERJ: “a reforma não foi positiva aqui na UERJ (fragmento 35)”, o que nega a voz da Deliberação nº 21/2005 quando afirma que a partir da Reforma, a formação docente será apoiada:

(...)numa real mudança de mentalidades, superando a fragmentação e apontando para o repensar de novos currículos pautados numa visão crítica, humanista, multicultural e interdisciplinar.

Nessa vertente filosófica construiremos um projeto coletivo de formação de profissionais de ensino capazes de debaterem situações vivenciadas no cotidiano escolar sem se escravizar a modelos teóricos preestabelecidos, fundamentando suas práticas numa postura de pesquisadores, buscando encontrar formas diferenciadas de agir, adequando-as ao contexto do seu trabalho enquanto profissionais na área de Educação. (UERJ, Deliberação nº21/2005, “Normas e Procedimentos para Estágio Curricular Supervisionado de Graduação na área de Licenciaturas”, grifo nosso)

As análises aqui apresentadas tentam mostrar, a partir de uma perspectiva discursiva, os sentidos de Licenciatura que podemos depreender das falas dos entrevistados ao apresentarem como se desenvolveu no espaço discursivo das reuniões do CL a discussão para implantação da Reforma.

Ficou perceptível o embate relativo a vários aspectos, como o papel do CL na redação da Deliberação nº 21/2005, a desvalorização da discussão sobre Licenciatura, “vista como uma coisa menor na Universidade” (fragmento 12) e que o debate ocorrido via CL era marcado por uma “briga interna pra ganhar mais professores, mais carga horária, mais poder dentro da Universidade” (fragmento 29). Percebemos que toda essa preocupação por “dividir os espaços” também se expressa no texto da Deliberação nº 21/2005³⁶, fica explícito até mesmo para um leitor que não faça uma análise aprofundada desse documento que há uma preocupação latente em definir os espaços ocupados por cada Unidade a partir da Reforma.

Com isso, ainda que se apresente na fala do E1, o embate contra a perspectiva *beletrista*, podemos afirmar que essa concepção, é até hoje, muito presente na Universidade, e se refletiu nas discussões do Colegiado. Ficou claro que não houve um espaço considerável (apenas o E1 traz referências sobre esse tipo de discussão, no fragmento 5) nos debates para a implantação da Reforma na UERJ para uma reflexão sobre qual seria o papel da Licenciatura na formação do professor. O que identificamos foi uma preocupação por decidir como se alocariam as horas estabelecidas pelo MEC para a nova organização das Licenciaturas no país, que Unidade teria mais necessidade de recebê-las a partir da implantação da Reforma e com isso, ganhar mais poder e espaço na Universidade.

Contudo, merece destaque alguns avanços e melhorias ocorridas nos cursos de Licenciatura da UERJ após a Reforma, como a já citada divisão de carga horária entre os Institutos Básicos, a Faculdade de Educação e o CAP, que altera o modelo tradicional ainda utilizado em muitas Instituições até hoje e distribui melhor os papéis de cada Instituto para a formação do professor, relativizando com isso, o papel de formação de professor que anteriormente era apenas da Faculdade de Educação. Dessa forma, os Institutos Básicos, na medida em que são obrigados a assumir disciplinas específicas de formação docente e até mesmo os estágios, são levados a ter um envolvimento e uma preocupação maior com a Licenciatura, o que não era uma realidade antes da Reforma. Outra questão, é o entendimento de que o CAP também é um Instituto responsável pela formação de professores, com o reconhecimento do trabalho de ensino, orientação e

³⁶ Apresentamos essa constatação, ainda que não tenhamos o objetivo de observar o diálogo entre os discursos dos entrevistados com as questões apresentadas na Deliberação UERJ nº21/2005.

supervisão dos alunos/estagiários que ali se realiza, o que antes da Reforma não ocorria. Com a implantação da Reforma, tem-se o aumento da carga horária para disciplinas e estágios supervisionados destinada a esse Instituto.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atender a qualquer projeto de mudança numa instituição [...] implica necessariamente polêmica, negociações...que se concretizam numa proposta que registra as forças que configuram um certo perfil de instituição, que dão partida a novas práticas...
Daher; Sant'Anna

Com esta pesquisa, buscamos observar, a partir da análise das entrevistas realizadas com os membros do CL, modos de constituição de sentidos de Licenciatura no âmbito da Reforma das Licenciaturas da UERJ. Dessa forma, procuramos responder as seguintes questões: A partir da fala dos entrevistados do Colegiado de Licenciaturas, que sentidos de Licenciatura, Prática e Estágio, se instituem discursivamente? De que modo múltiplas vozes que atravessam a fala dos entrevistados participam no estabelecimento desses sentidos? Para isso, analisamos o processo de constituição da heterogeneidade enunciativa as falas dos entrevistados, com a finalidade de identificar as vozes de autoridade naquele espaço discursivo e como se definiu o papel do Colegiado no contexto dos debates para a adequação da UERJ ao que foi proposto pelo MEC.

Optamos por essa trajetória de estudo, pelo contato que tivemos com a implantação da Reforma das Licenciaturas na UERJ, seguido da constatação de que houve um acréscimo da carga horária dos cursos de Licenciatura, sem o entendimento da comunidade acadêmica dessa nova organização da formação de professores. Por isso, era necessário uma reflexão maior sobre esse processo de mudança, para que fossem melhor compreendidos.

Iniciamos nosso trabalho de pesquisa realizando uma retrospectiva das Reformas nos cursos de Letras ao longo da história. Nosso propósito foi observar as mudanças ocorridas na formação em Letras ao longo do tempo e que tradições foram mantidas e/ou mudificadas. Assim, vimos como uma “herança” que se renovou ao longo de muitos anos, o *Belletrismo*, concepção que se fez presente nas mudanças curriculares nos cursos de Letras do país.

Quando refletimos sobre a história da formação do professor, vemos que nos cursos de licenciatura, em seus moldes tradicionais, a ênfase estava contida na formação nos conteúdos da área. O bacharelado surgia como a opção natural que possibilitaria, como apêndice, também, o diploma de licenciado (BRASIL, Parecer CNE/CEP nº 09/2001). Esse

aspecto residual dado a Licenciatura também foi expresso no discurso dos entrevistados, ao afirmarem “que a Licenciatura ainda é vista como uma coisa menor na Universidade”.

Contudo, observamos que no fim da década de oitenta e início dos anos 90, tem-se uma nova proposta de organização das Licenciaturas no Brasil, para que fossem adaptadas à realidade de cada Instituição, ainda que seguindo as Diretrizes Gerais propostas pelo MEC. Trata-se do contexto de desenvolvimento de documentos oficiais por parte do CNE/MEC, que determinaram as mudanças produzidas pela Reforma das Licenciaturas da UERJ/2006, após inúmeros debates mediados pelo Colegiado de Licenciaturas da Instituição e marcados por muitas controvérsias e embates. Esse CL, era um órgão que já existia para discutir outras questões relacionadas aos cursos de Licenciatura. Para sua composição, cada Unidade indicava seus representantes e suplentes de acordo com a organização de cada uma, o Coordenador do CL era indicado pela SR1.

O segundo momento de nossa pesquisa, foi de realização das entrevistas, com a finalidade de compreender sentidos que os documentos oficiais, que determinaram a Reforma não nos dariam acesso. Realizado esse procedimento, percebemos que não havia um arquivo organizado das reuniões do CL na época dos debates para a Reforma em nenhum espaço da Universidade, ainda que tenha sido mencionado o envio de correios eletrônicos aos membros após as reuniões, a existência de atas dessas reuniões do CL na época das discussões para a Reforma, esses documentos não foram encontrados. Também não tivemos informações sobre a publicação de nada específico sobre o processo e/ou implantação da Reforma das Licenciaturas na UERJ, embora haja uma produção de alguns membros sobre a questão da Licenciatura de uma maneira geral.

Assim, percebemos que existiam informações sobre o processo da Reforma que eram do conhecimento apenas dos membros do Colegiado, esses discursos precisavam ser resgatados. Como por exemplo, a concepção de que a Reforma foi imposta pelo MEC, de que houve uma pressão por parte da SR1 para que as Unidades fizessem as mudanças, já que havia uma resistência para colocá-la em prática. Dessa forma, as reuniões foram caracterizadas como extremamente desgastantes, pois não havia um consenso entre as Unidades na hora de votar as decisões. As discussões para adequação por parte da UERJ ao estabelecido pelas Resoluções do CNE foram lembradas como sendo extremamente

longas, no entanto, o fechamento de todo esse processo nas Unidades, segundo os entrevistados, foi muito rápido, sem haver tempo para um debate mais profundo.

A partir dos questionamentos apresentados no início de nossas considerações e da constatação da complexidade da discussão ocorrida no CL, no terceiro momento do nosso estudo, separamos os fragmentos das entrevistas em dois blocos: “Licenciatura”, onde problematizamos a questão do “Papel do Colegiado” e a “Discussão de Licenciatura” e “Estágio e Prática Pedagógica”, onde foram trazidos à tona os debates entre as Unidades sobre como seria a nova organização de carga horária dessas disciplinas.

A partir dessa divisão, analisamos o processo de constituição da heterogeneidade enunciativa em nas falas dos entrevistados, como categorias de análise optamos pelos sentidos produzidos pela modalização autonímica, Discurso Relatado e pela negação polêmica.

Os resultados deste estudo sinalizam embates, sobre o papel do CL no processo de Reforma e na elaboração da Deliberação nº 21/2005 e se a UERJ está ou não preparada para discutir as mudanças necessárias na organização dos cursos de Licenciatura.

Ficou explícita a preocupação com os espaços que seriam ocupados por cada Unidade a partir da Reforma, isso se faz presente também no texto Deliberação nº 21/2005, que teve alguns de seus artigos trazidos para nossas análises. Como resultado disso, tem-se o acréscimo de horas dos cursos de Licenciatura, sem uma reflexão filosófica sobre que professor a UERJ pretende formar com essa nova estrutura de seus Cursos de Formação de Professor. Esse apagamento das reflexões de caráter filosófico, se expressa de igual modo, no texto da Deliberação que institui o Programa UERJ de Formação de Professores.

Contudo, nossas análises indicaram a presença, em alguns momentos, de um discurso de combate da perspectiva que se aproxima do *belletrismo*, ao desvalorizar o trabalho do professor junto aos estagiários, que está mais relacionado à realidade vivida no cotidiano do trabalho docente. Esse discurso se fez presente do mesmo modo na Deliberação nº 21/2005, no seu já citado artigo 10, ela prevê um horário semanal por turma, destinado às atividades de orientação, supervisão e acompanhamento dos alunos, nas instituições onde o estágio ocorrer. No entanto, o caráter, a natureza desse acompanhamento do estagiário não é mencionado na Deliberação.

Vale à pena apontar também, alguns avanços e melhorias ocorridas nos cursos de Licenciatura da UERJ após a Reforma, identificados em nossas análises, como a organização de carga horária, distribuída entre os Institutos Básicos, a Faculdade de Educação e o CAp. Isso distribui melhor os papéis de cada Instituto para a formação do professor e altera o modelo tradicional (3+1) ainda presente em muitas Instituições. Com essa mudança, os Institutos Básicos, na medida em que são obrigados a assumir disciplinas específicas de formação docente e até mesmo os estágios, são levados a desconstruir a concepção de que a atuação na licenciatura é um aspecto residual e inferior, frente à complexidade da formação em Bacharel.

Outro avanço, foi o entendimento de que o CAp também é um Instituto responsável pela formação de professores, tem-se o reconhecimento, ainda que seja apenas em termos de concessão de carga horária, do trabalho de ensino, orientação e supervisão dos alunos/estagiários que ali se realiza, o que antes da Reforma não ocorria.

Por todo o exposto, desejamos com esse estudo, poder contribuir para a produção de saberes sobre a formação do professor, sobretudo, no âmbito da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Pois pensamos ter sido possível demonstrar que nessa tensão entre o que foi dito e que foi silenciado, temos uma Licenciatura ainda muito atrelada a questões de carga horária, em detrimento da reflexão sobre o papel ocupado pelo professor na sociedade atual.

REFERÊNCIAS

AUTHIER-REVUZ, Jaqueline. Heterogeneidades enunciativas. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 20, p.25-42, jul/dez, 1990.

_____. As não-coincidências do dizer e sua representação metenunciativa- estudo linguístico e discursivo da modalização autonímica. In: *Palavras Incertas – As não-coincidências do dizer*, Campinas, 1998. Cap. 1, p. 13-28.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997

_____, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 12. ed.. São Paulo: Hucitec, 2006.

BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem. In: *Problemas de linguística geral I*. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1988.

BRAIT, Beth. *Bakhtin: Outros Conceitos-Chave*. São Paulo: Contexto, 2008.

BRANDÃO, Helena H. N. Introdução à Análise do Discurso. 2. ed. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2004.

BRASIL, Resolução CNE/CP nº 18, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras. *Diário Oficial da União, Brasília*, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 34.

_____, Resolução CNE/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, de graduação plena. *Diário Oficial da União, Brasília*, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31.

_____, Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e carga horária dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. *Diário Oficial da União, Brasília*, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

_____, Parecer CNE/CP nº 009, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial da União, Brasília*, 18 de janeiro de 2002. Seção 1, p. 31.

_____, Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. *Diário Oficial da União, Brasília*, 9 de julho de 2001. Seção 1e, p. 50.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 28 de 2 de outubro de 2001. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial da União, Brasília*, 18 de janeiro de 2002. Seção 1, p. 31.

_____, Plano Nacional de Graduação. Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, maio de 1999.

_____, Parecer CNE/CES nº 776, de 3 de dezembro de 1997. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/>>.

_____, Edital nº 4 de 10 de dezembro de 1997 do Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/e04.pdf>>

_____, Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União, Brasília*, 23 de dezembro de 1996, p. 27894.

_____, Lei nº 9131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/>>.

_____, Decreto-Lei nº11.190, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. *Diário Oficial da União, Rio de Janeiro*, 6 de abril de 1939, p. 7929.

_____, Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/>>

CATANI et al. Políticas Educacional, Mudanças no Mundo do Trabalho e Reforma Curricular dos Cursos de Graduação no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano 22, n.75, ago.2001.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

DAHER, M. Del C.F; SANT'ANNA, V.L.A. Do otium dignitate à formação do professor de línguas. In: DAHER; GIORGI; RODRIGUES (Orgs.) *Trajetórias em enunciação e discurso: práticas de formação docente*. São Carlos, SP: Clara Luz, 2009. p.11-28.

DEUSDARÁ, Bruno. *Imagens da alteridade no trabalho docente: enunciação e produção de subjetividade*. 2006. 249f. Dissertação (Mestrado em Linguística), Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2006.

DIAS, Rosanne E.; LÓPEZ, Silvia B. Conhecimento, Interesse e Poder na Produção de Políticas Curriculares. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, p.53-66, jul/dez, 2006.

DUCROT, Oswald. *O Dizer e o Dito*. Campinas: Pontes, 1987.

FERNANDES, Claudemar A. *Análise do Discurso: Reflexões Introdutórias*. São Carlos, SP : Editora Claraluz, 2008.

FIORIN, José L. “A criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa lingüística universitária”. *Línguas & Letras*, v. 7, nº 12, p.11-25, 1º sem., 2006. Disponível em: <www.unioeste.br/saber>.

FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do Saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009a.

_____. *A Ordem do Discurso*. 19. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009b.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. *Plano Nacional de Graduação*. Brasília, maio de 1999.

GARCIA, Maria M. A. *Texto e contexto: A Reforma em Cursos de Licenciatura na Universidade Federal de Pelotas*, 2001, p.1-16. Disponível em: <www.anped.or.br/reunioes>.

LAJOLO, M. *No jardim das letras, o pomo da discórdia*. p. 1-2. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/ensaios/pomo.htm>>.

LIMA, Idelsuite de Souza. *Múltiplas Faces nas Políticas Curriculares*. 2001, p.1-15. Disponível em: <www.anped.or.br/reunioes>

LOPES, Alice C. “Sentidos da Prática nas Políticas de Currículo para a Formação de Professores”. *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n. 2, p.79-99, jul/dez, 2009.

_____. *Políticas de Integração Curricular*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

MACEDO, Elizabeth. “Currículo: Política, Cultura e Poder”. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n. 2, p.98-113, jul/dez, 2006.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, Ed. da Unicamp, 1997.

_____. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Cenas da Enunciação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008a.

_____. *Gêneses dos Discursos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008b.

MAZIÈRE, Francine. *A Análise do Discurso- história e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. Introdução à Linguística: domínios e fronteiras..MUSSALIM, Fernanda; BENTES, A. Christina (Orgs). São Paulo: Cortez, 2001.v.2.

RIO DE JANEIRO, Deliberação nº 21, de 28 de setembro de 2005. Institui o Programa UERJ de Formação de Professores para a Educação Básica, alterando o Programa UERJ de Formação de Professores para o Ensino Básico. Universidade do Estado Rio de Janeiro, 2005.

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e fastamentos na (re)construção da uma trajetória. *Alea: estudos neo-olatinos*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, jul/dez, 2005.

_____, DAHER, M.D.C.F.; SANT'ANNA,V.L.A. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva.. *Polifonia: revista do programa de pós-graduação em estudos de linguagem-mestrado*, Cuiabá, n.8, 2004.

RODRIGUES, Isabel Cristina. *Debates em Educação bilíngüe para surdos: vozes que habitam o dizer não*. 2002. 127f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

SANT'ANNA, Vera L. A. Formação do professor de espanhol língua estrangeira: práticas discursivas de subjetividades. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISPANISTAS, 5., 2009, Belo Horizonte, *Anais...* Belo Horizonte: UFMG, 2009a. p.3408-3417. Disponível em <<http://www.lettras.ufmg.br/espanhol/Anais>>.

_____. *Daqui para aqui mesmo?* Reforma, memória discursiva e formação do professor". Trabalho apresentado no VI Congresso Internacional da ABRALIN. João Pessoa, 2009b .Não publicado.

_____. Práticas de linguagem, memória discursiva e formação para o trabalho de professor de línguas: reformas, percursos, traços identitários. Rio de Janeiro: [s.n.] [2---?]. Projeto de Pesquisa Prociência, triênio 2009-2012.

_____. *O Trabalho em Notícias sobre o Mercosul: heterogeneidade enunciativa e noção de objetividade*. São Paulo: Educ, 2004.

SANTOS, Lucíola L.de C. Formação de Professores na cultura do Desempenho. *Educação & Sociedade*, Campinas,v.. 25, n .89, p. 1145-1157,set/dez, 2004.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O (A) senhor(a) por ser ou ter sido membro do Colegiado de Licenciatura da UERJ está sendo convidado(a) a participar da pesquisa, “*Trabalho do Professor de Espanhol: que sentidos surgem a partir da Reforma da Licenciatura em Letras -UERJ/2006?*”.

O principal objetivo desta etapa do estudo investigativo é construir um histórico da Reforma UERJ/2006 da Licenciatura, com o propósito de, a seguir, identificar perfil(is) de professor de Espanhol/Língua Estrangeira (E/LE) que se pretende formar na UERJ, a partir dos documentos dessa Reforma.

Por isso, se me autorizar, realizarei com o (a) senhor(a), como membro do Colegiado de Licenciaturas da UERJ, uma entrevista. Para que se não perca nenhum dado durante a sua realização, se o (a) senhor(a) me autorizar, ela será gravada, com o auxílio de um gravador portátil.

As informações obtidas com esse procedimento serão transcritas para que possa utilizá-la no decorrer da minha pesquisa, e posteriormente divulgá-las aos interessados pela Reforma em estudo, já que pouco se tem publicado a respeito.

Ao participar desta pesquisa o (a) senhor(a) não receberá nenhum tipo de pagamento - sua participação será voluntária. O (a) senhor(a) não terá despesa alguma durante a participação da pesquisa. É garantido ao (à) senhor(a) o sigilo de sua identidade e o anonimato de suas informações.

O (a) senhor(a) tem plena liberdade em recusar a participar da pesquisa, bem como de retirar o seu consentimento a qualquer momento de seu desenvolvimento, sem penalização alguma. O (a) senhor(a) deve estar ciente de que os resultados desta pesquisa poderão ser publicados e /ou divulgados. Acredito que não haverá desconforto e / ou risco ao participar da pesquisa, pois ela se dará de modo simples, num único dia, tomando pouco de seu tempo, em seu próprio local de trabalho.

Caso o (a) senhor(a) tenha dúvidas sobre a pesquisa, deseje obter informações sobre o seu andamento ou opte por desistir de participar, por favor, comunique sua decisão, para

que se retirem os seus dados, a: pesquisadora Giselle da Motta Gil/ tel.: XXX / end.: XXX ou a prof.^a Dr^a Vera Lucia de Albuquerque Sant'Anna / tel.: XXX/ end.:XXX.

Caso o (a) senhor(a) tenha dificuldade para realizar esse contato, comunique o fato à Comissão de Ética na Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3020, bloco E, 3º. andar, - Maracanã- Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br - tel.: (021) 23342180.

Assinatura da Pesquisadora

Local e Data

Declaro que li e compreendi o termo acima e consinto em participar desta pesquisa.

Declaro também que recebi cópia deste termo de consentimento.

Nome do Participante

Assinatura do Participante

Local e Data

APÊNDICE B – Transcrição das entrevistas

Entrevista com o E1

A primeira pergunta desse primeiro bloco da identificação do colegiado é: Como que surgiu essa idéia de colegiado de licenciatura?

Essa idéia é anterior a mim.

Anterior a sua participação?

Quando eu cheguei o Colegiado já existia, ou seja; houve uma Reforma de Licenciatura, provocada pela LDB. E naquele momento o Colegiado já existia. Não sei se ele foi instaurado ali, ou se ele já existia anteriormente. O histórico de quando ele começou, eu não sei, aí realmente eu não sei. Mas o Colegiado de Licenciaturas existe muito antes da licenciatura final da UERJ, bem antes.

E esse da Reforma de 2006 tem algum documento que nomeou esse pessoal?

Tem. Cada Unidade deveria mandar um representante e um suplente.

Do Instituto de Letras, do Instituto de Educação?

Isso. Cada Unidade tem um representante e um suplente.

Que era nomeado pelo diretor vamos dizer?

È nesse caso pelo Diretor. Normalmente era um, no CAp, por exemplo, era o coordenador dos estágios; aqui no Instituto foi a vice-diretora, porque não tinha coordenação de licenciaturas. Em 2004, quer dizer, tinha uma coordenação de licenciatura que ela acumulava. A Henriqueta de abril de 2000 a fevereiro de 2004 ela foi vice-diretora e coordenadora de licenciaturas do Instituto de Letras, ela acumulou.

E ela estava também nesse Colegiado?

Ela era um membro efetivo nessa época. Em 2004, terminou o mandato dela de vice-diretora e ela não quis continuar no colegiado. Aí, como eu já era meio suplente dela...

Você ia quando ela não podia ir?

Isso, porque eu era Coordenadora de Graduação na época. E aí, eu não ia só quando ela não podia ir, eu ia junto com ela. Eu não tinha voz, quer dizer, não era uma coisa assim, você não pode falar porque o outro “tá” aqui, não era assim. Se tivesse que votar, eu não poderia votar. Porque o meu titular estava ali. Mas eu ia junto com ela pra poder acompanhar...

Isso quando mais ou menos...

Em 2001.

2001... E aí começaram a discutir essa reforma...

Não. Essa participação das duas começou em 2001, porque em 2000, foi feita uma audiência pública... O MEC chamou uma audiência pública pra discutir reforma da licenciatura. Então foi feita uma audiência pública. Só que nesse momento, eu não participei dessa audiência pública. Eu tenho quase certeza que a UERJ mandou representantes. Não sei quem foram esses representantes.

E foi em Brasília?

Em Brasília. Isso na verdade, quem pode dizer é o Gláucio, porque o Gláucio foi o coordenador do colegiado esse tempo todo. Tá, o Gláucio Marafon, posso dar o contato dele, ou o e-mail dele. Ele é o atual diretor da Faculdade de Geografia. Ele foi o coordenador do colegiado por todo esse tempo, né. Então houve uma audiência pública onde se falaram de mudança a licenciatura. Mas as informações que a gente tinha, ainda eram informações meio fluidas nesse momento. No ano de 2000, porque elas eram fluidas? Porque era o que o MEC queria fazer. Eram fluidas nesse sentido. Mas já estava começando a correr uma história que haveria mudança na licenciatura. Em 2001...

Ainda esse ano...

Em 2000... Em 2001 saiu a deliberação do CNE. Foi a deliberação do CNE que determinou que o Colegiado, que atribuiu ao Colegiado a essa função né... Quer dizer, foi por causa da publicação dessa deliberação que o Colegiado de Licenciaturas, que já existia e tinha, enfim, o ritmo de atividades, enfim... ele passou a ter que examinar também, essa questão da mudança de licenciaturas na UERJ. Mas o Colegiado existia antes disso.

Ele não foi criado pra isso.

É. Ele não foi criado pra isso não. Ele já teve uma reforma antes, ele já existia.

E esses membros do Colegiado, eles eram indicados então. Cada Unidade...

Algumas Unidades tinham Coordenação de Licenciatura, outras mandavam coordenação de estágio, outras mandavam coordenador de graduação, outros mandavam o coordenador de curso. Essas nomenclaturas não são mesmas. Como esses postos não são postos remunerados, o coordenador de graduação não tem gratificação, o coordenador de licenciatura não tem gratificação. Na verdade a unidade dá um nó. Então aqui no Instituto, por exemplo, é coordenador de graduação e coordenador de licenciatura, em outras unidades é coordenador de cursos, porque na mesma unidade tem o curso de história, o curso de filosofia. Então, a nomenclatura varia. Eu não me lembro, mas acho que no IFCH é o coordenador do curso. Porque dependia. E às vezes tinha, a Unidade mandava alguém que se interessava pela licenciatura que dava aula na licenciatura. O Instituto mandou a Coordenadora de Licenciatura que era vice-diretora e eu fiquei meio de suplente porque era Coordenadora de Graduação.

Então a sua experiência no Colegiado é a partir de 2000? E a Henriqueta foi um pouco anterior?

Da Henriqueta também desde 2000, porque ela começou como vice-diretora em 2000. Não me lembro, também não te posso garantir se ela tem experiência anterior.

Também vou conversar com ela.

Aí tem que ver com ela quem é que tava antes, se ela foi, como era antes. Tenho quase certeza que a Fátima Meltes foi representante do Instituto do Colegiado de Licenciaturas antes da Henriqueta. Mas também não sei se ficou o tempo todo, mas aí é quase uma história que está com as portas abertas.

Agora vamos ver um pouquinho sobre essa dinâmica do Colegiado de Licenciatura. Eu queria ver com você de que forma essas reuniões foram registradas, vocês tinham essas reuniões... “Tem” alguns documentos disponíveis de registro dessas reuniões, alguma coisa documentada escrita?

Que eu saiba, a gente recebia... não sei se chamavam aquilo de ata, eu acho que era resumo, síntese. Eu não me lembro se aquilo era chamado de ata. Eu sei que eu nunca assinei uma ata por exemplo. Também não sei quem fazia, não me lembro quem fazia. Eu acho que era...o próprio Gláucio

E era onde? No primeiro andar?

Na sala dá..., a maioria das vezes que eu fui, foi na... sala de reuniões da reitoria. Porque aí tinha sempre, eu cheguei a pegar o Colegiado com professor Vasconcelos que era o Sub-Reitor de Graduação. Depois com a professora Raquel que era a Sub-Reitora de Graduação.

E não havia uma ata?

Olha só. Eu sei que eu recebia informes, não me lembro o nome que davam para esses informes. Eu acho, que a partir de um determinado momento, começou a se chamar aquilo de ata. Mas a gente sempre recebia assim um resumo daquilo que tinha acontecido da reunião.

E eram como votos assim, para decidir?

A maior parte das reuniões do Colegiado não tinham voto, eram discussões. Porque discussão maior era, a gente tinha uma deliberação do CNE dizendo que a licenciatura tinha que ser de uma determinada forma.

E esse que seria o documento norteador então?

Esse foi durante todo o tempo ou praticamente o único documento norteador. A gente tinha uma deliberação que determinava, que fazia que a UERJ não estivesse ali dentro. E a gente tinha que adequar, nós tivemos problemas por conta disso. Um exemplo do curso japonês, que o Conselho Estadual de Educação não queria registrar porque não estava adequado à deliberação do CNE. Porque ele foi feito nesse intervalo. A deliberação tinha sido publicada e a UERJ não tinha reformulado ainda a licenciatura. Então havia uma necessidade evidente de modificar. Então esse documento fazia com que a gente tivesse que discutir uma discussão muito grande. Porque a gente saía. Já era a deliberação, não mais o parecer. Em 2001 já era a deliberação.

Vocês pegavam a deliberação e viam como cada Instituto...?

Não era como cada Instituto. A UERJ ela tem uma licenciatura. Ela tem um módulo de licenciatura. O que significa que; a UERJ manteve isso. Não sei em que o momento foi discutido. Mas foi mantido um módulo de licenciatura, não posso falar que seja um módulo único. Porque não é um módulo único. Pra ser um módulo único tem que considerar todos os Campus. E na verdade, o campus de São Gonçalo, por exemplo, tem especificidade. O campus de São Gonçalo não faz estágio no CAP.

Mas iam representante deles?

Havia, do campus de São Gonçalo, da Faculdade de Professores de São Gonçalo, da FEBF, da Baixada, todas as Unidades tinham. Todas as Unidades que tinham a licenciatura, tinham representantes. Se o representante não ia, era uma outra questão. Mas, tinha; o de São Gonçalo ia, a do FEBF ia. Agora era uma das discussões que a gente tinha. Por mais que a gente tentasse manter uma estrutura, não tinha como a gente definir por exemplo, se os alunos da Faculdade da Baixada Fluminense tinham solicitado no CAP. Isso seria um complicador muito grande para eles. Uma questão de deslocamento, e não era só uma questão de deslocamento. São Gonçalo muitas vezes explicitou, que a Universidade...ela cria laços com a comunidade, então como a UERJ cria laços com a comunidade em torno. E os projetos de extensão começam a atender essa comunidade em torno também. E na licenciatura você tem uma saída de alunos. A instituição precisa porque eles têm que fazer estágios, e a comunidade também recebe bem essas pessoas. Então, São Gonçalo e Caxias tinham um processo de imitação com essa comunidade à volta.

Então vocês partiam sempre desse parecer?

A gente partia da Deliberação do CNE que também diz muita pouca coisa, porque ela só diz o que tem que ser feito, mas ela... não tem nenhuma diretriz, não tem um norte acadêmico pedagógico, ela não tem isso. Ela diz que vai ser assim, que tem que começar em tal período para fazer a ligação, mas ela não tem um caráter; é...; ideológico ela tem, claro.

Não tem caráter metodológico.

Não tem, ideológico sim porque... Então foi uma decisão da UERJ, não sei em que momento foi resolvido. Não me lembro de ter participado de alguma reunião que tenha tudo resolvido. Não sei, portanto o que foi discutido, acredito que sim, porque nas primeiras reuniões eu não ia. Eu comecei a ir junto com Henriqueta quando as coisas começaram a tomar um volume que ela percebeu que a gente tinha que fazer alguma coisa aqui. Antes mesmo da Deliberação ser publicada. Aí sim eu comecei a ir, mas não acompanhei todas as discussões do início.

Aí no início vocês não recebiam nenhum resumo nada dessa reunião né? Não havia algum documento por escrito?

A gente recebia por e-mail sim, uma ou duas semanas depois.

Quem eram os responsáveis para enviar essas coisas?

Todos os e-mails vinham pela SR1.

Talvez tenha algum arquivo escrito lá né?

Talvez. Convocação para reunião... Acho que o Glaucio pode te dizer isso. Convocação para reunião, resumo, pauta... isso tudo vinha pela SR1.

Mais ou menos quanto tempo durou esse trabalho de vocês?

Até 2006. O trabalho continuou, o trabalho continua, mas o Colegiado ficou assim... muito implicado por essas questões. Não só por essas questões, porque seu interesse está em cima disso, da Reforma da Licenciatura. Mas na verdade o Colegiado também discutia outras questões. Por exemplo, como serão feitos esses estágios na Instituição? Já que agora não temos mais o estágio só lá no CAp. Como podem ser feito estes estágios? Todo mundo pode fazer esses estágios? Qualquer escola serve? A gente manda o aluno pra lá e pronto? Como é que fica isso? Isso foi discutido. Até chegar o texto da Deliberação, que é um texto que você não vê nada de metodológico aqui; pela Deliberação da UERJ você não tem nada aqui. Por exemplo, para a gente decidir e botar por escrito que o professor que vai ter aluno fazendo estágio fora do campus onde ele trabalha; vai ter tantas horas a gente precisa discutir, o que teria esse estágio? Por que esse professor tem que ter uma carga horária diferente? Já que ele tem que ter um deslocamento... Qual seria o critério? Quantas horas? E isso assim, a gente não discutia em meia hora. Isso eram várias reuniões que o assunto voltava porque não se chegava a uma conclusão na primeira vez.

E havia esse fio condutor? Vamos dizer... alguma decisão que ficou pendente para a próxima...

Havia, algumas coisas a gente começava a discutir e surgiam, então como é que vai ser p/ o garoto fazer estágio na escola tal; tem que fazer convênio. Como é que a gente tem que fazer o convênio? Que convênio que a gente aceita? Aí a gente para pra ver as condições, tem que ver a qualidade, aí pergunta; escuta vamos colocar particular, não vamos colocar... algumas coisas a gente tinha que perguntar.

Essas reuniões eram uma vez por mês? Como é que era?

Do Colegiado não, elas não chegavam a ser uma vez por mês não. Mas elas na verdade eram convocadas, então por exemplo; se teve reunião hoje, às vezes a gente até decidia quando ia ser a próxima reunião, mas muitas vezes não. Então muitas vezes a gente esperava outra convocação. Aí não tenho como te dizer a periodicidade.

E quem convocava para essa reunião era a SR1?

O Glaucio convocava através da SR1. Mas por exemplo, algumas vezes a gente trazia trabalho de casa. Olha tem que discutir isso, então como é que vamos fazer? A gente não tem como responder isso antes de dois meses, porque há coisas que a gente não consegue responder. Às vezes são dados que você tinha que levantar pra saber... Você tem que conversar com o chefe do departamento, porque se não, não anda. A gente começou a dar muitos informes ao Instituto, mas os informes que a gente tinha muitas vezes...também não eram muitos precisos. E a gente passava os informes que a gente tinha, mas nem sempre eles eram precisos... E cada Unidade, ela tem uma visão do mundo acadêmico muito diferente...

Houve uma Unidade que destacou mais que a outra?

Não. Houve assim... indiscutivelmente o Instituto de Letras participou bastante, porque a gente ia sempre. A gente sempre tinha argumento, todas as vezes que nos pediram documentos escritos a gente fez com sugestões... com tudo a gente fez... Algumas Unidades iam menos, muito menos. A gente teve Unidades que no finzinho apareceu pela primeira vez, entendeu... A Licenciatura não é vista na Instituição por todas as Unidades da mesma forma. Alguns representantes relatavam: “olha não tem com quem conversar da minha Unidade, porque ninguém se interessa por licenciatura.” Então não tinha. Agora quando se fala que cada Unidade tinha uma visão do mundo diferente, é porque há especificidades, a gente descobre por exemplo, que pra nós é obvio, uma dupla licenciatura. Qual é o problema afinal de contas? Mas isso não é obvio para os outros, porque os outros não têm. Então o que pra nós é um problema, porque a gente teve aquela quantidade de horas e foi uma questão que foi colocada...Enfim... graças a Deus nós conseguimos deixar do jeito que ficou. Discuti-se que se era uma dupla Licenciatura, aquela quantidade de horas tem que ser por habilitação, então

você imagina o tamanho que iria ficar o curso. O dobro do que está. E ficou enorme, por causa da deliberação a gente não teve como escapar das 800 horas.

Mas essa deliberação vocês tiveram participação? Na Deliberação da UERJ.

Mas a Deliberação da UERJ só modificou, o quantitativo de horas da licenciatura, da deliberação do CNE.

Mas aumentou, é maior.

Em 20 horas para as práticas, 20 horas pra estágios, e agora não sei mais décor... mas todo o módulo da Faculdade de Educação. É isso que está diferente. A Deliberação do CNE diz que são 400 horas de prática e mais 400 horas de estágios. Na UERJ a gente tem, 420 horas de prática, mais 420 de estágio. Esse não é o grande aumento, o grande aumento é o módulo da Faculdade de Educação. Que além dessas 420 horas de práticas, além das 420 de estágio, ainda tem são 200 e poucos eu acho, ainda está mudando, mudou agora pouco, que é o módulo da Faculdade de Educação de disciplinas teóricas. As 420 são assim porque a UERJ nunca mudou o sistema de créditos. Embora a LDB diga que nós temos que ter 200 dias letivos, e 200 dias letivos eliminam a contagem de créditos como a gente tem agora, a contagem de créditos que nós temos hoje é aquela de sempre, e na UERJ não mudou. 15 horas de disciplina teórica contam um crédito, 30 horas de disciplinas práticas contam um crédito. A gente manteve isso, mas teve que obedecer aos 200 dias, então ficou um descompasso, ou seja; qualquer módulo nosso de disciplinas tem que ter múltiplo de 30, não tem jeito, porque se for múltiplo de 15 eram crédito só e era teórico, e era o que nós não tínhamos. Porque eram horas práticas e horas de estágios, então tem que ser múltiplos de 30. O múltiplo menor de 30 depois de 400 é 420, foi por isso. Não tinha como, a gente não podia ter 390. Agora o que acontece hoje, você tem uma disciplina que diz que tem 30 horas, mas na verdade ela tem que obedecer um calendário que ela ultrapassa 30 horas. Claro que estou considerando que todos os meus colegas seguem o calendário da UERJ. Porque muitos colegas têm contado a quantidade de encontro que chega a 30 horas/aulas e somam 230 e não faz os dias. Porque é meio esquizofrênico... não deixa de ser... Porque se você pegar o calendário na disciplina de 30 horas deve estar dando umas 40, porque tem que dar 200 dias.

Por isso que eles fecham em 200.

Pois é, então ficou 420 porque era múltiplo de 30.

Então em todas as Universidades aconteceu isso?

Nenhuma Unidade mudou. A UERJ não mudou, assim... já na época do Colegiado da Licenciatura houve essa discussão, houve uma proposta de modificação, de adequação a LDB perfeitamente... retirando essa história. Isso significa mudar o horário da Instituição. E aí, muitas Unidades foram bastante contra porque você atingiria Unidades que não têm licenciatura, Faculdade de Engenharia seria atingida, de Direito seria atingido, porque você tem assim T1, T2, T3, T4...

Que é geral pra todo mundo.

Que é o horário da UERJ. Então, essa modificação do horário que implicaria a modificação pra todas as Unidades, inclusive as que não têm licenciatura.

E essa seria uma mudança muito maior.

Que evidentemente não foi aceito. Por causa disso, porque ia mexer muito, mexer muito mesmo. Porque a proposta era que o turno noturno por exemplo, fosse de 7 às 10.

Eu acho que daqui a pouco vai ter que acabar fazendo isso.

Olha a impressão que eu tenho, eu estou afastada agora das discussões, é que a UERJ não vai mexer nisso. Que ela não vai permitir...

Agora pensando um pouquinho sobre essas contribuições deste conselho, eu pensei na seguinte pergunta. Quais seriam as principais contribuições desse Colegiado da Licenciatura para a Reforma de 2006, além dessa Deliberação? Porque essa Deliberação teve uma influência do Colegiado.

246 Foi decidido pelo Colegiado, no Colegiado... Quer dizer...a maior parte.

247 **(não entendi)**

248 Não, não, não. Ela foi decidida no Colegiado

249 **Por votação, por participação...**

250 Por votação. Olha, a última vez que, as vésperas, as vésperas não, as duas últimas ou três
251 reuniões antes da votação mesmo; a minuta de deliberação passou no Conselho
252 Departamental, a gente mostrou o que a gente queria mudar... mostrou as propostas que a
253 gente queria mudar, levei pra lá em cima do que tinha sido aprovada no Conselho
254 Departamental. Então o Conselho Departamental não acompanhou todas as reuniões...até
255 porque era impossível... mas... na hora que a gente teve como Instituto que votar em alguma
256 coisa, porque teve voto, e teve ponto que ganhou por um voto, então teve voto sim. Na hora
257 que teve que votar aí a gente levou em cima do que a gente tinha fechado aqui em cima.

258 **Mas além dessa Deliberação houve alguma contribuição pra Reforma, ou você acha que**
259 **ficou tudo marcado apenas na Deliberação?**

260 Não...não eu acho que tem...uma...é...como vou explicar isso...não é um patrimônio né...

261 **Um arquivo?**

262 É, mas não um arquivo completo, não um objeto... Não são papeis... não é isso. Mas a gente
263 pensando em arquivo... assim como percurso... como um conjunto de coisas que não
264 necessariamente ficaram registradas...

265 **Como uma memória. É isso que eu estou tentando resgatar.**

266 Eu acho que isso foi uma contribuição assim... muito importante, porque eu acho que... não eu
267 não acho, acho que aqui eu não preciso nem modalizar.... É assim a licenciatura ainda é vista
268 como uma coisa menor na Universidade. Não preciso modalizar... porque ela é vista como
269 uma coisa menor... O professor que trabalha com o aluno que vai ser professor, o aluno em
270 serviço, em fim... tem tantos nomes para isso; ele ainda é visto como alguém que faz um
271 trabalho menos importante na Universidade... quando ele é comparado com aquele professor
272 que tem um percurso mais voltado para uma pesquisa de laboratório por exemplo, um
273 laboratório tecnológico... ou uma pesquisa mais de livro... mais... de publicação... O professor
274 que trabalha com a licenciatura ele é visto como alguém que trabalha com uma coisa
275 menor...tá... Isso... acho que aí a gente teria que resgatar muitas coisas...isso não é uma
276 característica da UERJ. Acho que é uma questão...talvez de se pesquisar...

277 **Dava uma outra pesquisa.**

278 É outra coisa... e é grande essa. Porque na verdade teria que ver qual é a imagem do professor
279 ao longo do tempo. Talvez há 100 anos atrás esse fosse o professor mais valorizado da
280 Instituição. Então tem uma outra questão aí por fora, além da Universidade. Ele assimila
281 isso... quando eu cheguei aqui, quando você chegou aqui, isso não acaba,assim... que eu
282 espero que mude... mas que já estava assim... Quando a gente chegou já estava assim... O
283 Colegiado, ele trouxe muita angústia para muitas pessoas... muita irritação para algumas
284 pessoas... muita preocupação... muita discussão... agora isso é mais localizado em termos de
285 Unidade também... Assim... pelo Colegiado a gente via alguns colegas que chegavam e
286 diziam: “olha eu não sei com quem eu vou conversar, realmente porque lá ninguém quer saber
287 disso”. Então você vê que as reações eram diferentes... Agora eu acho que o Colegiado ele
288 forçou, quer dizer o Colegiado não, a Deliberação do CNE, não foi o Colegiado. O Colegiado
289 já existia.

290 **Já existia pra outras questões...**

291 Da licenciatura que era o Colegiado de Licenciatura. Enquanto o Colegiado das Licenciaturas,
292 sem a Deliberação do CNE, ele conseguia trazer discussões era o que eu “to” te dizendo...
293 antes da Reforma de 2006, pra outra reforma... teve uma discussão da reforma mas me
294 lembro... muito pouco, porque eu estava chegando... a respeito de quem fica com a tal
295 disciplina e tudo... Então a Deliberação do CNE trouxe um problema para a Universidade. Ela

teve que pensar a licenciatura... querendo ou não. Querendo ir por um caminho equivocado... um caminho em sentido contrário. A gente tinha que ter proposto uma modificação e não um CNE nos obrigar a fazer uma, mas essa deliberação do CNE, fez com que o Colegiado tivesse que discutir essas questões e o Colegiado discutindo isso teve que ir para as Unidades. Um Colegiado sozinho, a impressão que me dá; é que não consegue fazer essa discussão... Porque se o Colegiado existe... a discussão sobre a licenciatura poderia ser permanente. Mas eu acho que ele não consegue. Talvez porque ainda a gente tenha essa imagem. A partir do momento em que teve uma deliberação que trazia consequências gravíssimas para a Universidade, porque a gente teve... impacto financeiro.. tem mais aula, tem mais professor para dar aula. A gente teve... uma discussão territorial muito grande, quem é o dono da terra. Quem é o dono dessa disciplina? Uma discussão acadêmica... essa disciplina realmente importa? Pois é olha só, será que... ainda teve essa discussão. E ela teve um impacto muito pesado para a Universidade. E a Universidade se viu obrigada a discutir a licenciatura. Acho que na UERJ a gente teve esse ganho por essa grande discussão que houve.

Devido ao Colegiado?

Devido à atuação do Colegiado, podia ter sido diferente. A SR1 podia ter feito uma reforma... na verdade a Sub-Reitoria de Graduação podia ter feito uma comissão de quatro a cinco pessoas: olha a reforma é essa vamos votar. E vota, não vota, muda, não muda. Mas não teria evitado essa discussão toda. O Colegiado, essa Reforma passar pelo Colegiado de Licenciaturas, fez sim com que a Academia participasse dessa discussão. Aí você vai ouvir muitos colegas dizendo... mas eu nunca soube disso... mas isso pelo menos no nosso Instituto isso foi discutido. Agora... foi discutido em pouco tempo porque nós tivemos pouco tempo, a partir dos resultados do Colegiado, a gente teve pouco tempo...

Dentro do Instituto?

Dentro do Instituto. E a partir do momento também... em que a SR1 também “bateu o martelo”. Porque na verdade a gente discutiu no Colegiado, mas a gente não tinha uma diretriz da SR1, por exemplo, olha nós vamos fazer um; nós queremos uma licenciatura com tal perfil... não tivemos essa diretriz.

Nem documento era só...

Nem documento nem indicação oral, não tinha. Então tudo isso tem que ser construído dentro do Colegiado. Aí você descobre que o perfil que o Instituto de Letras quer para o professor, pode ser muito diferente que o perfil do Instituto de Física quer. Entendeu? Fica complicado... Agora a discussão força a reflexão... você pode até não concordar, mas você tem que parar pra pensar... Então eu acho que isso o colegiado trouxe. E fazer reforma via Colegiado... deu muito trabalho... deu muita briga... mas eu acho que é melhor do que ter a comissão da SR1 fazendo uma proposta... Eu acho que assim foi melhor, foi muito desgastante... as reuniões do Colegiado às vezes eram muito desgastantes...

Duravam mais ou menos quanto tempo?

Nunca menos de duas horas... As reuniões são muito desgastantes, porque assim... você me perguntou assim: vocês partiam da discussão de uma decisão? Nós partimos, só que aí muitas vezes funciona assim... É um Colegiado grande... aí um colega não pode ir à reunião anterior; aí quando a gente está discutindo aquilo que a gente já falou na unidade em cima daquela decisão que ficou pendente, aquele colega não entendeu o porquê e volta tudo e discute e resgata, aí vem a visão do mundo da Academia. Mas assim... e aí não tem um coordenador? Tem... mas é muito difícil...muito difícil. São muitas pessoas... e assim... o que eu sentia no Colegiado é que a grande maioria dos colegas tinha interesse em colaborar... Só que... como cada um tem uma visão de mundo... fica muito difícil... a gente sentar é muito demorado o processo... pra sentar e selecionar os pontos em comum... É muito demorado quando você tem...

Se você for parar pra pensar de 2000 até 2005...

Exatamente. É muito tempo. Assim 2001 foi quando saiu o documento, então de 2001 até 2005 são quatro anos de discussão em cima de um documento pronto. A reforma tem que contemplar esse documento, tem que manter pelo menos isso. Mas aí começam muitas discussões, e começam questões que ficam muito complexas dentro, assim questões às vezes de discordância entre Unidades, discordância muito fortes sobre o que é o ensino daquela disciplina. E fica difícil, porque se eu não tenho aquela discordância eu não sei como funciona, eu não tenho como votar a favor desse ou daquele, não tem como. A gente tem que entender e chegar ao ponto. E esse é um processo muito lento.

Você tem conhecimento de que alguém apresentou algum artigo... ou desenvolveu alguma... pesquisa sobre isso...

Sobre licenciatura especificamente não. Mas no começo...acho que uma publicação de 2001... que saiu a partir de discussões do colegiado, tem sim. A Henriqueta tem um artigo, e ela pode te passar isso; mas não é sobre a licenciatura da UERJ. É sobre a licenciatura, não necessariamente sobre esse processo...

Na conjuntura atual...

No processo que eu saiba não, mas não sei também... Eu sei que eu não publiquei nada sobre o processo. Mesmo tendo acompanhado o tempo todo não publiquei mesmo... e não tenho conhecimento de ninguém que tenha feito isso. Mas sobre a licenciatura geral sim, é o que eu estava dizendo... o colegiado não tinha como objetivo único esse, é que ali ele ficou por isso. Por exemplo, era o coordenador do colegiado... que procurava a secretaria municipal, secretaria estadual, CEFET para fazer os convênios ele era uma das pessoas que iam... não vai o Colegiado todo, ele era uma das pessoas que iam verificar o que podia fazer, o que não podia...como é que fazia o convenio, que escolas poderiam, quais dificuldades... quais eram as demandas, o que era necessário. Então isso também passava pelo Colegiado.

Era bem anterior?

É. O Colegiado sempre existiu, só que ninguém ouvia falar dele. E aí... ninguém ouvia falar dele porque a licenciatura não era valorizada.

Agora sim a gente pensando dentro da Reforma do Instituto de Letras. Como se deu a discussão dessa reforma de 2006 no Instituto de Letras?

Quando começou a discussão, se vai ter, não vai ter, se vai ter que mudar, se não vai ter que mudar... A gente começou a pensar em como a gente explicaria isso para o Instituto. A Reforma era tão complicada de mudar, a gente tinha passado em 96 pelo processo de Reforma Curricular... onde tinha vindo um enxugamento do currículo de bacharelado, eu não participei disso. Quando eu cheguei... eu cheguei em 95, já estava tudo decidido já, eu não participei dessa discussão... mas os relatos que eu tinha...e acredito que sempre será assim.... não será diferente da próxima vez, é que tinha havido muita discussão e muita discussão às vezes no sentido ruim, da briga pelo território mesmo, essa disciplina fundamental e a maioria pensando, será que é, será que não é... Muitas dificuldades, até sobre a proposta de currículo e tudo, como era a proposta, será que todas essas disciplinas são necessárias também, o professor que vai entrar na sala de aula para tal disciplina. Então, a gente não queria resgatar, não queria voltar pra esse tipo de coisa. A gente não queria que voltasse a acontecer, a gente queria que a discussão se pautasse em cima do que a gente...primeiro... em quanto Instituto eu não conheço ninguém que diga: “a Deliberação do CNE melhorou a Licenciatura”. Eu não conheço...

No Instituto de Letras.

Não. Porque talvez como a gente trabalha necessariamente com a horário noturno, e a gente sabe que esse aluno do noturno ele trabalha. A gente via necessariamente desde o primeiro momento... que o aumento de horas na licenciatura...primeiro quantidade não necessariamente é qualidade, às vezes até é. Mas não necessariamente... é pela quantidade que a gente garante a qualidade. A gente pode garantir a qualidade sem essa quantidade toda. Então, a gente já via

aí um problema... a gente achava que a solução para a licenciatura não era ter uma quantidade maior de horas, mas sim de usar essas horas de uma forma diferente. A gente já tinha que fazer uma reforma dentro de algo que não era a nossa premissa, porque tinha que reformular quantitativamente... primeiro. Já que a gente não tinha essas disciplinas todas. E a gente não queria que essa reforma quantitativa fosse uma briga por território, incluir essa ou aquela disciplina; não era isso que a gente queria...

Dentro dos Departamentos.

Não era isso. Se evidentemente aumenta a quantidade da disciplina aumenta a quantidade de professores. A gente não queria que isso fosse uma briga para ter mais professores, não queria que essa discussão fosse por esse viés... Então...se não tinha jeito, se tinha que aumentar...o que a gente pensou era o seguinte, que a discussão fosse em cima do que dentro...já que tinha que fazer isso...já que tinha que aumentar...qual o Instituto podia participar de uma forma pertinente na licenciatura. Porque o curso que você fez, você não fez nenhuma disciplina no Instituto de Licenciatura... não fez.

Não.

O módulo de Licenciatura que você fez, embora quatro disciplinas tivessem o código do Instituto, as duas práticas de espanhol, as duas práticas de português, elas têm código do Instituto, não é?

Sim.

Essas se quer eram ministradas por professores do Instituto, continuavam no CAp. Então a única possibilidade que você tinha de ter alguma disciplina do Instituto no seu currículo de licenciatura, seu módulo de licenciatura... eram nas eletivas, porque o Instituto tinha duas ou três. Não passava disso. Ou seja, a participação do Instituto era praticamente nenhuma, no módulo de licenciaturas que você fez. Como a gente ia ter que mudar porque ia ter que aumentar. A gente entendeu que era o momento do Instituto discutir como ele poderia participar... da licenciatura. Como seria a participação do Instituto, embora eu até ache que essa visão da licenciatura não seja tão forte, ela existe no Instituto também. O próprio Instituto tem uma série... quando começou a reforma da licenciatura o LICOM já era o maior projeto do Instituto. Então a Iniciação à Docência já era algo com que uma boa parte do Instituto trabalhava, que começou no fim da década de 90. Na segunda metade da década de 90. Então já havia uma participação, já havia pesquisa em cima de questões docentes ou de sala de aula, já tinha no Instituto, era num outro momento, ou seja, o Instituto não tinha aulas na licenciatura, não dava aula nesse módulo, mas em todo esse investimento o que tinha sido feito em vários setores, a gente entendeu que o Instituto tinha condições sim de discutir e de propor coisas interessantes para os alunos na Licenciatura. Então a gente entendeu que o Instituto tinha que ter uma participação no módulo de Licenciaturas. Esse foi o primeiro entendimento da gente. Não me lembro de nenhum momento, nem no Conselho Departamental, nem manifestação isolada de colega, não me lembro de ninguém ter dito: não, é melhor dividir isso com o CAp ou com a Educação, por exemplo. Não me lembro de ter ouvido essa frase.

Mas houve algum histórico pra cá desse Departamento?

Houve da seguinte maneira. A gente passou desse principio então. Ao invés da gente trazer a deliberação e esperar as propostas, a gente trouxe uma proposta.

Vocês como membros do Colegiado geral?

XXX e eu, que éramos membros do Colegiado, do Instituto. Trouxemos uma proposta para o Instituto discutir; porque no Colegiado a gente discutiu numericamente qual seria a participação do Instituto. Então a gente trouxe uma proposta pro Instituto avaliar. Qual era o viés dessa proposta? Primeiro, que houvesse a participação de todos os departamentos da Licenciatura. Porque a gente entendia que todos os Departamentos que estão formando em Bacharel deveriam também ser capazes também de formar um licenciando. Agora o

Departamento poderia dizer que não. A gente trouxe uma proposta onde todos participavam, e de uma maneira mais ou menos equilibrada. Não dá pra você se equilibrar de todas as horas, mas era uma maneira mais ou menos equilibrada porque, exemplo; os cursos que têm dupla licenciatura, a gente procurou garantir um espaço para as disciplinas fim de língua portuguesa e língua estrangeira, e para disciplinas que a gente entendeu que deveriam atuar como ferramentas. Lingüísticas e teoria da literatura. A gente apresentou a proposta nesses termos essas disciplinas; lingüísticas e teoria da literatura; serão ferramentas que poderiam colaborar tanto para a parte de língua vernácula quanto com a parte de língua estrangeira. Foi essa proposta que a gente apresentou para o Conselho Departamental. E dentro desse viés, pra não ficar uma coisa muito nebulosa, a gente dividiu em disciplinas e propôs aos Departamentos.

Eram o que os Diretores?

Os Chefes de Departamento. Aí os Chefes de Departamento não entenderam a proposta, porque até hoje as pessoas não entendem, ela é muito complexa. Você quer que todos participem dá muito trabalho. A gente explicou várias vezes, eu fiz reunião, fui a vários departamentos que me convidaram. “Ai Claudia a gente não está entendendo você pode explicar?” Posso...Posso explicar... Eu ia no Departamento para explicar quais as especificidades, há Departamentos onde a participação do CAp tinha que ser menor, onde o CAp não tem aula de grego, por exemplo. Então a parte que seria específica, o CAp também dividiu mais ou menos uma parte específica uma parte de língua portuguesa. Agora o Cap, não sei bem como eles fizeram. Eu sei que a gente foi ao CAp, porque eles nos pediram. Eles resolveram, mas...É assim.... eles pediram que o Instituto fosse lá, porque o Instituto era um dos poucos parceiros do CAp, uma das poucas Unidades que trabalhava em conjunto com o CAp. Que aceitavam discutir com o CAp. Os outros se dividiram em dois grupos. Um que aceitasse o que o CAp queria, e outro que não queria o CAp, e onde todos conversavam. Então a gente foi ao CAp e explicamos qual era o nosso viés e eles foram montar as disciplinas. A gente falou: olha é preciso que haja uma inter-relação entre as disciplinas. Se não o CAp iria propor uma coisa que o Instituto iria propor também.

Vai ficar muito repetitivo?

Isso. A gente disse o que era necessário no CAp, disse o que era necessário no Instituto, mas eu te garanto que não aconteceu como tinha que acontecer. Eu tenho absoluta convicção que hoje há repetições ainda.

Como é que eles definiram as que seriam eletivas e as obrigatórias?

Veio uma proposta. A gente fez uma proposta, tantas eletivas, tantas obrigatórias.

Para cada Departamento?

Isso. E cada Departamento foi discutindo... se concordou, ou não concordou... Entendeu?

Mas houve muitas mudanças nessa proposta inicial?

Olha. Houve mudança no LINEL, eu me lembro que houve mudança, porque foi um pedido do LINEL foi que uma disciplina de prática de literatura, que era prática do texto literário, que a gente tinha entendido que deveria ser ministrada por teoria da literatura que seria uma ferramenta. O LINEL achou que era melhor que a gente ministrasse. Aí a gente levou isso e foi aceito. Então a disciplina ficou conosco, por exemplo, alguns departamentos modificaram o que seria eletiva e o que resolveram colocar como obrigatória ou ao contrário.

Mas não houve depois no Instituto de Letras depois de tudo pronto um diálogo com o CAp?

O diálogo que deveria ter havido com o CAp, e que houve em alguns momentos sim, não houve com a profundidade que deveria ter havido, mas houve...

Isso tudo no Instituto de Letras?

No Instituto de Letras. Os outros, a gente não sabe... não vai dar. Mas por exemplo, se a gente pega espanhol por exemplo, eu sei que houve uma conversa do Setor de Espanhol do Instituto com a XXX que é única do CAp, não tem outra pessoa, só uma pessoa. Houve uma conversa

para que não houvesse uma sobreposição, o que não significa que não tenha tido uma sobreposição. Porque você acha que não vai ter, mas também só depois que você dá a disciplina que você percebe que está batendo... Porque você acha que vai estar chegando em lugares diferentes e acaba chegando no mesmo lugar... Então houve essa conversa. Mas essa conversa, ela não foi organizada. Hoje nós vamos conversar com o CAp, não... cada setor buscou conversar como era possível. O setor de Francês por exemplo, a gente tinha na época um professor que era do CAp também. Tinha duas matriculas uma daqui e outra do CAp. Então a gente foi conversando: escuta vocês vão fazer isso? A não isso aqui não... então esse aqui deixa que a gente faz. A gente foi conversando assim. E na maioria dos Departamentos foi assim...

Houve essa primeira reunião desse Conselho Departamental, depois houve uma outra reunião?

Depois cada Departamento foi discutindo, tinha uma data pra gente fechar. Porque a gente tinha que levar a proposta.

Isso de 2005?

Foi. Eu acho que a Deliberação foi no meio de 2006. Aí tem que resgatar datas que eu não sei mesmo. Mas foi. A gente teve a partir do momento que a gente conseguiu fechar as coisas no Colegiado para trazer pra cá, a gente teve mais ou menos 6 meses de discussão no Instituto. Foi sim metade de 2005.

Seis meses mais ou menos?

Metade de 2005, porque a Deliberação foi aprovado nos respeitadores de 2005, foi a última reunião da CSEPE de final de 2005, foi nas vésperas do natal dia 18 ou 19 de dezembro. Ela foi aprovada, foi assinada em junho, mas ela foi aprovada pela CSEPE dia 18 ou 19 de dezembro de 2005.

Você acha que tem mais alguma coisa sobre a questão do colegiado ou até mesmo específica do Instituto de Letras?

Quando o Instituto fez a Reforma. Primeiro a gente fez uma Reforma que a gente não queria... e nunca é bom... A gente fez uma Reforma em cima de uma quantidade que a gente não queria. Eu acho que foi bom para o Instituto discutir.

Por que e como vocês não tivessem concordado com a Deliberação.

Exatamente isso. Não naqueles termos pelo menos... Então é muito ruim você ter que fazer uma coisa dessa forma.

Você acha que essa é uma opinião de todo o Instituto vamos dizer?

Acho que todos, mas aqui na Letras não me lembro de nenhum registro de alguém que discordasse disso. Eu acho que para o Instituto, um momento de discussão da licenciatura, ele foi muito curto; precisava ter sido maior. Mas também a gente não tem como discutir aqui e depois chega no Colegiado é outra coisa. Você tem uma discussão aqui que não chega a lugar nenhum. Então... eu acho que foi um tempo curto... Eu acho que não sei se o Colegiado podia acelerar os trabalhos eu sei o quanto é difícil. Não sei se dava pra acelerar. Sei que tinha uma premência administrativa porque havia cursos que não estavam legalizados. E os diplomas de vocês têm que ser legalizado. Então é uma questão complexa também, quer dizer tem mais coisa do que a gente gostaria. Então eu acho que para o Instituto foi um momento de pânico no início. Que ninguém entendia, ninguém sabia o que era Licenciatura: “O que é isso, mas eu vou ter que dar aula?” Então foi um momento que as pessoas tomaram conhecimento da licenciatura. Hoje o que eu vejo é que embora as pessoas tenham muita dificuldade de entender o que é restrito o que é obrigatório...

Acho que até hoje.

Sim. As pessoas sabem que a licenciatura tem disciplinas básicas, que tem estágio, que tem que ter campo de estágio, isso hoje “tá” claro no Instituto. Agora como funciona... até porque é muito complexo. Eu acho que a gente está chegando a um momento em que a gente tem que

546 fazer uma coisa, assim vai ser extremamente complexa, mas da qual a gente não vai poder
547 escapar. Que é a revisão...

548 **Você acha que as disciplinas...**

549 Eu acho que a gente, que até agora já deu as disciplinas, já arrancou os cabelos, já gritou...

550 **Formou uma turma.**

551 Exatamente. Agora tudo foi instalado. Eu acho que a gente está caminhando para um
552 momento que a gente vai ter que rediscutir, e depois tentar ver de que forma isso funcionou.
553 Onde não funcionou bem, talvez tenha um jeito de funcionar melhor... Já que identificou que
554 não funcionou bem vamos ver como é que faz para funcionar melhor... E essa discussão pode
555 ser como consequência por exemplo, que algum Departamento não queira participar da
556 licenciatura. Até pode ter isso. Até pode ter que algum Departamento que queira ter uma
557 participação muito maior, enfim... que entenda que possa participar muito mais.

558 **Você acha que já tem algum rumor, assim que isso possa acontecer ou isso só uma
559 percepção sua?**

560 É a minha ideia... Porque eu acho que... não vai ser fácil, é uma discussão que sempre abre
561 muito caminho para uma disputa de território de novo... Sempre vai pra esse caminho... mas
562 acho que agora tem uma reforma pronta então é uma questão das pessoas controlarem isso e
563 não deixarem que caia para uma disputa de território. Mas eu acho que a gente vai ter que
564 repensar essa licenciatura que está muito extensa... Não sei como, a gente já ouviu rumores;
565 isso há três anos... que o CNE está pensando em reformular, em modificar porque muitas
566 instituições estavam com problemas graves pra fazer isso. Eu acho que a gente tem uma
567 discussão muito complexa... Quando a gente fez a Reforma de Licenciatura, a gente não
568 mexeu no Bacharelado. Por que não mexeu no Bacharelado? Porque a gente tinha pouco
569 tempo, 6 meses não ia ser tempo suficiente para gente refletir e amadurecer uma proposta,
570 assim segura consistente de fazer um curso só de Licenciatura e um outro só de Bacharelado.
571 A gente corria o risco de fazer uma grande bobagem. No meu entender 6 meses não tem como
572 resolver isso como um grupo todo, com a participação efetiva das pessoas. Mas eu acho que a
573 gente vai ter que caminhar pra isso. Porque caminhar pra isso, é o único meio da gente
574 diminuir a licenciatura do jeito que está. A gente não pode diminuir as horas que a
575 Deliberação impõe. Mas talvez a gente possa pensar de que maneira algumas disciplinas
576 práticas podem ser incorporadas nas atuais disciplinas de Bacharelado, talvez a gente consiga
577 fazer isso... Não acho que seja um processo fácil. Acho que em menos de 2 anos não se fecha
578 esse tipo de proposta. Mas acho que hoje é a única proposta que eu vejo capaz de diminuir o
579 quantitativo de horas da licenciatura e garantir um curso de qualidade. Quando a gente
580 manteve o Bacharelado, a gente sabia que havia conteúdos que a deliberação chama de
581 técnico-científicos, que eram garantia de que vocês teriam condições de ministrar as aulas,
582 pelo menos em termos de conteúdo. Até onde a gente pode diminuir isso ou modificar a
583 forma? Porque na verdade diminuir eu acho uma forma muito perigosa. Como é que a gente
584 pode modificar a forma de tratamento dessas, a ênfase talvez dessas disciplinas, botando um
585 foco para o Ensino sem perder a qualidade do conteúdo, não é uma coisa que eu sente aqui
586 agora com você a faça uma proposta, por exemplo... Isso vai demandar muito tempo de
587 reflexão, de pesquisa, de busca de experiências de outras Instituições... Mas eu acho que é
588 esse o caminho. Eu acho que esse é o caminho pra gente ter... aí sim, um curso de
589 Bacharelado, me pergunto se vai valer a pena ter apenas um curso de Bacharelado ou é
590 melhor colocar uma outra habilitação para esse curso. E um curso de Licenciatura que
591 garanta, os conteúdos que vocês precisam ter para entrar na sala de aula, você não pode entrar
592 em uma sala de aula como uma excelente professora sem saber espanhol, você tem que ter as
593 duas coisas... Então o curso de português e espanhol tem que ter espanhol. Mas talvez a gente
594 consiga diminuir incorporando algumas disciplinas praticas, incorporando essa parte em

595 conteúdo, ou o contrario, de modo que a gente diminua a quantidade de disciplinas dos alunos
596 de licenciatura.

597 **Aí a sua participação no Colegiado foi até 2006 então?**

598 Foi até 2008. Porque depois o Colegiado pouco funcionou. Depois da licenciatura o
599 Colegiado também ficou com cicatrizes... Cicatrizes de muitas discussões, muitas brigas... A
600 Deliberação que foi assinada não foi a Deliberação que nós aprovamos, teve uma “canetada”
601 aí no final da história... Então... o Colegiado teve muitas cicatrizes. Toda a parte da Faculdade
602 de Educação que não tinha sido aprovada no Colegiado, porque a Faculdade de Educação em
603 algum momento acabou não colocando aquilo, ela foi uma “canetada”. E a gente discordou
604 daquela forma, porque todas as discussões se encaminhavam para uma redução de Módulo da
605 Educação. A gente entendia que não era possível que aquilo tudo fosse necessário. E a gente
606 tinha, vários Institutos tinham uma ideia de que a Faculdade de Educação poderia fazer isso
607 que estou te falando agora, incorporar os conteúdos que pra ela seria mais fácil fazer a
608 discussão... pela natureza dela... Mais acostumada a refletir sobre esse processo. Então foi
609 uma “canetada” no fim, não era isso que o Colegiado queria, por exemplo. Agora não sei... eu
610 acho que aqui a gente vai ter que repensar isso... Mas é uma discussão difícil, uma discussão
611 árdua...

612 **Mas o Colegiado você acha que ele não tem mais encontros...**

613 Não. O Colegiado continua, só que eu não faço mais parte dele, quem está nele agora é a
614 Vânia, mas continua. Ele tem que continuar, por que a parte de estagio, de verificação das
615 turmas todas é feita pelo colegiado.

616 **Foram 8 anos...**

617 Foram praticamente 8 anos.

618 **Deu para pegar uma experiência. Dava um livro em. (risadas)**

619 Dava.

620 **Quero te agradecer pela participação.**

Entrevista com o E2

A gente vai entrevistar agora o professor XXX, diretor do Instituto de Geografia e a primeira pergunta é: qual foi o critério de escolha dos membros pra composição do Colegiado que discutiu a Reforma de 2002?

O Colegiado ele sempre... as Unidades estudantis que o representam. O Coordenador do Colegiado é eleito pela Sub-Reitoria de Graduação e os membros do Colegiado são indicados pelas Unidades Acadêmicas, então a formação é... é dada pelas Unidades.

As unidades é que indicam os representantes...

Isso...

Tá! Aí eu queria saber, mais ou menos, de que forma as reuniões do Colegiado, elas eram registradas. Existem documentos disponíveis que registram essas reuniões?

Todas as reuniões tinham atas, só que houve um problema no incêndio da UERJ, que perdeu justamente a parte da SR1 que... acabou... sendo o maior prejudicado naquele incêndio que...de dois, três anos atrás, mas de qualquer forma, você pode procurar a funcionária XXX da SR-1, que ela que fazia... secretariava...

As reuniões...

Não necessariamente, mas era responsável pra mediar os (*), fazer os convites, arquivar as atas... do colegiado

Entendi...

Então, mas boa parte dessa história se perdeu no incêndio.

Uhum. Aí eu queria saber, como que era a dinâmica do colegiado. Havia algum documento norteador dessas reuniões, algum texto de discussão, resumo das reuniões anteriores...?

Eu participo do Colegiado desde 98, então peguei uma fase de transição da Prática de Ensino da Faculdade de Educação para as Unidades Acadêmicas e isso foi uma discussão tão grande, a formulação do modo pedagógico e posteriormente com... o particípio do Conselho Nacional de Educação do aumento de carga horária das licenciaturas, então foi o que direcionou a discussão, que levou aí quatro ou cinco anos, pra se chegar a Deliberação da Formação de Professores na UERJ.

Uhum...

Então dos documentos que orientavam, era justamente a alteração dos Pareceres...

Dos Pareceres...

1 e 2 do CNE

Isso a partir de que ano, 2002 mais ou menos?

2003, 2004, a UERJ demorou um pouco a entrar nessa discussão...

Mas havia algum resumo das reuniões anteriores ou não? Assim, pra vocês se guiarem na discussão... onde parou...

É... a Beth Macedo foi a primeira coordenadora das licenciaturas, nesta época, depois a professora Marly Abreu em 2001, que então... mas não existia. Quando eu assumi a coordenação, a gente começou a fazer efetivamente, é... retomar, como tinha começado com a professora Marly Abreu a discussão da alteração da carga horária dos cursos de Licenciatura. E aí, aqui no campus Maracanã, a gente tinha uma coisa mais complexa porque se tinha a adaptação das Unidades e o Colégio de Aplicação...

Entendi...

Então essa carga horária, ela teria de ser alocada é... digamos assim... é... entre três agentes que faziam parte da formação de professores. E isso levou a uma discussão...

Bem complexa...

Muito complexa e longa demais!

E quanto tempo... você continua ainda no Colegiado...

49 Já não sou mais...

50 **E quanto tempo você ficou?**

51 Eu fiquei seis anos.

52 **Seis anos... e esses encontros do colegiado eram onde nessa época que você ficou...?**

53 É... eram feitos na sala de reuniões é... da Reitoria.

54 **Que era, lá embaixo...**

55 É, depois com a questão do incêndio, a gente passou a fazer as reuniões na sala do
56 CETREINA.

57 **Uhum. Houve na... pra essa Reforma, aquela Deliberação né?**

58 Isso

59 **21 de 2005. Quais seriam as contribuições do colegiado além dessa Deliberação? Porque
60 o Colegiado teve uma participação nessa deliberação...**

61 O Colegiado praticamente redigiu a redação, o Colegiado é um órgão consultivo ele não é
62 executivo, então na medida em que ele é consultivo, ele passou para a Sub-Reitoria de
63 Graduação e ela foi praticamente aprovada na íntegra daí. Então a formatação daquela
64 Deliberação, ela se deu com a divisão planejada de licenciaturas.

65 **Mas assim, você pensaria em alguma outra contribuição do Colegiado além do auxílio
66 nessa... Deliberação**

67 Não, eu acho que a grande contribuição foi fazer esse pacto entre, essa distribuição da carga
68 horária, porque aí a gente teve a distribuição, tanto ficava com o Colégio de Aplicação, tanto
69 ficava pras Unidades Acadêmicas, tantas horas pra Faculdade de Educação. Acho que essa
70 negociação, que não foi a mais longa porque isso implicava em carga horária, em alocação de
71 vagas docentes, então essa foi uma discussão pesada, no sentido de você... determinar o que e
72 quem ficaria com que parte dessa carga horária, por isso que foi uma discussão muito longa.
73 Passado isso, é a outra discussão que tá nessa Deliberação também é como que essa carga
74 horária de estágio, ela ia ser distribuída, aí que tem lá uma previsão, que tem lá uma parte de
75 carga horária, que é em sala de aula, uma parte que é do aluno e uma parte que é de
76 orientação. Então... eu acho que é... a contribuição do Colegiado, ela foi fundamental no
77 sentido de fazer essa distribuição de carga horária entre as Unidades Acadêmicas e é...
78 inicialmente o funcionamento do estágio. Só que o Colegiado tá devendo ainda, a questão de
79 fazer uma redistribuição mais lógica sobre a prática de estágio dentro da UERJ, porque isso
80 não avançou, isso ainda tem uma super discussão dentro do Colegiado, o Colégio de
81 Aplicação tem um entendimento sobre o estágio, a gente tem outro e aí acabou que não
82 avançou, até porque a Universidade não tá dando suporte pros supervisores de estágio e pros
83 alunos irem pras escolas. Então isso ficou... tá devendo (*) é a minha opinião sobre o estágio
84 supervisionado

85 **Assim, você tem alguma informação se algum membro do Colegiado publicou algum
86 artigo, ou fez alguma apresentação, aprofundou mais essa questão... desse problema das
87 práticas...das horas, dessa divisão, desse impasse né...?**

88 Não tenho... não tenho conhecimento disso não. Eu e a professora Vanilda e a professora
89 Helena do CAP, a gente fez uma vez um trabalho sobre... mas muito no estágio inicial dessa
90 discussão, sobre a formação docente, dessa mudança em relação ao estágio...

91 **Isso mais ou menos... mas vocês chegaram a escrever alguma coisa?**

92 A gente publicou e apresentou num simpósio.

93 **Sobre já... relacionada a Reforma aqui na UERJ.**

94 Tangenciava a Reforma na UERJ, era uma reflexão inicial sobre a questão de estágios, do que
95 deveria ser feito, foi apresentado num Encontro de Prática de Ensino de Geografia.

96 **Ah legal, e você, o senhor deseja acrescentar alguma coisa sobre os resultados da
97 reforma... ou dizer alguma coisa que seria interessante...pra construir esse histórico
98 mesmo?**

As aprovações no CSEPE sobre currículo, se deu assim de uma forma... em conjunto, então eu acho que isso não permitiu uma reflexão maior sobre esse processo, houve uma formatação final, por causa de prazo, pra se adequar à legislação e aí isso foi em bloco pro CSEPE...

Foi muito assim... a decisão de quem tava no colegiado

Não, se respeitou a decisão do Colegiado, as Unidades fizeram as suas adaptações curriculares, mas eu acho que no fim...

Não houve muito tempo...

...tempo de as Unidades refletirem sobre essas mudanças... e incorporar isso. Tanto é que, por exemplo, nós, da geografia agora, a gente já tá vendo onde dá pra fazer alterações, em relação àquilo que foi feito... é de maneira geral na Deliberação de 2005 e aí, teve Unidades que incorporaram parte dessa carga horária de prática como componente curricular das disciplinas, nós da Geografia, a gente criou disciplinas e isso a gente está vendo que não tá funcionando muito bem porque puxou muito o currículo é... o aluno tem muitas disciplinas pra cursar... e muitas vezes você tem brecha de conteúdo, então a gente tá repensando hoje, como é que a gente reincorpora isso agora, nas disciplinas já existentes para a transposição dessas disciplinas. É porque tá muito pesado, a maioria dos currículos de licenciatura... porque... me parece assim, que não houve uma reflexão nem uma reforma, houve um acréscimo dessa horas...

E não houve tempo pra negociação maior né?

Não houve... e aí então... os currículos só cresceram de horas, né... então isso foi um complicador, mas eu acho assim, que o Colegiado ele desempenhou o seu papel nesse momento de discutir essa legislação e de como fazer a adequação pra UERJ. Então eu acho que o papel do Colegiado foi esse... e aí ouviu todas as Unidades, discutia no Colegiado, mandava pras Unidades, reuniu os diretores, até pra se ter uma participação muito maior, efetiva de todas as Unidades. Mas é... se chegou a essa formatação por uma formatação negociada, foi o possível naquele momento.

E hoje em dia não há um diálogo entre o CAP, vamos dizer... o Instituto de Geografia e a Educação, na questão da formação do licenciado

Não, cada um tem as suas disciplinas e infelizmente aquilo que a gente queria trabalhar de forma conjunta, que a gente chegou a abordar inicialmente o que cada uma dessas disciplinas deveria ter, entre professores de três Institutos, isso não...

Não ocorre esse diálogo...

Não ocorre.

Mas esse diálogo foi pensado na época do colegiado, que queria essas decisões...

Foi pensado, que queria o ideal na formação de professores. Que se juntasse a Educação, atividades básicas e o Colégio de Aplicação, pra que se tivesse essa amarração aí, pra formação de professores. E não foi possível, o que a gente vê hoje é que cada um cuida de sua disciplina...

E esse espaço na formação...

Na formação... então, ficou uma carga horária muito grande, havia uma expectativa de redução na carga horária de prática, mas isso não aconteceu. E não sei se vai te acrescentar ou não, o código do (*) de graduação é decidido por uma mudança da sub-reitoria de novo, então acredita-se que venha uma nova discussão...

Porque a UERJ foi um pouco além né? Das horas estabelecidas pela deliberação...

Foi um pouquinho além por causa de... dos créditos, se ela era 400 horas, a gente pra poder puxar botava 420 horas...

É... aham...

Então foi 20 horas a mais no estágio e na prática como componente curriculares. Então foi por conta da conta mesmo... da matemática por falta de relação...

148 **Então os horários, não é por isso que houve esse inchaço, por esse aumento de horas, foi**
149 **mais pela distribuição mesmo dessas horas?**

150 Mas aí... eu to especificando o que cada Unidade trabalhou. Eu acho que a gente chegou à
151 essa conclusão aqui na verdade... A gente inchou demais, a gente criou uma série de
152 disciplinas e que elas podem ser incorporadas nessas práticas como componente dessas
153 disciplinas. Eu acho que isso compromete mais também os outros professores com o curso, na
154 formação de professores...

155 **Então é isso, obrigada.**

156 Precisando...

Entrevista E3

Eu queria saber da senhora, qual foi o critério de escolha desses membros do colegiado que discutiu a reforma de 2002. Como os senhores foram escolhidos pra compor esse colegiado?

É... a escolha da coordenação do colegiado de licenciatura foi feita é... por escolha do sub-reitor de graduação, na época, professor João Isaac de Vasconcelos, foi ele que criou o Colegiado de Licenciatura que não existia e como ele era oriundo da Faculdade de Educação e eu trabalhava com as licenciaturas eu fui convidada.

Isso em que ano?

É... eu acho... pera aí... 1996... ou 2000... tem que olhar, tem bastante tempo, no mínimo 10 anos...

96, 97...

Mais ou menos 96, 97 talvez, até 2000 acredito eu, porque depois eu continuei... Por que eu tenho essa dúvida? Eu continuei como coordenadora de licenciaturas e a escolha dos participantes desta reforma curricular, era exatamente os Coordenadores das Licenciaturas de cada Unidade, então na verdade eu fiquei acumulando durante esse tempo, que eu acho que foi mais ou menos, quando assumiu o professor Vasconcelos na sub-reitoria de graduação e a professora Nilcéia que era a reitora nessa época, é só a gente lembrar a época da gestão da Nilcéia e do professor Vasconcelos.

Aí a senhora foi convidada pelo sub-reitor...

Isso! Convidada pelo sub-reitor, que tinha sido meu diretor na gestão anterior e depois foi convidado pela professora Nilcéia Freire para ser sub-reitor de graduação. E ele me convidou pra inaugurar esse Colegiado de Licenciatura que não existia antes, tá?

E de que forma as reuniões do colegiado, elas foram registradas? Quais os documentos que nós temos disponíveis que registraram essas reuniões?

Olha, nós tínhamos reuniões...

Foi um período longo né? Do colegiado...

Foi, foi um período longo... foi um período longo. Eu não sei nem como é que está agora, porque eu não estou na coordenação...

Aham... é...mas até a parte que a senhora ficou...

Até a parte que eu fiquei, nós tínhamos reuniões...

Que foi que ano, mais ou menos?

Olha... eu fiquei na coordenação, eu acho que até 2003... até o final de 2003, 2004 foi outra gestão né? Então... até o final de 2003, na gestão de 2004 em diante, eu não fui mais coordenadora.

E essas reuniões, como que elas eram registradas? Ata, documento?

É, uma ata e um arquivo, tem a ata ainda! Eu tenho a ata...

Das reuniões, a senhora tem? Ficou com essas atas, ou não?

Eu acho que eu entreguei a ata... eu acho que não me devolveram, mas eu posso procurar, eu não tenho dúvida que eu entreguei ao professor... é...Osvaldo Monteal, cujas bolsistas faziam uma pesquisa, há coisa de dois ou três anos atrás, eu já não era mais do colegiado...

Aham, mas a senhora tinha essas atas...?

Tinha uma ata só, ela era inteira, um livro, com todas as atas...

E esse professor é da onde?

É de história, do departamento de história, IFCH, XXX e tenho a impressão de que não me foram devolvidas, se não estariam aqui... mas eu posso procurar depois.

Entendi. E qual é a dinâmica do colegiado, vocês tinham algum documento norteador pra iniciar as ...

A pauta, eram as pautas das reuniões...

49 **E havia algum texto de discussão? Algum resumo de reuniões anteriores?**

50 Não... o que...

51 **Vocês partiam do ponto...**

52 Não, o que tinha acontecido na anterior sempre, sim tinha a pauta da reunião... 2001... até
53 2004, eu tenho que me lembrar exatamente quando é que... eu acho que eu não fui do
54 Colegiado das Licenciaturas de 97 a 2000, eu acho que fui de 2000 a 2003, porque se não
55 teria...

56 **Aham...**

57 Eu acho que a XXX foi na gestão, é isso. Porque se você tivesse me perguntado antes eu até
58 teria procurado...

59 **Não, mas não tem problema.**

60 Aqui, olha... Janeiro de 2001... eu acho que na verdade eu comecei em 2000 ou 2009...

61 **2000 ou 2001...**

62 É

63 **E quanto tempo mais ou menos a senhora ficou? Então a senhora ficou de 2000 a 2002...**

64 ... 2004 foi outra gestão

65 **Que aí então a senhora não pertencia mais ao Colegiado**

66 Não, pertencia ao Colegiado sim, como coordenadora de licenciatura...

67 **Como membro... não como...**

68 Isso, como membro, membro do colegiado...

69 **No colegiado em si a senhora ficou até que ano? Como membro assim, não como...**

70 Por isso que eu não tenho maiores informações pra te dar sobre essa Reforma, porque eu
71 participei como membro do Colegiado, não era a Coordenadora do Colegiado, eu fui a
72 primeira Coordenadora do Colegiado, depois quem ficou foi o professor XXX, que você já
73 deve ter entrevistado, ficou em duas gestões...

74 **Aham, mas como membro normal a senhora ficou até que ano mais ou menos?**

75 Como membro normal eu fiquei até... eu saí da coordenação há dois só, em 2008

76 **Até 2008 que a senhora ficou...**

77 Isso, como membro normal, quando entrou nova gestão de 2009/2010, nós estamos no
78 segundo ano...

79 **Que a senhora ficou como representante da Educação até 2008...**

80 Isso, isso... até 2008, na verdade eu fiquei duas gestões Coordenadora de Licenciaturas, e
81 uma gestão acumulando Coordenação de Licenciaturas, com Colegiado de Licenciaturas

82 **Ah entendi...**

83 A gente vai pensando...

84 **Vai lembrando... E a periodicidade desses encontros? Como é que é? Dessas reuniões
85 do colegiado...**

86 Aí, depois que eu deixei de ser coordenadora do colegiado não era exatamente todo mês não,
87 no tempo que eu...

88 **Até 2003...**

89 É só ver aqui... (barulho de papéis, professora começa a procurar as pautas das reuniões)

90 **Ah... a senhora tem as pautas...**

91 Tenho, tenho as pautas aqui.

92 **Entendi...**

93 Tenho quase todas de repente...

94 **Aham, até o período que a senhora ficou como coordenadora...**

95 Até o período que eu fiquei na coordenação do Colegiado

96 **E esses encontro, até o período que a senhora ficou, eram uma vez por mês?**

97 É, a periodicidade era maior...

98 **Aí depois que a senhora ficou só como membro...**

Não aí era um mês e meio, mas não era sempre todo mês não, quando tinham coisas a tratar, tipo, é... por exemplo, a reforma da licenciatura, foi bastante dolorosa, as vezes até mais de uma reunião no mês...

Entendi... e esses encontros eram onde?

Esses encontros eram lá na sub-reitoria de graduação

Na SR-1

Na SR-1, tá?

E quando a senhora pensa nas contribuições do Colegiado pra licenciatura, pra Reforma, essa Reforma aqui de 2002, né? Houve uma Deliberação, que foi a Deliberação 21 de 2005, isso seria uma contribuição do colegiado? A senhora acredita que seja? Houve uma participação do Colegiado pra fazer essa Deliberação?

A Deliberação de 2005 você tem aí?

É a deliberação que instituiu a Reforma, a carga horária da reforma...

Mas essa Reforma foi imposta, eu não acho que houve contribuição do Colegiado, foi totalmente imposta pelo MEC, os professores e os coordenadores tiveram muita pressão com essa mudança, mas muita resistência entre as Unidades, mas aqui não... aqui não em relação à Pedagogia, porque a Pedagogia já estava atendendo, antes de ser imposta, o currículo mudou, se eu não me engano em 2003 ou 2004, foi antes, depois é que nós tivemos de nos adequar à especificidade do todo da Universidade, exemplo: nós já estávamos com as atividades acadêmico-culturais sendo atendidas aqui em cima, nós já tínhamos uma porção de exigências, porque quando ela saiu, nós já estávamos pelas diretrizes, que eram anteriores, as diretrizes curriculares da Pedagogia, do curso já estavam acompanhando antes, então nosso currículo mudou na frente dos outros, só teve uma pequena adequação tipo, burocrática do atendimento as atividades acadêmicas, que isso foi estipulado, foi colocado pelo Colegiado sim, eu me lembro muito disso, essas atividades é... ACC que chamam, isso como... operacionalizar, foi uma contribuição, essa eu acho que é uma contribuição do colegiado de licenciatura, como adequar o que tava colocado na legislação, como operacionalizar, como cada instituto consideraria as atividade acadêmico-científicas, ACC culturais, então isso é uma contribuição, agora, é... outras contribuições, as Unidades tinham, muita... muita mesmo... como é que se chama?... não é pressão, é... elas não queriam mudar, elas tinham realmente uma forte resistência, o nome eu acho que é resistência mesmo, a atender e tanto que não foi atendido no tempo hábil, era pra ser até 2005 e a gente só atendeu em 2006, a gente queimou o prazo...

Uhum, é verdade...

Tanto é que foi muito... foi muito assim, “a sopapos” digamos assim.

É, porque essa Deliberação 21, é como se fosse um resumo de tudo quanto a UERJ adaptou a esse parecer do CNE, do Conselho Nacional de Educação, né? do MEC, como a UERJ adaptou isso à realidade da Universidade, aí eu queria saber se houve essa contribuição do colegiado para a elaboração dessa deliberação... se a senhora considera como uma contribuição esse documento... se vocês chegaram a ter alguma conclusão... chegaram a fechar alguma idéia de como a Universidade... fechar uma ideia enquanto Colegiado?

É, nós fechamos ideias, algumas ideias, por exemplo, com relação ao estágio, com relação a questões operacionais, não é só em relação as atividades acadêmico-culturais as ACCs, que nós chamávamos aqui, com relação ao estágio supervisionado, muito... qual é a parte... porque eu to falando, porque eu to pensando nisso? Qual é a participação da Faculdade de Educação nisso tudo né? O módulo pedagógico, que a gente não pode chamar de módulo, tem que ver de outra forma, porque tem que ser integrado, módulo dá ideia de uma coisa separada né?

Integrado com que? Com a Unidade?

Com a Unidade básica, isso... com a Unidade específica, então a contribuição foi no sentido de unir, é... CAP, Colégio de Aplicação, Faculdade de Educação, na formação pedagógica e as Unidades Específicas, houve uma contribuição, eu acho que houve...

Mas a senhora acha que se chegou a isso nessa deliberação, aqui na UERJ se chegou a isso?

Houve muita resistência, ninguém... eram poucas as pessoas, as Unidades que pensavam juntas, que votavam juntas... eram muito divididas as reuniões...

As unidades tinham opiniões bem diferentes

Bem divergentes, bem divergentes mesmo...

E a senhora sabe se algum membro do colegiado, desenvolve alguma pesquisa, ou publicou algum artigo sobre esse tema...

Do Colegiado não, na Faculdade de Educação saiu até um livro...

Sobre essa reforma aqui na UERJ?!

Não, sobre essa Reforma não, sobre as atividades do Colegiado, alguma coisa do Colegiado e das licenciaturas, mas é na Faculdade de Educação, não é num todo...

Não num processo como um todo, na Universidade...

Não num processo como um todo... mas tem capítulos de outros professores, das outras áreas, eu acho que isso vale a pena pra você, com certeza, me lembrei agora. E teve um grande Seminário aqui, das licenciaturas, no tempo... isso tudo no tempo do XXX, lá embaixo. Nós tivemos aqui um seminário que saiu um produto, que foi este livro. Agora, bem entendido, foi anterior a Reforma.

Anterior a 2006?

Isso, anterior com certeza, nada a ver com essa Reforma, nessa Reforma eu já não pertencia mais ao Colegiado.

Mas nessa deliberação, no caso a senhora já era membro do colegiado...

Eu era membro do Colegiado, esse livro fala, mas não é na Reforma, acho que de repente não tem a ver com você, pensando melhor tem a ver com o Colegiado, os membros do Colegiado escreveram. Eu não me lembro... quem escreveu, por Letras, foi a nossa querida... que foi nossa diretora em Letras, que eu gosto demais, como é que é o nome dela? Loirinha de cabelo curtinho...

XXX?

Minha querida XXX, que eu gosto muito. O artigo é dela...

Ããã... Ela é diretora atualmente...

Isso, a XXX é Coordenadora de Licenciatura, na época que eu era Coordenadora... e tem um artigo dela nesse livro, e cada Coordenador escreveu um texto.

Aham... E a senhora teria alguma coisa mais a acrescentar...? Sobre essas discussões anteriores a reforma, nessa época a senhora não seria mais coordenadora do colegiado, mas como representante do Instituto de Educação, alguma coisa da Faculdade de Educação, alguma coisa... não sei, alguma coisa que a senhora tenha lembrado agora...

É... eu acho que a Reforma foi muito sofrida de uma forma geral por todas as Unidades, porque havia uma pressão muito forte por parte lá debaixo, lá debaixo quem? A Administração Central mesmo, Sub-Reitoria, que tinha que levar adiante a Reforma e houve muita, muita resistência mesmo, em relação a como seria essa divisão das 1800 horas de conteúdos específicos, como é que ficava a divisão... A Faculdade de Educação diria “nós perdemos”, não é “nós perdemos”, eu não posso dizer “nós perdemos”, mas realmente a nossa formação pedagógica diminuiu em termos de hora-aula a partir dessa Reforma, nós ficamos com uma carga horária diminuída em relação...

Porque alguma carga horária da licenciatura foi pra Unidade básica

Isso... e nós perdemos. Agora, de outra forma, nós perdemos, mas nós também não estamos conseguindo dar conta e eu particularmente acho que foi melhor pra nossa Unidade, não foi

198 pior. Porque, eram números de excedentes enormes a cada semestre, hoje nós temos muito
199 pouco excedentes na Faculdade de Educação, que nós não dávamos conta daquela carga
200 horária, então eu tenho clareza disso, que pra Faculdade de Educação foi melhor, não foi
201 pior... né? E com relação ao currículo nosso, pouca coisa mudou, é isso. E nós já estávamos...
202 a nossa faculdade não sofreu a resistência, que todas as outras Unidades sofreram, de ter
203 impacto né? Impactante... de repente a gente tinha que mudar e não concordavam com essas
204 mudanças .

205 **E esse diálogo entre o CAp, a Unidade Base e a Faculdade de Educação melhorou?**

206 Melhorou, depois da Reforma. Eu acho que isso foi positivo, eu acho que isso... eu tenho
207 certeza que com a nossa Unidade então é certeza absoluta, agora as demais Unidades eu não
208 posso responder...

209 **Você tem algum contato, vamos dizer com...**

210 Nós estamos fazendo projetos com o CAp atualmente e nunca fizemos

211 **E com, por exemplo... com o Instituto de Letras, há algum contato, algum diálogo?**

212 Não, assim, com as demais Unidades não, acho que o avanço foi mais em relação ao CAp e
213 acho uma grande coisa, eu não descarto essa importância não.

214 **Então é isso, muito obrigada.**

215 De nada

Entrevista E4

(As falas do outro sujeito que participou da entrevista estão em itálico.)

A primeira pergunta é se a senhora se lembra qual foi o critério de escolha pra esses membros do Colegiado, houve algum critério de escolha para o representante do CAp?

O critério que o CAp teve.... acredito eu, era... realmente porque eu era coordenadora do estágio supervisionado, então o XXX que era o diretor na época pediu que eu fosse representar o CAp, então acredito que o critério foi, um critério dentro da área de interesse, que era licenciatura, então quem trabalhava recebendo os futuros licenciandos era eu, então eu fui representar o CAp.

Aí falando um pouco da dinâmica do Colegiado, como que essas reuniões do Colegiado eram registradas? Tinha algum documento que registrava as reuniões, vocês assinavam alguma ata, alguma coisa?

Olha... é... tinha ata sim e ... algumas reuniões, quer dizer eu não me lembro exatamente, algumas coisas eu já me esqueci, se eu tivesse esses documentos na mão... seria mais fácil. Mas a gente tinha um registro de tudo isso, que ficava com o XXX no final, que era o Coordenador do Colegiado e ele pode te dar essa resposta com mais precisão, porque era uma coisa comum pra todo mundo. Tanto que... devia ter ata sim, agora eu me lembro porque na época da gente discutir é... o quantitativo de horas que ficaria para o CAp... é o quantitativo de horas que o CAp ficaria, e que a EDU ficaria e que o Instituto ficaria é... foi registrado, a gente assinou tudo direitinho, então com certeza tinha ata.

E como era a dinâmica dessas reuniões do Colegiado? Tinha algum documento norteador pras reuniões? Algum texto de discussão?

Tinha, tinha um documento norteador, porque tinha as Deliberações, a gente recebeu várias Deliberações... e a gente discutia em cima daquela Deliberação.

Do MEC né?

Do MEC e... cada Instituto colocava sua posição, tinha sempre um representante dos Institutos ligados à Licenciatura e eles é... faziam esse registro, faziam seus comentários, traziam as sugestões dos seus departamentos, dos seus Institutos em relação àquela Deliberação. E muitas vezes isso era discutido anteriormente dentro do próprio Instituto por uma comissão, ou por... enfim por alguém lá responsável que ia representar e quando precisava de trazer uma posição do Instituto essa posição vinha através desse representante, essa posição era registrada nesse documento, nessa ata.

E qual a importância da presença do CAp nessas discussões do Colegiado pra Reforma?

É, a importância do CAp, você diz a importância do CAp ou a importância para o CAp?

É... da presença do CAp e também para o CAp, as duas...

Olha, eu acho o seguinte, se você tem uma Universidade que tem o privilegio de ter um Colégio de Aplicação e você tem Institutos que enviam os seus licenciandos pra fazerem estágio no Colégio de Aplicação, o Colégio de Aplicação é fundamental nessa discussão, porque é pra lá que vão os estagiários os futuros licenciandos. Então a importância do CAp é o espaço onde o estágio vai acontecer, ou pelo menos parte desse estágio vai acontecer, porque tem o estágio que poderia ser feito fora, né? Que era inicialmente o... estágio que a gente chamava de prática zero, que existe até hoje, mesmo nessa nova constituição da da... do currículo, esse estágio de prática zero, ele existe e o CAp se propôs nessa época a também receber esses alunos, a gente não tinha, vamos dizer assim... obrigação de receber mas o que que a gente fazia? A gente recebia esses alunos de prática zero que queriam vir pro CAp, fazer a prática zero aqui, fazíamos de quatro a cinco encontros numa manhã inteira e nesses encontros o CAp era apresentado, seus Departamentos... coordenação pedagógica, coordenação de turno eram apresentados para... os licenciandos. Então eles ficavam conhecendo o CAp por dentro... e isso eles saíam daqui muito satisfeitos porque eles não

tinham idéia de como funciona uma escola é... que é diferente, que tem um perfil diferente das outras escolas onde eles faziam os estágios. Então acho que a presença do CAP como campo de estágio é fundamental, foi fundamental para aquele processo, tanto foi que depois passou a ser ...o estágio passou a ser ah...o CAP passou a ser 50% desse tempo de estágio dos licenciandos. Então mostrar o que o CAP era, o que nós fazíamos aqui, que muitas vezes quem está na UERJ nos seus Institutos não tem noção era muito importante, porque eles ficavam sabendo como é que o CAP funcionava. Isso desde a educação básica, que também recebe estagiários, né... da pedagogia..., até os licenciandos dos demais Institutos. Então esse papel eu acho que foi um papel fundamental, porque eram todos os Institutos que davam as teorias e um campo de estágio, que é quem recebia e dava a prática.

Essa seria a importância da presença do CAP né? Pro Colegiado...

Claro, exatamente, porque é você... mostrar o que se faz aqui, que é... como é um Colégio de Aplicação, né então como é que ele funciona, nos temos aqui uma quantidade enorme de doutores é... de mestres né? E isso tem um... projeto de extensão, um projeto...eles trabalham no inter-CAP, eles trabalham... que é o CAP que vai pra fora daqui, eles tem as suas próprias pesquisas, então era fundamental que o CAP se mostrasse, pra esses Institutos que não conheciam, porque tinham professores que nunca tinham vindo ao CAP, embora os seus alunos fizessem a pratica pedagógica aqui eles nunca tinham comparecido.

E a importância para o CAP assim? Você acha que houve alguma importância para a Instituição de mandar um representante para o Colegiado? Houve essa discussão da Reforma dentro do CAP? Houve alguma discussão de algum grupo... pra que isso fosse levado pro Colegiado?

Ah, muitas vezes quando tinha uma Deliberação... quando tinha uma coisa que o CAP tinha que pronunciar, isso era passado pros Departamentos entendeu? Eu era... a voz do... CAP, dá um “timezinho”...

(...)

-Eu tô fazendo a memória disso, tem muita coisa que eu não lembro... *eu esqueci o nome da menina que era representante do DEP aqui, não sei se era... Mônica eu acho... ela veio, ela que fez... coordenou esse movimento aqui dentro do CAP, ela que fez tudo dentro do CAP e ela inicialmente fez reuniões com os coordenadores, esses coordenadores levaram as suas equipes, fizeram discussões internas, foram feitas varias reuniões nesse sentido. Depois ela começou a fazer as reuniões com as equipes...*

Por área...

Por área, Língua Portuguesa, equipe de Geografia, equipe de História, equipe de Educação Física, equipe de Artes né... as equipes que formam os Departamentos, cada Departamento é formado pelo menos por duas equipes, né no mínimo... mas acho que nós não temos nenhum com duas equipes, nós temos sempre com mais, três quatro equipes. Por exemplo, o Departamento “DLELE” que é o Departamento da professora, é... ele tem equipe de língua inglesa, língua espanhola, língua francesa e Língua Portuguesa, sendo que o de Língua Portuguesa a gente divide em redação e Língua Portuguesa né? Então são várias equipes dentro de um único Departamento. Após ela fazer as reuniões com os coordenadores das equipes, que levaram a discussão para as suas equipes, ela começou a fazer as discussões com as equipes individualmente e depois com os Departamentos, isso para que a discussão fosse crescendo dentro das equipes e depois posteriormente nos departamentos, e depois juntou-se...

Essa reunião das equipes era feita com o pessoal do DEP?

Com o DEP, com o DEP, ela... vamos dizer assim... ela lançou o tema com os coordenadores, os coordenadores levaram à suas equipes para começar a discussão, dar inicio à discussão, pra ganhar tempo,e depois quando ela esgotou o tema com os coordenadores ela foi às equipes pra tirar as dúvidas né?Dúvidas pra fazer um fechamento e no final ela fechou nos

98 *departamentos né? E depois finalmente a escola vem como um todo e fecha o processo, que*
 99 *tá até sendo feita uma revisão dele no momento, eu to até com todas as ementas desse... nessa*
 100 *pastinha aqui que elas foram reimpressas...*

101 **Essas disciplinas do CAp?**

102 *Disciplinas do CAp...*

103 **É essa que a gente não tá achando... essas ementas**

104 *Porque elas não estão no site ainda...*

105 **Não, mas as da Reforma mesmo, as antigas dessas que foram implantadas em 2006...**

106 *Então, essas não estão no site ainda... quando essa direção assumiu, a professora XXX*
 107 *assumiu o cargo de coordenadora de graduação que nós não tínhamos, porque até então,*
 108 *apesar de na gestão passada ter sido implantadas as disciplinas do CAp na graduação ainda*
 109 *estávamos em processo de transição e aí nós criamos o cargo de Coordenador de Graduação*
 110 *, o Instituto virou antes, nós nos transformamos em Instituto depois nós passamos pelo*
 111 *processo de reforma que aí todas as Licenciaturas tiveram de fazer e aí a partir do momento*
 112 *que nós éramos já um Instituto, aquelas disciplinas que nós ministrávamos nos Institutos*
 113 *bases, passaram a ser nossas, como estágio...*

114 **Isso foi mais ou menos em que ano? Foi 2006 não foi?**

115 *É, mais ou menos em 2006*

116 **Essas ementas aí que a gente não tá encontrando...**

117 *... Esse é o processo... esse aqui é de 1999, que foi quando inicialmente nós conseguimos as*
 118 *disciplinas eletivas. Em 2005, tá esse processo de 2005, ele regulamenta... efetiva...*

119 **É a Reforma...**

120 *É a Reforma... aqui tá tudo aqui...todas as disciplinas... esse é o processo... ele não está lá...*
 121 *Graças a Deus porque queimou tudo, acabou tudo não tem o de ninguém só ficou esse aí....*

122 **Não, esse processo aqui a gente tem do Instituto de Letras... mas a gente não tem todas**
 123 **as discussões do colegiado a gente não tem...**

124 *Tá aqui... porque foi pedido pelo DEP que nós fizéssemos uma revisão e aí a Sonia passou*
 125 *todos os originais... todos os originais...todos os originais... estão aqui nessas caixinhas que*
 126 *são os de licenciatura...*

127 *A professora XXX é a nova coordenadora de estágio e ela tem... ela organizou uma série de*
 128 *documentos, então pode ser que você precise de algum documento que ela encontrou*
 129 *entendeu?*

130 *Quem é teu orientador?*

131 **A Vera Sant'Anna**

132 *Agora a nossa... orientadora pedagógica, vamos dizer assim... é se não me engano...a XXX*

133 **É porque essa parte da análise dos processos vai ser um outro momento da**
 134 **pesquisa...entendeu?**

135 *Mas é bom pra você ir sabendo que já tem os documentos que você tava precisando*

136 **Como é o nome dela mesmo?**

137 *É a XXX, vice-diretora e o XXX é o diretor.*

138 *E aqui depois disso aqui é o novo processo que introduz a filosofia e a sociologia nos três*
 139 *anos do Ensino Médio, é uma lei, tá? Esse aí tá com todas as ementas, porém, elas foram*
 140 *revistas em algum pontinho, tá? Tá aqui...*

141 **Essas ementas que foram revistas, foram agora?**

142 *Agora, eu imprimi... eu reimprimi, mas elas estão aqui no meu computador...*

143 *(...)*

144 *...mas a Universidade teve que fazer, né? Numa pressa muito grande, tanto que todos os*
 145 *processos, eles não foram lidos, eles foram aprovados, sem ler o que tem aqui dentro, tá?*
 146 *Então isso aqui é uma revisão disso aqui, porque assim haviam erros, alguns estavam*
 147 *repetidos, coisa assim. Agora você pode ter até por email se você quiser, ela pode te enviar*

agora, você senta lá com ela e ela te envia até por email. Ou esse aqui, que vai ser todo substituído, essas folhas todas vão sair e vão entrar essas, porque aqui, devido a pressa, o próprio DEP pediu que nós fizéssemos essa revisão, porque como ele foi aprovado fechado, não foi verificado que aqui haviam erros, como por exemplo uma ementa repetida. Aqui lógico, você tem a mesma ementa, tem toda história, não vai ser trocada a ementa da frente, vai ser trocada a que foi aprovada, pra que ela não tenha repetições, vamos dizer assim, acabou que teve ementa repetida e vai ser retirada isso aqui e colocada essas ali.

(...)

Agora as decisões do Colegiado, as contribuições do Colegiado, assim, quais seriam as principais contribuições do Colegiado pra Reforma? Além dessa Deliberação 21, você acha que houve alguma outra contribuição? Porque essa Deliberação 21 contempla essas discussões do Colegiado. A senhora concorda que essa Deliberação 21 que foi como se fosse a lei de tudo que vocês discutiram antes... A senhora acha que teria como uma contribuição do Colegiado essa Deliberação 21 de 2005? O Colegiado teve participação nessa...

Sim, sim... essa Deliberação ela foi é... a 021 da Universidade, do CAp, ela foi feita no CAp, inclusive quem fez foi o professor XXX e depois ela sofreu alterações, porque quem comandou todo o processo pedagógico e comandou todo o processo de... graduação foi ele. Na época eu estive a frente do processo da educação básica, então eu fiz todo o inventário da educação básica junto com os coordenadores. Então toda a educação básica eu tenho mais pra te dar do que do ensino superior, porque nos dividimos o trabalho, porque na época ele era coordenador pedagógico e eu assessora da direção e como o trabalho era muito muito grande nós dividimos meio a meio, ele ficou com a graduação e eu com a educação básica. Então esse serviço agora quem fez fui eu, mas a pedido da professora XXX, pra colaborar com ela...

XXX do DEP?

A professora XXX é a coordenadora de graduação do CAp. Então hoje toda essa parte tá com ela, mas isso aqui nasceu nesse processo ali de 99 tá? Que foi quando o CAp quis se transformar num Instituto, começou todo o processo de transformação do CAp num Instituto. E quando ele... e queria ter algumas disciplinas pra oferecer aos cursos de graduação tá? Mas só foi possível isso acontecer aqui em 2005, tá? E em 2005, quer dizer, 2004 e tudo mais quem esteve a frente além do DEP pelo CAp, como a gente não tinha um coordenador de graduação, até porque nós não tínhamos ainda graduação né? Foi criada a partir de 2005, nós estamos nos adaptando e nós viemos a ter o primeiro coordenador de graduação quando essa gestão assumiu, que foi há dois anos... e meio atrás, mais ou menos tá? Que foi a professora XXX, ela é primeira coordenadora de graduação do CAp e a professora XXX é a coordenadora de estágio.

E essa Deliberação 21 contempla essa discussão de vocês? Daquela quantidade das horas...

A 021...

Que é de 2005...

Essa aí foi feita de acordo com a legislação tá? E foi feita em conjunto com todos os Institutos que tinham graduação inclusive o CAp tá? E aí foi feita aquela divisão de tantas horas pro CAp, tantas horas pra não sei o que, tantas horas pra cada Instituto desta forma, nessa 021. Mas o CAp participou e tava de acordo com a lei que modifica... tem exigência de modificar toda a graduação no Brasil, tá? Aí ela vem e dá, se não me engano são 300 horas para o CAp, na 021, eu não tenho certeza absoluta mas parece que são 300 horas ou 400 horas para o CAp... 50%, são 300 horas ou 400 que são do CAp, a obrigatoriedade de fazer o estágio... aí ficariam a cargo do CAp tá? Aí você depois teria a prática que mudou de nome “prática de ensino” que não é mais “prática de ensino”, em cada equipe tem um nome

diferente, tem outra característica e aí um estágio que também... e aí esse estágio já era mais ou menos assim, a obrigatoriedade do aluno fazer 50% no CAp e fazer 50% fora. A única dificuldade nessa coisa da relação externa foi da Universidade arrumar parceiros que aceitassem assumir os nossos estagiários como o CAp aceitava, gratuitamente, ou seja, nós orientávamos os estagiários e não ganhávamos nem uma hora a mais nada a mais, por exemplo o Pedro II na época se recusou... que assim, foram procurados colégios que tivessem o mesmo nível e que o aluno tivesse um estágio adequado.

Isso no período de implantação da reforma, 2005...

Isso, até pouco tempo mesmo o Pedro II se recusava, agora parece que ele aceita alguns estagiários, não muitos, por causa dessa questão da carga horária eles não ganham pra ter estagiários. Mas parece que agora, eu não sou do Pedro II não posso te garantir mas parece que agora eles recebem alguma carga quando tem algum estagiário...

É uma contraproposta... e com toda razão não aceitava fazer o que a gente fazia aqui Porque não é a questão de você ter o estagiário na sua sala, a questão é, eu tenho um estagiário ele vai lá, vamos supor... as pessoas imaginam dar aula por mim. Não! Eu tenho todo um trabalho, que aí a própria XXX depois pode te dizer né, de orientação desse estágio, eu não posso deixar que ele dê qualquer aula, eu tenho que supervisionar a aula dele antes dele aplicar... Então tem que ver se tá adequado ao nível daquela turma, ao nível daqueles alunos...

Aprender a fazer material didático...pra aplicação...

Exatamente, e isso quem supervisiona é aquele professor que teria que ser o professor por exemplo o professor do Pedro II ou de um outro colégio... FAETEC, que teria que fazer essa parceria, só que eles fariam isso como nós fazíamos no passado, né? Sem carga horária...

Na hora do recreio, depois que acabava o horário, antes de começar a trabalhar, então a gente não tinha carga pra isso, não recebia mais pra isso, mas se tinha não só que receber o estagiário, mas fazer toda essa parte que você conhece bem que era essa orientação, pra ele aplicar exercícios, produzir material, ajudar os alunos...enfim cada Departamento tinha a sua maneira de distribuir as horas que esse licenciando ficava em fase de estágio. Então o Departamento que lida com matemática e desenho, outro Departamento que lida com história, geografia enfim, cada Departamento fazia a sua agenda e o licenciando tinha aquele trabalho a cumprir, só que o professor não tinha horário em carga pra fazer esse trabalho fora do tempo dele de aula, então ele fazia isso sem ter carga horária.

Entendi...

E você sabe também perfeitamente essa experiência porque vivenciou, então esse lado do aluno, você conhece bem...

E assim a senhora ou de repente ela também teria alguma coisa a acrescentar sobre a experiência de vocês no Colegiado nessa discussão toda da reforma?

Eu acho assim, a pessoa que mais pode te dar contribuições sobre essa experiência é o professor XXX, que foi a pessoa que esteve diretamente ligada a esse processo (...) é ela e XXX... porque como eu falei pra você antes eu fiquei coordenando a parte da educação básica.

Aqui no CAp...

Aqui no CAp, porque na realidade eram três processos que tinham que ser aprovados, né? Eu fiquei com dois que eram... vamos dizer assim um tinha a ver com o outro que era o da recuperação paralela e o da educação básica, tá? Por isso eu fiquei com dois, porque um era segmento do outro e o XXX ficou com este aqui que era o do ensino...

Então era como se a senhora fosse nas reuniões do Colegiado e trouxesse um pouco dessas contribuições pra cá...

Certo... e levasse pra lá o que tinha sido decidido, discutido...

Nesse aspecto eu acho que ela participou mais do que o Miguel, o Miguel participou mais internamente na criação, entendeu?

Entendi...

Eu era a voz do CAp dentro do Colegiado, entendeu?

Assim eu queria saber a experiência como é que foi, essa... a senhora levar essa posição do CAp pra lá...

Você sabe como é que é, você lida com cabeças diferentes, então determinados Institutos tinham já uma afinidade muito grande com o CAp, por exemplo, Letras tinha... tem uma afinidade até hoje, tanto que convidava os professores do Departamento de língua e de literatura para dar aula de prática de ensino na própria UERJ, que eram matérias e disciplinas deles mas que os professores daqui davam aula lá e isso era uma ligação muito forte entre Letras e o CAp. Outros Institutos tinham ligação também eu não sei teria que ouvir por exemplo, como é que funcionava o Departamento dela, o Departamento de geografia, mas a ligação com o Instituto de Letras era uma ligação e sempre foi uma ligação muito forte, é... não sei como é que funciona... os demais Institutos em relação ao CAp até este momento, porque depois essa relação mudou, porque a partir do momento que o licenciando vem pra cá fazer 50% essa relação tem que existir. Porque também havia reação de alguns Institutos em relação ao aluno vir pra cá, eles achavam que os alunos podiam fazer em outro lugar que não fosse o CAp.

Posso fazer um aparte? É importante ressaltar que na época como nós não tínhamos o coordenador que nós não tínhamos a graduação, o professor que era responsável pelo estágio que hoje nós temos as duas coisas, era de certa forma o coordenador de graduação era o que de certa forma fazia esse trabalho e quando foi pra montar isso, muitos Institutos como a própria XXX ta falando é... tiveram uma reação negativa por que? Na cabeça de muitas pessoas até hoje na UERJ essa relação com carga horária é uma relação complicada, parece uma corrida do ouro em relação a carga horária, então as pessoas entendiam muitas vezes...

A senhora acha que a relação com a licenciatura é complicada?

Eu não acho que seja com a licenciatura né? Eu acho que assim é... com a carga horária porque muitos entendiam que quando o CAp passasse a ter direito a 400 horas dentro do programa deles de graduação é... pra formação do futuro licenciando, escreveriam 400 horas, eles teriam de abrir mão das 400 horas que eles tinham assim... na verdade nessas discussões os que mais... tô sendo até humilde né? Desculpa a minha humildade (risos)... mas na realidade o Instituto que mais tinha conhecimento dessas discussões e dessas regras era o próprio CAp, até por talvez ser o mais interessado, por estar correndo há muito tempo para se transformar num Instituto e porque era muito difícil pro CAp ir para os Institutos, abrir mão, tirar um professor aqui da sala de aula né? Pra dar aula pros nossos alunos, pra dar aula para os alunos de licenciatura e depois nós tínhamos que ficar pedindo carga horária à UERJ que muitas vezes não queria nos ceder a carga horária por não entender que essa carga horária era necessária, por não entender que o nosso professor tava lá dando uma disciplina do Instituto tal, mas que quem tinha a... vamos dizer assim, o conhecimento, a relação com o próprio Instituto, porque se eles vinham fazer o estágio aqui e era obrigatório fazer o estágio aqui, tinha que ser um professor daqui. Como é que ele ia, um professor de lá que nunca conheceu, nunca entrou no CAp, poderia conhecer a nossa estrutura, dividir os alunos, acompanhar aquela parte que eu falei anteriormente, de ver se a aula tá adequada ao nível daquela turma, se não tá, isso era muito complicado. Só que eles tinham a gerência dessa carga e quando há essa reforma eles passam a não ter mais a gerência. Eles custaram muito a compreender que esta carga, essas disciplinas não são deles, tá?

Essa discussão foi feita no Colegiado?

Foi feita no Colegiado, até hoje nós temos Institutos que tentam modificar a nota do aluno ou entrar pela secretaria para modificar alguma coisa numa disciplina que tem na frente “CAp” né? Porque as disciplinas têm um nome e uma senha, essa senha tem “ILE”, tem “CAp”, “IME”, é a origem dela e só quem pode mexer é a secretaria daquele Instituto, né? Hoje isso já vem melhorando, já vem sendo minimizado e muito. Muitos já estão entendendo, no início era difícil pra eles e pra muitos de nós professores, né? Porque ficavam nervosos, “poxa mas eu vou lá e não consigo”, porque era um processo de transição e era essa coisa assim... na realidade ninguém tava perdendo nada, eu acho que é do ser humano essa coisa assim: “como um outro Instituto vai entrar aqui num curso que é meu?” Né? Entre aspas não é “meu meu”, mas é uma forma de ameaça, é o instinto de proteção, nesse processo, de melhorar este relacionamento e discutir as coisas, mas eu acho que o tempo pra essas coisas(...) Temos alguns Institutos que estão mais resistentes, talvez por serem mais tradicionais, talvez por terem medo da invasão, né? Coisas que são do instinto do ser humano mesmo, não sei se eu to falando besteira, Rosa por favor me corrija se eu estiver falando...

A coisa caminha muito bem, caminhou muito bem enquanto o CAp usava a sua carga horária, a do professor, porque não recebia carga extra para dar essas aulas, que na realidade, deveriam ser da carga horária daquele Instituto. Então se eu dou Prática de Ensino na Letras, com sigla CAp, muito bem eu tô dando uma disciplina do CAp e só estou usando aquele espaço, mas a gente dava disciplinas do Instituto sem a carga horária...

Entendi...

Tirando carga horária do CAp...

Ou fazendo uma carga horária extra...

Ou fazendo uma carga horária extra... no momento em que começou a se discutir se haveria uma carga horária para isto, a mais, começou a discussão maior...

No Colegiado...

No Colegiado...entendeu? “Não então vai ser minha”, “então vai ser assim”. Enquanto não havia carga do CAp pra dar Prática de Ensino, mesmo a convite da Letras e sempre muito bem recebida, a Letras sempre considerou muito o trabalho do CAp, mas ela convidava, desde que a carga horária saísse do CAp. No momento em que houve essa possibilidade de haver uma carga a mais pra que se desse essas disciplinas “ah, agora eu quero dar”...

Ah... entendi...

Entendeu?

Uma briga mais ou menos de território...

Entendeu? Então ali começou as grandes discussões que tinham lá, giravam em torno de carga horária, “quem fica com que?”; “Quanto mais tempo de aula eu vou ter?”; “Qual vai ser a carga que eu vou receber a mais pra poder fazer isso?” Isso era a grande discussão.

O que a Unidade base ficaria e o que o CAp e a EDU...

Houve assim, uma certa reação quando ah... houve votação, aqueles que já conheciam o trabalho que o CAp fazia, foram super favoráveis aos 50%, até o momento em que eu disse: “olha se não é pra ter 50% no CAp eu acho que o aluno... a grande discussão é: o aluno deve ter várias experiências e conhecer vários tipos de realidade, ninguém aqui do CAp quer que ele fique aqui só dentro do CAp, não, ele precisa conhecer como funciona a escola pública, ele precisa conhecer como funciona o Pedro II...”

Entrevista E5

1 **A primeira pergunta que faz parte do bloco “Identificação do colegiado de**
2 **licenciatura”...**

3 **A primeira pergunta é a seguinte: Qual foi o critério de escolha dos membros pra**
4 **composição do colegiado que discutiu a reforma de 2002?**

5 A rede de Colegiado de Licenciatura, ele existe há... Pelo... Se eu não me engano, desde mil
6 novecentos e noventa aproximadamente e ele fez... Como as licenciaturas eram multi,
7 multi...a ideia era fazer uma licenciatura multi, tanto como Unidade base, a EDU e o CAp,
8 então se criou o Colegiado que reunia todas essas Unidades que tinham no curso de
9 licenciatura. Então a portaria previa no início um representante discente por centro setorial né,
10 os quatro tempos. Só que nunca essa vaga foi ocupada. Essa vaga só foi ocupada quando eu
11 fui eleito representante do CPS no Conselho Superior de Ensino e Pesquisa e aí eu fiz uma
12 varredura de todas as vagas, onde tinha representante em todos os conselhos e aí descobri esse
13 que eu sabia que tinha, mas eu não sabia...ninguém sabia que podia ter aluno, aí eu me
14 indiquei, como eu já tinha sido eleito no Conselho Superior, como era um cargo superior,
15 porque o CSEP está acima do Colegiado de Licenciatura, aí eu fui e me indiquei também para
16 isso. Só que aí quando eu entrei do CSEPE em 2007, eu já estava pegando o final dessas
17 reformas todas da licenciatura pra votar. Porque as...o Colegiado, ele propõe a reforma, ele
18 discute e propõe. Cada Unidade faz sua proposta. Por exemplo, no caso da Letras...a Letras a
19 EDU e o CAp, eles sentam com esse Colegiado, conversam e fazem a proposta e mandam
20 para o CSEPE. O CSEPE é quem realmente vê, vota e pode mudar. O Colegiado de
21 Licenciatura é apenas uma sugestão.

22 **Hum, hum...**

23 Então aí eu já peguei isso no final, eu cheguei a votar e discutir no plenário do CSEPE apenas
24 três que eram o de História, Educação e Filosofia...

25 **Isso em que ano?**

26 Isso foi em 2007.

27 **Foi quando você entrou no Colegiado?**

28 No CSEPE e no Colegiado também. No Colegiado eu até já tinha discutido tudo.

29 **E o CSEPE é o que?**

30 É o Conselho Superior de Ensino e Pesquisa.

31 **Hum...**

32 Ele junto com... Ele é... Você tem três conselhos importantes na Universidade: O Conselho
33 Universitário, o CSEPE e o administrativo é o(>>>).O CSEPE é de ensino, pesquisa e
34 extensão que vira a corja (>>>) e o outro é o de curadores, que é tipo um fiscal. O reitor está
35 abaixo dos três.

36 **Hum, hum...Então você mesmo viu que tinha essa vaga ...**

37 E fui... Ai nessa época eu lembro, ainda que reuni todos os CA's, os quarenta CA's da UERJ
38 e aí pra propor ,tive que indicar ,como ninguém quis,aí fui eu mesmo, não só eu como os oito
39 conselheiros eu fui.

40 **Ah, em 2007 .**

41 **É.**

42 **Em 2007, tá. Agora falando sobre um pouquinho da dinâmica do Colegiado das**
43 **Licenciaturas. Eu queria saber de que forma que as reuniões foram registradas? Há**
44 **algum, há documentos disponíveis que registrem essas reuniões?**

45 Oh, quando eu cheguei, que já tinha sido discutida aquela primeira etapa das reformas.
46 Quando eu cheguei... tinha digamos, já uma revisão, que as pessoas ficavam discutindo como
47 ia se dar essa revisão. Eu cheguei nesse momento, que elas viram que a reforma foi péssima

48 pra Universidade. A reitoria depois que trocou, pressionou muito. Então eu já peguei numa
49 fase de revisão, não foi a discussão primeira.

50 **Hum,hum...**

51 Foi que a Reforma já estava ruim, já tinha sido aprovada inclusive, pra fazer revisão. Aí teve
52 que rediscutir tudo de novo. Nessa época que foi de 2007, oito, nove... Não, foi pra 2008,
53 2009, mas ela já tava mais... Não lembro de ter...A ata... tinha uma lista de presença, os
54 representantes trocavam todas horas, com exceção da Letras, a FFP, e CAp e a Educação,os
55 outros todos trocavam,era cada hora um mandava, então não tinha uma continuidade na
56 discussão. E tinha uma ata sim, mas essa ata era feita pelo próprio XXX. Que nem era uma
57 ata, ele fazia só um resumo assim, bem sucinto de tudo o que foi aprovado e depois essa ata
58 não era aprovada, não era digitada, nem era enviada pra gente.

59 **E essa ata ficava num caderno?**

60 Ficava com ele. Eu acho que ele entregava para a Reitoria.

61 **Hum, hum..**

62 Ou não. Ele deve ter ficado com uma cópia.

63 **Como era a dinâmica do colegiado? Quais eram os documentos norteadores do grupo?**

64 **Havia algum texto de discussão? Resumo de reuniões anteriores?**

65 Não. Como os membros trocavam toda hora, era uma bagunça, era uma tremenda bagunça o
66 Colegiado. Então com exceção, desses que eu falei, da Letras, FFP e CAp. A Letras era a que
67 tinha o maior cuidado, a Letras e a Biologia. Biologia também tinha, agora o restante era uma
68 bagunça, as pessoas iam lá e nem sabiam o que era o Colegiado. Falavam assim: “Ah!O que é
69 isso? Me mandaram! Meu diretor mandou eu vir aqui...”

70 E aí, você tinha sempre a preocupação com a Resolução com o Conselho Nacional, 2 de 2002
71 né? Que a UERJ, na época achou um absurdo, mas ela não é não é... Não fez nada contra
72 também. As outras Universidades protestaram, a UERJ aceitou tudo. E a partir daí...

73 **Havia algum resumo de reuniões anteriores?Não?**

74 Não, não tinha.

75 **Não tinha um ponto assim...**

76 Não, não tinha.

77 **Vocês partiam do zero a cada reunião?**

78 A cada reunião, praticamente. O que tinha talvez o XXX também que ele sempre tentava
79 dar...

80 **O fio condutor...**

81 É.

82 **Mas não tinha nada muito oficial?**

83 Nada, nada. Porque até então ela não era oficial, ela era oficial, mas ela não tinha um caráter...
84 era o que o conselho consultivo, ele não decidia nada, ele só discutia pra propor as coisas pra
85 esse outro conselho.

86 **Hum, hum. E quanto tempo durou o seu trabalho, a sua participação no conselho?**

87 Foi depois, foi depois, quando eu entrei...aí depois eu saí do CESEP, acabou meu mandato, eu
88 tentei reeleição, não consegui...

89 **Hum, hum.**

90 Aí depois eu continuei nesse Colegiado apenas uns seis meses, aí depois, eu saí exatamente
91 depois da nova redução, da primeira redução que teve...

92 **Da carga horária.**

93 Da carga horária para as disciplinas práticas, da parte prática, foi uma briga interna. Pode falar
94 agora?

95 **Pode, pode.**

96 Essa briga, essa briga foi o seguinte... Foi que... a Resolução dava “tantas” cargas horárias de
97 estágio... 400 de estágio, e 400 de prática, a UERJ fez, além disso...

98 **Além...**

99 Isso deu uma briga... porque não sabia qual Unidade... pra onde iam essas vagas. A meu ver
100 foi uma briga interna pra ganhar mais professores, mais carga horária, mais poder dentro da
101 Universidade, nos três Institutos: o Instituto base, a Educação e o CAP. Então eles pra...
102 conseguir “calar a boca” de todo mundo, eles deram, aumentaram a carga horária...

103 **Pra agradar a todos.**

104 E como na época a sub-reitora era a XXX da SR1, que ela era da Educação, então ela
105 aproveitou e favoreceu muito a Educação nesse aumento da carga horária. Tanto é que nessa
106 última votação que eu participei foi a primeira edição dessa carga horária. Foi de oitenta
107 horas, se eu não me engano das disciplinas práticas, da EDU que a resolução mandava
108 excluir, que é a Sociologia da Educação, Psicologia, que a UERJ resolveu manter. E aí... foi
109 essa votação foi muito polêmica, porque a Educação chegou a ameaçar todo mundo, a
110 Faculdade de Educação, porque aí já não era mais a XXX, era o XXX. E aí ele chegou, foi
111 uma polêmica, porque ele chegou a bancar que a Educação não ia retirar isso, aí foi pra
112 votação, ele chegou inclusive depois e falou depois pra mim: Você que é representante
113 discente, como você fez essa ajuda? Eu consultei os meus três CA's que estavam me
114 representando que era Ciências Sociais, Filosofia e História e todo mundo era a favor de
115 reduzir. E aí foi uma polêmica e ele perdeu, a Faculdade de Educação perdeu de lavada, como
116 todas as Unidades e eu que fui. Inclusive eram oito representantes, eram dois por centro, o
117 titular e os suplentes, mas eu era o único que ia às reuniões, sempre. Duas CEH, só está a
118 XXX, ela era representante, ela foi uma vez ou duas.

119 **Hum, hum.**

120 Mas ela era suplente.

121 **Hum, hum. E essa necessidade desses encontros do Colegiado e eram aonde essas**
122 **reuniões?**

123 As reuniões, como não tinha uma sala, não tinha uma secretária, não tinha... Algumas poucas
124 reuniões que vinham, vinham da SR1, mas a gente fazia sempre no quarto andar, que era no
125 Instituto de, hoje é um Instituto de Geografia.

126 **Hum.**

127 Hoje é um Instituto de Geografia e fazia... O lugar tal qual como ele era, a presidente do
128 colegiado, na época também já era a chefe de departamento lá da Geografia, ele fazia lá.

129 **No quarto andar.**

130 No quarto andar, entre Geografia. Lá não tinha... O colegiado ele era ligado a SR1, a sub-
131 reitoria de graduação. Para você ver como era uma coisa de qualquer jeito.

132 **E a periodicidade?**

133 Ah, era mais ou menos uma vez por mês. Isso já na minha época que já era época de revisão
134 das...

135 **Da deliberação de 2005.**

136 É.

137 **Entendi. Agora falando um pouquinho das contribuições e das decisões do colegiado, a**
138 **pergunta é a seguinte: Quais seriam as principais contribuições do colegiado de**
139 **licenciaturas para a reforma além da deliberação, já que você entrou depois dessa**
140 **“Deliberação 21” de 2005? Algum membro, você sabe se algum membro publicou artigo**
141 **ou apresentou trabalho em congresso sobre o tema?**

142 Olha... eu acho que não. Talvez, se tiver, foi o pessoal de Biologia que eles têm uma área
143 muito forte na preocupação com essas coisas de Licenciatura e talvez Educação porque o
144 resto eu acho que não teve, nas outras áreas. Agora... as principais contribuições que eu acho
145 que deveria ter sido e não foi ... Era o seguinte, ali era um momento das três Unidades... Eu
146 acho positivo as três Unidades dividirem a Licenciatura, a carga horária e ali era um momento
147 das três se comunicarem e falar. E a Letras que tinha, por exemplo, pedir pra Educação o que

ela queria, um ensino mais direto, mais objetivo pra Letras. O CAp também...ter um intercâmbio talvez das áreas... e isso ali não ocorria. Depois na minha Unidade que era a FCH que era as Ciências Sociais e História, não tinha nenhum contato ...

Não havia ligação entre o CAP, A EDU e ...

Para você ter uma idéia, o IFCH não sabia nem o dia que começava as aulas no CAp, os estágios, não sabia nada, nem como se funcionava... Na Letras e na Biologia já tinha um contato, um trabalho mais próximo... até porque muitos professores daqui dão aula no CAp então tem uma, tem essa... Eu acho que esse seria um bom momento. E a presença, importância do aluno seria importante, porque muitas vezes o aluno sabe... A partir desse aumento da carga horária... E as Unidades, cada uma, se elas não se comunicassem, cada uma faria uma coisa, e isso ficou muito repetitivo pro aluno, e isso ia dar uma queixa. Era o mesmo estágio... era a mesma disciplina... isso ia fixando, fixando... em cada Unidade. Então o aluno não era ouvido, também tinha vaga e não era preenchido, mal nem sabia que tinha, por isso era importante para o aluno estar lá e eles ouvirem o aluno para saber se ele realmente está aprendendo...

Hum, hum.

Pra se formar, porque quando se forma. Pra conseguir formar um bom professor.

Mas você acha então que não houve então um fechamento dessas discussões após a Deliberação?

Não.

A Deliberação 21 de 2005. Não chegaram a um acordo?

Não. Até porque depois da metade, depois é... Eu ainda não estava lá. Mas no meio do processo, a SR1, é... que era a XXX, ela disse que tudo tinha que correr... porque se não, não ia dar tempo, as Instituições iam ser descredenciadas...né. Então houve uma correria tremenda no meio do processo, e eu lembro que tanto quando chegou no Conselho, no CSEPE pra votar, foram no dia só, acho que forma mais de dez cursos, foram um atrás do outro e foi tudo correndo... A Letras também foi uma das últimas também e aí foi feito um processo muito corrido. E aí então não tinha o tempo também e a SR1 também pressionando, parece que não tinha... a análise que eu faço é que ela só queria mesmo a assinatura do Colegiado de Licenciatura...

Isso que você esta falando é anterior a formação da deliberação né?

Isso é anterior. Só queria como uma mera formalidade e a discussão era toda atropelada, sabe? Tudo rápido e terminava um ponto e já ia pra outro, não tinha depois que finalizar o todo sabe? Era só aquela discussão polêmica, votava e pronto. Era isso.

E você deseja acrescentar mais alguma coisa sobre os resultados da reforma ou dizer alguma coisa sobre sua experiência como membro do colegiado?

Eu acho que a reforma não foi positiva aqui na UERJ, mas também ainda talvez tenha sido pouco melhor que nas outras Universidades porque depois na época nós, eu corri atrás para saber como tinha sido na UFRJ e na UFF e eles colocaram todas. Eles criaram disciplinas com cargas gigantescas ... de carga horária,ou seja, não havia uma fiscalização para saber se o aluno estava cumprindo com aquilo. Então era só lavar as mãos e dana-se. A UERJ, ela tentou dividir muitas disciplinas pra ter esse acompanhamento. Tanto nas três Unidades como, eu lembro inclusive que muitas Unidades base não queriam nenhuma disciplina, foi uma briga tremenda, muitas não queriam, resistiram ...

Unidades Base, você diz assim: Instituto de Letras...

É. Não queriam nenhuma disciplina até, porque muitos não têm professor, por exemplo, a Psicologia, não tem professor, nenhum professor pra dar aula de licenciatura. A Psicologia, a Matemática tem pouco, ou seja, eles não queriam, queriam que ficasse tudo na Educação. Mas aí, depois eles foram obrigados a ter e depois o CAp e a Educação brigaram pelo restante da carga horária. Tanto é que depois disso... Não sei se é muito teoria da conspiração... mas eu

198 acho que... dentro das Universidades, mudando um pouco, mas tendo a ver, a faculdade de
199 Medicina, tem sempre vaga de reitor e vice-reitor pela enorme quantidade de professores que
200 ela tem... que chega a ser trezentos quatrocentos professores, camuflando mais ou menos a
201 carga horária pra justificar assim... fazendo turmas pequenas...que é uma especificidade da
202 Medicina. Enfim, eles têm muitos professores que garantem esse poder, afinal, muitos
203 professores representam votos para manter a reitoria. E a Educação acho que ela também
204 percebeu isso, essa jogada e como eles já tinham déficit que já vinha desde antigamente.
205 Porque a UERJ aumentou muitas vagas e a Educação não conseguia incorporar, tanto é que
206 todas as aulas de licenciatura eram dadas por professores substitutos, contratados com aquele
207 salário miséria de onze reais à hora/aula... e aí era a aula dada de qualquer jeito, então era isso.
208 Então eu acho que eles perceberam que como eles já tinham essa carga horária que eles
209 deviam ter mais pra se tornar uma grande unidade e ter um poder maior aqui na Universidade,
210 como eles também já tinham a vaga na Reitoria, era uma grande articulação. E nessa mesma
211 época também tinha um outro conjunto de Colegiado que era o Colegiado de ensino a
212 distancia, que eles iam tentar implantar vários cursos de educação também estava na frente
213 que era a XXX, que ela criou inclusive um departamento disso dentro da estrutura da
214 Faculdade de Educação, que ela era chefe de departamento também. Então estava tudo
215 entrelado...esse grande...essa grande jogada da faculdade de Educação que eu vejo que no
216 final não deu certo.

217 **Que eles queriam ficar com maior quantidade de horas.**

218 De professores...de carga horária em detrimento das unidades do CAP principalmente e aí
219 houve essa briga frenética.

220 **Entendi. Mas as unidades bases, você chamou e eles não corriam atrás dessas horas?**

221 Algumas não. Acho que a Letras e a Biologia sim, as outras...

222 **Ta. Então é isso... Muito obrigada.**

APÊNDICE C – Divisão dos fragmentos das entrevistas

1º bloco: LICENCIATURA

- O papel do Colegiado

(...) as informações que a gente tinha, ainda eram informações meio fluidas nesse momento. No ano de 2000, porque elas eram fluidas? Porque era o que o MEC queria fazer. Eram fluidas nesse sentido. Mas já estava começando a correr uma história que haveria mudança na licenciatura. Em 2001... (E1- L 45-49)

Em 2001 saiu a deliberação do CNE. Foi a deliberação do CNE que determinou que o Colegiado, que atribuiu ao Colegiado a essa função né... Quer dizer, foi por causa da publicação dessa deliberação que o Colegiado de Licenciaturas, que já existia e tinha, enfim, o ritmo de atividades, enfim... ele passou a ter que examinar também, essa questão da mudança de licenciaturas na UERJ. Mas o Colegiado existia antes disso (E1-L 53-58).

A deliberação tinha sido publicada e a UERJ não tinha reformulado ainda a licenciatura. Então havia uma necessidade evidente de modificar. Então esse documento fazia com que a gente tivesse que discutir uma discussão muito grande. Porque a gente saía. Já era a deliberação, não mais o parecer. Em 2001 já era a deliberação (E1- L110-114).

A gente já tinha que fazer uma reforma dentro de algo que não era a nossa premissa, porque tinha que reformular quantitativamente... primeiro. Já que a gente não tinha essas disciplinas todas. E a gente não queria que essa reforma quantitativa fosse uma briga por território, incluir essa ou aquela disciplina; não era isso que a gente queria...(...)A gente não queria que isso fosse uma briga para ter mais professores, não queria que essa discussão fosse por esse viés... (E1- L 436-445)

Quando o Instituto fez a Reforma. Primeiro a gente fez uma Reforma que a gente não queria... e nunca é bom... A gente fez uma Reforma em cima de uma quantidade que a gente não queria. Eu acho que foi bom para o Instituto discutir (E1- L 573-575).

Assim... pelo Colegiado a gente via alguns colegas que chegavam e diziam: “olha eu não sei com quem eu vou conversar, realmente porque lá ninguém quer saber disso”. Então você vê que as reações eram diferentes... Agora eu acho que o Colegiado ele forçou, quer dizer o Colegiado não, a Deliberação do CNE, não foi o Colegiado. O Colegiado já existia (E1-L 314-319).

O Colegiado praticamente redigiu a redação [da deliberação 21/2005], o Colegiado é um órgão consultivo ele não é executivo, então na medida que ele é consultivo, ele passou para a Sub-Reitoria de Graduação e ela foi praticamente aprovada na íntegra daí. Então a formatação daquela Deliberação, ela se deu com a divisão planejada de licenciaturas (E2-L 67-71).

A Deliberação que foi assinada não foi a Deliberação que nós aprovamos, teve uma “canetada” aí no final da história... Então... o Colegiado teve muitas cicatrizes. Toda a parte da Faculdade de Educação que não tinha sido aprovada no Colegiado, porque a Faculdade de Educação em algum momento acabou não colocando aquilo, ela foi uma “canetada”. E a gente discordou daquela forma, porque todas as discussões se encaminhavam para uma redução de Módulo da Educação (E1-L 659- 665).

Não, eu acho que a grande contribuição foi fazer esse pacto entre, essa distribuição da carga horária, porque aí a gente teve a distribuição, tanto ficava com o Colégio de Aplicação, tanto ficava pras Unidades Acadêmicas, tantas horas pra Faculdade de Educação. Acho que essa negociação, que não foi a mais longa porque isso implicava em carga horária, em alocação de vagas docentes, então essa foi uma discussão

pesada, no sentido de você... determinar o que e quem ficaria com que parte dessa carga horária, por isso que foi uma discussão muito longa. Passado isso, é a outra discussão que tá nessa Deliberação também é como que essa carga horária de estágio, ela ia ser distribuída, aí que tem lá uma previsão, que tem lá uma parte de carga horária, que é em sala de aula, uma parte que é do aluno e uma parte que é de orientação. Então... eu acho que é... a contribuição do Colegiado, ela foi fundamental no sentido de fazer essa distribuição de carga horária entre as Unidades Acadêmicas...) (E2- L 74-86).

Não houve... e aí então... os currículos só cresceram de horas, né... então isso foi um complicador, mas eu acho assim, que o Colegiado ele desempenhou o seu papel nesse momento de discutir essa legislação e de como fazer a adequação pra UERJ. Então eu acho que o papel do Colegiado foi esse... e aí ouviu todas as Unidades, discutia no Colegiado, mandava pras Unidades, reuniu os diretores, até pra se ter uma participação muito maior, efetiva de todas as Unidades. Mas é... se chegou a essa formatação por uma formatação negociada, foi o possível naquele momento (E2- L 131-137).

- Discussão de licenciatura

A Licenciatura **não** é vista na Instituição por todas as Unidades da mesma forma. Alguns representantes relatavam: “olha não tem com quem conversar da minha Unidade, porque ninguém se interessa por licenciatura.” Então não tinha. Agora quando se fala que cada Unidade tinha uma visão do mundo diferente, é porque há especificidades, a gente descobre por exemplo, que pra nós é obvio, uma dupla licenciatura. Qual é o problema afinal de contas? Mas isso não é obvio para os outros, porque os outros não têm (E1-L 206-212).

(...) porque eu acho que... não eu não acho, acho que aqui eu não preciso nem modalizar.... É assim a licenciatura ainda é vista como uma coisa menor na Universidade. Não preciso modalizar... porque ela é vista como uma coisa menor... O professor que trabalha com o aluno que vai ser professor, o aluno em serviço, em fim... tem tantos nomes para isso; ele ainda é visto como alguém que faz um trabalho menos importante na Universidade... quando ele é comparado com aquele professor que tem um percurso mais voltado para uma pesquisa de laboratório por exemplo, um laboratório tecnológico... ou uma pesquisa mais de livro... mais... de publicação... O professor que trabalha com a licenciatura ele é visto como alguém que trabalha com uma coisa menor...tá... Isso... acho que aí a gente teria que resgatar muitas coisas...isso não é uma característica só da UERJ. Acho que é uma questão...talvez de se pesquisar... (E1- L 293-305).

(...) Então a Deliberação do CNE trouxe um problema para a Universidade. Ela teve que pensar a licenciatura... querendo ou não. Querendo ir por um caminho equivocado... um caminho em sentido contrário. A gente tinha que ter proposto uma modificação e não um CNE nos obrigar a fazer uma, mas essa Deliberação do CNE, fez com que o Colegiado tivesse que discutir essas questões e o Colegiado discutindo isso teve que ir para as Unidades (E1- L 325-331).

A gente entendeu que era o momento do Instituto discutir como ele poderia participar... da licenciatura. Como seria a participação do Instituto, embora eu até ache que essa visão da licenciatura não seja tão forte, ela existe no Instituto também. O próprio Instituto tem uma série... quando começou a reforma da licenciatura o LICOM já era o maior projeto do Instituto. Então a Iniciação à Docência já era algo com que uma boa parte do Instituto trabalhava, que começou no fim da década de 90. Na segunda metade da década de 90. Então já havia uma participação, já havia pesquisa em cima de questões docentes ou de sala de aula, já tinha no Instituto, era num outro momento, ou seja, o Instituto não tinha aulas na licenciatura, não dava aula nesse módulo, mas em todo esse investimento o que tinha sido feito em vários setores, a gente entendeu que o Instituto tinha condições sim de discutir e de propor coisas interessantes para os alunos na Licenciatura. Então a gente entendeu que o Instituto tinha que ter uma participação no módulo de Licenciaturas (E1- L 462-475).

A UERJ ela tem uma licenciatura. Ela tem um módulo de licenciatura. O que significa que; a UERJ manteve isso. Não sei em que o momento foi discutido. Mas foi mantido um módulo de licenciatura, não posso falar que seja um módulo único. Porque não é um módulo único. Pra ser um módulo único tem que considerar todos os Campus. E na verdade, o campus de São Gonçalo, por exemplo, tem especificidade. O campus de São Gonçalo não faz estágio no CAP. (E1- L 114-116)

Discutiu-se que se era uma dupla Licenciatura, aquela quantidade de horas tem que ser por habilitação, então você imagina o tamanho que iria ficar o curso. O dobro do que está. E ficou enorme, por causa da deliberação a gente não teve como escapar das 800 horas (E1- L 209-218)

Trouxemos uma proposta para o Instituto discutir; porque no Colegiado a gente discutiu numericamente qual seria a participação do Instituto. Então a gente trouxe uma proposta pro Instituto avaliar. Qual era o viés dessa proposta? Primeiro, que houvesse a participação de todos os departamentos da Licenciatura. Porque a gente entendia que todos os Departamentos que estão formando em Bacharel deveriam também ser capazes também de formar um licenciando. Agora o Departamento poderia dizer que não. A gente trouxe uma proposta onde todos participavam, e de uma maneira mais ou menos equilibrada (E1- L 484-492).

Eu acho que para o Instituto, um momento de discussão da licenciatura, ele foi muito curto; precisava ter sido maior. Mas também a gente não tem como discutir aqui e depois chega no Colegiado é outra coisa. Você tem uma discussão aqui que não chega a lugar nenhum. Então... eu acho que foi um tempo curto... Eu acho que não sei se o Colegiado podia acelerar os trabalhos eu sei o quanto é difícil. Não sei se dava pra acelerar. Sei que tinha uma premência administrativa porque havia cursos que não estavam legalizados. E os diplomas de vocês têm que ser legalizado. Então é uma questão complexa também, quer dizer tem mais coisa do que a gente gostaria. Então eu acho que para o Instituto foi um momento de pânico no início. Que ninguém entendia, ninguém sabia o que era Licenciatura: “O que é isso, mas eu vou ter que dar aula?” Então foi um momento que as pessoas tomaram conhecimento da licenciatura. Hoje o que eu vejo é que embora as pessoas tenham muita dificuldade de entender o que é restrito o que é obrigatório... (E1- L 580-593)

Mas eu acho que a gente vai ter que repensar essa licenciatura que está muito extensa... Não sei como, a gente já ouviu rumores; isso há três anos... que o CNE está pensando em reformular, em modificar porque muitas instituições estavam com problemas graves pra fazer isso. Eu acho que a gente tem uma discussão muito complexa... Quando a gente fez a Reforma de Licenciatura, a gente não mexeu no Bacharelado. Por que não mexeu no Bacharelado? Porque a gente tinha pouco tempo, 6 meses não ia ser tempo suficiente para gente refletir e amadurecer uma proposta, assim segura consistente de fazer um curso só de Licenciatura e um outro só de Bacharelado. A gente corria o risco de fazer uma grande bobagem (E1- L 618-626)

(...)o aluno tem muitas disciplinas pra cursar... e muitas vezes você tem brecha de conteúdo, então a gente tá repensando hoje, como é que a gente reincorpora isso agora, nas disciplinas já existentes para a transposição dessas disciplinas. É porque tá muito pesado, a maioria dos currículos de licenciatura... porque... me parece assim, que não houve uma reflexão nem uma reforma, houve um acréscimo dessa horas...(E2- L 124-129)

(...) se respeitou a decisão do Colegiado, as Unidades fizeram as suas adaptações curriculares, mas eu acho que no fim... [Não houve muito tempo...] ...tempo de as Unidades refletirem sobre essas mudanças... e incorporar isso. Tanto é que, por exemplo, nós, da geografia agora, a gente já tá vendo onde dá pra fazer alterações, em relação àquilo que foi feito... é de maneira geral na Deliberação de 2005 e aí, teve Unidades

que incorporaram parte dessa carga horária de prática como componente curricular das disciplinas, nós da Geografia, a gente criou disciplinas e isso a gente está vendo que não tá funcionando muito bem porque puxou muito o currículo é... o aluno tem muitas disciplinas pra cursar... e muitas vezes você tem brecha de conteúdo, então a gente tá repensando hoje, como é que a gente reincorpora isso agora, nas disciplinas já existentes para a transposição dessas disciplinas. É porque tá muito pesado, a maioria dos currículos de licenciatura... porque... me parece assim, que não houve uma reflexão nem uma reforma, houve um acréscimo dessa horas... (E2- L 115-129)

Eu acho que a gente chegou à essa conclusão aqui na verdade... A gente inchou demais, a gente criou uma série de disciplinas e que elas podem ser incorporadas nessas práticas como componente dessas disciplinas. Eu acho que isso compromete mais também os outros professores com o curso, na formação de professores... (E2- L 165-169)

Entendeu? Então ali começou as grandes discussões que tinham lá, giravam em torno de carga horária, “quem fica com que?”; “Quanto mais tempo de aula eu vou ter?”; “Qual vai ser a carga que eu vou receber a mais pra poder fazer isso?” Isso era a grande discussão (E4-L 365-368)

PRÁTICA PEDAGÓGICA/ ESTÁGIO

(...) o Colegiado tá devendo ainda, a questão de fazer uma redistribuição mais lógica sobre a prática de estágio dentro da UERJ, porque isso não avançou, isso ainda tem uma super discussão dentro do Colegiado, o Colégio de Aplicação tem um entendimento sobre o estágio, a gente tem outro e aí acabou que não avançou, até porque a Universidade não tá dando suporte pros supervisores de estágio e pros alunos irem pras escolas (E2- L 86-92).

A Deliberação do CNE diz que são 400 horas de prática e mais 400 horas de estágios. Na UERJ a gente tem, 420 horas de prática, mais 420 de estágio. Esse não é o grande aumento, o grande aumento é o módulo da Faculdade de Educação. Que além dessas 420 horas de práticas, além das 420 de estágio, ainda tem são 200 e poucos eu acho, ainda está mudando, mudou agora pouco, que é o módulo da Faculdade de Educação de disciplinas teóricas. As 420 são assim porque a UERJ nunca mudou o sistema de créditos (E1- L 223-230).

É, nós fechamos ideias, algumas ideias, por exemplo, com relação ao estágio, com relação a questões operacionais, não é só em relação as atividades acadêmico-culturais as ACCs, que nós chamávamos aqui, com relação ao estágio supervisionado, muito... qual é a parte... porque eu to falando, porque eu to pensando nisso? Qual é a participação da Faculdade de Educação nisso tudo né? O módulo pedagógico, que a gente não pode chamar de módulo, tem que ver de outra forma, porque tem que ser integrado, módulo dá ideia de uma coisa separada né? (...) Com a Unidade básica, isso... com a Unidade específica, então a contribuição foi no sentido de unir, é... CAp, Colégio de Aplicação, Faculdade de Educação, na formação pedagógica e as Unidades Específicas, houve uma contribuição, eu acho que houve...(E3- L 153-164)

Olha, eu acho o seguinte, se você tem uma Universidade que tem o privilegio de ter um Colégio de Aplicação e você tem Institutos que enviam os seus licenciandos pra fazerem estágio no Colégio de Aplicação, o Colégio de Aplicação é fundamental nessa discussão, porque é pra lá que vão os estagiários os futuros licenciandos (E4- L 40-43)

Então acho que a presença do CAp como campo de estágio é fundamental, foi fundamental para aquele processo, tanto foi que depois passou a ser ...o estágio passou a ser ah...o CAp passou a ser 50% desse tempo de estágio dos licenciandos. Então mostrar o que o CAp era, o que nós fazíamos aqui, que muitas

vezes quem está na UERJ nos seus Institutos não tem noção era muito importante, porque eles ficavam sabendo como é que o CAp funcionava. Isso desde a educação básica, que também recebe estagiários, né... da pedagogia..., até os licenciandos dos demais Institutos. Então esse papel eu acho que foi um papel fundamental, porque eram todos os Institutos que davam as teorias e um campo de estágio, que é quem recebia e dava a prática (E4- L 57-66).

Claro, exatamente, porque é você... mostrar o que se faz aqui, que é... como é um Colégio de Aplicação, né então como é que ele funciona, nos temos aqui uma quantidade enorme de doutores é... de mestres né? E isso tem um... projeto de extensão, um projeto... eles trabalham no inter-CAp, eles trabalham... que é o CAp que vai pra fora daqui, eles tem as suas próprias pesquisas, então era fundamental que o CAp se mostrasse, pra esses Institutos que não conheciam, porque tinham professores que nunca tinham vindo ao CAp, embora os seus alunos fizessem a prática pedagógica aqui eles nunca tinham comparecido (E4- L 68-75)

Aí você depois teria a prática que mudou de nome “prática de ensino” que não é mais “prática de ensino”, em cada equipe tem um nome diferente, tem outra característica e aí um estágio que também... e aí esse estágio já era mais ou menos assim, a obrigatoriedade do aluno fazer 50% no CAp e fazer 50% fora. A única dificuldade nessa coisa da relação externa foi da Universidade arrumar parceiros que aceitassem assumir os nossos estagiários como o CAp aceitava, gratuitamente, ou seja, nós orientávamos os estagiários e não ganhávamos nem uma hora a mais nada a mais, por exemplo o Pedro II na época se recusou... que assim, foram procurados colégios que tivessem o mesmo nível e que o aluno tivesse um estágio adequado (E4- L 218- 227)

Porque não é a questão de você ter o estagiário na sua sala, a questão é, eu tenho um estagiário ele vai lá, vamos supor... as pessoas imaginam dar aula por mim. Não! Eu tenho todo um trabalho, que aí a própria XXX depois pode te dizer né, de orientação desse estágio, eu não posso deixar que ele dê qualquer aula, eu tenho que supervisionar a aula dele antes dele aplicar... Então tem que ver se tá adequado ao nível daquela turma, ao nível daqueles alunos...

Aprender a fazer material didático...pra aplicação...

Exatamente, e isso quem supervisiona é aquele professor que teria que ser o professor por exemplo o professor do Pedro II ou de um outro colégio... FAETEC, que teria que fazer essa parceria, só que eles fariam isso como nós fazíamos no passado, né? Sem carga horária...

Na hora do recreio, depois que acabava o horário, antes de começar a trabalhar, então a gente não tinha carga pra isso, não recebia mais pra isso, mas se tinha não só que receber o estagiário, mas fazer toda essa parte que você conhece bem que era essa orientação, pra ele aplicar exercícios, produzir material, ajudar os alunos...enfim cada Departamento tinha a sua maneira de distribuir as horas que esse licenciando ficava em fase de estágio. Então o Departamento que lida com matemática e desenho, outro Departamento que lida com história, geografia enfim, cada Departamento fazia a sua agenda e o licenciando tinha aquele trabalho a cumprir, só que o professor não tinha horário em carga pra fazer esse trabalho fora do tempo dele de aula, então ele fazia isso sem ter carga horária.

(E4- L 236-256)

Você sabe como é que é, você lida com cabeças diferentes, então determinados Institutos tinham já uma afinidade muito grande com o CAp, por exemplo, Letras tinha... tem uma afinidade até hoje, tanto que convidava os professores do Departamento de língua e de literatura para dar aula de prática de ensino na própria UERJ, que eram matérias e disciplinas deles mas que os professores daqui davam aula lá e isso era uma ligação muito forte entre Letras e o CAp. Outros Institutos tinham ligação também eu não sei teria que ouvir por exemplo, como é que funcionava o Departamento dela, o Departamento de geografia, mas a ligação com o Instituto de Letras era uma ligação e sempre foi uma ligação muito forte, é... (E4- L 281-289).

Essa aí foi feita de acordo com a legislação tá? E foi feita em conjunto com todos os Institutos que tinham graduação inclusive o CAp tá? E aí foi feita aquela divisão de tantas horas pro CAp, tantas horas pra não sei o que, tantas horas pra cada Instituto desta forma, nessa 021. Mas o CAp participou e tava de acordo com a lei que modifica... tem exigência de modificar toda a graduação no Brasil, tá? Aí ela vem e dá, se não me engano são 300 horas para o CAp, na 021, eu não tenho certeza absoluta mas parece que são 300 horas ou 400 horas para o CAp... 50%, são 300 horas ou 400 que são do CAp, a obrigatoriedade de fazer o estágio... aí ficariam a cargo do CAp tá? (E4- L210-218).

Na formação... então, ficou uma carga horária muito grande, havia uma expectativa de redução na carga horária de prática, mas isso não aconteceu. (...) Foi um pouquinho além por causa de... dos créditos, se ela era 400 horas, a gente pra poder puxar botava 420 horas... Então foi 20 horas a mais no estágio e na prática como componente curriculares. Então foi por conta da conta mesmo... da matemática por falta de relação...(E2-L 152-162)

A coisa caminha muito bem, caminhou muito bem enquanto o CAp usava a sua carga horária, a do professor, porque não recebia carga extra para dar essas aulas, que na realidade, deveriam ser da carga horária daquele Instituto. Então se eu dou Prática de Ensino na Letras, com sigla CAp, muito bem eu tô dando uma disciplina do CAp e só estou usando aquele espaço, mas a gente dava disciplinas do Instituto sem a carga horária...(E4-L344-349)

É importante ressaltar que na época como nós não tínhamos o coordenador que nós não tínhamos a graduação, o professor que era responsável pelo estágio que hoje nós temos as duas coisas, era de certa forma o coordenador de graduação era o que de certa forma fazia esse trabalho e quando foi pra montar isso, muitos Institutos como a própria XXX tá falando é... tiveram uma reação negativa por que? Na cabeça de muitas pessoas até hoje na UERJ essa relação com carga horária é uma relação complicada, parece uma corrida do ouro em relação a carga horária, então as pessoas entendiam muitas vezes...(E4-L 295-302).

Enquanto não havia carga do CAp pra dar Prática de Ensino, mesmo a convite da Letras e sempre muito bem recebida, a Letras sempre considerou muito o trabalho do CAp, mas ela convidava desde que a carga horária saísse do CAp. No momento em que houve essa possibilidade de haver uma carga a mais pra que se desse essas disciplinas “ah, agora eu quero dar”... (E4-L 357-361)

Essa briga, essa briga foi o seguinte... Foi que... a Resolução dava “tantas” cargas horárias de estágio... 400 de estágio, e 400 de prática, a UERJ fez, além disso...(...)Isso deu uma briga... porque não sabia qual Unidade... pra onde iam essas vagas. A meu ver foi uma briga interna pra ganhar mais professores, mais carga horária, mais poder dentro da Universidade, nos três Institutos: o Instituto base, a Educação e o CAp (E5- L 106-113).

Agora o que acontece hoje, você tem uma disciplina que diz que tem 30 horas, mas na verdade ela tem que obedecer um calendário que ela ultrapassa 30 horas. Claro que estou considerando que todos os meus colegas seguem o calendário da UERJ. Porque muitos colegas têm contado a quantidade de encontro que chega a 30 horas/aulas e somam 230 e não faz os dias. Porque é meio esquizofrênico... não deixa de ser... Porque se você pegar o calendário na disciplina de 30 horas deve estar dando umas 40, porque tem que dar 200 dias (E1- L 239-246).

Eu participo do colegiado desde 98, então peguei uma fase de transição da Prática de Ensino da Faculdade de Educação para as Unidades Acadêmicas e isso foi uma discussão tão grande, a formulação do modo pedagógico e posteriormente com... o partícipio do Conselho Nacional de Educação do aumento de carga horária das licenciaturas, então foi o que direcionou a discussão, que levou aí quatro ou cinco anos, pra se chegar a Deliberação da Formação de Professores na UERJ (E2- L 26-31).

Quando eu assumi a coordenação, a gente começou a fazer efetivamente, é... retomar, como tinha começado com a professora Marly Abreu a discussão da alteração da carga horária dos cursos de Licenciatura. E aí, aqui no campus Maracanã, a gente tinha uma coisa mais complexa porque se tinha a adaptação das Unidades e o Colégio de Aplicação...(E2- L 41-46)

É... eu acho que a Reforma foi muito sofrida de uma forma geral por todas as Unidades, porque havia uma pressão muito forte por parte lá debaixo, lá debaixo quem? A Administração Central mesmo, Sub-Reitoria, que tinha que levar adiante a Reforma e houve muita, muita resistência mesmo, em relação a como seria essa divisão das 1800 horas de conteúdos específicos, como é que ficava a divisão... A Faculdade de Educação diria “nós perdemos”, não é “nós perdemos”, eu não posso dizer “nós perdemos”, mas realmente a nossa formação pedagógica diminuiu em termos de hora-aula a partir dessa Reforma, nós ficamos com uma carga horária diminuída em relação... (E3- L 203-211)

Tanto que... devia ter ata sim, agora eu me lembro porque na época da gente discutir é... o quantitativo de horas que ficaria para o CAp... é o quantitativo de horas que o CAp ficaria, e que a EDU ficaria e que o Instituto ficaria é... foi registrado, a gente assinou tudo direitinho, então com certeza tinha ata (E4- L 17-21).

Eu acho que assim é... com a carga horária porque muitos entendiam que quando o CAp passasse a ter direito a 400 horas dentro do programa deles de graduação é... pra formação do futuro licenciando, escreveriam 400 horas, eles teriam de abrir mão das 400 horas que eles tinham assim... na verdade nessas discussões os que mais... tô sendo até humilde né? Desculpa a minha humildade (risos)... mas na realidade o Instituto que mais tinha conhecimento dessas discussões e dessas regras era o próprio CAp, até por talvez ser o mais interessado, por estar correndo há muito tempo para se transformar num Instituto e porque era muito difícil pro CAp ir para os Institutos, abrir mão, tirar um professor aqui da sala de aula né? Pra dar aula pros nossos alunos, pra dar aula para os alunos de licenciatura e depois nós tínhamos que ficar pedindo carga horária à UERJ que muitas vezes não queria nos ceder a carga horária por não entender que essa carga horária era necessária, por não entender que o nosso professor tava lá dando uma disciplina do Instituto tal, mas que quem tinha a... vamos dizer assim, o conhecimento, a relação com o próprio Instituto, porque se eles vinham fazer o estágio aqui e era obrigatório fazer o estágio aqui, tinha que ser um professor daqui (E4- 1304-320).

Eu acho que a reforma não foi positiva aqui na UERJ, mas também ainda talvez tenha sido pouco melhor que nas outras Universidades porque depois na época nós, eu corri atrás para saber como tinha sido na UFRJ e na UFF e eles colocaram todas. Eles criaram disciplinas com cargas gigantescas ... de carga horária, ou seja, não havia uma fiscalização para saber se o aluno estava cumprindo com aquilo. Então era só lavar as mãos e dana-se. A UERJ, ela tentou dividir muitas disciplinas pra ter esse acompanhamento. Tanto nas três Unidades como, eu lembro inclusive que muitas Unidades base não queriam nenhuma disciplina, foi uma briga tremenda, muitas não queriam, resistiram ...(E5-L 202-210)

ANEXO A – Leis referentes aos processos de Reforma apresentados, que se encontram no CD em anexo.

- Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras.
- Decreto-Lei nº 11.190, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia.
- Lei nº 9131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências.
- Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- Edital nº 4 de 10 de dezembro de 1997 do Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Superior.
- Parecer CNE/CES nº 776, de 3 de dezembro de 1997. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação.
- Parecer CNE/CP nº 28 de 2 de outubro de 2001. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
- Plano Nacional de Graduação. Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, maio de 1999.
- Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia.
- Parecer CNE/CP nº 009, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena.
- Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e carga horária dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

- Resolução CNE/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, de graduação plena.
- Resolução CNE/CP nº 18, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras.