CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL EM PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS DO RIO DE JANEIRO

Daniela Araujo do Nascimento

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-raciais do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

Orientador: Antonio Ferreira da Silva Júnior

Rio de Janeiro
Março, 2017

A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL EM PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS DO RIO DE JANEIRO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Relações Étnico-Raciais.

Daniela Araujo do Nascimento

Banca Examinadora:

_____

Presidente, Prof. Antonio Ferreira da Silva Júnior, Doutor (CEFET/RJ) (Orientador)

_____

Professor Dr. Sergio Luiz de Souza Costa (CEFET/RJ)

_____

Professora Dra. Claudia Estevam Costa (Colégio Pedro II)

_____

Professor Dr. Leandro da Silva Gomes Cristóvão (CEFET/RJ)

SUPLENTES

_____

Professora Dra. Talita de Oliveira (CEFET/RJ)

_____

Professor Dr. Renato Pazos Vázquez (UFRRJ)

Rio de Janeiro
Março, 2017

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

L86 Nascimento, Daniela Araujo do

A temática étnico-racial em projetos pedagógicos de cursos de licenciatura em letras do Rio de Janeiro / Daniela Araujo do Nascimento.—2017.

133f. + anexos ; enc.

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca , 2017.

Bibliografia : f. 127-133

Orientador : Antonio Ferreira da Silva Junior

1. Relações étnicorraciais e educação. 2. Trabalho pedagógico. 3. Currículo. I. Silva Junior, Antonio Ferreira da (Orient.). II. Título.

CDD 305.8

DEDICATÓRIA

A meu pai Nelson (em memória) e minha mãe Nilda por, de alguma forma, terem tornado possível chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

A Deus, porque ele é muito bom.

Ao meu orientador Antonio Ferreira da Silva Júnior, por ter acreditado neste trabalho e, principalmente, pela paciência e generosidade.

Ao meu querido marido e companheiro nas horas mais difíceis.

À minha filha, Danielli, por quem termino tudo o que começo.

À Banca de qualificação pelos inestimáveis apontamentos para os caminhos desta pesquisa.

À Banca examinadora, pelo aceite em participar desse momento tão especial em minha vida e pelas importantes contribuições que vão surgir com a leitura do trabalho.

Aos participantes das entrevistas pela imensa contribuição.

À minha amiga de infância, Patrícia, pela compreensão de que tudo tem seu tempo e sua hora.

É *preciso ensinar para os (as) nossos(as) filhos(as), nossos(as) alunos(as) e para as novas gerações que algumas diferenças construídas na cultura e nas relações de poder foram, aos poucos, recebendo uma interpretação social e política que as enxerga como inferioridade. A consequência disso é a hierarquização e a naturalização das diferenças, bem como a transformação destas em desigualdades supostamente naturais. Dessa forma, se queremos lutar contra o racismo, precisamos re-educar a nós mesmos, às nossas famílias, às escolas, às(aos) profissionais da educação, e à sociedade como um todo. Para isso, precisamos estudar, realizar pesquisas e compreender mais sobre a história da África e da cultura afro-brasileira e aprender a nos orgulhar da marcante, significante e respeitável ancestralidade africana no Brasil, compreendendo como esta se faz presente na vida e na história de negros, índios, brancos e amarelos brasileiros.*

Nilma Lino Gomes

RESUMO

A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL EM PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS DO RIO DE JANEIRO

É sabido da necessidade de inclusão de disciplinas sobre o tema das relações étnico-raciais nos cursos de graduação do país. Tal ação também pode ser considerada como um dos desdobramentos da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003), que instituiu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar do Ensino Fundamental e Médio. Diante dessa necessidade legal e de minha vivência como egressa do curso de Letras de uma Universidade pública localizada no Rio de Janeiro, desenvolvi reflexões sobre processos e práticas de exclusão e inclusão do negro num ambiente de produção de conhecimento e sobre a adequação de projetos de curso às demandas sociais contemporâneas. Portanto, esta pesquisa de Mestrado objetivou verificar a presença ou ausência de elementos da cultura negra através da análise crítica e reflexiva de projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Letras de duas Universidades públicas localizadas no Rio de Janeiro. O estudo desdobrou-se por meio das seguintes perguntas de pesquisa: Há um silenciamento do tema em questão na formação dos profissionais de Letras? Em caso afirmativo, essa ausência acaba por acentuar currículos monoculturais e com falsa noção de democracia racial? O desenho metodológico da dissertação intercala a pesquisa bibliográfica e documental nos primeiros capítulos e a pesquisa qualitativa de base interpretativa mediante o uso da entrevista na última parte. Na seção bibliográfica da pesquisa, partimos do histórico dos cursos de Letras no Brasil (FIORIN, 2006; ORSO, 2007) e das reformas curriculares (PAIVA, 2005) com o intuito de reunir fontes a respeito da manutenção de práticas conservadoras de alguns hábitos, ideias e valores legitimados pela cultura dominante (PÉREZ-GÓMEZ, 1995) na formação de professores de Linguagens. A persistência dessas tradições impossibilita a construção da identidade racial negra e atravanca o processo de democratização do país (GUIMARÃES, 2005), uma vez que não promove uma prática educacional conectada às atuais demandas sociais. A etapa documental de nossa pesquisa consistiu em analisar o projeto de curso de duas Universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro. Nessa etapa, averiguou-se o contexto de elaboração dos projetos e os sujeitos elencados quando da produção do documento. A análise da contemplação ou não da discussão étnico-racial no fluxograma e nas ementas dos respectivos cursos lançou mão da pesquisa realizada por Silva Júnior & Rocha (2016), que funcionou como base para análise de um dos projetos pesquisados. A etapa qualitativa atravessa todo o texto, pois apresento meu olhar analítico desde o início da Dissertação. No entanto, emprego a entrevista com quatro alunos do curso de Letras das Universidades investigadas, como mais um instrumento para aferir a inserção do tema nas IES, considerando as experiências dos participantes. A interação entre as duas etapas da pesquisa permitiu investigar a hipótese de que haveria um silenciamento da temática étnico-racial nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Letras e concluir, a partir da análise comparativa, crítica entre os documentos legais oficiais, os projetos institucionais e as experiências dos participantes, que existe um silenciamento do tema étnico-racial no curso pesquisado das Universidades investigadas. Embora haja inclusão precária e deficiente do tema nas ementas e fluxogramas dessas IES. Como considerações finais, evidenciou-se a importância da elaboração e implementação de um Projeto de curso que respeite a diversidade e possibilite uma prática pedagógica reflexiva, viabilizando uma formação de professores capaz de dialogar com as políticas públicas decorrentes das Leis federais do país e que caminhe num processo eficaz

de inclusão do negro nos meios de produção do conhecimento.

Palavras chaves: projeto pedagógico; licenciatura em letras; questões étnico-raciais

ABSTRACT

The ethnic-racial themes in the pedagogical projects of degree courses in Language of Rio de Janeiro

It is well-known the need to include disciplines on the subject of ethnic-racial relations in the undergraduate courses of the country. This action can also be considered as one of the developments of Law 10.639 / 2003 (BRAZIL, 2003), which established the obligation to teach Afro-Brazilian and African History and Culture in the school curriculum of Elementary and Middle School. Faced with this legal necessity and my experience as a graduate of the course of Language of a public university located in Rio de Janeiro, I developed reflections on black exclusion and inclusion processes and practices in an environment of knowledge production and on the adequacy of course projects Contemporary social demands. Therefore, this Master's research aimed to verify the presence or absence of elements of black culture through the critical and reflexive analysis of pedagogical projects of undergraduate degree programs in two public universities located in Rio de Janeiro. The study unfolded through the following research questions: Is there a silencing of the theme in question in the training of the professionals of Letters? If so, does this absence emphasizes mono-cultural curricula and a false notion of racial democracy? The methodological design of the dissertation intercalates the bibliographical and documentary research in the first chapters and qualitative research of interpretative basis through the use of the interview in the last part. In the bibliographical section of the research, we start with the history of the Brazilian Literature courses (FIORIN, 2006; ORSO, 2007) and curricular reforms (PAIVA, 2002) with the purpose of gathering sources about the maintenance of conservative practices of some habits, Ideas and values legitimized by the dominant culture (PÉREZ-GÓMEZ, 1995) in the training of language teachers. The persistence of these traditions makes it impossible to construct the black racial identity and clutches the country's democratization process (GUIMARÃES, 2005), since it does not promote an educational practice connected to the current social demands. The documentary stage of our research consisted of analyzing the course design of two public universities in the State of Rio de Janeiro. In this stage, the context of elaboration of the projects and the subjects listed when the document was produced was verified. The analysis of whether or not the ethnic-racial discussion in the flowchart and in the menus of the respective courses made use of the research done by Silva Júnior & Rocha (2016), which functioned as a basis for the analysis of one of the researched projects. The qualitative stage crosses all the text because I introduce my analytic view since the start of the dissertation. However, I employ the interview with four students of the course of Letters of the investigated universities, functioned, in this research, as another instrument to gauge the insertion of the theme in the universities, considering the speech of the participants. The interaction between the two stages of the research allowed us to investigate the hypothesis that there would be a silencing of the ethno-racial theme in the Pedagogical Projects of the Literature Courses and to conclude, from the comparative analysis, between the official legal documents, the institutional projects and the Speaks of the participants, that there is a silencing of the ethnic-racial theme in the researched course of the researched universities. Although there is a

precarious and deficient inclusion of the theme in the menus and flowcharts of these “IES” As final considerations, it was evidenced the importance of the elaboration and implementation of a Course Project that respects diversity and enables a reflective pedagogical practice, enabling a teacher training capable of dialoguing with the public policies deriving from the federal laws of the country and walking In an effective process of inclusion of the black in the means of knowledge production.

Keywords: pedagogical project; degree in Language; Ethnic-racial issues.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEE/RJ	Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro
CEG	Conselho de Ensino de Graduação CNE – Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
DCN	Diretrizes Nacionais Curriculares
FNB	Frente Negra Brasileira
IES	Instituição de Ensino Superior
IFRJ	Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MNU	Movimento Negro Unificado
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PP	Projeto Pedagógico
TEM	Teatro Experimental do Negro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 13

Conceitos norteadores: uma questão de consciência histórica e social 21

1 Cursos de Letras no Brasil 27

1.1 Histórico 27
1.2 As Reformas Curriculares 32
1.3 Última reforma das Licenciaturas e novas demandas 40

2 Questões étnico-raciais no Ensino Superior 46

2.1 Políticas de inserção da temática étnico-racial nas IES brasileiras. 47
2.2 Lei nº 10.639/03 - coisa de preto? 51
2.3 Lei 11.645/08 - um programa de índio? 53
2.4 As questões étnico-raciais nos cursos de Letras 57

3 Desenho Metodológico 67

3.1 Tipo de pesquisa 70
3.2 *Corpus* da pesquisa e instrumento de geração de dados 72
3.3 contextos de pesquisa 76

4 Apresentação e análise dos dados 80

4.1 Dispositivos legais e os projetos de curso das IES pesquisadas 80
4.2 Interseções entre os projetos de curso da UFRJ e UNIRIO 92
4.3 Fluxograma, uma questão de hierarquia 94
4.4 Ementas 98
4.5 A adequação das IES às preconizações da CNE/CP 2/2015 105
4.6 Experiências dos participantes 108

Considerações finais 117

Limitações da pesquisa e sugestões de pesquisas futuras 120

Referências 121

ANEXOS
ANEXO A 132
ANEXO B 133
ANEXO C 134
ANEXO D 136
ANEXO E 137
ANEXO F 203
ANEXO G 216
ANEXO H 218

INTRODUÇÃO

> "Recordar a própria vida é fundamental para nosso sentimento de identidade; continuar lidando com essa lembrança pode fortalecer, ou recapturar, a autoconfiança"
>
> THOMPSON, 1988

Damos início a esta dissertação abrindo caminhos para a subjetividade ao narrar a minha experiência como egressa do curso de Graduação em Letras e docente da educação básica de um dos municípios do Rio de Janeiro. A partir da experiência de pensar minha própria história de vida[1] como material de aprendizagem formativo foi possível repensar a minha prática pedagógica e meu processo de formação e construção do conhecimento ao longo do percurso como mestranda e professora. Assim, acredito que, a partir de uma metodologia que corrobora o processo de formação, reflexão, ação e transformação (JOSSO, 2004), permiti-me escrever essa introdução sob a perspectiva da valorização de minhas experiências e chegar a este trabalho de pesquisa que nada mais é do que uma representação daquilo que vi, uma vez que "[...] entendo que o que 'vi' é apenas um olhar entre a multiplicidade de sentidos que se pode ver; e o que escrevi é apenas uma possibilidade de escrita" (SILVA, 2012).

Esta reflexão sobre a minha formação docente é o que me permite recuperar, reconstruir e representar o significado de minhas experiências pessoais e pedagógicas gerando mudanças substanciais (JOSSO, 2004). Construo minha narrativa até a chegada ao Mestrado apoiada na ideia de valorização da prática que, por sua vez, assenta-se sob as proposições teóricas da narrativa biográfica, como uma forma de "caminhar para si" (JOSSO, 2004), processo no qual o sujeito, através de suas narrativas, é capaz construir significações para si mesmo. Essa representação da experiência, através da narrativa, é um meio de dar sentido àquilo que foi vivenciado. O processo de atribuição de sentidos à experiência pode gerar um novo caminhar. Para Nóvoa (1988), o novo caminhar, no sentido de novas práticas educativas, é resultado do resgate das histórias de vida dos professores, uma vez que elas ajudam a compreender o processo de formação docente e suas práticas. Marie-Christine Josso (2004) corrobora essa ideia afirmando que "falar das próprias experiências é, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e

[1]Faço referência aqui a atividades e experiências narrativas realizadas na disciplina "Narrativas docentes: cor e magistério", ministrada, no terceiro trimestre de 2015, por meu orientador no Curso de Mestrado deste Programa.

socioculturais, o valor que se atribui ao que é vivido na continuidade temporal de nosso ser [...]".

Na perspectiva autobiográfica, o autor tem como foco a narrativa de formação, o que se distancia daquilo que foi realizado anteriormente pelas Ciências Humanas (JOSSO, 2004). Trata-se de um conceito formulado por Pierre Dominicè, nos anos de 1980, na qual a experiência formadora revela um processo pessoal marcado pelo sentido coletivo. A ideia está presente em *L´histoire de vie comme processus de formation* (DOMINICÉ, 1990), obra na qual a partir do trabalho sobre avaliação, o autor relata a construção de sua investigação na abordagem autobiográfica. De acordo com Dominicè, a autobiografia difere-se da história de vida porque reúne relatos de experiências que constituíram a formação do indivíduo numa perspectiva coletiva e dialética na qual o passado, o presente e o futuro do sujeito operam como processo formativo autônomo.

Dessa forma, entendo que depreender brevemente sobre a metodologia da pesquisa narrativa é importante para compreender como as experiências vivenciadas atribuem sentido à construção do aprendizado, tornando possível ampliar o olhar para transformações no processo formativo a partir do diálogo entre reflexão e ação ao longo do tempo. Ou seja, repensar o percurso desde a formação inicial até a minha chegada ao mestrado é um reflexo das proposições expostas pela perspectiva autobiográfica, na qual os relatos daquilo que foi vivenciado são essenciais para dar sentido à necessidade de se pensar a minha formação e a minha atuação na educação de maneira significativa e transformadora.

Terminei o curso de Graduação em Letras em 2011 numa Universidade pública federal do Estado do Rio de Janeiro. Foram mais de quatro anos para a conclusão. A Universidade oferecia um sistema de ensino no qual eu não me inseria com facilidade, pois as disciplinas teóricas eram ministradas num *campus*, já as disciplinas de educação em outro. A inscrição no estágio supervisionado parecia até outro processo seletivo para ingresso na instituição, por exemplo. Isso ainda não era o suficiente. Moradora da baixada fluminense, demorava pouco mais de duas horas para chegar à faculdade e para retornar ao lar. Nessa época, já era casada e mãe de uma filha pequena. Depois de dois anos de curso, minha situação econômica exigiu-me fazer estágio remunerado. Foram árduos os anos em que me dividia entre todas as tarefas das quais estava incumbida.

No ano de 2013, ingressei como professora concursada de Literatura na rede municipal Itaguaí. Atuo numa escola situada numa comunidade carente e trabalho com adolescentes de toda sorte. Buscando melhorar minha prática pedagógica e ampliar conhecimento, nesse mesmo ano, comecei a frequentar um dos cursos de extensão

do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRJ). A intenção, naquele momento, era apenas dar continuidade à minha formação. É naquele tempo e espaço, que tomo conhecimento da Lei nº 10.639/03, sendo conduzida a uma reflexão sobre toda a minha trajetória acadêmica, minha construção e produção do conhecimento, as minhas relações com o outro, com os alunos daquele bairro humilde e predominantemente negro, que culminou numa (re)significação sobre o diálogo entre a minha formação e a minha prática docente. Dialética que me levou a perceber e enxergar, então, que durante a Graduação nunca tinha me dado conta de que fui uma aluna negra e pobre do curso de Letras com habilitação em Literatura de uma Universidade pública do Rio de Janeiro.

Nunca tinha percebido que até iniciar o curso “Brasil e África na sala de aula”, ministrado pelo IFRJ, não me compreendia como professora negra e pobre numa comunidade escolar negra e pobre. Esse despertar para minha identidade e para as barreiras de raça, gênero e classe pelas quais perpasso, deu origem ao presente trabalho, cujo caminho não se envereda pelas ausências e lacunas vividas em sala de aula, mas cujo olhar irá voltar-se para a revisitação, em parte, de minha formação docente, a qual não foi capaz de promover uma efetiva articulação entre a formação teórica e a prática de ensino na educação básica. Esse hiato, principalmente, ao refletir sobre meu despreparo para lidar com inúmeras situações de racismo, exclusão, discriminação, preconceito, privilégios, *bullying* com as quais me deparei em minha atividade profissional. Isso porque meu processo formativo deixou de contemplar questões importantes e necessárias para a formação de um educador como as questões étnico-raciais, que trazem à baila todos os problemas citados anteriormente.

A reflexão sobre essa problemática trouxe à luz a hipótese de que aquela Universidade na qual me formara escamoteia a temática étnico-racial de forma que acaba por reproduzir uma cultura monolítica, eurocêntrica, hierarquizante e hegemônica, caráter marcante que denunciaria uma prática cultural excludente que, além de acentuar as desigualdades, institui uma falsa noção de democracia racial, já naturalizada naquele ambiente de saber. Espaço acadêmico esse que, como veremos adiante, surgiu para atender às necessidades de uma classe dominante, de uma elite que mantém sua suposta supremacia baseada no poder, nos privilégios e no controle da produção do conhecimento. Dessa forma, de maneira velada, são gerados mecanismos que silenciam as vozes de determinados sujeitos em seu processo de formação, negando-lhes o direito à identidade racial, à representatividade, à visibilidade.

Daí, confrontada pela voracidade desse processo de exclusão, ocorreu-me a exigência da aplicação da Lei nº 10.639/03, que trata da inclusão do ensino de História

da África e do africano, a luta dos negros no Brasil, as culturas afro-brasileiras nos ensinos fundamental e médio e a adesão das Universidades às *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais* (BRASIL, 2004) em seus Projetos de Curso de Formação de Professores, a fim de se efetivar uma articulação entre ensino superior e educação básica. Interessou-me saber como a Lei e as novas diretrizes seriam contempladas nos cursos de Licenciatura em Letras. Como seria possível a efetivação da Lei sem qualquer consonância, ainda que preservada a autonomia universitária, em relação aos Projetos de curso voltados para a formação de professores? Em resposta a esses questionamentos ocorreu-me analisar a inclusão da temática étnico-racial nos dispositivos legais oficiais; analisar como são acatadas as preconizações desses dispositivos pelas duas Universidades e como essas orientações estão representadas nos Projetos Pedagógicos (PP) dessas IES e, também, analisar a participação dos alunos de Graduação em Letras na elaboração do PP de seu curso, além de investigar qual é a percepção discente sobre a exposição e/ou abordagem do tema em sala de aula.

Embora os Cursos de Letras tenham passado por diferentes reformas curriculares, como há de se verificar nesta pesquisa, não se pode deixar de questionar o caráter conservador de hábitos, ideias e valores legitimados pela cultura dominante, conforme alerta Pérez-Gómez (1995, p.340), que se faz presente nas instituições de ensino.

Numa tentativa de desconstrução dessas tradições, a luta de movimentos sociais negros reivindicou, quando de seu ressurgimento[2], uma reformulação curricular que contasse com a participação dos negros na elaboração dos currículos em todos os níveis escolares. Não sabemos se isso acontece, e se acontece não sabemos onde. Por essa razão, deve-se refletir sobre o fato de que "algumas instituições se incumbiram da tarefa de *desnaturalizar* a educação, assumindo a responsabilidade de desenvolvê-la sistemática e intencionalmente em vista de determinadas finalidades" (PIMENTA, 2014, p.64). O que neste contexto pode ser entendido como uma imposição do discurso hegemônico, que exerce seu poder de forma a tensionar conflitos que muitos negam existir, mas que estão presentes quando um projeto de curso não abre espaço para outras vozes, outras culturas, outras raças, outras classes.

Tal fato reflete a necessidade de um posicionamento crítico e reflexivo diante de alguns projetos de curso que se apresentam como instrumentos de manutenção

[2]Os movimentos sociais negros ressurgiram após a pausa imposta pelo período do regime militar, a partir de 1978, "[...] marco fundamental para a constituição do chamado „movimento negro contemporâneo" no Brasil, com suas características e especificidades [...]" (PEREIRA, 2013).

das disparidades e da hierarquização das culturas e dos representantes de diferentes grupos étnicos, que “[...] persistem ainda em se manter, prejudicando a construção de uma identidade racial negra, a ampliação da cidadania e a efetiva democratização da sociedade brasileira” (GUIMARÃES, 2005, p. 2), mesmo diante dos esforços contínuos daqueles que atuam em movimentos negros na luta pela superação da discriminação e do racismo e pela promoção da igualdade de oportunidades, como a exemplo da Lei nº 10.639/03, fruto desses movimentos sociais. Fator que sugere a inferência de que as IES no Brasil ainda são um “centro reprodutor” da cultura e da memória eurocêntrica, como afirma Schwarcz (1993), e não constitui espaço legítimo de privilégio das diferenças e da pluralidade.

A partir da interpretação de hábitos conservadores persistem nas Universidades investigadas, ratifica-se a importância de se analisar em seus PP a inclusão das diretrizes preconizadas pela reforma curricular de 2002, da sanção que orienta para a educação das relações étnico-raciais (CNE/CP nº1 2004), da Lei nº 10.639/03, da Lei nº 11.645/08, da MP 746/ Lei 13.415 de 16/02/17, que orienta para a nova reforma do Ensino Médio que altera a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Lei nº 9394/96) na grade curricular do ensino superior dessas Universidades públicas brasileiras. Além disso, faz-se necessário analisar como ela está representada no Projeto Pedagógico do Curso das instituições e suas possíveis contribuições para a construção da imagem do negro, para uma real, eficaz e eficiente inclusão do negro na comunidade acadêmica, no mundo das pesquisas, na construção do saber.

Vale ainda ressaltar que a adequação dos PP das Universidades às preconizações dos dispositivos legais é importante no processo formativo inicial para promover uma eficaz articulação entre ensino superior e educação básica culminando numa prática pedagógica conectada à realidade do alunado. Para que isso aconteça, os Projetos Pedagógicos das Universidades precisa refletir as mudanças preconizadas nas leis e diretrizes com o propósito de promover uma educação crítica e reflexiva em consonância com as demandas da sociedade. Especificamente nessa dissertação acredita-se que a adequação dos documentos institucionais às orientações oficiais para a inclusão da temática étnico-racial auxilia na construção de novos paradigmas, o que significa uma substancial ruptura com velhas e inoperantes práticas educacionais, que, descontextualizadas, deturpam ou excluem a história, a cultura e a identidade de grupos considerados “minorias”.

Nesse sentido, as leis mencionadas acima têm caminhado em favor da mudança do perfil das Universidades com a finalidade de promover uma educação mais coerente com a realidade plural do país, buscando uma alteração que se

configura pelo documento que caracteriza a identidade da IES que é o Projeto Pedagógico.

Exatamente por constituir a identidade do ambiente de saber o Projeto de curso é o gênero foco deste trabalho de pesquisa, porque acredito bem como Gaddoti (2016) que:

> Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam-se visíveis, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 2016, p. 3).

Além dos projetos dos cursos, interessa-me também investigar como as reformas curriculares, nesses últimos anos, ajudaram na implementação de leis que orientam para a educação das relações étnico-racial e que exigem a inclusão do tema nos cursos e na inclusão ou não de ementas de disciplinas voltadas para abordagens sobre a cultura negra.

Para essa tarefa investigativa, optei por pesquisar duas Universidades públicas localizadas no Estado do Rio de Janeiro e seus respectivos projetos de curso de Letras, adotando o critério cronológico para a escolha das Universidades. Traçarei, portanto, um contraponto entre o PP da UFRJ[3], por ser o curso mais antigo, e o PP da UNIRIO, por ser o mais recente a surgir e a implantar a reforma dos cursos de Letras no país, realizada em 2002. Inicialmente, restringi a investigação à análise dos PP, das ementas e dos fluxogramas das IES em vigor no ano de 2010, entretanto, algumas observações acerca das alterações feitas pelas Universidades no sentido de adoção das preconizações dos dispositivos legais foram consideradas aqui.

Os documentos das instituições foram analisados em diálogo com as resoluções CNE/CP 2002, CNE/CP nº 1 2004 e com a Lei nº 10639/03 e a Lei 11.645/08. Posteriormente, é feita uma breve comparação entre as ementas de 2010 e 2017 do curso mais novo com o objetivo de expor as mudanças realizadas nesse documento. Com a finalidade de verificar a percepção dos alunos das Universidades

[3]Optei, nesta Dissertação, por mencionar o nome das Universidades, tendo em vista que seus projetos pedagógicos são documentos públicos e divulgados em seus sites institucionais. Além disso, ainda são poucos os estudos sobre análise de projetos pedagógicos, conforme demonstrado por Silva Júnior & Rocha (2016). Diante deste quadro, faz-se preciso demarcar o cenário e a razões pelas quais se tema a formação de professores a partir de determinadas concepções de linguagem. Ademais, o próprio critério de seleção das Universidades a serem investigadas evidencia quais são as IES em questão.

investigadas sobre a mudança do perfil das instituições no que tange à inserção da temática étnico-racial, foi elaborado um roteiro que auxiliou na condução das entrevistas realizadas com os discentes.

Conforme já exposto, este estudo parte da nossa vivência e constatação sobre o provável silenciamento da temática étnico-racial na formação dos profissionais da área. Para alcançar o entendimento do tema, optei por realizar uma pesquisa bibliográfica-documental e de natureza qualitativa.

A parte bibliográfica-documental está mais estruturada nos dois primeiros capítulos da Dissertação. No terceiro capítulo, discorro sobre as escolhas metodológicas e, no último capítulo, apresento os dados gerados na etapa qualitativa e dialogo com os capítulos da parte bibliográfica-documental.

Julgou-se necessário, antes de dar início a esta pesquisa, introduzir os conceitos recorrentemente utilizados aqui. A apresentação dos conceitos que irão conduzir a Dissertação auxilia o leitor a compreender a engrenagem que move as discussões a respeito das questões étnico-raciais. Por essa razão, antecede o primeiro capítulo, uma seção intitulada *Conceitos Norteadores: uma questão de consciência histórica e social.*

O primeiro capítulo apresenta uma revisão bibliográfica acerca dos estudos realizados sobre a criação e as reformas dos cursos de Letras no Brasil. O capítulo apresenta também da análise tangencial da reforma de 2015 e suas orientações para a inserção da temática étnico-racial no ensino superior como proposta de reestruturação da formação de professores. O segundo capítulo discorre sobre as ações de políticas públicas para a inserção da temática étnico-racial no ensino superior do Brasil. A abordagem depreende os caminhos percorridos pelos movimentos sociais que culminaram em ações do Governo a favor das políticas públicas para a educação das relações étnico-raciais. Para mapear esse histórico, esse capítulo foi dividido em quatro seções. Na primeira seção, faço uma reflexão acerca das políticas de inserção do tema em contextos educacionais no Brasil.

Na segunda seção, apresento a Lei nº 10.639/03, em que enfatizo a importância da pressão exercida pelos movimentos sociais sobre o Estado. Também analiso como a mesma vem sendo implementada e quais são os desdobramentos dessa obrigatoriedade no nosso sistema de ensino. Na seção seguinte, apresento a Lei nº 11.645/08, tratando das questões intrínsecas à realidade dos grupos indígenas brasileiros no país. Na quarta seção, discuto os mecanismos utilizados como meio de manutenção das tradições que resultam no silenciamento da cultura de grupos inferiorizados. A partir dessa ideia de negação da cultura do outro, fez-se necessária uma breve discussão a respeito do cânone literário e sua repercussão nas grades

curriculares nacionais. Essa abordagem sobre cânone e currículo é o assunto da última seção do segundo capítulo.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia usada para a realização da dissertação, em que defino o tipo de pesquisa, o aporte teórico que fundamenta os dois paradigmas adotados, o corpus selecionado, o instrumento de geração de dados, o contexto das Universidades pesquisadas e o critério seleção dos participantes da etapa qualitativa.

O quarto capítulo está estruturado em seis seções. Na primeira, faço a apresentação e a análise dos dados gerados pela leitura crítica dos documentos institucionais em comparação às determinações dos documentos legais oficiais. Na segunda seção, traço um diálogo entre os Projetos de Curso das Universidades investigadas, buscando explicitar pontos de convergência e divergência entre os projetos a partir da perspectiva de inclusão de questões étnico-raciais nos dois documentos. Na terceira, apresento e analiso o fluxograma e as ementas dos dois cursos para demonstrar com o fluxograma a hierarquia das sugestões da IES presente na distribuição das disciplinas ao longo do curso. Já as ementas, demonstram as propostas de abordagens acerca da temática étnico-racial. Na quinta seção, apresento as congruências entre a CNE/CP 2/2105 e os PP das Universidades. Na última seção, proponho uma interseção entre o discurso dos projetos e a experiência dos participantes. Na seção a seguir, esclareço mais detalhes que demonstram a realização da etapa qualitativa da pesquisa. Além disso, exponho o motivo de minha escolha pela entrevista como instrumento da pesquisa, como se desenvolveu a elaboração do instrumento, os contextos de pesquisa, os sujeitos participantes e a aplicação do instrumento.

Nas considerações finais, retomo os principais conceitos tratados na Dissertação e apresento uma síntese dos dados mapeados. Tais dados auxiliam a apontar os caminhos para uma possível proposta de intervenção.

Finalizo a pesquisa com a seção **“**Limitações da Pesquisa e Sugestões de Pesquisas Futuras” demonstrando o que pode ser esperado a partir da realização deste trabalho sobre o possível silenciamento da temática étnico-racial nos cursos de Letras, as dificuldades encontradas durante a investigação. Nesta mesma seção indico sugestões para novos estudos acerca do tema.

Espero, com esta pesquisa, contribuir para a construção de um raciocínio capaz de promover a revisitação das políticas públicas de ensino superior, conduzindo a um novo paradigma epistemológico que reflita sobre a responsabilidade da formação inicial na manutenção das desigualdades e de práticas de exclusão, discriminação de forma a fomentar o atraso do processo de democratização no que tange ao acesso e à

permanência de alunos negros no ensino superior. Faz-se necessário engendrar novas representações que dignifiquem a identidade negra a partir da mudança significativa de práticas pedagógicas que contemplem leis, reformas curriculares, projetos de curso, disciplinas e ementas favoráveis à Educação para as relações étnico-raciais, de modo a abolir modelos autoritários, monoculturais e excludentes.

Conceitos norteadores: uma questão de consciência histórica e social

Este prefácio destina-se à apresentação de conceitos norteadores que serão utilizados neste trabalho de pesquisa[4], fazendo-se necessário frisar que os conceitos aqui utilizados é que irão apontar os caminhos pelos quais este trabalho de pesquisa será conduzido. Antes de qualquer reflexão sobre as conceituações aqui apresentadas, é importante ressaltar que:

> A primeira coisa a verificar é o que eu deveria chamar de necessidades conceituais". Eu compreendo que a conceituação não deveria estar fundada numa teoria do objeto – o objeto conceituado não é o único critério de uma boa conceituação. Temos que conhecer as condições históricas que motivam nossa conceituação. Necessitamos de uma consciência histórica da situação presente (FOUCAULT, 1982, p.3).

Tal apresentação conceitual é necessária porque indica meu posicionamento crítico e ideológico, em dado momento histórico, tomado diante das questões levantadas no decorrer da pesquisa. Os conceitos também podem auxiliar o leitor a compreender a definição de alguns termos importantes, recorrentes e inextricáveis de assuntos que nem sempre são debatidos e abordados, já que as questões étnico-raciais no Brasil, por exemplo, ainda são pouco exploradas criticamente. Porém, é importante salientar que não constitui o foco deste trabalho, o aprofundamento dos termos aqui selecionados.

Começo pelo termo ***silenciamento***, por constituir elemento de maior relevância para a elaboração desta pesquisa e por engendrar a falsa noção de que as relações étnico-raciais neste país são estabelecidas de maneira harmônica e pacífica reforçando e corroborando o mito da democracia racial.

O léxico *silêncio,* bem como outros verbetes, tem seu sentido ampliado pelas demandas sociais vigentes, ou seja, se, por um lado, o dicionário o define como: "adjetivo. 1. em que não há ruídos, que está em silêncio. Ex.: *noite.* 2. que não fala. 3.

[4] A proposição desta seção surgiu mediante orientações da Banca de Qualificação desta Dissertação com o intuito de esclarecer, desde o início do trabalho, conceitos que lanço mão no teor da pesquisa e que podem não ser conhecidos do leitor desta pesquisa. Assim sendo, considerando a dimensão e complexidade dos termos voltados para a temática étnico-racial, optei por selecionar os termos mais pertinentes a esta pesquisa devido ao conteúdo e ocorrência desses termos no texto.

que não faz barulho. Ex.: *usava sapatos* adjetivo e substantivo masculino. 4. que ou aquele que é calado, taciturno, que guarda silêncio. 5. Rubrica: automobilismo, engenharia mecânica.

Diz-se de ou dispositivo que se adapta ao cano de descarga de veículo automotor a fim de reduzir o ruído das explosões do combustível; silenciador. (HOUAISS, 2009). Por outro lado, dentro da perspectiva das relações étnico-raciais, o *silêncio* irá representar uma dissimulação[5], uma forma simbólica de desvio de atenção caracterizada pela falta ou ausência no discurso que atua ativamente para construir sentidos, que opera para ocultar a hierarquização entre negros e brancos. O silêncio é, portanto, uma estratégia ideológica (THOMPSON, 1995) que atua para obliterar processos de desigualdades no Brasil. Segundo Alves (2005, p. 29), isso ocorre porque "no interior de qualquer formação cultural as camadas dirigentes se valem de diversas formas discursivas e as transformam em ideologia para assegurar o seu domínio sobre grande parte da população".

Esse silenciamento das desigualdades acaba por incidir não apenas na construção do mito da democracia racial, conceito que abordo adiante, como também opera diretamente na construção da **identidade** do negro neste país. O conceito de identidade, aqui adotado, é baseado nas proposições feitas por Kabengele Munanga (1994). Segundo o antropólogo, identidade é a forma como um determinado grupo humano define-se tomando outros grupos como referencial. Em suas palavras, “identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas” (MUNANGA, 1994, p. 177-178) Ainda para Munanga:

> Qualquer grupo humano, através de seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição do outro (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA, 1994, p. 177-178).

As reivindicações feitas por grupos sociais têm fomentado as discussões sobre o conceito de identidade, em busca de uma coletividade que os legitime. O modo

[5]A dissimulação é um dos modos de operacionalização de ideologias proposto por Thompson. Sua corrente teórica pertence à Análise Crítica do Discurso cujos estudos abordam linguagens em sociedades contemporâneas, na qual essa mesma linguagem é compreendida como uma prática social e ideológica. Para Foucault (2013, p.34), esse modo de operação de ideologia representa um dos “mecanismos sutis que povoam toda a malha de relações de poder”, isso porque para o filósofo “a operacionalidade das relações de forças é caracterizada muito mais pela produção que pela repressão”. Logo, a produção de sentido gerada pela estratégia do silenciamento irá imperar na relação hierárquica entre negros e não negros aqui no Brasil, corroborando para a exclusão social do negro e para a obliteração das desigualdades raciais (FOUCAULT, 2013).

como esse conceito é depreendido socialmente também é alterado a partir dessas manifestações. Dessa forma, o conceito de identidade acaba por servir a uma demanda social, deixando de assumir um aspecto apenas antropológico, para abranger áreas como as culturais, históricas, políticas, de modo a se considerar tais aspectos como fatores determinantes da caracterização desses grupos, conferindo-lhes, então, identidades e assegurando, portanto, o direito ao respeito a essa diferença que se estabelece em relação ao outro.

A ideia de diferença baseada nas relações de alteridade tem início durante o século XIX. Nesse período, a ciência restringiu o termo **raça** a um fenômeno biológico hierarquizante de grupos humanos divididos por suas características físicas e biológicas. Fundamentadas, supostamente, em processos empíricos para fins de se comprovar as diferenças que a ideia de superioridade e inferioridade de grupos raciais, as afirmativas cientificistas sofreram uma naturalização, criando-se um imaginário racista. Rechaçada a definição de raça sob o prisma biológico, a teoria social contemporânea confere aos conceitos de raça e etnia, *status* de construção social. De acordo com o sociólogo jamaicano Stuart Hall é possível conceber tal item lexical como um conceito discursivo, aproximando-o ao funcionamento da linguagem, ou seja, raça é um sistema sócio-histórico e cultural autônomo de referência em constante ressignificação, que existe somente dentro de um contexto (HALL, 2013). Trata-se de um sistema sincrônico e variável de acordo com o momento dado. Logo, de acordo com o contexto social brasileiro atual, o termo raça pode ser definido a partir das proposições do sociólogo Antonio Sérgio Guimarães, que afirma que:

> Raça é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que se denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças, portanto, limita-se ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de "raça" permite, ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade que só o ato de nomear permite. (GUIMARÃES, 1999, p. 9).

Já o uso do termo **etnia**, durante muito tempo, foi utilizado com o intuito de se apagar a ideia de raça que carregava consigo a noção da hierarquia entre os grupos humanos, gerando conflitos raciais intensos. Mais tarde, esse termo seria usado para determinar grupos possuidores de mesmos hábitos, cultura, língua. Segundo o *Dicionário de relações étnicas e raciais* (CASHMORE, 2000), o termo etnia refere-se a:

> Um grupo possuidor de algum grau de coerência e solidariedade, composto por pessoas conscientes, pelo menos em forma latente, de terem origens e interesses comuns. Um grupo étnico não é mero agrupamento de pessoas ou de um setor da população, mas uma agregação consciente de pessoas unidas ou proximamente relacionadas por experiências compartilhadas. (CASHMORE, 2000, p. 196)

Dessa forma, entende-se que etnia reúne as afinidades de um grupo social, representando sua identidade.

No Brasil, a supressão dos conceitos de raça e etnia opera como um mecanismo ideológico e político que serviu para conferir uma identidade nacional ao país durante a Era Vargas.

Reforçado pela publicação da obra de Gilberto Freire, em 1933, "Casa Grande e Senzala", o mito da **democracia racial** ganhou sistematização e *status* científico deixando como um legado para a nossa sociedade a ideia de que aqui não existem raças, graças ao processo de miscigenação. Neste sentido, a miscigenação seria de fato a mistura das três raças (branca, negra e indígena). Esse mecanismo desconstrói a noção de cor e suas implicações nos sistemas políticos, sociais e econômicos, criando a falsa noção de hegemonia racial, acabando por invalidar e/ou anular as discussões sobre temas raciais. Para o sociólogo Guimarães (2006), o mito da democracia racial é "[...] um conjunto de valores que têm efeito concreto na vida dos indivíduos. O mito da democracia racial, portanto, não poderia ser interpretado apenas como „ilusão", pois em grande medida fora e ainda é um ideário importante para amainar e coibir preconceitos" (GUIMARÃES, 2006, p.269). Há de se enfatizar que o mito da democracia racial foi peça fundamental durante o período que corresponde à ditadura militar no Brasil, desestabilizando movimentos sociais e manifestações desta ordem no país.

A não discussão sobre questões de ordem racial favorece a manutenção da zona de conforto daqueles que deveriam engajar-se na luta contra a inferiorização e hierarquização de grupos humanos, essa zona de conforto pode ser entendida como o fenômeno da **branquitude**. O conceito de branquitude é definido pela falta de reflexão sobre o papel do branco na relação racial desigual. Esse comportamento, fundamentado pelo mito da democracia racial, torna o negro responsável pelo problema da discriminação, tirando o foco das discussões sobre racismo. De acordo com a psicóloga doutora, Maria Aparecida da Silva Bento, "a falta de reflexão sobre o papel do branco nas desigualdades raciais é uma forma de reiterar persistentemente que as desigualdades raciais no Brasil constituem um problema exclusivamente do negro, pois só ele é estudado, dissecado, problematizado" (BENTO, 2005, p.2).

portanto, entende-se branquitude como “lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade (LABORNE, 2014, p.152).

Assim, definidos os papéis sociais, cabe ao negro, a partir da perspectiva da branquitude a responsabilidade acerca das mazelas, restando o entendimento de que somos os culpados.

Nesse sentido, a educação tem papel fundante e crucial. A desconstrução ou manutenção das desigualdades dentro do ambiente de saber, dependem diretamente das escolhas dos conteúdos que serão oferecidos e difundidos nas instituições de ensino.

Dessa forma, além dos conceitos inerentes à temática étnico-racial, é necessário explicitar por qual viés o conceito de **currículo** é abordado nesta pesquisa e esclarecer que não necessariamente esse conceito irá desvincular-se do tema sobre o qual trata o estudo.

Atrelado à ideia de diversidade como um processo relacional, pode-se definir currículo como sendo um instrumento capaz de dar lugar às diferenças visando a uma educação crítica e reflexiva adequada à pluralidade cultural e étnico-racial do Brasil. Porém, opto por problematizar o conceito de currículo, mesmo porque não o entendo como mera estrutura representativa de práticas, técnicas e métodos a serem seguidos, mas como um instrumento que sugere, imprescindivelmente, uma reflexão acerca dos mecanismos que estabelecem as diferenças que se manifestam nas relações de poder, uma vez que o currículo reflete a escolha de conhecimentos e saberes que irão constituir o documento e conferir identidade à instituição que ele representa. Assim sendo, faz-se necessário questionar e compreender porque “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados, é essa a razão pela qual aqui não se apresenta uma definição de currículo ideologicamente dirigida e manipulada. Segundo o educador Tomaz Tadeu Silva, “uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é” (SILVA, 2010, p. 14). A partir dessa concepção, pode-se dizer que o currículo representa uma construção social e cultural que implica relações nas quais a hierarquia tem papel imperativo, além de reproduzir a visão de alguém sobre alguma coisa e atender a determinados interesses, da mesma forma que é capaz de produzir identidades individuais e coletivas.

Minha busca neste trabalho é verificar a que momento histórico o currículo analisado, mediante projetos pedagógicos, pertence e quais são os panoramas históricos, sociais e culturais que o permeiam nesse dado momento. Tal análise pressupõe um diálogo com questionamentos sobre temas relacionados ao acesso à

educação e ao currículo, sobre como mecanismos de apagamento e silenciamento são cruelmente utilizados para que os privilégios de determinados grupos ou saberes exclua e invisibilize outros saberes e comunidades.

Ressalta-se que o currículo é fruto das deliberações que representam a instituição de ensino. Tais deliberações são tomadas com base no princípio da **autonomia**. O conceito de autonomia pode ser compreendido como uma entidade abstrata em contraposição à presença física do documento que a representa, o currículo. O conceito de autonomia curricular proposta nesta pesquisa é o de Paulo Freire, segundo o qual o ato pensar o currículo incide em uma prática da liberdade. Logo, as abstrações derivadas de tal entidade trariam à luz a ideia primeira de liberdade associada ao processo de construção curricular. Ou seja, a autonomia quando da elaboração curricular pressupõe uma autoria formativa responsável pelas seleções e deliberações em jogo. Portanto, essa autoria precisa ser discutida e "o conhecimento corporificado no currículo precisa estar mais atento às vozes e às narrativas de grupos até então excluídos de participar de sua produção e criação". (SILVA, 1994, p. 257)

Quando a interação das vozes dos múltiplos sujeitos envolvidos no processo de elaboração curricular não acontece, a noção de "autoria formativa" passa a ser entendida como "autoria prescritiva", caracterizada pela imposição de deliberações feitas de maneira obscura e autoritária. A partir da perspectiva da autonomia é importante saber quem são os sujeitos que operam no processo deliberativo e produtivo do currículo, de que lugar eles falam e quem eles representam, a que interesses eles atendem, uma vez que:

> O currículo corresponde a uma seleção da cultura, que se faz em um universo mais amplo de possibilidades. Essa seleção, ao enfatizar determinados saberes e ao omitir outros, expressa uma posição político-ideológica que opera a favor dos interesses de determinados grupos. Essa seleção, portanto, não é nem pode ser vista como neutra ou científica. Presenças e ausências nos currículos constituem, sim, o resultado de disputas culturais, de embates e conflitos em torno dos conhecimentos, das habilidades e dos valores que se consideram dignos de serem transmitidos e aprendidos. (MOREIRA, 2006, p. 7).

Dessa maneira, entende-se que o currículo é um reflexo das concepções e crenças da instituição que ele representa e reproduz valores ao apontar o posicionamento ideológico e político da IES.

Capítulo 1

CURSOS DE LETRAS NO BRASIL

> *[...] a educação não é a solução de todos os males, porém, ocupa um lugar importante nos processos de produção de conhecimento sobre si e sobre "os Outros [...]"*
>
> Nilma Lino Gomes
> (2011)

O panorama histórico que permeou o surgimento dos cursos de Letras no Brasil foi crucial para a configuração do perfil das Universidades. Dentre inúmeras transformações culturais, políticas, econômicas e sociais, o contexto de formação dos cursos é um retrato da identidade que as IES assumiram. O que demonstra que a Universidade tem relação nodal com a sociedade em que se insere. Essa relação simbiótica entre Universidade e sociedade tem suscitado discussões acerca das práticas pedagógicas e sua estreita relação com as transformações sociais e suas demandas. Compreender o contexto de surgimento dos cursos de Letras no Brasil é de significativa importância. Foi esse contexto que constituiu os paradigmas sobre os quais as concepções políticas e ideológicas das Universidades estão alicerçadas.

Entretanto esses paradigmas vêm sofrendo alterações ao longo dos anos. As reformas universitárias vêm propondo mudanças curriculares que visam à adequação às inflexões sociais. Entende-se que essa adaptação seria uma forma de promover uma educação de qualidade, supostamente em consonância com a realidade cotidiana de seu alunado. É a partir desta perspectiva que surgem as reflexões sobre os compromissos da educação para com a sociedade e em qual sentido as ações de políticas públicas têm caminhado para o ajuste harmônico e coerente com a sociedade.

Com a intenção de delinear os caminhos percorridos pelas Universidades, apresento o histórico dos cursos de Letras no Brasil.

1.1 Histórico

É pertinente iniciar este trabalho a partir da história da fundação das Universidades no Brasil, porque a configuração do surgimento das IES, os contextos social e histórico daquele momento, talvez revele aspectos importantes concernentes à formação do atual perfil dos Cursos de Letras desse país. Aspectos esses que nos

sirvam como suporte para entender por quais motivos a formação dos profissionais dessa área de conhecimento ainda não alcança as preocupações com as demandas sociais de ordem racial e tampouco ousa inserir a temática étnico-racial como sequer uma tentativa de cumprimento à Lei nº 10.639/03. Para Ferreira (2012), esse silêncio relativo à questão racial caracteriza, de certo modo, uma formação desconectada com a realidade, uma vez que mantém um modelo de ensino tradicional positivista. Consequentemente, outro problema aparente é a falta de preparo do professor de Letras para lidar com o aluno negro, para ouvir e valorizar a narrativa autobiográfica dos alunos negros e não negros, devido à ausência de práticas de pesquisa sobre as questões raciais, já que o espaço acadêmico não é compreendido como um espaço de encontro das diferenças. Revela-se, assim, a ausência de uma prática reflexiva que valorize e respeite a diversidade.

Todas essas lacunas irão comportar, através do perigo do silenciamento, a zona de conforto na qual a branquitude[6] está assentada e naturalizada. A persistência de práticas educacionais e culturais excludentes implica a necessidade urgente de rever as políticas de ações afirmativas e as políticas públicas para a educação, a fim de evitar a hierarquização de grupos raciais, negando-lhes o direito à voz e à visibilidade, dirimindo o racismo velado estratégica e implicitamente presente nos projetos "políticos" pedagógicos e projetos de cursos de Letras. É este panorama sócio-histórico que pode levar a uma compreensão acerca das ainda inextricáveis características da educação brasileira, acima citadas, resistentes às poucas reformas já realizadas e que nos imputam a incômoda sensação de um "passado sempre presente" (GUIMARÃES, 2005).

A criação das Universidades brasileiras deu-se em um contexto conturbado e marcado por conflitos ideológicos bem definidos. De acordo com Orso, as Universidades no Brasil surgiram tardiamente.

> No século XVI foram criadas as Universidades de são Marcos, em Lima, no Peru, e as Real e Pontifícia de São Domingos, no México; no século XVII foram criadas na Guatemala, Argentina, Bolívia e nos Estados Unidos; no século XVIII, na Venezuela, Chile e Cuba; no século XIX, no Uruguai, Colômbia e Equador, Paraguai e Honduras. (ORSO, 2007, p.44)

Porém, o problema não é o surgimento tardio das Universidades. O problema maior consiste em "quando e como" ocorre esse surgimento por caracterizar-se não

[6]Os conceitos de branquitude e silenciamento foram abordados no início desta pesquisa.

muito favorável à criação de cursos cujo modelo escapasse às influências e aos conflitos ideológicos da época.

A Coroa Portuguesa não tinha interesse em fundar uma instituição desse tipo no Brasil, pois a elite do período colonial graduava-se em Universidades europeias, principalmente, em Coimbra, onde mais de 2.500 brasileiros se formaram (TEIXEIRA, 1989). Os brasileiros também não demonstraram interesse em fundar uma Universidade. Os jesuítas, durante o século XVI, pretenderam fundar uma Universidade em solo brasileiro, sem a aprovação de Portugal, por essa razão, concluíam seus estudos também na Europa. Na colônia só havia os Seminários Católicos, nos quais eram oferecidos cursos superiores de Filosofia e Teologia. De acordo com Fávero:

> Todos os esforços de criação da Universidade nos períodos colonial e monárquico foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbrasse sinais de independência cultural e política da colônia (FÁVERO, 2000, p.18-19).

A mentalidade do Império foi alterada, bem como o cenário educacional brasileiro, com a chegada da Família Real, em 1808. Nesse contexto foram criados, por Decreto de 18 de fevereiro de 1808, o Curso Médico de cirurgia na Bahia. Nesse mesmo ano, em 05 de novembro, foi criado o Hospital Militar do Rio de Janeiro. Outros decretos sancionados corroboram a criação de dois centros médicos-cirúrgicos, matrizes das atuais UFRJ e UFBA (VILLANOVA, 1948, p. 08). A Academia Real Militar surge em 1810, através da Carta Régia de 04 de dezembro do mesmo ano. Porém, mudanças mais significativas ocorrem quando da instalação de cursos jurídicos no Convento de São Francisco (1827), em São Paulo e no Mosteiro de São Bento (1828), em Olinda. Embora todas essas instituições tivessem o intuito de formar profissionais e produzir bens simbólicos para a classe dominante, além de cumprir a função de atuar como difusores da nova ordem intelectual brasileira, os dois últimos cursos citados, através de movimentos literários, debates e discussões culturais conseguiram exercer forte influência sobre a mentalidade e o cenário político daquele período. Pois, de acordo com Fávero:

> No Império, outras tentativas de criação de Universidades se fizeram sem êxito; uma delas foi apresentada pelo próprio Imperador, em sua última Experiência do Trono (1889), propondo a criação de duas Universidades, uma no Norte e outra no Sul do país, que poderiam constituir-se centros de alta organização científica e literária. (FÁVERO, 2000, p.21)

O Brasil Republicano, de 1889, também aposta na fundação de uma Universidade e com êxito. Foi um período favorável para o surgimento de novas Universidades, devido à promulgação de novas Leis influenciadas pelo positivismo de Benjamin Constant e à abertura na política educacional. Nesse período, a educação é livre[7] e não mais uma atribuição do Governo Federal. Surge então, em 1909, a Universidade de Manaus; em 1911, a Universidade de São Paulo e um ano depois, a Universidade do Paraná. Com Reforma Carlos Maximiliano, em 1915, através do decreto nº 11.530, surge a expectativa da criação de mais uma Universidade, o que só aconteceria cinco anos mais tarde. As Universidades que surgiram nesse período são instituições livres, não eram consideradas oficiais porque não eram uma atribuição do Governo Federal.

O Decreto nº 14.343, de 07 de janeiro de 1920, institui a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), durante o governo do Presidente Epitácio Pessoa. Surge a primeira Universidade oficial do país, com garantias de autonomia administrativa e didática (FÁVERO, 2006, p. 22).

É importante pensar que a falta de consenso diante da criação de uma Universidade tinha como pano de fundo uma temeridade suprema que girava em torno do modelo centralizador que ia contra os ideais de liberdade de alguns. Mais tarde, a discussão ganha ainda contorno religioso. O que conduz a um conflito ideológico no qual “liberais, católicos e positivistas criariam cada um a sua escola, defenderiam suas linhas de pensamento e concorreriam entre si” (ORSO, 2007, p.50). Para a igreja católica configurava-se um período fértil para disseminação de sua doutrina a partir da criação de estabelecimentos de ensino. O que fica claro é que depois de inúmeros projetos, debates, impasses e tentativas malogradas, que se arrastaram desde 1592, ainda no Brasil Colônia, com o jesuíta Marçal Beliarte, passando pelos 42 projetos do Período Imperial e finalmente, com a República, surge um modelo nos quais os interesses da classe dominante são contemplados sob a égide da democracia e da meritocracia. Alguns anos mais tarde seria criado o primeiro Curso de Letras do país: A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, atualmente, USP, no ano de 1934. A Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil seria instalada em 1939, no Rio de Janeiro.

A classe dominante de então era formada pela elite cafeeira derrotada quando da crise 1930, que através da criação da Universidade, em verdade, fez estabelecer uma força intelectual e política sob o pretexto de “democratização do país e de

[7]Nesse período, houve uma equiparação das escolas oficiais, aquelas criadas e mantidas pelo Estado, com as instituições privadas. A educação tinha como princípios norteadores a liberdade (sem inspeção oficial do ensino) e a laicidade.

realização de ideais liberais" (CAPELATO & PRADO, 1980, p. 96). Começava ali um processo no qual a Universidade viria a servir como aparato para a formação, através da seleção dos "mais capazes", de uma classe dirigente. Essa mesma classe dirigente, formada pela USP, em 1934, viria a atuar mais tarde nos outros segmentos educacionais, atingindo todas as classes sociais.

Nesse período de fundação da Universidade no país, para que se cumprisse a proposta de criação de um aparelho ideológico formador de uma elite intelectual, foram recrutados professores europeus. Sob o pretexto de não existir no Brasil profissionais especializados no assunto. Entende-se esse momento como aquele em que "elementos constituintes de uma memória coletiva como parte de preservação do poder" (GUIMARÃES, 2005) a ser formatado representa também a chegada de uma hegemonia europeia que irá manipular e controlar os meios de produção do conhecimento e de disseminação das informações. Fiorin (2006) também corrobora o pensamento sobre a educação elitista que surge, em 1934, com a criação da USP, durante o regime fascista. Essa escolha minuciosa do corpo docente da instituição que aparenta uma apreciação refinada pelo saber, em verdade, reflete um gosto peculiar por poder e influência funcionando a favor de uma educação burguesa.

Todo esse jogo ocorrido durante o Estado Novo representa um momento estratégico para a reafirmação da unidade nacional, pois, de acordo com Guimarães (2002), esse é o período que corresponde à implementação de uma ideia de que o Brasil seria uma nação mestiça, suprimindo-se a ideia de raça. Ter-se-ia um só povo, o povo mestiço, através da fusão das três raças: a indígena, a negra e a branca. Uma articulação entre a política, as artes, a literatura e a ciência em defesa de uma hegemonia nacional. Segundo Guimarães (2002), de acordo com essa perspectiva:

> Os negros e índios, na política republicana, são apropriados como objetos culturais, símbolos e marcos fundadores de uma civilização brasileira, mas têm negado o direito a uma existência singular plena como membros de grupos étnicos (GUIMARÃES, 2002, p. 121)

Essa estratégia visava à recuperação da hegemonia perdida na Revolução de 1930, além de reforçar o mito da democracia racial e anular a identidade de negros e índios. Nesse mesmo período, era formada uma alta cultura que já havia dado sinais na famosa Semana de 22, a Semana de Arte Moderna. Configurava-se ali a cultura como realização das classes dominantes (FIORIN, 2006). Estava formado o perfil das nossas Universidades e cristalizada a sua função primeira, contrária à intenção científica ou pedagógica como rezava a letra do primeiro artigo do Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931:

> O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível de cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e cientifico superior; concorrer, enfim, 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, 1931)

Após tal período de efervescência, ao longo dos anos, esse modelo universitário preso a estatutos e regulamentos, logo se tornou obsoleto diante das novas demandas sociais, exigindo uma reformulação das Licenciaturas tanto dos currículos que se apresentavam densos por demais até a primeira proposta de adoção de um currículo mínimo em 1962, bem como à inclusão de disciplinas de pedagogia, em 1969 (PAIVA, 2005). Esse "novo perfil dos Cursos de Licenciatura em Letras" contou também com o advento da lei orgânica geral da educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases, a Lei 9.394/96, sancionada pelo então Presidente Fernando Henrique Cardoso que reestruturou os cursos de Letras, extinguiu a exigência de currículos mínimos, contribuído assim para que os cursos obtivessem autonomia na definição dos currículos, os que, por sua vez apresentavam falhas substanciais, já que enfrentavam as divergências de pensamento sobre as prioridades quantos às formas de ensino. Além disso, a "nova" LDB[8] sofreu, nesse período, alterações por meio de diretrizes curriculares que ajudaram a compor o novo perfil do curso (PAIVA, 2005).

Essas alterações são significativas no que tange ao contexto educacional. Por essa razão as reformas curriculares são discutidas na seção seguinte.

1.2 As Reformas Curriculares

No Brasil, as orientações para a reestruturação curricular representam medidas que visam à adequação do modelo universitário às demandas sociais do contexto que circunda a IES. Nesse sentido, Pimenta argumenta que:

> É preciso considerar as pressões para as mudanças e as direções apontadas para elas quando se discute o papel esperado da Universidade. A Universidade não deve simplesmente adequar-se às oscilações do mercado, mas aprender a olhar em seu entorno, a compreender e assimilar os fenômenos, a produzir respostas às mudanças sociais, a preparar globalmente os estudantes para as complexidades que se avizinham, situar-se como instituição líder,produtora de ideias, culturas, artes e técnicas renovadas que

[8]Diz-se nova LDB porque a Lei não surgiu em 1996. A primeira Lei de Diretrizes e Bases data de 1961, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. A segunda LDB é de 1971, Lei nº 5.692/71.

> se comprometam com a humanidade, com o processo de humanização. (PIMENTA, 2014, p. 173)

Nessa busca por fazer com que as práticas pedagógicas sejam coerentes com a realidade social do país, várias reformas curriculares no ensino superior foram promulgadas.

Por essa razão, mesmo que gradativamente considerando a distância temporal entre as reformas[9], o objetivo de se promover uma educação de qualidade em consonância com a atualização das diretrizes, tem atingido diretamente o processo formativo do contingente docente brasileiro, buscando uma harmonia entre os propósitos do ensino superior e a sociedade, dessa forma, conforme Pimenta:

> Em se tratando da discussão das finalidades da Universidade, é preciso situá-la, analisá-la e criticá-la como instituição social que tem compromissos historicamente definidos. As alterações que a instituição universitária vem experimentando no decorrer das últimas décadas põem em discussão esses compromissos e a sua relação com a sociedade em que está inserida. (PIMENTA, 2014, p. 161)

São esses compromissos da Universidade para com a sociedade que as propostas de reestruturação curricular do ensino superior vêm buscando contemplar.

No contexto desta dissertação, foram tomadas como referência as reformas que orientam para inserção da temática étnico-racial, começando pela reforma curricular de 2002. Por isso, é preciso analisar as mudanças curriculares que datam a partir da aprovação da reforma promulgada em 03 de abril de 2001, da CNE/CP, mas em vigência a partir de 2003, cujas diretrizes foram elaboradas a partir de princípios, objetivos e metas que apontam, entre outros itens, para liberdade na especificação das unidades de estudo a serem ministradas: prática de estudos independentes visando à autonomia profissional do aluno (mais tarde um profissional docente), aproveitamento fora do ambiente escolar, articulação entre teoria e prática.

As diretrizes para os cursos de Letras que foram aprovadas em 03 de abril de 2001 foram orientadas pelas *Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da*

[9] Existe um abismo temporal no que tange à reestruturação do modelo curricular superior no país, entre uma reforma e outra é possível identificar uma defasagem na dicotomia mudança social/reforma curricular. Basta simplesmente observar os longos períodos entre a reforma curricular para o ensino superior de 1968 e 1996, espaço de tempo em que vigoraram as diretrizes da Lei 5.540/68 até a nova LDB, em 1996. Outro exemplo bem ilustrativo é a grande lacuna entre a reforma de 2002 e a de 2015.Há que se destacar que as IES adaptaram-se tardiamente à reforma de 2002, o que indica que o mesmo ocorrerá com a reforma de 2015. Sobre a CNE/CP 2/2015, há de se pensar na aplicação de seus pressupostos a partir da MP 746, cujas preconizações lançam por terra as normas e orientações do parecer de 2015. A MP 746 versa sobre a Reforma do Ensino Médio e suas proposições acerca das áreas de conhecimento a serem disponibilizada pelo sistema de ensino podem acabar por acentuar as desigualdades. A referida MP tornou-se Lei nº 13.415 em 16 de fevereiro de 2017.

Educação Básica em cursos de nível superior, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 18 de fevereiro de 2002. Com o objetivo de estabelecer uma identidade aos cursos de formação docente, por meio do reconhecimento das especificidades da atividade docente, o CNE impôs uma reforma curricular a partir das Resoluções CNE/CP1/2002 e CP2/2002, sendo que essa última apenas "institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior" (BRASIL, 2002).

Dos itens presentes e recorrentes nas *Diretrizes* de 2002 considero como mais relevantes para esta pesquisa os seguintes: autonomia na definição dos currículos e contribuição para inovação (BRASIL, 2002). São sem dúvidas, indicações de que o professor do curso de Letras agora não é apenas responsável pela transmissão de conteúdos através das disciplinas, mas também é responsável pela qualidade da formação do aluno devendo atuar como um orientador (PAIVA, 2005).

Uma das reflexões propostas para as *Diretrizes,* preconizadas pela Resolução CNE/CP1/2002, é até que ponto a autonomia na elaboração dos Projetos de Curso das IES pode ser positiva, uma vez que representa uma concepção teórica sobre o que a Instituição entende sobre formação docente. Outra possível reflexão é que a concepção teórica da Instituição talvez possa explicar a ausência de disciplinas como filosofia e sociologia como aporte para posicionamento político e social discente, além de manter nos seus projetos disciplinas engavetadas, que não chegam a constar dos fluxogramas, não saindo do plano teórico. Esses fatores deixam uma lacuna diante da obrigatoriedade da Lei sobre a discussão raça e etnia, por exemplo, e gera conhecimento compartimentado. Por outro lado, a autonomia na elaboração dos PP e, consequentemente, do currículo, pode promover mudanças substanciais para a prática pedagógica. De acordo com Gadotti e Romão (1997):

> [...] autonomia se refere à criação de novas relações autoritárias existentes. Autonomia é o oposto de uniformização. Autonomia admite a diferença e, por isso, supõe a parceria. Só a igualdade na diferença e a parceria são capazes de criar o novo [...] (GADOTTI & ROMÃO, 1997, p.47).

Por essa razão, a autonomia deveria dar lugar à adesão das orientações feitas pelas Resoluções CNE/CP nº1/2004 que instituem *Diretrizes Curriculares Nacionais para a o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*, em consonância com a Lei nº 10.639/03 e com as *Orientações Ações para Educação das Relações Étnico-raciais*, de 2006, e com todos os outros instrumentos legais que representam políticas públicas de educação para as relações étnico-raciais. A reestruturação curricular do ensino superior precisa estar em conformidade com as preconizações dos dispositivos

legais aqui citados. Isso constitui uma forma de se romper com uma educação que sempre cede espaço para a presença de um cânone epistemológico e cultural monolítico, homogeneizador e linear. Essa prática pedagógica positivista e tradicionalista permeia as ementas das disciplinas e atravanca a ruptura com padrões e valores hegemônicos, reguladores dos projetos de curso. Tal mecanismo é capaz de neutralizar tanto quanto silenciar as discussões acerca de temáticas que envolvem questões sobre o negro, o índio. É, pois, o silenciamento um mecanismo de dissimulação que simbolicamente desvia a atenção do assunto através da ausência de temas tão significativos.

Retomando as discussões acerca da Resolução CNE/CP1/2002, que "institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena" (BRASIL, 2002), selecionei alguns excertos da redação da referida Lei que podem fomentar os questionamentos sobre a inclusão das questões étnico-raciais nos documento legais. São eles:

> Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para: II - o acolhimento e o trato da **diversidade**; III - o exercício de atividades de **enriquecimento cultural** (BRASIL, 2002, grifos meus).

Pode-se depreender que a palavra *diversidade,* disposta no artigo acima, é empregada em termos genéricos, o que amplia a possibilidade de inferências, não aludindo diretamente à temática étnico-racial. O texto menciona sutilmente a questão da diversidade não orientando quanto a ações relativas à cultura negra, ao trato com temática sobre raça e etnia. A lacuna deixada pela expressão *enriquecimento cultural*, também suscita questionamentos sobre qual cultura seria privilegiada nesse espaço acadêmico. A seguir, o artigo terceiro, também pode ser entendido como uma forma de se valorizar práticas hegemônicas preexistentes:

> Art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem:
> II - **a coerência entre a formação** oferecida **e a prática** esperada do futuro professor, tendo em vista:
> b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e **valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos**, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais;
> Art. 5º O projeto pedagógico de cada curso, considerado o artigo anterior, levará em conta que:

> III - a seleção dos **conteúdos** das áreas de ensino da educação básica **deve** orientar-se por **ir além daquilo que os professores irão ensinar** nas diferentes etapas da escolaridade; (BRASIL, 2002, grifos meus)

Em “ir além daquilo que os professores irão ensinar” (BRASIL, 2002) há de salientar que se a Universidade possui um caráter conservador, positivista, tradicionalista, como se percebe em seus projetos de curso, ementas e fluxogramas, torna-se evidente que tais práticas docentes deverão entrar em conformidade com as teorias assimiladas ao longo do curso de formação como mera reprodução de ideologias dominantes. Por outro lado, quando se amplia a possibilidade de o docente ir além dos conteúdos exigidos, tomando como parâmetro temáticas que correspondam à realidade social de seus alunos e priorizando uma educação baseada em “valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos” (BRASIL, 2002), pode tornar-se uma realidade a educação inclusiva, livre de discriminações e preconceitos e que efetivamente respeite à diversidade. A seguir, mais alguns artigos para reflexão que demonstram discreta orientação para o trato da diversidade e suscitam alguns questionamentos:

> Art. 6º Na construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes, serão consideradas:
> I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;
> 1º O conjunto das competências enumeradas neste artigo **não esgota** tudo que uma escola de formação possa oferecer aos seus alunos, mas pontua demandas importantes oriundas da análise da atuação profissional e assenta-se na legislação vigente e nas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica;[...]
> 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:
> II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí **incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas**;
> VI - **conhecimento advindo da experiência**.
> Art. 14. Nestas Diretrizes, é enfatizada a flexibilidade necessária, de modo que **cada instituição formadora construa projetos inovadores** e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados. (BRASIL, 2002, Grifos meus).

Observa-se que os artigos já vislumbravam o trato da diversidade, da valorização da interação entre realidade e indivíduo e do conhecimento advindo da experiência de uma maneira “tímida”, além de não limitar o conteúdo e enfatizar a criação de projetos inovadores. Porém, alguns itens apresentam prescrições que

podem levar a diferentes interpretações “sob o que está manifesto, a conversa semi-silenciosa de um outro discurso” (FOUCAULT, 1972, p.39) e uma das possibilidades de leitura está centrada na questão estrutural da Universidade, se pensarmos sob uma perspectiva histórica, considerando o “como e quando”, ou seja, atentando para os pilares sobre os quais foram fundados os cursos de Letras no país. Daí o texto suscita questionamentos críticos que devem ser apontados. Ora, quando se sugere o *enriquecimento cultural*, que cultura está sendo privilegiada? Ao prescrever a inclusão do conhecimento sobre as *especificidades dos alunos com necessidades especiais,* por qual razão a mesma orientação é aplicável à comunidade indígena? A redação dos artigos denuncia certa flexibilidade na elaboração curricular. Esse caráter sugestivo e aparentemente flexível.

É inerente ao discurso das normatizações e não escapou ao texto da Resolução CNE/CP1/2002, quando a mesma menciona “não esgotar” (BRASIL, 2002) as competências intrínsecas a um curso de formação, como forma de se resguardar de possíveis e previsíveis críticas. Isso ocorre porque, de acordo com Bakhtin:

> Os gêneros constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão formas aos textos (BAKHTIN, 1992, p. 274)

Bakhtin está dizendo que cada gênero possui uma finalidade comunicativa, com características intrínsecas a cada um desses gêneros, dessa forma, o texto prescritivo, que tem como finalidade ditar normas, carrega na sua estrutura um estilo no qual é permitida a modalização do discurso como uma forma de eximir-se de algumas responsabilidades. É o que se observa na flexibilidade aparente da redação da referida resolução. Entretanto, diante desses aspectos flexíveis quanto ao trato da diversidade, há de se ressaltar que a promulgação da Resolução CNE/CP1/2002 antecede a aprovação de Leis que aludem especificamente ao tema.

É importante mencionar esse fator temporal, uma vez que as políticas públicas para a educação dispõem de dispositivos legais cujas redações são especificamente voltadas para a inclusão das temáticas étnico-racial, história e cultura negra, e preconizam ações pedagógicas inclusivas e explicitamente orientadas para o sentido dos cursos de formação como ocorre na Lei n^{o} 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que

> altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática

> "História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências (BRASIL, 2003)

Somando esforços no intuito de promover a igualdade racial e visando à inserção da cultura negra nos ambientes de saber, no ano conseguinte, institui-se a CNE/CP1 2004, tal resolução trata da inclusão da temática étnico-racial e do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos cursos de formação de professores. A referida Lei orienta para a inserção do tema no ensino superior, conforme demonstra sua redação:

> Art. 1° A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.
>
> § 1° As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.
>
> § 2° **O cumprimento das referidas Diretrizes** Curriculares, por parte das instituições de ensino, **será considerado na avaliação** das condições de funcionamento **do estabelecimento**. (BRASIL, 2004, grifos meus)

O que se observa nos textos dos artigos primeiro e do parágrafo primeiro, respectivamente, é que há uma preocupação com a presença da temática nos cursos de formação inicial e de formação continuada. Além disso, também considera que a efetivação das diretrizes é passível de fiscalização como método de aferição de sua aplicabilidade, embora não deixe explícito como será essa fiscalização e qual o órgão responsável pela execução da tarefa avaliativa.

Outro dispositivo legal que se caracteriza como instrumento de política pública para a educação é a Lei 12.796, 04 de abril de 2013, ainda pouco conhecida. Essa Lei "altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação" (BRASIL, 2013) e apresenta em seu texto um princípio norteador para prática educacional que contemple a diversidade étnico-racial, ainda que discretamente, tornando coerentes as ações que se seguem relativas às reformas educacionais e leis consonantes à promoção da igualdade. Em sua redação há uma breve referência ao trato da diversidade étnico-racial:

> TÍTULO II

> Dos Princípios e Fins da Educação Nacional
> Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> XII - consideração com a diversidade étnico-racial.(Incluído pela Lei nº 12.796 de 2013) (BRASIL, 2013).

O fragmento acima demonstra aspectos pontuais deste trabalho de pesquisa. Numa análise comparativa à CNE/CP1/2002, existe um avanço no que tange à inclusão do termo "étnico-racial" no trato com a diversidade. Outro aspecto relevante é concernente a questões que emergem a partir da análise dos documentos institucionais: como está representado o inciso décimo segundo do parágrafo terceiro nos Projetos de curso de Letras das IES pesquisadas? O ensino superior, por meio das disciplinas, estaria sendo ministrado com base no princípio da diversidade étnico-racial? Daí a necessidade de se analisar os projetos de cursos e averiguar se estão sendo feitas essas abordagens e como elas estão sendo aplicadas dentro dos cursos a serem investigados.

Esses mesmos questionamentos sobre como as reformas são implementadas e quais são os desdobramentos dessa implementação cabem à MP 749, que, mais uma vez, altera a LDB de 1996. A medida, conhecida como Reforma do Ensino Médio ou Lei nº 13.415/17, visa à alteração da estrutura da última etapa da educação básica, na qual há uma flexibilização do conteúdo capaz de aumentar as desigualdades nas condições de aprendizagem dos alunos. De acordo com a reforma, ao estabelecimento de ensino é facultado o direito de escolher qual ou quais, dentre os cinco "itinerários formativos" [10] (BRASIL, 2016), serão ofertados ao seu alunado. Tal flexibilidade permite que o aluno também opte pela ou pelas áreas do saber que lhe interessam. Porém se a rede oferecer apenas um itinerário formativo, não há opção. Como essas ofertas podem variar de um estabelecimento de ensino para outro, a desigualdade no processo de construção do conhecimento do aluno será inevitável. Há de se pensar nos reflexos da Lei nº 13.415 de 2017 na formação inicial. Quais mudanças no processo formativo seriam agora necessárias para melhor formar o professor no sentido de lidar com as inflexões trazidas por essa Lei, se as preconizações da CNE/CP 2/2015 sequer chegaram a ser implementadas e já foram derrubadas pelas orientações contidas na Reforma do Ensino Médio?

Uma das orientações da Lei nº 13.415/17que implica mudanças no processo de formação inicial diz respeito ao fato de a Licenciatura Plena deixar de ser um requisito, uma obrigatoriedade para a atuação docente, a título de exemplo. Emergem então dúvidas acerca das mudanças promovidas pelas ações do governo. De acordo com Apple, as reformas educacionais promovidas por um governo neoliberal e

[10] A saber: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional.

neoconservador configuram um “espetáculo político” (APPLE, 2016, p.11). Ainda segundo o teórico, “tendemos a esquecer de que as revoluções podem andar para trás” (APPLE, 2016, p.12). No Brasil, a Reforma do Ensino Médio de 2017 representa ações voltadas para atender especificamente o mercado de trabalho. Esse intento mercantilista ameaça as orientações da última reforma (2015) que, em certa medida, buscam atender às demandas sociais deste país cultural, social e racialmente estratificado. A reforma de 2015 é o próximo assunto desta Dissertação.

1.3 Última Reforma do Curso de Licenciatura e novas demandas

Ainda iniciando sua circulação no cenário acadêmico, as *Diretrizes* para a reforma curricular de 2015, a CNECP/2 2015, de 1º de julho de 2015, abrangem os cursos de formação inicial, formação continuada, cursos de segunda licenciatura e cursos de complementação pedagógica. A nova proposta de reforma curricular conduzida pelo CNE[11] é tema de discussões há mais de uma década, em busca da valorização dos profissionais que atuam na educação básica e reafirmação da base comum nacional para a educação superior. Desde 2004, o CNE vinha formando comissões para debates e discussões acerca da organicidade da formação docente[12]. Em 06 de abril de 2015 na cidade de Recife, em Pernambuco, foi realizada uma audiência pública com a participação de diferentes sujeitos que, na ocasião, puderam sugerir alterações e apreciar os avanços propostos pela resolução (DOURADO, 2015, p.303).

Além da valorização da formação de professores da educação básica, a CNE/CP/2 2015 também aponta caminhos favoráveis à temática desta pesquisa em seus artigos, incisos e parágrafos. Isso demonstra que a luta pelo respeito à pluralidade cultural e à diversidade racial como elementos formadores da e intrínsecos a essa nação estão caminhando, mesmo que gradativamente, rumo à diminuição do preconceito, da discriminação e do silenciamento da questão racial tanto no meio acadêmico como no âmbito escolar, preconizando a promoção da igualdade.

A Lei em questão difere-se da reforma de 2002 em muitos aspectos: altera a carga horária da formação inicial de 2.800 horas para 3.200 horas; assegura uma base comum nacional voltada para as especificidades do trabalho docente; dá providências

[11] A CNE/CP/2 2015 aparece nessa pesquisa como uma informação complementar, não constituindo, portanto, o foco das análises comparativas com os PP das Universidades investigadas nesta Dissertação.

[12] Até a promulgação da CNE/CP/2 2015 foram formadas comissões em 2004, 2007, 2008, 2009, 2012 e, por último, a de 2014.

sobre a formação continuada, sobre formação pedagógica para graduados, acerca da licenciatura; e afirma uma base comum nacional para o ensino superior. Como destaque nas mudanças propostas pela reforma de 2015 face à reforma das licenciaturas de 2002, a CNE/CP/2 2015 apresenta, detalhadamente orientações para a inserção de questões étnico-raciais nos conteúdos curriculares do ensino superior.

Uma das premissas enfatizadas pelo relator do CNE, Luiz Fernandes Dourado, durante palestra no CEE/RJ sobre as atuais *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada de Profissionais do Magistério*, realizada em 25 de agosto de 2015, no prédio do Ministério Público do Rio de Janeiro, é de urgente necessidade que se pratique e valorize a articulação entre formação inicial e educação básica, preocupação que manifesta a necessidade de se coadunar efetivamente a teoria à prática com a finalidade de mudança nas práticas docentes desconectadas da realidade.

Trabalhar e respeitar a diversidade étnico-racial não é um desafio do professor, que já deve sair da formação inicial preparado para lidar com o tema, é um comprometimento que envolve responsabilidade e ética no qual o profissional da educação pode e deve lançar mão de sua autonomia para atuar em sala de aula, promovendo transformações, desconstruções e ressignificações correspondentes a demandas sociais vigentes e urgentes como é a questão racial nesse país. Logo, entende-se que a prática pedagógica deve ser recriada e repensada, pois, de acordo com Pimenta,

> [...] Para superá-la em seus resultados, que tendem a conservar e reproduzir as práticas dominantes, é necessário descobrir o sentido que ela tem de desmascarar seu caráter histórico herdado ao *habitus*[13] e às *instituições*.(PIMENTA, 2014, p. 181)

Descobrir o sentido da prática pedagógica e desvelar seus hábitos conservadores é primordial para redefinir os rumos da profissão docente no sentido da educação para as relações étnico-raciais.

A CNE/CP 2/2015 apresenta orientações que representam uma tentativa de se romper com a reprodução de práticas dominantes a partir do respeito e da valorização das diferenças, assim sendo, seu texto pode ser considerado uma ampliação das premissas a serem seguidas pelos cursos de formação docente. Tais orientações são apenas brevemente sinalizadas na reforma de 2002.

Com a finalidade de permitir uma reflexão acerca da discussão em pauta, selecionei alguns itens do novo documento de orientação curricular:

---

[13]O conceito de *Habitus* foi formulado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu. Segundo Bourdieu, *habitus* funciona como mediador entre o indivíduo e a realidade social.

> [...] CONSIDERANDO que a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a valorização do profissional da educação; a gestão democrática do ensino público; a garantia de um padrão de qualidade; a valorização da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; **o respeito** e **a valorização da diversidade étnico-racial,** entre outros, constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino (BRASIL, 2015, grifos meus)

Enquanto a reforma de 2002 apenas orienta para o "trato da diversidade" (BRASIL, 2002), a proposta de reorganização curricular de 2015 orienta explicitamente para "o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial" (BRASIL, 2015).

Os excertos do documento curricular oficial, dispostos abaixo, comprovam a preocupação de se promover uma articulação entre a formação inicial e a educação básica, tão necessária à ruptura com práticas pedagógicas desconectadas da realidade do cotidiano do alunado. Com o objetivo de se afirmar uma coerência entre formação e prática docente, a reforma exorta o profissional de educação a privilegiar a equidade a partir da abordagem de questões como a diversidade étnico-racial e também da valorização da diversidade cultural:

> § 6º O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar:
> VI - as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à **diversidade étnico-racial**, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural **como princípios de equidade**.
> § 7º **Os cursos de formação inicial e continuada de profissionais do magistério da educação básica para a educação escolar indígena, a educação escolar do campo e a educação escolar quilombola devem reconhecer** que:
> I - a formação inicial e continuada de profissionais do magistério para a educação básica da educação escolar indígena, nos termos desta Resolução, deverá considerar as normas e o ordenamento jurídico próprios, com ensino intercultural e bilíngue, visando à **valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica;**
> II - a formação inicial e continuada de profissionais do magistério para a educação básica da educação escolar do campo e da educação escolar quilombola, nos termos desta Resolução, **deverá considerara diversidade étnico-cultural de cada comunidade**. (BRASIL,2015, grifos meus)

As preconizações da CNE/CP2/2015, presentes no fragmento acima, apontam explicitamente para questões de diversidade étnico-racial, orientando para uma

educação inclusiva e atenta à pluralidade étnica dos grupos quilombolas e dos povos indígenas, respeitando-os em suas peculiaridades. Além disso, considera que a questão da exclusão social sofrida pelos diferentes grupos deve ser superada e apela para o respeito à diversidade como uma forma de se evitar os processos de exclusão, favorecendo a democracia e a vida em sociedade, conforme se lê em:

> CAPÍTULO III
> DO(A) EGRESSO(A) DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA
> Art. 7º O(A) egresso(a) da formação inicial e continuada deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, **democratização, pertinência e relevância social**, ética e sensibilidade afetiva e estética, de modo a lhe permitir:
> Parágrafo único. O PPC, em articulação com o PPI e o PDI, deve abranger diferentes características e dimensões da iniciação à docência, entre as quais:
> VII - identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa, propositiva em face de realidades complexas, a fim de **contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais,** econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras;
> VIII – demonstrar consciência da **diversidade**, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, **étnico-racial**, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras;
> Parágrafo único. **Os professores indígenas e aqueles que venham a atuar em escolas indígenas,** professores da educação escolar do campo e da **educação escolar quilombola, dada a particularidade das populações com que trabalham e da situação em que atuam,** sem excluir o acima explicitado, **deverão: I – promover diálogo entre a comunidade junto a quem atuam e os outros grupos sociais sobre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprios da cultura local; II – atuar como agentes interculturais para a valorização e o estudo de temas específicos relevantes.** (Brasil, 2015, grifos meus)

O excerto acima ressalta a importância de se considerar as especificidades de cada grupo étnico como forma de respeito às diferentes identidades e, para além dessa perspectiva, enfatizar as diferenças entre os grupos étnicos, configura um método de não homogeneização dos diversos grupos humanos que constituem o país. Sem dúvidas, a redação da CNE/CP 2/2015 constitui avanços concernentes ao trato da diversidade quando comparada à discreta menção que a CNE/CP 1/2002 faz ao termo. O trecho abaixo orienta para a utilização de material didático adequado à diversidade e exige a inclusão de conteúdos especificamente voltados para a temática étnico-racial no currículo da educação superior, caracterizando um desprendimento de esforço voltado para um processo ensino-aprendizagem como instrumento de luta em

favor da diminuição das desigualdades. Assim sendo, o excerto demonstra uma inovação se comparado às diretrizes anteriores, ainda que se respeite a autonomia dos cursos de formação de profissionais da educação:

> CAPÍTULO IVDA FORMAÇÃO INICIAL DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
> EM NÍVEL SUPERIOR
> Art. 12. Os cursos de formação inicial, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-ão dos seguintes núcleos:
> c) **conhecimento, avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de ensino e aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural** da sociedade brasileira;
> § 2º **Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos** da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos **relacionados a**os fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, **diversidades étnico-racial**, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.
> [...]
> 2.1. Base Comum Nacional e organicidade da formação
> Tais questões devem assegurar, ainda, que **os cursos de formação inicial e continuada de profissionais do magistério da educação básica para a educação** escolar especial, **indígena**, do campo e **quilombola reconheçam, entre outros aspectos: normas e ordenamento jurídico próprios, com ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica; a educação inclusiva e a diversidade étnico-culturais de cada comunidade. Tais questões implicam novos horizontes à dinâmica formativa dos profissionais do magistério da educação básica, pois a garantia do direito à educação a grupos e sujeitos historicamente marginalizados exige transformação na forma como as instituições de educação básica e superior estruturam seus espaços e tempos, suas regras e normas, incorporam novos materiais e recursos pedagógicos**. (BRASIL, 2015, p.24,grifos meus)

O fragmento selecionado determina em detalhes os aspectos a serem observados e contemplados no ensino superior acerca das questões étnico-raciais, apontando para uma nova dinâmica formativa para os profissionais docente. Afirma a existência das diferentes identidades indígenas orientando para a valorização das diversas culturas desse segmento étnico. Pode-se, então, inferir que existe o reconhecimento da importância de se evitar a homogeneização dos diferentes grupos humanos, em respeito à identidade cultural dos mesmos. Dessa forma, a redação da CNE/CP/2 2015, admite a existência de práticas de exclusão presentes nas

instituições de ensino superior e básico e que precisam ser revistas e abolidas em “seus espaços e tempos, suas regras e normas, incorporam novos materiais e recursos pedagógicos” (BRASIL, 2015).

Ademais, afirma a presença do tema na Base Comum Nacional. Esse item converge com as normas de que propõe a Lei nº 13.415/17 a adesão de uma Base Curricular Nacional para as disciplinas do ensino médio.

Pode-se depreender, a partir da leitura dos fragmentos selecionados no texto da CNE/CP 2/2015, dada a relevância para esta pesquisa, que “define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada” (BRASIL, 2015), compreendem o Brasil como um país plural e que precisa respeitar tal pluralidade nos cursos de formação de professores visando a uma articulação futura com outras classes sociais. Tal reconhecimento não fica evidente na CNE/CP1/2002. É possível, a partir da leitura de alguns artigos e parágrafos, perceber que se admite a existência da necessidade de se tratar das especificidades dos grupos étnicos que vivem em comunidades isoladas, como o quilombo, a título de exemplo. Admite-se também a existência da discriminação e do preconceito e não negam que essas ações resultam na marginalização das populações não brancas desse país, razão pela qual se exige a mudança de paradigmas pedagógicos e ideológicos relacionados às instituições que se dignificam à formação docente.

Porém, furtando-me da ingenuidade, atento para o fato de que a problemática deste trabalho de pesquisa gira em torno do uso que se faz desses mecanismos de políticas públicas para a educação de promoção de igualdade, elaborados em prol da diversidade.

O que é pertinente para esta Dissertação é a aplicação dos dispositivos legais voltados para a inserção da temática étnico-racial nos projetos de curso das Universidades investigadas, nas suas disciplinas e nas suas ementas, de modo a implicar ações de desconstrução. Os cursos de Letras precisam representar o papel de *lócus* privilegiado para as diferenças culturais, raciais e sociais e para a produção do conhecimento de brancos e não brancos, uma vez que têm a função social de formar profissionais docentes que atuarão diretamente na educação básica. Isso significa que a prática pedagógica do professor de Letras tem papel determinante na transformação da sociedade.

Capítulo 2

QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR

> *Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados.*
>
> Kabengele Munanga, 2005

As relações étnico-raciais no Brasil constituem assunto indesejável. Tudo o que a ideia de raça, como conceito biológico, pôde produzir foram a inferiorização, o preconceito, o racismo, a discriminação. Não obstante, a ideia de que habitamos um "paraíso" racial, reforçada pela construção do mito da democracia racial, resultou no silenciamento do tema e, até hoje, obstaculiza discussões a respeito das questões étnico-raciais. Aceitar que essa é uma discussão necessária e urgente representa um desafio social que precisa ser enfrentado. Esse embate sobre o tema raça, cor e etnia encontra campo fértil na área da educação. O ambiente de saber é, por excelência, o espaço de discussão para o tema das relações étnico-raciais, já que nesse lugar são constituídos conceitos, ideologias como desdobramentos do processo de construção da aprendizagem. Há de se ressaltar o compromisso pedagógico com a formação de sujeitos críticos e reflexivos. Configuram-se aqui, aspectos importantes na desconstrução de paradigmas e estereótipos que se reproduzem de maneira naturalizada nas falas e práticas cotidianas da sociedade.

A implementação da temática étnico-racial no sistema educacional brasileiro é uma reivindicação antiga dos movimentos sociais do país. Esses grupos vêm exigindo medidas que visem a dirimir os danos causados por séculos de opressão e discriminação causados pela hierarquização dos segmentos étnicos. A partir deste processo hierárquico foi construído um imaginário coletivo acerca da imagem do negro e do índio que os relegam à exclusão. Contra esses mecanismos de segregação, as pressões exercidas pelo movimento negro assumiram importante papel ao promover discussões que impulsionaram ações de políticas públicas em reparo a uma dívida histórica com as populações negras e as populações indígenas do Brasil. Tais ações

de políticas públicas são compreendidas nesta pesquisa como promulgação de dispositivos oficiais legais que orientam para mudanças no ensino superior concernentes à inclusão da temática étnico-racial nas propostas curriculares universitárias.

2.1 Políticas de inserção da temática étnico-racial nas IES brasileiras

Como dito no Prefácio desta pesquisa, o conceito que define raça e etnia são produtos de uma construção social. Portanto, trata-se de conceitos que estão em constante processo de atribuição de novos significados de modo a adaptar-se a quando do século XIX, serviu para justificar a hierarquização dos grupos humanos e legitimar as atrocidades cometidas pelos nazistas (GOMES, 2005), por exemplo.

Exatamente contra o conceito biológico de raça, antropólogos, cientistas sociais, linguistas buscaram empreender uma definição para o termo, baseados em pesquisas genéticas que comprovaram não existir grupos superiores ou inferiores. Esse novo conceito permite a compreensão do que significa raça a partir de uma ótica social e também visa à desconstrução da ideologia deixada pelo conceito biológico de raça que culminou na Segunda Grande Guerra e deixou para os grupos sociais considerados “minorias” um legado de discriminação, preconceito e exclusão como efeito das implicações do conceito de raça. Logo, “passaram a utilizar a ideia de raça de outra maneira, completamente re-significada, como um instrumento de luta por direitos, para afirmação de valores étnicos e para a construção de identidades, como é o caso do movimento negro brasileiro” (PEREIRA, 2013, p.53).

No capítulo anterior, foram elencadas *Diretrizes* que preconizam a inserção da temática étnico-racial na educação com destaque para o ensino superior. Tais dispositivos legais, principalmente, a última reforma (2015), transmitem a ideia de que o governo de então[14] atuara em prol da difusão de uma nova noção epistemológica que valorize a diversidade e diminua o preconceito. Mas nem sempre foi assim. A inclusão do negro na educação constitui uma parte da obscura história, negada desse país. Há de se considerar que para a população negra ainda persiste a imagem produzida pelos impactos da escravidão e que não foram sanados (FERNANDES, 1978) quando da abolição; muito pelo contrário[15]. Para que políticas de inserção da

[14]Há de se enfatizar que a reforma de 2015 surgiu, desde o início de suas discussões, no contexto político do Partido dos Trabalhadores, governo no qual foram sancionadas importantes Leis voltadas para a temática étnico-racial, como a Lei nº 10.639/03, por exemplo.

[15]A historiografia do negro na educação não constitui o foco deste trabalho. Apenas são necessários apontamentos sobre a sua trajetória e os processos de exclusão enfrentados por esse segmento da sociedade brasileira para que se compreendam os percursos pelos quais perpassam os dispositivos legais criados até hoje.

temática étnico-racial fossem formuladas, implementadas e avaliadas, foi imprescindível a atuação de grupos sociais pertencentes a diferentes segmentos como os movimentos sociais negros. Isso porque o caminho encontrado pela população negra para se atingir um patamar social digno foi o da educação[16], tanto no período pós-abolição quanto atualmente.

Os esforços empreendidos pelo movimento negro no Brasil corroboraram inflexões importantes no campo epistemológico através da luta por uma educação antirracista, pela reivindicação do direito à participação na elaboração do currículo em todos os níveis de escolaridade, pela busca por representatividade e valorização de sua cultura e relevância do seu papel na construção do país.

Já em 1931, a fundação da FNB reivindicava a promoção da educação, e o desenvolvimento da educação para os negros (PEREIRA, 2013, p. 112-113)[17], sendo a principal organização da época e chegando a contar com mais de 20 mil membros no auge de sua atuação. Além das reivindicações já citadas, a FBN também bradava pela inclusão de conteúdo que contemplassem a importância do negro na construção do país. Acreditavam que essa seria uma forma de aumentar a autoestima negra, além de desconstruir práticas discriminatórias e preconceituosas contra o negro. O *I Congresso do Negro Brasileiro*, promovido pelo TEM, em 26 de agosto e 04 de setembro de 1950, também trazia em pauta algumas dessas reivindicações dos movimentos sociais negros e de militantes intelectuais negros. Entre as diversas reivindicações estava a inclusão do estudo da "história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira" (SANTOS, 2005, p.23). Tais reivindicações ajudaram a compor a redação da Lei n^{O} 10.639/03, denunciando a importância histórica dessas organizações nas transformações contemporâneas de nossa sociedade.

Embora a luta dos movimentos sociais tenha sofrido entraves durante o período que corresponde à ditadura militar, na década de 1970, uma vez que, nesse espaço histórico, o governo adotou uma estratégia política na qual a peça fundamental

---

[16]Os estudos do sociólogo Florestan Fernandes fundamentam a questão da mobilidade social do negro através da educação.

[17]"É sempre importante retomar o papel da FNB. Essa associação de caráter político, informativo, recreativo e beneficente em São Paulo, em 1931, com intenções de se tornar uma articulação nacional. Composta por vários departamentos, promovia a educação e o entretenimento de seus membros, além de criar escolas e cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos. Visava, também, a integração dos negros na vida social, política e cultural, denunciando as formas de discriminação racial existentes na sociedade brasileira daquele período. Em 1936, transformou-se em partido político. Porém, acabou extinta em 1937, devido ao decreto assinado por Getúlio Vargas que colocava na ilegalidade todos os partidos políticos" (GOMES, Nilma Lino. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012Disponível em<http://www.cedes.unicamp.br>.Último acesso em 03 março 2017.

era a democracia racial que “acabara por associar-se em demasia ao sentimento de nacionalidade, à ideologia oficial do regime militar e à expansão econômica dos anos 50, 60 e 70.” (GUIMARÃES, 2001, p. 125). Tal ideologia conferia ao Brasil caráter de „paraíso‟ racial, diante do assombroso panorama mundial nazista. Passado esse período, essas organizações renascem e intensificam as lutas pela promoção da igualdade e valorização da cultura negra. Em 1978, é fundado o MNU, a organização reclamava o reconhecimento de seus direitos e pela criminalização do racismo. A partir de então, outras organizações militantes surgiram.

Não se pretende aqui traçar um histórico do movimento negro no Brasil e suas reivindicações. Entretanto, o apontamento sobre a atuação dos movimentos sociais no país evita o esvaziamento das lutas e reivindicações, corroborando a essência desses movimentos, considerando que o senso comum tende a encarar as ações do governo como atos de generosidade e complacência.

Por essa razão, o que se intenciona é que se perceba, a partir desses exemplos, que a atuação dos movimentos negros foi de suma importância para a promoção de políticas públicas de inserção da temática étnico-racial nos diferentes níveis educacionais. Embora a efetivação dessas demandas dependa da ação do Estado, o papel desempenhado por esses movimentos representa uma ação política de intervenção capaz de transformar o cenário educacional brasileiro visando à desconstrução de estereótipos e à quebra de paradigmas equivocados, uma vez atendidas as suas reivindicações pelo governo e sancionadas em forma de Lei. Foi através da luta e das solicitações desses grupos que se tornou possível a discussão sobre as relações raciais no país e possibilitou a formulação de medidas legais com vistas à diminuição do preconceito, da discriminação, e das desigualdades em favor da integração de “minorias” na produção do conhecimento, como se pode aferir no capítulo anterior quando da análise das *Diretrizes Curriculares* que constituem a reforma de 2015. Portanto, segundo a professora e ex-ministra do extinto Ministério das Mulheres, Igualdade racial e Direitos Humanos, Nilma Lino

> [...] é possível afirmar que a sociedade brasileira não teria chegado a esse momento se não fosse a histórica atuação do movimento negro. Contudo, cabe ponderar que o processo de implementação de tais leis e políticas nem sempre corresponde à radicalidade emancipatória das reivindicações que o originaram. (GOMES, 2012, p.14)

Outro aspecto que deve ser considerado é a ação do Estado em favor dessas transformações provocadas pelo processo de abertura política dos anos 1980[18], mais precisamente com a promulgação de uma nova Constituição Nacional, em 1988.

Algumas inovações tiveram papel importante na nova configuração política do país, como o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas. Por isso, também há de se refletir sobre as políticas públicas como meio de reconhecimento da existência das disparidades sociais e raciais que culminam em injustiças e discriminações. Assim sendo:

> As medidas governamentais contemporâneas para promover a igualdade racial decorrem do reconhecimento de parte do governo de que a discriminação racial está presente no cotidiano brasileiro e de que há necessidade de políticas particularmente orientadas para corrigir as desigualdades raciais que têm origem histórica e são ratificadas por fatores contemporâneos que precisam ser eliminados. (OLIVEIRA, 2007, p. 270).

Essas inovações na política nacional exigiram outras diretrizes para a educação. Assentados nos princípios da cidadania, da ética e da pluralidade cultural, na década de 1990, o Ministério da Educação propôs os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) para o Ensino Fundamental[19]. No início do século XXI, novas mudanças voltadas para a questão da pluralidade cultural do país ocorreram, contemplando a temática étnico-racial e promovendo a inserção das culturas negra e indígena nos currículos da Educação Básica, através de:

> [...] conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória. (BRASIL, 2010, p. 4).

Nesse período histórico relevante para a inserção da temática étnico-racial nos currículos das IES, surgem: Resolução CNE/CP nº 1 de 2004 que institui as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana* (2004) e as *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais* (2006).

Ainda que de maneira genérica, as Resoluções do CNE (2002) que instituem as *Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica* também abrange o tema diversidade, como visto na análise feita no capítulo anterior.

[18] O Regime Militar vigorou de 1964 a 1985.

[19] Os Temas Transversais surgem com a publicação dos PCN do EF – Brasil, 1998, abarcam seis temas relacionados a valores e não a disciplinas específicas. Um desses Temas transversais é o da Pluralidade cultural. Outros documentos mais recentes para outros níveis de ensino que abrangem a questão são: PCN, PCN+, OCEM. Atualmente, a educação no Brasil vive um momento de 'imposição' de uma Base Nacional Curricular Comum.

Inflexões importantes nesse sentido restringiram-se ao ensino médio, como é possível na Lei nº 10.639/03, assunto da próxima seção.

2.2 Lei 10.639/03, coisa de preto?

As constantes reivindicações dos movimentos sociais negros promoveram históricas e significativas mudanças nas políticas educacionais, representando avanço na democratização do país. Dessa forma, a Lei nº 10.639/39 sancionada em 09 de janeiro de 2003, pelo então Presidente Luis Inácio Lula da Silva, regulamentada pelo Parecer CNE/CP 003/2004 e a Resolução CNE/CP 001/004, pode ser entendida como uma política de inserção da temática étnico-racial, direcionada ao segmento negro da população brasileira, como reconhecimento das desigualdades[20], da discriminação racial e de afirmação da necessidade de mudança no sistema educacional, com vistas a diminuir as injustiças, já que "é preciso estar consciente de que as ideologias raciais são utilizadas como álibi para a manutenção de situações de privilégio de um grupo social sobre o outro" (TORRES SANTOMÉ, 1995, p. 168).

O referido dispositivo legal altera a LDB, a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que passa a conter os seguintes artigos:

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura AfroBrasileira.
> § 1ª - O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
> § 2ª - Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.
> Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra" (BRASIL, 2003).

Por um lado, essa Lei contempla as reivindicações dos movimentos negros no que tange à valorização da cultura negra numa tentativa de correção de desigualdade histórica, além de ratificar a dimensão política da atuação desses grupos sociais. De acordo com Gomes (2011), a Lei nº 10.639/03 significa uma ruptura com o silenciamento, nos currículos e nas ações pedagógicas, da realidade do negro no Brasil e na África. Segundo a autora, a Lei reconhece o direito à diferença étnico-racial

[20]Durante o período Imperial, a Legislação vigorava de maneira a vetar o acesso de escravos, cativos e africanos ao sistema educacional da Corte e Províncias brasileiras, em um período que se situa entre 1834 e 1864. (ROMÃO, 2013).

e afirma a memória, a identidade e a história desse grupo humano na educação básica.

Por outro lado, é importante tecer algumas críticas relativas à sua redação e suas limitações. A Lei estabelece que o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira ocorra apenas nos âmbitos da educação básica. Num primeiro momento, em 2003, a Lei não mencionava a abordagem do assunto no ensino superior. Contudo, a ausência do tema na formação de professores é problemática. Os profissionais egressos da formação inicial precisam estar preparados no que tange aos estudos e aplicações das questões do negro. Por essa razão, tem de haver um conhecimento dos conteúdos e conceitos a serem ministrados sobre a História e a Cultura negra. Não haveria necessidade de uma qualificação específica para os professores nesse sentido? Qual seria o preparo adquirido pelos docentes em relação ao assunto sobre o qual iriam tratar?

Outro questionamento ao qual o texto da Lei n^{o} 10.639/03 remete diz respeito ao parágrafo segundo, do artigo 26 que diz que "os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras." (BRASIL, 2003, grifo meu). A expressão em destaque pode ser interpretada de maneira restritiva, dando margem para a ideia de que a responsabilidade sobre o assunto seria apenas dos professores de Artes, Literatura e História, reduzindo a possibilidade de o aluno compreender a temática sob outras perspectivas, como as das Ciências Sociais, por exemplo. Além disso, a aplicação da Lei implicaria uma reformulação dos cursos de Licenciatura para adequação dos profissionais de educação ao tema, de acordo com o sociólogo Sales Santos (2005)

> É fundamental que as Universidades formem professores qualificados para uma educação antirracista e não eurocêntrica. Portanto, faz-se necessário pensar uma mudança profunda nos programas e/ou currículos das licenciaturas universitárias, uma vez que atualmente elas não são capazes de cumprir os objetivos da Lei 10.639/03. (SANTOS, 2005, p. 34)

Pensar essa mudança nos programas curriculares é um meio de oportunizar práticas pedagógicas reflexivas e críticas capazes de desconstruir processos ideológicos marginalizantes, uma vez que essas:

> [...] pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a

> contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. (BRASIL, 2010, p.16)

Sem dúvida, a promulgação da Lei em questão representa um avanço nas lutas e nas políticas públicas por promoção da igualdade e contra a discriminação do negro no Brasil, mas ainda há um longo caminho a se trilhar rumo a uma implementação eficaz da Lei, considerando que não parece haver, de acordo com o seu texto, um órgão responsável pela fiscalização da aplicação da mesma[21]. Tais falhas soam como falta de um compromisso vigoroso com mudanças importantes para as demandas sociais da população negra brasileira.

Ademais, há que se enfatizar que a relevância do trato de assuntos étnico-raciais deve ser do interesse de todos, de negros e brancos. De acordo com Munanga (2005):

> O resgate da história coletiva e da memória da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos cotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos, que apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p. 12)

Considerando a assertiva de Munanga (2005) pode-se afirmar que a discussão sobre o tema não é “coisa de preto”. Antes, constitui relevância social. É fator imprescindível para instrumentalizar sujeitos para um olhar crítico e reflexivo da realidade e impulsionar mudanças nas relações inter-raciais brasileiras. Relações essas que operam no contexto de uma sociedade estratificada na qual práticas discriminatórias que perpassam o dia a dia ainda se mantêm.

2.3 Lei 11.645/08, um programa de índio?

[21]A SECADI tinha como atribuições, dentre outras, a implementação e fiscalização de ações de políticas públicas de inclusão para o enfrentamento das desigualdades educacionais, considerando diferentes públicos e temáticas, nos quais estavam inseridas: a educação para as relações étnico-raciais, a educação escolar indígena e a educação quilombola. Sua função era garantir pleno acesso à escolarização dos estudantes. Em2016, a SECADI foi extinta pelo governo Temer.

“Raça continua sendo uma força potente de divisão na nossa sociedade”, disse Barack Obama em seu último discurso como presidente dos EUA[22]. Reconhecer a relevância desse conceito ainda nos dias atuais auxilia a depreender como o silenciamento desse tipo de debate opera nas construções ideológicas dotadas de intenções perniciosas.

No Brasil, a fusão entre as três raças cria o mito fundador da nossa „Identidade Nacional" operando como um mecanismo supressor da ideia de raça. O mito das três raças ganha *status* científico com a publicação, em 1933, de *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre. Há que se destacar que:

> [...] ao tratar da identidade nacional em termos culturais, Freyre esvaziou a discussão em torno da desigualdade social e racial, idealizando uma sociedade sem conflitos, unindo casa grande e senzala, sobrados e mocambos, escravos e senhores, negros e brancos, todos formando a unidade nacional. (GUIMARÃES, 1999, p.45)

A difusão da ideia de uma nação mestiça dissimula uma suposta igualdade e gera o discurso de negação das diferenças. Isso confere ao país uma face tolerante, acolhedora e mestiça, ratificando a concepção do “ser brasileiro”, o que acaba por silenciar as discussões sobre raça e oblitera os processos violentos vivenciados por negros e índios no Brasil. Como movimento contrário a essa força ideológica surgem outros discursos e vozes, que ecoam em denuncia às desigualdades raciais. Essas organizações vão surgindo em diferentes momentos sociais e históricos com o propósito de combater o preconceito e a discriminação contra o negro e o indígena, desmitificando a “harmoniosa hegemonia” entre os diferentes grupos étnicos formadores do povo brasileiro de modo a reconhecer as diferenças e reparar os danos causados ao longo dos tempos.

Esse processo de reconhecimento relativo aos direitos indígenas teve início no Brasil em 1965, a partir da Convenção nº 107[23], aprovada em Genebra pela OIT, no ano de 1957 e que regulamentava a inserção do trabalho indígena no quadro econômico nacional, e orientava no sentido de não poder haver qualquer discriminação. Tal documento tratava somente das especificações, essas minuciosas, sobre o trabalho indígena.

---

[22]O trecho do último discurso do ex-presidente Barack Obama dos Estados Unidos da América foi veiculado pela mídia televisiva em janeiro de 2017. Obama foi o primeiro presidente negro daquele país, permanecendo na presidência de 2009 até o início de 2017.

[23] Aprovado pelo Decreto Legislativo nº 20, de 30 de abril de 1965.

> Desde o início da discussão do projeto de Convenção ficou evidente que no caso desses trabalhadores não bastava a fixação de regras direta e exclusivamente ligadas às relações de trabalho. A própria condição de „índio" precisava ser explicitada, além de ser indispensável a consideração das peculiaridades dos povos indígenas e de sua maneira especial de relacionamento com as sociedades circundantes, para que as relações de trabalho não criassem o risco da escravização, da dominação injusta ou mesmo do aniquilamento cultural e até físico. (DALLARI, 1991, p.315, grifos meus)

As inúmeras lacunas deixadas pela Convenção e a complexidade em torno das questões indígenas, em 1975, levara à promulgação do Estatuto do índio[24] considerado um avanço no reconhecimento dos seus direitos. O estatuto buscava contemplar aspectos acerca dos direitos e deveres[25] dos povos indígenas, estabelecer normas aos órgãos públicos relativas à questão indígena. Dentre essas regras estavam presentes itens que contemplavam a proteção da pessoa humana, da cultura, do patrimônio material e espiritual dos índios e das comunidades indígenas (DALLARI, 1991). Mas foi a Constituição Federal de 1988 que ratificou e enfatizou a necessidade de proteção aos direitos indígenas por conta das incontáveis irregularidades cometidas por órgãos jurídicos incumbidos da mesma missão, tal como a FUNAI[26]. A referida legislação incorporou à sua redação dispositivos importantes oriundos do Estatuto do Índio. Tais normas foram aperfeiçoadas um ano mais tarde pela "Convenção de Povos indígenas e Tribais", também realizada em Genebra, em 27 de junho de 1989.

Essas mudanças jurídicas relativas à proteção e promoção dos direitos e interesses dos povos indígenas acabaram por representar, até certa medida, respeito à diversidade, pela busca da afirmação da identidade e pelo reconhecimento e valorização dos grupos indígenas, em consonância com ações governamentais importantes. Para isso, o caminho legal torna-se uma via frutuosa, uma vez que o próprio MEC admite que "reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade [...]. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas [...]" (BRASIL, 2004, p 11-12).

É a partir deste reconhecimento como um desdobramento das várias lutas das organizações sociais que surge a Lei nº 11.645/08 que "estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e indígena" (BRASIL,

[24] Aprovado pela Lei nº 6.001, de 19 de setembro de 1973.
[25] A defesa desses direitos era de responsabilidade do Ministério Público Federal.
[26] A Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e o órgão indigenista oficial brasileiro, criado por meio da Lei nº 5.371, em 05 de dezembro de 1967

2008). A mobilização de diferentes atores sociais em favor da reparação das desigualdades e contra a falta de oportunidades alcançou conquistas importantes para esse segmento social. Embora esse grupo étnico tenha maior expressividade e visibilidade devido a questões de ordem numérica[27], tanto os grupos indígenas como os grupos negros têm suas reivindicações atravessadas pelas mesmas barreiras, pelos mesmos problemas. Tanto a Lei nº 10.639/03 quanto a Lei nº 11.645/08 carecem de normatização para sua aplicação e de um compromisso maior dos órgãos competentes quanto à implementação e fiscalização desses dispositivos legais. A abordagem do tema, ainda, é reduzida a datas comemorativas como o "Dia do Índio" e o "Dia da Consciência Negra", da "Abolição da Escravatura". Ou seja, "[...] em apenas um determinado dia e, inclusive numa única disciplina, nos detemos sobre esse tipo de problemática social; no restante dos dias do ano letivo, essas realidades são silenciadas, quando não atacadas" (TORRES SANTOMÉ, 1995, p. 174).

É obvio que aspectos inerentes à população indígena dificultam de maneira significativa a implementação da temática desse segmento social. No Brasil, difundiu-se a ideia monolítica e homogeneizante em torno da figura do índio. Ocorre uma espécie de generalização que incide na nulidade de uma identidade étnica, o que desconsidera a diversidade dos povos indígenas e nega-lhes o pertencimento a determinado grupo étnico. Essa negação da identidade é agravada pelo uso do termo "tribo" quando para distinguir os povos indígenas, carregada de valor semântico negativo, o referido item lexical atribui a esses diferentes grupos étnicos a noção do selvagem, do bárbaro, do primitivo. De acordo com o antropólogo Gersem Baniwa,

> A sua diversidade, a história de cada um e o contexto em que vivem criam dificuldades para enquadrá-los em uma definição única. Eles mesmos, em geral, não aceitam as tentativas exteriores de retratá-los e defendem como um princípio fundamental o direito de se auto definirem. (BANIWA, 2006, p.47).

Tais mecanismos reforçam os estereótipos, esses, por sua vez, são fomentados pela folclorização de uma cultura denominada "exótica" exposta em livros didáticos e romantizadas em obras literárias.

[27]O número de pesquisas, estudos, produções acadêmicas e, até mesmo, da população negra no Brasil supera os números relativos à população indígena. Contudo, essa expressividade não representa uma hierarquização entre os grupos étnico-raciais. Segundo Marco José dos Santos,"A invisibilidade dos povos indígenas junto aos demais grupos da sociedade brasileira ocorre também em função do impacto que a experiência com a alteridade pode promover ao desencadear um processo de reformulação do olhar sobre si mesmo. Isto ocorre porque quando entramos em contato com uma cultura diferente da nossa, antes mesmo de esboçarmos reações de respeito ou de intolerância, percebemos que características em nós que considerávamos „naturais" e tidas como „universais", são verdadeiramente manifestações de nossa dinâmica histórica e cultural." (MATOS, 2008, p. 01)

O ensino da temática indígena sofre com o engavetamento das discussões sobre o tema, além disso, aspectos regionais estabelecidos pelo processo de colonização fizeram com que a temática indígena tivesse seus estudos restritos a determinadas regiões do país. Até mesmo as Universidades restringem os estudos indígenas a questões de ordem linguística. Ainda assim, há de se enfatizar a contribuição e o destaque de sujeitos que se identificam como indígenas no âmbito da produção do conhecimento dentro das academias brasileiras. Cita-se como exemplo, o caso de Maria das Dores de Oliveira. Maria Pankararu, como também é conhecida, foi a primeira indígena a receber o título de doutor no Brasil, em 2006[28].

Uma válida tentativa de solucionar tal problema é a criação dos NEABI[29], em algumas instituições de ensino, embora seja sabido que a ênfase das discussões gira em torno da temática negra.

Enquanto persistirem a ideologia homogeneizante e a disseminação de valores eurocêntricos difícil será o reconhecimento da população indígena e da população negra como sujeitos históricos e formadores da sociedade brasileira. Portanto, toda e qualquer orientação legal para a reestruturação de cursos de Licenciatura deve estar atenta para a inclusão de debates sobre raça, etnia e cor. Dispositivos como a Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08 devem permear o processo formativo docente, ao privilegiar discussões sobre as temáticas, estará contribuindo significativamente para a desconstrução de paradigmas equivocados. Ademais a inserção do tema no ensino superior deve ser uma responsabilidade das ações de políticas públicas para a diminuição das desigualdades, a *priori*, nos ambientes em que são formadas as massas críticas da sociedade, como o curso de Letras, por exemplo. Assunto da próxima seção.

2.4 As questões étnico-raciais nos cursos de Letras no Brasil

Quem educará os educadores?
Edgar Morin

[28] A tese de Maria Pakararu, intitulada “Afoyé: a língua do povo de mel”, foi defendida no emblemático dia 19 de abril, no ano de 2006, e teve repercussão midiática.

[29] Os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígena têm como objetivo desenvolver pesquisa, ensino e extensão no que tange às relações étnico-raciais na sociedade brasileira. Esses espaços, articulados com a sociedade civil, buscam desenvolver e difundir ações de políticas públicas, projetos e pesquisas em diferentes áreas do conhecimento que visem à elaboração, fiscalização e implementação de Leis voltadas para a temática, além de incentivarem ações de intervenção contra o racismo em favor da promoção da igualdade racial.

A estratificação racial no Brasil constitui uma realidade cotidiana de exclusão, preconceito, discriminação. O negro e o índio ainda são vistos como seres inferiores, subalternizados. Essa deturpação da imagem de diferentes segmentos étnicos é, em parte, fruto da manutenção de práticas docentes conservadoras, positivista e tradicionalista[30]. Na escola, a história das populações indígenas e negras são contadas por um viés romantizado, na qual esses grupos são sempre os "dominados", "catequizados", "domesticados". A luta, a cultura, a participação de negros e índios na sociedade como um todo são silenciadas nos contexto escolar.

O professor da educação recebe alguma instrução no sentido das relações étnico-raciais e para o "trato da diversidade" (BRASIL, 2002)? Como tratar dessas questões sem conhecê-las?

É sabido que as alterações na LDB de 1996 no que tange às questões relacionadas às "minorias" são, muitas vezes, resultado das pressões exercidas pelas mobilizações de diferentes grupos sociais na luta pela igualdade de oportunidades, afirmação da identidade e reconhecimento, como dito anteriormente. Nesse sentido, a CNE/CP nº 1, 2004 (que regulamenta a implementação da Lei nº 10.639/03 e da Lei nº 11.645/08) tem sua redação claramente voltada para a inclusão das questões étnico-raciais no ensino superior. A reforma de 2015 é constituída por orientações voltadas para a questão da pluralidade étnica, sua redação também aponta de maneira explícita para a valorização da diversidade cultural e étnico-racial.

O que se busca nesta pesquisa é exatamente saber o quê - e como - as IES estão fazendo para implementar as questões étnico-raciais em seus cursos. Entende-se, através dos dispositivos legais, que existe a obrigatoriedade de inserção do tema no ensino superior. Porém, a reorganização dos cursos de Licenciatura em Letras não pode considerar apenas aspectos estruturais, como questões de carga horária. O comprometimento com o processo formativo do profissional das Letras deve privilegiar aspectos sociais relevantes que, para além do "conteudismo", precisam obrigatoriamente ser sistematizados e discutidos. Silva (2008) alerta sobre a questão da formação universitária de profissionais de educação dizendo o seguinte:

> É preciso ampliar entre estudantes e professores/as o enfrentamento de temas como a discriminação racial e seus impactos na escolarização. Afinal, parece consensuado que os profissionais da educação mobilizem-se pelo propósito de que a

[30] A educação brasileira foi fortemente influenciada pelas teorias positivistas, no período republicano. O positivismo teve seu maior expoente a partir dos pensamentos de Auguste Comte, segundo o qual a organização da sociedade precisa orbitar na esfera de um conhecimento estritamente científico. Tal ideia fundamentou as teorias sociais das classes dominantes e tornou-se uma espécie de tradição conservada até os dias atuais no ensino no Brasil (ISKANDAR, 2002; OLIVEIRA, 2010).

> educação escolar seja ferramenta para conhecer o mundo com rigor sócio-histórico, por meio de relações educativas que subsidiem tal intencionalidade. Deste consenso, uma vez apresentadas tantas reflexões sobre as desigualdades sócio-raciais no Brasil, podem emergir construções novas para a formação inicial. (SILVA, 2008, p. 713)

Orlando & Ferreira (2014) corroboram esse pensamento dizendo que abordar as relações étnico-raciais em sala de aula é importante porque nesse ambiente "são formados conceitos e ideologias nas mentes dos alunos" (ORLANDO & FERREIRA, 2014, p.209). Tal processo formativo, quando realizado em favor da pluralidade, ajuda a desconstruir distorções históricas e estereótipos acerca de segmentos étnicos inferiorizados. Ademais, abordar tais questões também é um meio de dar voz a diferentes sujeitos e valorizar suas narrativas cruelmente negadas e silenciadas ao longo da história da educação.

Entretanto, a tentativa de inserção da temática étnico-racial no ensino superior, como se pode aferir ao final da primeira seção desse capítulo, fica por conta de um processo gradativo e tímido de mudanças contidas nas Resoluções do CNE, o que não é suficiente para a quebra de paradigmas eurocentrados e monolíticos. O que se percebe é que, paulatinamente, as *Diretrizes Curriculares Nacionais* para os cursos de Letras, desde a reforma de 2002, vêm buscando inserir a temática da diversidade em consonância com as demandas sociais do país. Contudo, além da objetividade e especificidade da CNE/CP 1 2004, são as *Diretrizes* para a reforma curricular de 2015, a CNE/CP2 2015, de 1º de julho de 2015, que apresentam proposições e orientações significativas no que tange à inserção temática étnico-racial com vistas a conferir um novo perfil para a formação docente. As reformulações das orientações legais buscam adequar-se a novas demandas sociais, visando a uma educação consoante à realidade na qual está inserida como meio de justificar a função social que a IES tem. Essas orientações, diretrizes, resoluções indicam o caminho a ser percorrido. Transitar por esse percurso é a questão dos cursos de Letras.

Sabe-se que a autonomia dos cursos de Letras para elaboração curricular é uma realidade desde 1996 (PAIVA, 2005), quando a LDB instituiu diretrizes curriculares e extinguiu o currículo mínimo. Essa liberdade na especificação dos conteúdos a serem ministrados evidencia as concepções teórica e ideológica, que caracterizam a instituição e que, consequentemente, lhe conferem identidade. Nesse contexto, estão compreendidos os discursos possíveis que se manifestam (ou não) a partir de documentos institucionais como currículo, projeto de curso, ementas e, até mesmo, disciplinas. Esses documentos concretizam (ou ao menos deveriam concretizar) as ações e orientações propostas pelas reformas e diretrizes instituídas

pelo Estado, paralelamente ao compromisso com o processo formativo da IES. Logo, deve ser uma realidade, segundo Oliveira, “exigir dos docentes a aplicação das novas diretrizes que incluem nos currículos, histórias da África e das relações étnico-raciais em educação”. Para Oliveira (2007), isso “significa mobilizar subjetividades, desconstruir noções e concepções apreendidas durante os anos de formação inicial e enfrentar preconceitos raciais muito além dos muros escolares” (OLIVEIRA, 2007, p.1). Nesse processo de desconstrução há de se considerar a dupla missão da qual se incube a IES. De acordo com Edgar Morin (2007), se por um lado à Universidade é atribuído o papel conservador e ritualístico de preservação de culturas, saberes, ideias e valores, por outro lado, há de se ressaltar que essa mesma “Universidade gera saberes, ideias e valores”. (MORIN, 2007, p.16).

Exigir a aplicação dos dispositivos legais não só é uma forma de se efetivar a Lei, de forma genérica, e imprimir o enfrentamento contra o racismo, como também é um meio importante de qualificação profissional para atuação docente na educação voltada para as relações raciais e as questões que as envolvem. Além disso, a inserção da temática étnico-racial nos cursos de Letras pode evitar o perigo do silenciamento, uma vez que

> O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. Mais do que isso, reproduzem ou constroem os negros como sinônimos de seres inferiores. (SANTOS, 2005, p 11)

Com base na afirmação acima, entende-se que essa aparente resistência quanto à adoção de uma sistematização acerca dos estudos das relações e questões étnico-raciais representa a tonicidade da tendência acadêmica pelas tradições. Segundo Anthony Giddens, “a tradição é talvez o conceito mais básico do conservantismo, uma vez que os conservadores acreditam que ela encerra uma sabedoria acumulada” (GIDDENS, 2007, p. 52). Essa prática pedagógica tradicionalista, conservadora, positivista é responsável pela manutenção do gosto conteudista da Universidade, na qual o ardor do trabalho docente está concentrado em preservar saberes já cristalizados. É o que a doutora em linguística aplicada Maria Del Carmen Daher (2010) menciona sobre o *belletrismo* da academia, que prioriza os saberes acadêmicos, nos quais os conteúdos são apreendidos de maneira descontextualizada, desconectada da realidade social na qual está inserida.

Sob outra ótica, a ideológica, tanto tradicionalismo também pode ser compreendido como forma de manutenção dos privilégios que se encerra nas relações de poder estabelecidas de maneira estrutural em nossa sociedade, na qual se

assimilou a ideia de que existem saberes mais importantes, culturas melhores e grupos humanos superiores. Em verdade, “a única cultura que as instituições acadêmicas costumam rotular como tal é a construída a partir das classes e grupos sociais com poder - e com sua aprovação.” (TORRES SANTOMÉ, 1995, p. 166). E isso ocorre em detrimento a grupos humanos inferiorizados, subalternizados, portadores de uma *cultura ruim*. Esse jogo de dominação reveste-se da prescrição das regras e normas acadêmicas em favor da preservação das elites e dos costumes eurocêntricos. De tal forma, reproduzindo um discurso hegemônico, o currículo de algumas instituições do saber apresenta claramente o conflito entre alteridade, saber e poder. É importante relembrar e enfatizar que o currículo representa uma seleção cultural, na qual alguns saberes são obliterados de maneira a operar em favor de determinados grupos sociais (MOREIRA, 2006). Metaforicamente, parece que os currículos dos cursos de graduação em Letras do país passaram pelo mesmo processo de colonização que seu povo. Uma vez que “no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar” (SPIVAK, 2010, p 83)[31]. Portanto, no que tange às novas demandas educacionais, como afirma Gomes,

> A descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente. (GOMES, 2008, p. 527)

Nesse sentido, o papel desafiador de mudar os rumos da educação tradicional, elitista e eurocêntrica fica nas mãos daqueles que dispõem de autonomia para concretizar as necessárias inflexões atinentes às questões étnico-raciais, considerando-se que “autonomia e liberdade podem substituir o poder oculto da tradição por uma discussão e um diálogo mais abertos” (GIDDENS, 2007, p. 56). Ademais, esses diálogos e discussões são de vultuosa relevância para a reformulação do ensino superior e para desconstrução das desigualdades, considerando que:

> [...] o objetivo maior concentra-se, cabe destacar, na contextualização e na compreensão do processo de construção das diferenças e das desigualdades. Nosso propósito é que os currículos desenvolvidos tornem evidente que elas não são naturais; são, ao contrário “invenções/construções” históricas de homens e mulheres, sendo, portanto, passíveis de serem

[31] A autora tece reflexões sobre o sujeito subalterno no terceiro mundo, especificamente, sobre os discursos científicos produzidos acerca do papel da mulher indiana, desvelando as bases do pensamento colonialista.

> desestabilizadas e mesmo transformadas. Ou seja, o existente nem pode ser aceito sem questionamento nem é imutável; constitui-se, sim, em estímulo para resistências, para críticas e para a formulação e a promoção de novas situações pedagógicas e novas relações sociais (MOREIRA 2007, p. 30).

Dessa forma, é interessante refletir sobre essas mudanças educacionais que se dão no itinerário curricular, mas, antes de qualquer outra coisa, faz-se necessária a "reforma do pensamento". Por meio do diálogo aberto, da discussão sistemática sobre a viabilização da temática aqui abarcada, do estudo contextualizado e conectado à realidade, é possível que ocorra a reforma mais urgente de todas. Como afirma Morin (2007, p. 23), "a reforma mais necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo", assim percebe-se a importância da ruptura com velhos conceitos de forma a conduzir a prática educacional por um caminho contextualizado concernente às demandas complexas e diversas de nossa sociedade.

Acredita-se que não se deseja, nesta sociedade e em qualquer outra que exista, uma Universidade só dos brancos ou uma Universidade só dos negros, bem como problematizar a questão étnico-racial não é responsabilidade só de um grupo ou de outro grupo humano. O que se almeja é que as culturas, os saberes, os debates, as problematizações possam coexistir dentro da perspectiva do pensamento contextual e complexo, pois,

> [...] o pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações múltiplas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia que é o sistema que se nutre de antagonismos e, que simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes. (MORIN, 2007, p. 21-22)

Logo, é possível afirmar que não basta a contextualização das práticas de ensino com a realidade cotidiana do alunado. Faz-se necessário sinalizar, de acordo com o pensamento complexo, o que as diferentes culturas, os diferentes saberes implicam nas relações sociais estabelecidas ao longo da história.

Não obstante, também é preciso refletir sobre a seleção dos saberes como mecanismo de manutenção das tradições. Daí, a necessidade de se questionar as "escolhas" feitas dentro dos programas prescritivos dos cursos investigados na pesquisa. Essa discussão irá auxiliar a compreensão dos mecanismos silenciadores da cultura do outro. O outro porque vigora, como já dito, a ideia de uma cultura

superior e normativa transformando as culturas supostamente inferiores em “outras culturas”. Segundo Carbonieri,

> [...] a seleção das obras estudadas ainda se ancora na pressuposição de que ler os cânones tornaria os estudantes mais aptos a compreender o desenvolvimento, muitas vezes entendido como evolução, do pensamento ocidental no campo da literatura (CARBONIERI, 2016, p.121).

Mas o que seria cânone? Como ele se constitui? Qual seria a sua utilidade prática dentro do contexto educacional? Aos interesses de quem ele serve? Para dar início a essa discussão, parto do valor semântico da palavra *cânone* que, segundo o *Dicionário de língua portuguesa* de Houaiss (2009), significa, em meio a outras definições, *modelo*, *padrão*. Porém, a definição de cânone como *conjunto de livros da bíblia* é a que mais se aproxima da ideia de cânone como concebemos nesta pesquisa nas ementas analisadas mais adiante, porque pode ser depreendido cânone como conjunto de obras definitivas da humanidade, logo, transmitidas sucessivamente de geração em geração como um legado. A repetição dessa transmissão leva a obra a um contexto de tradição na qual ela passa a ser vista como um modelo, um padrão normativo recomendado. Assim, constitui-se o cânone. Há que se destacar que ele surge dentro de determinado contexto social, econômico, histórico, estético e teórico que podem culminar em processos de exclusão e silenciamento, considerando que a produção recomendada é sempre pertencente a um grupo mantenedor de estatutos como o poder, legitimadores dessa recomendação. Nesse sentido, recorro às proposições de Kothe com a finalidade de compreender por quais razões pode o cânone ser excludente. De acordo com esse autor,

> O silêncio dos oprimidos faz-se pela experiência dos consagrados no cânone; não só se auratizam textos que não têm densidade nem qualidade poética: a injustiça é a lei permanente do poder. Consagra-se a crítica e a historiografia que consagra aqueles que convêm ao sistema dominante que sejam consagrados. Os outros, independentemente de coerência ou talento, são expulsos, desacreditados, silenciados. (KOTHE, 1997, p. 79).

Dentro dessa perspectiva de silenciamento de grupos marginalizados, é importante e necessário compreender que

> Historicamente, o cânone literário, tido como um perene e exemplar conjunto de obras-primas representativas de determinada cultura local, sempre foi constituído pelo homem ocidental, branco, de classe média/alta; portanto, regulado por uma ideologia que exclui os escritos das mulheres, das etnias não

> brancas, das chamadas minorias sexuais, dos segmentos sociais menos favorecidos etc. (ZOLIN, 2005, p. 275)

Dessa forma, a constituição do cânone privilegia os interesses de uma classe dominante e eurocêntrica, certamente permeada por uma ideologia de poder. Logo, o cânone representa esse poder de dominação que subjazem as culturas não eurocentradas, colocando-as num "não-lugar" [32], silenciando-as, negando-as.

Esse silêncio manifesta-se dentro da academia de maneira sistemática através dos documentos prescritivos, como projeto de curso, fluxogramas, disciplinas e ementas. Ao determinar a bibliografia de uma disciplina, o que é selecionado para constar no programa está diretamente ligado ao que a Universidade considera canônico. Se pensarmos na Universidade como um espaço formativo transformador tais práticas pedagógicas podem ser consideradas incoerentes. A formação docente do curso de Licenciatura em Letras deve prover meios de propiciar uma formação em conformidade com as demandas sociais de nossos tempos, que inclui, entre várias outras questões, as relações de poder atravessadas em nossa sociedade, por exemplo. Essa é uma forma de se adotar um modelo reflexivo de educação capaz de provocar mudanças sociais. Outra possibilidade é:

> Ao invés do estudo sistemático do cânone (decidido por quem e para quem?), a sala de aula [...] talvez possa se constituir num significativo espaço para a experiência da diferença e da alteridade e para o questionamento de quaisquer hierarquizações culturais e sociais. (CARBONIERI, 2016, p.122)

O que Carbonieri (2016) está sugerindo, é que se adote o letramento crítico. Não obstante, Ferreira aprimora tal proposta conceitual ao propor o Letramento Racial Crítico que, segundo Aparecida de Jesus Ferreira,

> É um instrumento político-cultural capaz de tratar de temas como raça e etnia no ambiente escolar, ao contrario da educação tradicional que propaga as relações de poder existentes e tem como função manter as estruturas hierárquicas dominantes, o letramento crítico tem o objetivo de levar o aprendiz à reflexão e ao questionamento, conduzindo-o ao domínio de seu próprio processo de aprendizagem. Acredita-se que dessa forma (e somente dessa), seja possível viabilizar uma sala de aula democrática e humanizada, com vistas ao questionamento de sua própria condição social. (FERREIRA, 2014)

Infere-se, a partir das proposições de Ferreira (2014), que o Letramento Racial Crítico interfere no processo formativo discente auxiliando na luta contra as ideologias

[32] O "não-lugar" é um conceito antropológico, elaborado pelo francês Marc Augé e está ligado à noção de pertencimento identitário.

de dominação e hierarquização, mecanismos que culminam em uma educação retrógrada e excludente. A partir do ato reflexivo, um dos pressupostos da teoria do Letramento Racial Crítico, o sujeito em formação torna-se capaz de assumir uma postura questionadora e de desconstrução do *status quo*. Dentro dessa perspectiva, é possível caminhar para uma "descolonização" curricular e transformar a prática docente em, como afirma Carbonieri, "um instrumento de combate à desigualdade e ao preconceito" (CARBONIERI, 2016, p.123). Em verdade, o cânone atua como uma extensão do processo de colonização, corroborando a ideia de hierarquização dos saberes e dos grupos humanos.

Supostamente, os programas das disciplinas disponibilizam uma carga horária maior para as disciplinas que tratam da literatura dos nossos colonizadores, entretanto, isso não exclui a possibilidade de inclusão de disciplinas que tratam de outras literaturas, outras culturas, outros saberes. Essas abordagens representam "uma inclusão que em grande parte dos casos, não desestabiliza os fundamentos coloniais da disciplina" (CARBONIERI, 2016, p.127). Ademais, é preciso estar atento às estratégias discursivas que pressupõem inclusão. Neste sentido, contemplando a teoria multiculturalista[33], a imposição do "respeito" e da "tolerância" da diversidade sugere uma generosidade que ameniza as discussões sobre as relações de poder porque esses conflitos e tensões deixam de ser contestados (SILVA, 2010).

Na contramão dessa perspectiva eurocêntrica e marginalizante, o letramento racial crítico visa a desconstruir essa concepção educacional na qual a manutenção do cânone tem destaque decisivo sobre o processo formativo de nossos profissionais da educação. Isso ocorre porque o letramento crítico contribui para a erradicação de práticas educacionais preconceituosas, discriminatórias e excludentes, desconectadas da realidade social na qual o aluno negro está inserido e buscando transformá-la. No modelo educacional proposto pelo Letramento Racial Crítico, as formas estáveis de relação de desigualdade são questionadas bem como as ideologias e o discurso dominante e elitista. Logo, "o letramento crítico só pode ser uma prática descolonizadora que busque interromper a colonialidade do poder ainda em curso" (CARBONIERI, 2016, p.133).

[33] Considerado instrumento de luta política, o multiculturalismo é definido por Tomaz Tadeu como "movimento legítimo de reivindicação dos grupos sociais dominados no interior daqueles países (trata-se dos países dominantes do norte) para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional" (SILVA, 2010, p. 85). Segundo o autor, o funcionamento do multiculturalismo implica certa ambiguidade porque também atua como um mecanismo que estabiliza as discussões sobre as diferenças, pois se presta ao papel de solucionar os problemas das classes subalternizadas. Tais pressupostos estão alicerçados na ideia antropológica de que não pode haver hierarquização das culturas humanas. (SILVA, 2010).

A seguir, apresento o terceiro capítulo desta pesquisa, constituído pelo desenho metodológico. O capítulo discorre sobre os caminhos percorridos em busca dos instrumentos geradores de dados.

Capítulo 3

DESENHO METODOLÓGICO

> “tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou fonte”
>
> CELLARD, 2008, p. 296)

O objetivo desta pesquisa é verificar a presença ou ausência de elementos da cultura negra nos projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Letras de duas Universidades públicas, localizadas no Rio de Janeiro. Para cumprir esta etapa, optei por realizar uma pesquisa bibliográfica/documental na primeira parte da Dissertação, na qual analisei os PP das IES, as propostas de reestruturação da formação inicial presentes nos dispositivos legais oficiais e as orientações para a inserção da temática étnico-racial. Além da pesquisa bibliográfica (GIL, 2009) e documental (OLIVEIRA, 2007), a segunda parte deste trabalho está pautada numa etapa qualitativa com base interpretativista (MOITA LOPES, 1994), mediante a geração de dados por meio de uma entrevista semi-estruturada. De acordo com Minayo (2001), a entrevista é um instrumento através do qual o pesquisador busca obter dados contidos na experiência dos participantes. Minayo (2001) entende que a entrevista é uma conversa entre duas pessoas com objetivos bem definidos. Na entrevista semi-estruturada é elaborado um roteiro prévio para condução da conversa, na qual o entrevistado discorre livremente sobre um assunto, mas conduzido pelo entrevistador. Corrobora essa assertiva a explicação de Boni e Quaresma (2005), segundo a qual esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados (BONI & QUARESMA, 2005, p.75).

Nesta Dissertação, optou-se pela pesquisa qualitativa (MINAYO, 2001). Este tipo de pesquisa opõe-se aos métodos positivistas, nos quais expressões numéricas têm crucial valor. Portanto, a pesquisa qualitativa adéqua-se à proposta de investigar as crenças, os valores, aspirações, simbologias e significados implícitos nas propostas curriculares das Universidades investigadas. Nesse sentido, foram aplicados os

métodos da pesquisa bibliográfica que consiste em um apanhado dos principais estudos científicos já realizados sobre determinado assunto. Já a pesquisa documental consiste na busca de informações em documentos "que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação" (OLIVEIRA, 2007, p. 69). A diferença entre a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica é caracterizada pela natureza das fontes.

Como *corpus* de pesquisa, além das entrevistas geradas, utilizei documentos legais oficiais como a Resolução CNE/CES 18, de 13 de março 2002, que estabelece as *Diretrizes Curriculares* para os cursos de Letras, a Lei nº 10.639/03, a Lei nº 11.645/08 e os PP das duas Universidades selecionadas para o estudo: Universidade Federal do Rio de Janeiro e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Optei pela utilização das propostas oficiais de reestruturação dos cursos de formação inicial porque esses documentos podem ajudar a compreender o que está sendo feito em termos de políticas públicas em educação para a inserção da temática étnico-racial. A escolha dos PP dos cursos investigados, como instrumento gerador de dados, deu-se pelo fato de esses documentos institucionais representarem a identidade da IES e conterem, portanto, as concepções políticas e ideológicas que conduzem as propostas curriculares dos cursos em questão. É importante observar a fase de elaboração do PP porque ele é o documento que sistematiza e orienta as práticas pedagógicas naquele ambiente de saber. Tal afirmativa acerca do PP das Universidades é corroborada por Libâneo (2004):

> O Projeto Político pedagógico é o documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar (LIBÂNEO, 2004, p. 151)

Dessa forma, torna-se crucial compreender quem são os sujeitos envolvidos no processo de elaboração do documento, quais vozes são privilegiadas e quais são silenciadas. Ademais, é importante saber quais interesses estão em jogo quando da proposição dos conteúdos que irão compor o PP, se velhas práticas estão sendo mantidas ou abandonadas em favor de inflexões sociais. Entende-se, segundo Libâneo (2004) que o projeto:

> Orienta a prática de produzir uma realidade: conhece-se a realidade presente, reflete-se sobre ela e traçam-se as coordenadas para a construção de um nova realidade, propondo-se as formas mais adequadas de atender necessidades sociais e individuais dos alunos (LIBÂNEO, 2004, p. 151)

Nesse sentido, é imperativo analisar como as preconizações de dispositivos legais que orientam para a inserção da temática étnico-racial no ensino superior estão sendo implementadas nos referidos PP apontando para um novo perfil de curso que promova a ruptura com práticas hegemônicas, hierarquizantes, silenciadoras.

Não obstante, com o advento da Resolução CNE/CP 2 /2015, tendo em vista sua redação dirigida para a contemplação da temática étnico-racial, suscitou o questionamento sobre como as IES estão tratando da reforma de 2015. Ressalta-se que tal análise não constitui foco dessa pesquisa. Assim sendo, as considerações acerca da reforma de 2015 configuram aspecto tangencial.

A aproximação aos documentos selecionados para esta pesquisa deu-se através de consultas à Internet, no intuito de encontrar as Leis, as resoluções e as Diretrizes Já os projetos de curso foram acessados por meio do portal eletrônico das Universidades. O processo de análise desenvolveu-se a partir da leitura crítica dos documentos legais (diretrizes legais dos cursos de Licenciatura em Letras no país, reformas das Licenciaturas e inserção das temáticas étnico-raciais no ensino superior brasileiro) e dos projetos de curso, buscando encontrar pontos de articulação entre os instrumentos legais de funcionamento dos cursos de Letras no país e os projetos pesquisados, sendo os mesmos entendidos como propostas acadêmicas que devem materializar e refletir o que se espera em termos de política para a formação de professores do país em determinando momento histórico.

A opção pela inclusão da entrevista semi-estrutura deu-se pelo fato de esse tipo de entrevista permitir ao pesquisador esclarecer dados mantendo um diálogo com o entrevistado. Ao usar a entrevista semi-estruturada, é possível exercer certo tipo de controle sobre a conversação, embora se permita ao entrevistado alguma liberdade. O “controle” é feito com o auxílio de um roteiro previamente elaborado. Dessa forma, esse método oferece uma oportunidade para esclarecer qualquer tipo de resposta quando for necessário (MOREIRA e CALEFFE, 2006, p.167). Esse método, coadunado a outros instrumentos de geração de dados, ajuda a complementar as análises, tornando-as mais consistentes. A entrevista constitui um meio de dar voz a diferentes sujeitos em vias de processo formativo, como forma de valorização do aprendizado como mecanismo de reflexão, ação e transformação (JOSSO, 2004).

Assim sendo, a entrevista foi gerada através da participação de cinco alunos do curso de Letras das Universidades investigadas (03 alunos da UFRJ e 02 da UNIRIO) A escolha dos participantes deu-se aleatoriamente, de acordo com a disponibilidade dos entrevistados em colaborar com o estudo e pela compatibilidade de horário entre o participante e a pesquisadora. O número de entrevistas estipulado inicialmente mostrou-se satisfatório porque o volume de dados gerados pela entrevista semi-

estruturada e a possibilidade de ampliar o diálogo, de forma a aprofundar-me no tema proposto, constituem material suficiente para análise. Tais aspectos encaixaram-se adequadamente às proposições desta Dissertação.

3.1 Tipo de pesquisa

A proposta desta pesquisa é verificar a presença ou ausência de elementos da cultura negra nos projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Letras de duas Universidades públicas localizadas no Rio de Janeiro, a saber: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)[34]. Um dos objetivos desta Dissertação é entender como os documentos institucionais das Universidades investigadas estão inserindo as recomendações e orientações dos dispositivos legais oficiais (especificamente, para o trato das relações étnico-raciais) em seus projetos. Outro objetivo é saber qual é a percepção dos alunos dos cursos em questão acerca da inserção da temática étnico-racial nas disciplinas, ementas e fluxogramas das IES.

Com o intuito de cumprir tais objetivos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental. De acordo com Gil (2009), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado e pode ter respaldo em documentos oficiais, por essa razão, optou-se por coaduná-la à técnica da pesquisa documental, uma vez que serve como fonte de informação e de geração de dados (GIL, 2009). Como dados oficiais foram selecionadas as Leis e diretrizes que orientam para a reestruturação dos cursos de formação inicial e para a inserção de temas étnico-raciais. Os documentos apurados em fontes diversas são os documentos da IES investigadas. A saber:

- Projeto Pedagógico e Organização Curricular do Curso de Licenciatura em Letras
- Projeto Político-Pedagógico do Curso De Letras
- Fluxograma do curso de Licenciatura em Letras da UFRJ
- Fluxograma do curso de Licenciatura em Letras da UNIRIO
- Ementa das disciplinas oferecidas pela UFRJ[35]
- Ementa das disciplinas oferecidas pela UNIRIO[36]

[34]Reforço em nota os motivos da não ocultação dos nomes das Universidades investigadas: o critério de escolha das IES investigadas revela, por si só, a identidade da Universidade – curso de Letras mais antigo e curso mais recente – a ser criado no Rio de Janeiro. A disponibilidade dos documentos oficiais nos respectivos portais eletrônicos torna públicos os dados analisados nesta Dissertação.

[35]A saber: Poesia Africana em Língua Portuguesa e Ficção Africana em Língua Portuguesa, ambas obrigatórias para a habilitação Letras Português-Literaturas, oferecidas pela UFRJ.

O referencial analítico desta etapa da pesquisa foi selecionado a partir da relevância do documento no processo de desconstrução das barreiras étnicas seletivas interpostas ao longo do percurso histórico do país dentro das Universidades. Por esse viés, buscou-se averiguar o cumprimento das determinações preconizadas nos documentos oficiais que instituem as propostas de modificação curricular pelos PP das Universidades em voga, isso porque eles comportam a estrutura curricular dos cursos em questão, assim sendo, entende-se que esses documentos representam uma fonte a mais de geração de dados que pode ou não validar minha hipótese.

De acordo com o texto introdutório deste capítulo, a pesquisa qualitativa permite um aprofundamento nos dados à medida que o pesquisador pode explorar um universo simbólico de crenças, valores, significados, aspirações, em meio a um processo de interação social. Em busca desse aprofundamento, optei pela pesquisa bibliográfica-documental (MINAYO, 2001; GIL, 2009) com a finalidade de reunir documentos de base comprovadamente científica, conforme esclarece a seção anterior, e em outros documentos que registram as ações voltadas para os objetivos deste trabalho investigativo, servindo-me de documentos oriundos do portal das Universidades em questão ou fornecidos pelas mesmas.

Além da etapa documental, como complementação da análise do material documental, fez-se necessária a realização de entrevistas cujo intuito foi propor um diálogo entre as supostas mudanças na estrutura curricular das IES e a percepção dos discentes participantes desta pesquisa em relação a essas alterações, além desse dado, a entrevista também permitiu-nos validar ou não a hipótese acerca do silenciamento da cultura negra nos cursos de Licenciatura em Letras.

Minha opção pela entrevista se dá porque ela atua “como instrumento dinâmico, flexível e criativo, capaz de fornecer maior contribuição diante dos objetivos gerais e específicos a serem alcançados” (MIGUEL, 2012). A entrevista semi-estruturada foi aplicada por ser um método que permite uma ampliação das questões caso seja necessário tornando possível um aprofundamento na investigação. Por outro lado, o método produz grande volume de dados, exigindo do pesquisador certa habilidade para a seleção de pontos mais relevantes. A seguir retomo os objetivos de cada capítulo da dissertação para ilustrar como os tipos de pesquisa adotados conduziram minhas escolhas temáticas e teóricas. O primeiro capítulo discorre sobre a criação e as reformas dos cursos de Letras no Brasil. Para concretizar essa etapa, realizei um levantamento bibliográfico acerca dos estudos realizados sobre o assunto.

[36]Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro, Cultura Literária no Brasil Oitocentista, Estudos de Literatura Africana (obrigatórias) e Antropologia da Cultura Brasileira (optativa).

Também teço uma breve análise sobre a reforma de 2015 e suas preconizações para inclusão do tema étnico-racial nas IES.

O segundo capítulo trata das ações de políticas públicas para a inserção do tema no ensino superior do Brasil. Com a finalidade de mapear os caminhos percorridos pelos movimentos sociais que tiveram importância expressiva nas ações do Governo no que tange às políticas públicas para a educação das relações étnico-raciais, esse capítulo foi dividido em quatro seções nas quais abordo as políticas de inserção do tema, a Lei nº 10.639/03, a Lei nº 11.645/08 e discuto sobre os meios de manutenção das tradições e apresento uma breve discussão a respeito do cânone literário.

O terceiro capítulo discorre sobre a metodologia aplicada na realização desta pesquisa. Nesse momento, defino o tipo de pesquisa, a fundamentação teórica que sustenta os dois paradigmas adotados, o *corpus* de análise, os instrumentos de geração de dados, o contexto das Universidades pesquisadas e o critério seleção dos participantes da etapa qualitativa.

O quarto capítulo foi dividido em seis seções. Apresento e a analiso, na primeira seção, os dados gerados a partir dos documentos institucionais. Na segunda seção, traço um diálogo entre os PP das IES investigadas. Na terceira, apresento e analiso o fluxograma e as ementas dos dois cursos. Na quinta seção, apresento o olhar dos participantes. Na última seção, apresento uma interseção entre o discurso dos projetos e a experiência dos participantes.

Na seção a seguir, discorro detalhadamente sobre a realização da etapa qualitativa da pesquisa. Também esclareço por qual razão deu-se a escolha pela entrevista como instrumento gerador de dados, como foi elaborado o instrumento, os contextos de pesquisa, os sujeitos participantes e a aplicação do instrumento.

3.2 *Corpus* da pesquisa e instrumento de geração de dados

Como instrumento gerador de dados para a pesquisa, empreguei a entrevista semi-estruturada. Além disso, o *corpus* de documentos legais, já mencionado anteriormente, também constituiu material para análise.

O material documental, que também serviu como *corpus* da pesquisa, constituiu-se de um levantamento sobre os estudos realizados acerca da história da criação das Universidades e dos cursos de Letras no Brasil, o contexto de criação e os panoramas social e econômico do país de então. Buscou-se por documentos oficiais[37]

[37]Trata-se dos seguintes dispositivos legais: LDB nº 9394/96; Parecer CNE/CP 009/2001, de 8 de Maio de 2001, que versa sobre as *Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores*

através de portais eletrônicos do MEC e das IES[38] pesquisadas. Reunidos os documentos oficiais e os documentos prescritivos das Universidades, tive acesso ao aporte teórico apresentado por Silva Junior & Rocha (2016), quando os autores tecem reflexões sobre a questão da reestruturação curricular dos cursos de Licenciatura em Letras em consonância com as reformas propostas pelo MEC e suas DCN, em especial, ao projeto da UFRJ, um dos focos de interesse desta pesquisa.

A entrevista, na pesquisa, configura material de apoio aos documentos selecionados, pois se fez necessário definir e restringir o *corpus* de análise com o intuito de não tornar o trabalho extenso em demasia, com dados excedentes que atingissem certo grau de saturação. Também optei por respeitar a ideia do projeto inicial, cujo objeto de análise principal seria constituído somente pela análise dos documentos oficiais e projetos de cursos de Licenciatura em Letras das Universidades.

O objetivo da entrevista foi analisar, por meio das experiências dos participantes, qual a percepção discente acerca das abordagens sobre a temática étnico-racial em sala de aula. Para cumprir a etapa, foram elaboradas previamente doze questões com o intuito de saber quais foram as vozes participantes da elaboração dos respectivos projetos de curso e compreender como as IES estão implementando as orientações oficiais em suas disciplinas. Os dados gerados pela entrevista foram utilizados numa análise comparativa às propostas curriculares das Universidades. Nesse momento, investiguei se havia coerência entre os PP e as experiências dos participantes. A entrevista semi-estruturada mostrou-se o método mais adequado por permitir um aprofundamento nas narrativas discentes. A liberdade que os participantes tiveram para discorrer sobre os assuntos propostos possibilitou atingir as metas estabelecidas na pesquisa.

Para o entendimento dessa etapa de geração de dados, optei por pensar a entrevista em diálogo com alguns dos pressupostos teóricos da pesquisa narrativa. Os dados foram gerados a partir de uma “escuta sensível”, ou seja, da valorização da

---

da Educação Básica; Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, que institui *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena;* Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, deformação de professores da Educação Básica em nível superior*;* Lei nº 10.639***/***03; Parecer CNE/CES 67/2003, de 11 de Março de 2003; CEG 2***/***2003; Plano Nacional de Implementação das Diretrizes de Educação das Relações Étnico-Raciais e para o e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2004; Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 – *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*; Lei nº 11.645***/***08; Lei nº 12.796/13 e Resolução CNE/CP 2/2015, de 1º de julho de 2015.

[38]Das Universidades investigadas, selecionei os PP de Licenciatura em Letras, as ementas de cinco disciplinas que apresentam, de acordo com a nomenclatura, a possibilidade de abordagem da temática étnico-racial e seus os fluxogramas das IES, contendo os pré-requisitos e a sugestão de período para a realização das disciplinas.

experiência autobiográfica como instrumento de “uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer” (JOSSO, 2004, p.113).

De acordo com a perspectiva (auto)biográfica, o processo de formação do aprendiz depende não apenas do acúmulo de saberes, mas também da soma de experiências por ele vivenciadas. Logo, essas narrativas podem ser consideradas instrumentos de (auto) formação, contribuindo para a reflexão, ação e mudança diante do processo formativo. Para Nóvoa (1992), esse trabalho de reflexão ocorre a partir da prática, numa renúncia à valorização do acúmulo de competências. E num momento de valorização das experiências perpassadas pelos discentes dos cursos analisados, foi possível observar e inferir, quais são os desdobramentos da inserção ou do silenciamento da temática étnico-racial nos referidos cursos, suscitando uma pergunta inquietante: Será que os cursos passaram pela reforma? Deve-se ressaltar que essas inferências são parciais, uma vez que a elas coadunam-se informações obtidas através do levantamento bibliográfico e da análise dos documentos prescritivos legais e institucionais, conforme dito anteriormente, em respeito ao projeto inicial desta pesquisa. Contudo, ressalta-se a importância da entrevista, porque:

> A entrevista não é simplesmente um instrumento neutro de pesquisa ou um método, entre outros, de coleta de dados, uma caixa preta cujo funcionamento seria óbvio e fora de questão. Pelo contrário, sua eficácia é profundamente ligada à concepção de linguagem e de discurso pressuposta não só durante a análise, mas também no desenvolvimento mesmo do intercâmbio com o participante. (MIGUEL, 2012, p.03).

De acordo com os pressupostos acadêmicos para a aplicação de entrevistas (MIGUEL, 2012), essa etapa partiu de um roteiro previamente elaborado, contendo doze perguntas em consonância com os objetivos da nossa tarefa investigativa.

As quatro primeiras questões tinham o objetivo de colher os dados pessoais dos participantes, de formar a constituir um perfil para cada um deles. A quinta questão tinha a finalidade de aferir a divulgação da Lei nº 10.639/03 no meio acadêmico. A sexta questão buscou verificar a inserção da referida Lei Federal nas disciplinas oferecidas pelas IES. Já a sétima pergunta tinha a intenção de obter dados sobre a oferta de disciplinas sobre a temática étnico-racial nos cursos investigados. A questão número oito tinha a finalidade de conhecer o interesse discente pelo tema e o posicionamento ideológico acerca do assunto. A nona pergunta indaga sobre a forma de ingresso do aluno no seu curso de formação, a intencionalidade da pergunta consistia em saber o posicionamento discente diante de ações afirmativas. A questão

seguinte indagava acerca da inserção do trato da pluralidade nas Universidades investigadas. A décima primeira questão buscou conhecer a participação discente na elaboração do PP dos cursos. E, por último, a pergunta de número doze questionava sobre a presença de abordagens a respeito da temática étnico-racial nas disciplinas de Literaturas Africanas de língua portuguesa.

Optei por não desenvolver uma etapa piloto[39] e prosseguir com as entrevistas. Foram entrevistados cinco alunos dos cursos de Letras das Universidades selecionadas para a pesquisa, sendo 3 da UFRJ e 2 da UNIRIO.

Os encontros com os participantes desta pesquisa aconteceram nas dependências da Faculdade de Letras, nas dependências da Escola de Letras e também do CEFET-RJ, onde trabalha um dos participantes. O acesso aos participantes ocorreu no segundo semestre letivo de 2015, com exceção dos alunos da UNIRIO que foram entrevistados no primeiro semestre de 2016. Devido à indisponibilidade de tempo, os participantes somente foram apresentados ao roteiro de entrevista no ato da mesma[40].

A escolha das experiências a serem tratadas nessa etapa do trabalho deu-se pela relevância das narrativas que superaram qualquer previsibilidade. Apenas uma participante apresentou respostas evasivas e monossilábicas, demonstrando insatisfação e apatia durante a participação nesse estudo[41]. Tal comportamento tornou inviável a condução da conversa e não permitiu prosseguir com as questões elaboradas, tendo em vista uma descontinuidade intencional do diálogo por parte da participante, sua (não) experiência foi descartada.

Como já informado, a experiência dos participantes serviu de material complementar para as análises dos projetos de cursos das IES pesquisadas. O quadro abaixo apresenta de forma sucinta o perfil dos participantes, demonstrando

[39]Essa opção deu-se pelo fato de já haver testado o instrumento quando do cumprimento das exigências para obtenção de créditos na disciplina oferecida pelo Mestrado, intitulada Narrativas Docentes: cor e magistério, oferecida no 3º trimestre de 2015. A proposta da disciplina era gerar dados através de uma entrevista narrativa. Neste momento, foram realizadas entrevistas com os alunos do curso de Letras da UFRJ.

[40]Os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (Anexo I, pág.118), estando esse documento de posse da pesquisadora, inclusive pela importância do mesmo no aceite do participante no estudo e divulgação dos resultados. Além disso, tal termo faz-se fundamental no programa em que a pesquisa foi desenvolvida, já que o CEFET-RJ ainda não conta com um Comitê de Ética na área de Humanidades.

[41]Durante as inferências sobre a apatia da entrevistada, levantou-se a hipótese de que a mesma não estaria interessada na temática étnico-racial por estar em fase de conclusão do curso. Considerando-se que não abordou a questão até então, não haveria razões para interessar-se por elas nesse momento final. Espero, com as perguntas sobre o tema, ao menos ter causado reflexões na participante formanda. Ademais, a questão do silenciamento caberia oportunamente para suscitar discussões relevantes sobre a ausência de fala da participante. No entanto, a falta de elementos capazes de levantar outras hipóteses torna a discussão a inviável.

aspectos como raça, gênero, idade, Universidade na qual estudam e o período de curso.

Quadro síntese do perfil dos participantes

Discente	Gênero	Idade	Autodeclaração	Universidade	Período no Curso de Letras
A	Masculino	19	Negro	UFRJ	2º
B	Feminino	51	Branca	UFRJ	6º
C	Masculino	26	Branco	UNIRIO	5º
D	Feminino	21	Negro	UNIRIO	7º

Fonte: Pesquisadora

Os dados gerados nas entrevistas são uma representação do olhar dos participantes e da valorização de suas experiências gerados decorrente da conversa individual, entre o pesquisador e o colaborador.

A troca com os participantes da pesquisa complementa as análises documentais e bibliográficas e leva à reflexão sobre o papel das IES no processo formativo dos professores desse país e para qual sentido está orientada a educação superior brasileira, suscitando questionamentos sobre qual seria a sua principal função. Assunto profícuo que problematizo na etapa dirigida às análises dos dados. A seguir, apresento o contexto institucional das IES selecionadas para este pesquisa sobre o silenciamento da temática étnico-racial nos PP de Licenciatura em Letras do Rio de Janeiro.

3.3 Contextos da Pesquisa

A pesquisa foi realizada a partir de projetos de cursos de IES públicas do município do Rio de Janeiro, por conta das razões já evidenciadas na Introdução desta Dissertação, que foram a opção pela Universidade Federal do Rio de Janeiro por ser a mais antiga IES a criar o curso de graduação em Letras no Estado e a UNIRIO por ter sido a mais recente Instituição a oferecer o mesmo curso[42].

A Universidade Federal do Rio de Janeiro surgiu em 1920 e concentra a maior parte das atividades acadêmicas na Cidade Universitária, Ilha o Fundão, no município

[42]Ressalte-se que a opção por revelar os nomes das Universidades deu-se por conta desse critério de escolha. Considere-se, ainda, a relevância política e histórica do contexto de criação desses dois cursos na formação de profissionais de linguagem do Brasil. Quando da criação da UFRJ o país atravessava importante momento de consolidação da democracia e buscava afirmar uma identidade perante o panorama mundial nazista. Já a UNIRIO foi criada na base de um governo populista e assistencialista que promoveu significativas mudanças econômicas e de políticas afirmativas para as consideradas ‘minorias’ do país.

do Rio de Janeiro, região bem próxima a comunidades carentes. Existem, ainda, *campi* da Universidade distribuídos por diversas regiões do estado, incluindo a Baixada Fluminense[43]. Quando da sua criação, a instituição era denominada URJ (Universidade do Rio de Janeiro), mais tarde adotou o nome de Universidade do Brasil e atualmente, denomina-se UFRJ.

O curso de Letras da UFRJ surge em 1939, num contexto de consolidação da democracia nacional, com o propósito de transformar o cenário da educação superior no Brasil. Nesse período histórico, segundo Orso (2007), a criação de cursos superiores destinava-se a formar uma elite intelectual no país.

O caráter elitista da Universidade foi tema que permeou as discussões sobre a implantação do sistema de cotas na IES[44]. Os debates arrastaram-se de 2004 até 2011 quando a UFRJ aderiu à ação afirmativa. Portanto, não se pode descartar a relevância política, histórica e social das IES, devido ao ano de criação e os contextos histórico e geográfico no qual se insere. A Universidade possui maior número de egressos. Nesse sentido, pode-se inferir que a mesma é responsável há mais tempo pela formação de massa crítica na área de Letras.

A Universidade em questão passou por reestruturações nos cursos de formação docente desde sua criação[45]. O PP do curso de Letras vigente foi elaborado com base nas normas contidas na CNE/CP 1/2002 e da CNE/CP 2/2002. O caráter de flexibilidade da reforma de 2002 permite que cada curso da IES elabore seu PP com autonomia, desde que acate as orientações das normas básicas prescritas.

O PP da UFRJ foi elaborado em também 2002 com a finalidade de "conferir um novo perfil aos cursos de Letras" (SILVA JÚNIOR & ROCHA, 2016, p. 180), de modo a contemplar as inflexões preconizadas pela reforma das Licenciaturas.

Importante ressaltar que, nesta Dissertação, restrinjo a análise ao histórico dos projetos, a partir do ano de 2010, ano em que o curso de Letras da UFRJ conclui a reforma das Licenciaturas proposta no ano de 2002 (UFRJ, 20202) e ano em que o curso da UNIRIO é aprovado e começa a oferecer vagas, já pautado nas orientações curriculares pelas quais também passou a UFRJ, após longos anos de debate, conforme apontado por Silva Júnior & Rocha (2016).

---

[43]A Baixada Fluminense é uma das regiões mais pobres do estado do Rio de Janeiro.

[44]Fonte: Portal G1, 13 de maio de 2010. Disponível em http://g1.globo.com/educacao/noticia/2010/05/ufrj-retoma-debate-sobre-cotas-para-negros-e-alunos-de-baixa-renda.html Acesso em 20 de fevereiro de 2017.

[45]Por ter sido criada em 1939, a UFRJ atravessou a reforma das Diretrizes contidas na Lei nº 5.540/68, que vigorou durante o governo ditatorial militar, a reforma de 1971 e a reforma de 1996, quando foi reestruturada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro. Vale enfatizar que o período de ditadura atravancou todo e qualquer processo educacional no país, relegando à Universidade a função profissionalizante (Fávero, 2006).

Para análise do projeto de curso da UFRJ, parto da pesquisa realizada por Silva Junior & Rocha (2016), em que os pesquisadores analisam a construção do projeto pedagógico da referida Universidade, em especial ao projeto do curso de Letras, habilitação Português-Espanhol. Embora essa pesquisa não traga como enfoque de suas investigações a temática étnico-racial, esse respaldo bibliográfico fez-se importante por tratar do PP do curso de Licenciatura em Letras, abarcando questões atinentes à história de sua criação, legislação que rege e orienta o referido curso, apresentando perspectivas e angústia para a formação dos professores.

Além do apoio acerca dos aspectos históricos e prescritivos, a relevância desse aporte deu-se também devido à dificuldade, citada pelos pesquisadores, de acesso aos documentos internos da instituição pesquisada e, principalmente, porque já apresenta aspectos da adequação do currículo à reforma de 2002. Segundo Silva Junior & Rocha (2016), o PP do curso não estava disponível online no momento da pesquisa, fator que representou um entrave para a fase de levantamento de dados da pesquisa.

Durante o início desta investigação[46], vale ressaltar, constatei que o fluxograma do curso de Letras era o único documento que se encontrava disponível para consulta no portal eletrônico da Universidade. Na última visita realizada ao portal, em início de fevereiro de 2017, a página da Faculdade de Letras passou a disponibilizar o projeto pedagógico do curso e sua organização curricular, facilitando o acesso à informação por parte de seus alunos, público externo interessado e pesquisadores.

A Universidade Federal do Estado do Rio De Janeiro teve origem a partir da Federação das Escolas Isoladas do Estado da Guanabara (FEFIEG), criada pelo Decreto-Lei nº 773 de 20 de agosto de 1969. A federação era formada por estabelecimentos vinculados aos Ministérios do Trabalho, do Comércio e da Indústria; da Saúde; e da Educação e Cultura.

Com a fusão dos estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, em 1975, a FEFIEG passou a denominar-se Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado do Rio de Janeiro (FEFIERJ).

Em 5 de junho de 1979, a FEFIERJ tornou-se oficialmente Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO). Mais tarde a instituição passou a ser chamada de Universidade para Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, mas manteve a sigla.

O curso de Letras da UNIRIO, denominado Escola de Letras, surge em 2010, já de acordo com as Diretrizes da CNE/CP nº 01 de 2002. Está situado no Centro de Letras e Artes que também comporta os cursos de Teatro e de Música.

[46]Período compreendido entre o segundo semestre de 2015 até janeiro de 2017.

A UNIRIO está localizada na região mais rica da cidade do Rio de Janeiro, por onde estão distribuídos cinco dos seis campi da IES. É onde está situada a Escola de Letras, no *campus* da Praia Vermelha, no bairro da Urca. O curso foi criado para suprir a carência de cursos de Letras em instituição pública da zona sul. O próprio PP da Universidade enfatiza a importância desta localização e a justifica sob a perspectiva de deslocamento urbano, alegando questões relativas à acessibilidade por diferentes meios de transporte, como metrô e ônibus. A Universidade adotou sistema de cotas em 2013.

Há de se destacar a distância temporal entre a criação do curso da UFRJ e da UNIRIO, o que pode configurar fator determinante para que as IES tenham perfis tão distintos.

Cabe enfatizar a preocupação da Instituição com o princípio de publicidade[47], dever atribuído à Administração Pública que torna de conhecimento de todos os cidadãos os documentos oficiais, já que a IES tem o comprometimento de divulgar seus documentos prescritivos, disponibilizando-os para consulta digital. A seguir, apresento uma junção dos dados gerados mediante as entrevistas e os documentos tomados como corpus da pesquisa.

[47]No portal eletrônico da Faculdade de Letras (www.portal.letras.ufrj.br) UFRJ é possível encontrar informações e documentos referentes ao curso, ao projeto de curso, fluxograma e ementas das disciplinas, uma vez que a Constituição Federal determina que "a publicidade dos atos, programas, obras, serviços e campanhas dos órgãos públicos deverá ter caráter educativo, informativo ou de orientação social, dela não podendo constar nomes, símbolos ou imagens que caracterizem promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos" (BRASIL, 1988, art. 37, §1º). Constituição Federal de 1988.

Capítulo 4
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

> *Nas Universidades brasileiras, procure nos departamentos as disciplinas que informam sobre a África. Que silêncio lamentável é esse, que torna invisível parte tão importante da construção histórica e social de nosso povo, e de nós mesmos?*
>
> Ronilda Yakemi Ribeiro, 2002

Este capítulo tem como objetivo apresentar as inferências realizadas a partir da descrição e análise dos dados gerados durante a tarefa investigativa. Para além da assertiva de Ronilda Yakemi, esta Dissertação propõe-se a procurar o que as universidades investigadas informam sobre as relações étnico-raciais em seus projetos de curso, suas ementas, seus fluxogramas e suas disciplinas. Todos esses referidos documentos institucionais são analisados porque representam o currículo adotado pelas IES pesquisadas.

Assim sendo, busca-se aqui, investigar o silenciamento sobre a temática racial e, por esse viés, a análise dos dispositivos legais normativos e prescritivos das universidades mostrou-se pertinente. Compreendendo que o referido *corpus* não encerra em si todas as indagações sobre as hipóteses de silenciamento que perpassam essa pesquisa, proponho-me, nesta etapa, conhecer os desdobramentos da articulação entre diretrizes, instrumentos normativos institucionais e as experiências dos participantes.

Ressalta-se que a experiência dos participantes complementa as análises dos documentos. Entendo que a percepção discente no que concerne à prática pedagógica em sala de aula sobre o trato das questões étnico-raciais é importante para ilustrar as perspectivas que circundam o processo de formação dos profissionais de Letras no que concerne a uma educação voltada para a diversidade.

4.1 Dispositivos legais e os projetos de Curso das IES pesquisadas

A presente seção reitera, em síntese, as análises e discussões dos dados coletados a partir da pesquisa documental. Esta etapa destina-se também à descrição sobre cada um dos dispositivos legais dispostos abaixo. Após tecer comentários sobre as interpretações das redações dos dispositivos legais, faço uma análise individual dos PP das Universidades investigadas.

LDB 9394/96

O contexto histórico de abertura democrática e mobilização de movimentos organizados em favor da educação e da liberdade política, propiciou a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9394/96, em 20 de dezembro de 1996, pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso.

A nova LDB seria resultado das inúmeras discussões entre os mais variados setores da sociedade, que tinha como aspiração a responsabilidade do Estado para com a educação.

A referida Lei estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e está dividida em noventa e dois artigos distribuídos entre seus nove títulos, cinco capítulos e seis seções.

Resolução CNE/CP 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.

A CNE/CP 1/2002 está estruturada em 19 artigos e corresponde a uma proposta de reorganização do ensino superior brasileiro. Este dispositivo legal é um referencial analítico importante para esta pesquisa porque são as suas normas que fundamentam e orientam o perfil das duas Universidades investigadas.

Reitero que a UFRJ adotou as diretrizes da referida Resolução como parâmetros para as mudanças curriculares que aconteceram no ano de 2002, quando da elaboração de um novo PP. E a UNIRIO já surgiu no cenário educacional pautada nesta reforma. Portanto, para esta Dissertação, os artigos mais relevantes são os que versam sobre a elaboração do PP, matriz curricular e flexibilidade. Isso porque esses aspectos delineiam os contornos do perfil institucional que analiso aqui.

Segundo a CNE/CP 1/2002, o PP de cada curso deverá seguir as determinações contidas no artigo quinto. São determinações concernentes às competências, seleção de conteúdos, avaliação e metodologia de ensino.

O artigo seguinte abarca a construção do PP dos cursos de Licenciatura. E orienta para as competências (conhecimento) que devem ser consideradas nesse processo de elaboração.

O artigo 10º confere à IES autonomia na construção da matriz curricular. A Universidade tem liberdade para selecionar e ordenar os conteúdos curriculares.

E o artigo seguinte dita os critérios de organização da matriz curricular que deverá ser estruturada em eixos e inclui como atividade válida a narrativa oral docente, que pode contabilizar horas para integralização de estágio.

O décimo quarto artigo enfatiza a flexibilidade como ponte para elaboração de projetos inovadores. Essa flexibilidade abrange a prática docente, a dicotomia teoria e prática e os saberes selecionados.

Percebe-se que os artigos comentados conferem um caráter autônomo ao processo de construção do PP das IES que, por sua vez, têm livre arbítrio para deliberar sobre os conhecimentos que devem ser contemplados no ambiente de saber. Essa liberdade não só se dá na elaboração dos projetos, mas na atuação do docente formador. Dessa forma, as instituições têm o poder de selecionar as concepções ideológicas que irão permear a formação docente e decidir sobre os saberes que devem ser privilegiados no âmbito universitário.

Quanto a contemplar a questão racial, a reforma de 2002, conforme análise apresentada no segundo capítulo, apenas orienta para o "trato da diversidade" (BRASIL, 2004). Infere-se que a proposta de modificação referente ao tema é insuficiente para as demandas dos grupos inferiorizados.

Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002.

Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.Uma breve redação com quatro artigos expõe as alterações no total de horas exigidas para complementação dos cursos de formação docente, preconizadas pela CNE/CP 2/2002, no qual determina um total de 2.800 horas de curso, divididas em: 400 horas para prática como componente curricular; 400 horas para estágio supervisionado; 200 horas atividades acadêmico-científico-culturais; 1.800 horas de aulas dos componentes curriculares. Estabelece, ainda, 200 dias letivos ao ano, três anos como prazo mínimo para integralização da carga horária.

Resolução CNE/CP1 2004.

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.A redação da CNE/CP1 2004 é sustentada por nove artigos que discorrem explicitamente sobre a inserção da temática étnico-racial e orientam para o trato das questões do negro. Determina a inclusão do tema em atividades e matérias curriculares.

A Resolução apresenta em detalhes o objetivo de cada item presente no texto. Para as diretrizes que as constituem declara como meta "promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do

Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática" (BRASIL, 2004).

Em relação à educação para as relações étnico-raciais o propósito é

> [...] a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2004).

No que tange ao ensino de História e Cultura da Afro-Brasileira e Africanas, a finalidade "o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas" (BRASIL, 2004).

A CNE/CP1 2004 também é responsável, através do parecer CNE/CP 003 2004, pela regulamentação da aplicação da Lei nº 10.639/03. Embora não cite a Lei nº 11.645/08, a Resolução orienta para inserção da temática indígena:

> Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira (BRASIL, 2004).

Essas orientações conferem à Resolução um caráter instrumental importante na luta contra as ações educacionais de exclusão e como política de reparação de uma dívida histórica com as populações negras e indígenas deste país. É, pois, uma ferramenta contra as formas de opressão que se estabeleceram ao longo do percurso histórico da educação. Representa um significativo avanço nas reivindicações dos movimentos sociais porque atua diretamente na fonte de toda transformação: a formação docente.

Este dispositivo legal apresenta propostas consistentes para a ruptura com o modelo educacional tradicional que se mantém persistentemente nas IES brasileiras. Dessa forma, desperta interesse sobre a sua efetivação no meio acadêmico.

Resolução CNE/CP 2 de 1º de julho de 2015.

Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

A CNE/CP 2/2015 é a mais recente reforma da educação superior no Brasil. Seu texto é constituído por uma parte introdutória na qual se apresentam 13 "considerandos"[48], 08 capítulos e 25 artigos e seu contexto de elaboração foi apresentado no primeiro capítulo desta Dissertação. Neste momento da pesquisa discorremos sobre o longo processo de discussões e debates que antecederam a aprovação do referido dispositivo legal.

Como as outras reformas das Licenciaturas, esta também tem a finalidade de reorganizar e conferir novo perfil à formação de profissionais do magistério da educação básica e altera a carga horária de 2.800 horas para 3.200 horas. Pretende, ainda, promover a valorização da profissão docente e propõe uma Base Comum Nacional para o ensino superior, aspecto que a distingue da reforma de 2002.

Outro fator que distancia as reformas de 2002 e de 2015, além do espaço temporal entre ambas, é o fato de a CNE/CP 2/2015 trazer à baila as questões referentes às relações étnico-raciais de maneira direta e objetiva, em consonância com as determinações da Resolução CNE/CP nº1 2004.

A redação da reforma de 2015 apresenta o tema das relações de raça já na introdução, quando, no terceiro considerando, aponta como melhoria na democratização do ensino "o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial" (BRASIL, 2015). As seções atinentes às questões raciais já foram analisadas e comentadas, conforme dito antes, e conduziram a uma interpretação positiva sobre o dispositivo no que concerne às ações de políticas públicas para a educação em todas as esferas, já que os desdobramentos da implementação da Resolução em questão refletem diretamente na atuação do egresso da formação docente na educação básica. Emergem, então, indagações sobre o futuro destas diretrizes, uma vez que o escopo desta pesquisa não comporta tal resposta. De qualquer forma, intencionou-se fazer uma análise tangencial sobre possíveis alterações em favor das determinações da CNE/ CP 2/2015 nas Universidades investigadas.

Lei Federal nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003.

Torna obrigatório o ensino sobre historia e cultura afro-brasileira.

Nesta pesquisa dedicou-se uma seção para abordagens que envolveram a promulgação da Lei nº 10.639/03. Retomamos as discussões destacando os avanços e as limitações da mesma.

Por um lado, a Lei representa um avanço nas conquistas do segmento negro inserido num tempo histórico de invisibilidade, silêncio e negação a que fomos

[48]O termo foi utilizado pelo relator do CNE Luiz Fernandes Dourado, em agosto de 2015, em evento já citado pela pesquisa.

submetidos. Sua aprovação pode ser entendida como uma ação afirmativa em reconhecimento e valorização do negro, instituindo o direito à diferença. Ademais, sua efetivação no ambiente de saber, permite inflexões epistemológicas significativas. Sob essa perspectiva, equivale a dizer que estamos diante de uma proposta de Letramento Racial Crítico, na qual as questões de raça podem e devem ser contempladas no ensino superior, com a finalidade de permitir à população negra e não negra conhecer histórias não distorcidas e deturpadas e, dessa forma desconstruir estereótipos e preconceitos já naturalizados na sociedade.

Por outro lado, os percalços e entraves que obstaculizam a implementação e a efetivação da Lei nº 10.639/03 demonstram certa resistência de um sistema homogeneizante, que anula identidades e massacra a memória e a cultura de grupos étnicos inferiorizados e subalternizados. E isso também é um instrumento. É uma ferramenta que regula as relações étnico-raciais nesse país e silencia a história do outro. Pensar que isso é o que ocorre dentro das Universidades suscita um interesse ainda maior em investigar tais processos e buscar experiências de intervenção no âmbito acadêmico que desarticulem essa engrenagem cruel e persistente.

Lei Federal nº 11.645 de 10 de março de 2008.

Torna obrigatório o ensino sobre a cultura indígena.

Também assumiu papel importante nesta tarefa investigativa dadas as explanações sobre a Lei 11.645/09. Não encontrei dificuldade ao fazer um levantamento bibliográfico sobre a temática indígena. Mas há de se admitir que o material não é vasto. Pude verificar que o número de pesquisas relativas ao tema é expressivamente menor, se comparado ao número de artigos, teses, dissertações, periódicos sobre a temática negra.

O problema maior consiste na manutenção dos avanços que a referida Lei galgou até agora. O reconhecimento e valorização das diversas populações indígenas consistem em um exercício contínuo, sistemático e organizado capaz de preservar a identidade e a cultura desses grupos étnicos.

Os dispositivos legais acima demonstram a necessidade de inserção da temática étnico-racial nos cursos de formação docente e ilustram os esforços para essa implementação. Portanto, devem ser tomados como referência na elaboração dos PP das Universidades, incidindo diretamente no processo formativo do futuro professor.

Nesse sentido, as referências à questão de que trata esta pesquisa não estão presentes de maneira objetiva nos PP dos cursos, conforme vou exemplificar a seguir. Não há passagens nos textos dos projetos de mencionem explicitamente o respeito (à)

e valorização da diversidade étnico-racial. Embora alguns trechos denotem a preocupação das Universidades de estarem em consonância com as leis educacionais, no que concerne à inserção de temas sobre raça e cor, os mesmos parecem não sensibilizar a comissão de elaboração dos documentos, que acabara por ignorar indiscriminadamente o assunto. Para um melhor entendimento acerca dessas proposições, é preciso uma leitura atenta dos projetos com o objetivo de se verificar a articulação entre as propostas oficiais e os instrumentos normativos institucionais. Para tal tarefa, segue a análise dos PP das IES investigadas individualmente e, adiante, de modo dialógico.

As reformas curriculares adotadas pelos cursos investigados nesta Dissertação buscam consonância com as Leis que as regulamentam e com as mudanças sociais. Essa articulação suscita a pertinência da pesquisa em tentar compreender como estão sendo implantadas as questões do campo das relações étnico-raciais nos cursos de Licenciatura. Como a aprovação da Lei que garante a inclusão dessa temática é posterior à reforma das Licenciaturas de 2002, fez-se pertinente verificar como as Universidades estão atendendo a tal determinação legal.Interessou-me saber se a própria Lei que orienta para o tema em voga é respeitada pelos PP das IES pesquisadas e como aparecem.

No contexto da inovação dos projetos, prescrito pela CNE/CP 1/2002, no artigo 14º, a resolução recomenda a coerência entre formação e prática, o abismo dos significados persistem quando da orientação sobre os conteúdos que “devem ir além daquilo que os professores irão ensinar” (BRASIL, 2002). A interpretação que se faz dessas assertivas é que se a Universidade for conservadora, as práticas pedagógicas do egresso serão conservadoras. O que há de inovador nisso? A impressão que fica é de que o texto da resolução é bem flexível, hesitando comprometer-se com as questões de maneira explícita, deixando as ideias subentendidas, passíveis de toda sorte de interpretação e, consequentemente, aplicação. Por exemplo, o artigo sexto da Lei em questão versa sobre “valores inspiradores da sociedade democrática”, mas não os cita. Entretanto, no que tange às políticas públicas para as questões étnico-raciais existem dispositivos legais voltados diretamente para as orientações e preconizações para o trato do tema nas IES e tornam explícitas as regras de aplicação da Lei, as ações pedagógicas cabíveis, representando instrumento de políticas públicas para a superação da desigualdade racial e combate ao racismo e à discriminação.

Após a leitura da Resolução CNE/CP 1/2002, pôde-se inferir que as diretrizes foram elaboradas com o objetivo de conferir uma identidade aos cursos de formação docente a partir da proposta de mudança dos currículos. Nesse sentido, o documento oficial determina o trato da diversidade e o exercício de atividades que levem ao

enriquecimento cultural. Compreende-se que o termo diversidade é empregado de maneira genérica e não alude diretamente à ideia de diversidade em termos étnicos e/ou raciais, da mesma forma que a expressão *enriquecimento cultural* não especifica qual cultura ou tipo de cultura deve ser contemplada, gerando uma lacuna na compreensão dos objetivos pretendidos com as atividades que devem ser exercitadas.

Logo, damos início à descrição e análise dos PP tomando por base as preconizações dos dispositivos legais comentados anteriormente.

Projeto Pedagógico e Organização Curricular do Curso de Licenciatura em Letras (UFRJ)

O PP da Faculdade de Letras da UFRJ está dividido em três partes. Na primeira, são apresentadas três seções. A segunda unidade apresenta duas seções. O projeto foi objeto de estudo de Silva Junior & Rocha (2016). A pesquisa é produto de um processo crítico e reflexivo acerca da reestruturação do PP do curso de Letras da IES, elaborado a partir da reforma curricular de 2002. A proposta de Silva Junior & Rocha (2016) é verificar como o corpo docente da Faculdade de Letras recebeu as inovações preconizadas pelo, já citado, dispositivo legal oficial e de que forma a Lei atribui novos sentidos às Licenciaturas.

Embora essa pesquisa não traga como enfoque de suas investigações a temática étnico-racial, esse respaldo bibliográfico fez-se importante por tratar do PP do curso de Licenciatura em Letras, abarcando questões atinentes à história de sua criação, legislação que rege e orienta o referido curso, apresentando perspectivas para a formação do professores. Todos esses aspectos constituem abordagens que dialogam com a nossa tarefa investigativa.

De acordo com Silva Junior & Rocha (2016), o PP é um produto de construção coletiva, sistemático e inacabado que requer recorrente avaliação com a finalidade de se ajustar às necessidades ao seu redor. Para que essa interação ocorra, é necessária a participação de diferentes vozes, que em conjunto, irão compor, através desse instrumento, a identidade da IES. Segundo os autores, a função do projeto é orientar a prática docente no ambiente de saber, por essa razão, a construção do PP deve ser conduzida de maneira coerente e em consonância com os preceitos legais oficiais. Entretanto, existe certo grau de “flexibilidade, podendo cada curso da Universidade elaborar com autonomia o seu projeto, desde que não fuja às normas prescritas” (SILVA JUNIOR & ROCHA, 2016, p.163).

Essa análise de Silva Junior & Rocha (2016) corrobora as normas prescritas pela CNE/CP 1/2002. Reitero que essa é uma análise do PP da UFRJ[49], fundamentada pelos estudos da pesquisa dos referidos autores. A autonomia também é uma das prescrições da Lei em questão, na qual se assenta a liberdade deliberativa quando do processo de elaboração dos PP. Mas, exige um espaço privilegiado para discussões, debates, diálogo e participação coletiva.

Silva Junior & Rocha (2016) questiona a relação entre os profissionais da educação e o PP e afere que no ensino básico a proximidade do professor com o documento é significativa, se comparada ao ensino superior. Contudo, o desprezo pelo regimento em instituições públicas é alarmante, a existência do documento representa mera formalidade. Os reflexos do desinteresse diante das normas prescritivas que orientam as ações docentes nas Universidades comprometem a prática pedagógica, gerando uma dissonância entre leis, formação e atuação docente.

No que tange à temática étnico-racial, o problema assume proporções preocupantes, porque não basta a boa aplicação de conhecimentos específicos e didáticos sem conformidade com preceitos legais oficiais e, principalmente, sem a observação das demandas sociais em voga. Em se tratando de valores, crenças e ideologias, o desconhecimento de documentos normativos institucionais, além de não transmitir a real identidade da IES, compromete, substancialmente, o professor em processo de formação concernente a uma futura atuação de acordo com as especificidades do seu contexto de trabalho, que certamente não se reduz nele mesmo, por conta da dimensão que a problematização das relações raciais abrange.

Por outro lado, ainda dentro da perspectiva da educação para as relações étnico-raciais, conhecer o projeto pedagógico significa pouco, se ele não está inclinado para a inserção de assuntos de raça e cor. A implementação de políticas públicas para a educação das relações étnico-raciais nos PP das Licenciaturas denota situações intrínsecas, indissociáveis bem como elaboração de normas dirigidas especificamente ao ensino superior concernentes ao tema, necessidade de adequação e urgência na efetivação das leis.

O perfil atual dos cursos de Letras da UFRJ é resultado da reestruturação do Projeto Pedagógico e organização Curricular do Curso de Licenciatura em Letras, simultânea à reforma das Licenciaturas de 2002 e segue as prescrições da Resolução CEG nº 2/2003[50].

[49]Para visualização do sumário do Projeto Pedagógico da UFRJ ver: SILVA JUNIOR & ROCHA (2016, p, 182).

[50]Documento específico da UFRJ que institui normas para elaboração dos Projetos Pedagógicos e organização curricular dos cursos de Graduação.

O processo de elaboração PP foi longo, começou na década de 1980. Foram criadas quatro comissões para discutir propostas de mudança. A proposta era tornar os conhecimentos específicos mais consistentes e adotar um modelo flexível de proposta curricular de acordo com as normas oficiais. O texto do documento institucional afirma que houve a participação discente, desde o início dos debates, além dos docentes e da comunidade acadêmica quando dos debates que culminaram na elaboração do PP. Afirma, ainda, que houve ampla divulgação dos resultados das discussões.

Dentro da perspectiva da *Proposta Curricular* de

> Formar um profissional consciente da importância de uma atuação não preconceituosa quanto às diferenças linguísticas e sociais no ensino da língua materna e/ou estrangeira/ clássica, atuando como agente transformador e não como mero repetidor de normas linguísticas tradicionais, inoperantes e superadas. (UFRJ, 2002)

A diversidade social mencionada no excerto acima demonstra uma certa neutralidade da instituição ao não mencionar as questões raciais e não se aprofundar no tema. Dessa forma, entendo que a orientação da CNE/CP 1/2002 é seguida à risca porque o referido dispositivo legal aborda da mesma maneira o assunto. De acordo com o texto do PP do curso de Licenciatura em Letras da UFRJ parece que não faz parte dos objetivos gerais do curso formar um professor crítico-reflexivo, para a educação das relações étnico-raciais. Mas, apenas formar um profissional "consciente". A temática mais uma vez é ignorada pela redação do texto. Talvez o assunto também não tenha sido abordado durante o processo de elaboração do documento por corresponder a um período posterior à Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003.

Conforme análise das *Diretrizes,* que constituem a reforma de 2002, a Resolução CNE/CP1/2002[51], o que se orienta é o "acolhimento e o trato da diversidade" (BRASIL, 2002), mesmo que o item lexical diversidade tenha sido empregado em termos genéricos.

A UFRJ iniciou seu processo de reforma no ano de 2005, considerando as Diretrizes da reforma de 2002. Pelo fato de ter concluído e divulgado a reformulação curricular somente no ano de 2010, esperava-se que a mesma tivesse inserido nos debates os dispositivos legais publicados em 2003, 2004 e 2008, fato que não se consumou ao ler com atenção o texto do projeto de curso.

O texto do PP e a Organização Curricular do Curso de Licenciatura em Letras, portanto, mostram certa inclinação para uma formação conteudista, tecnicista e

[51]As discussões acerca da Resolução CNE/CP1/2002 constam do Capítulo I, segunda seção, dessa dissertação. E também terão sido retomadas no início do cap.4.

conservadora. E, embora se pretenda fomentar uma formação “consciente”, o projeto sugere uma preocupação maior com aspectos estruturais da formação da docente. Contudo, essa é ainda uma inferência parcial, pois foi dialogada mais adiante com os dados gerados mediante as entrevistas.

Projeto Político-Pedagógico do Curso de Letras (UNIRIO)

O PP da UNIRIO foi aprovado no ano de 2009, ano que antecede a criação e oficialização do referido curso que surge pautado na reforma de 2002. O documento digitalizado está disponível no sítio da Universidade[52]. Diante da facilidade de acesso, a busca pelo documento não apresentou entraves.

O projeto é constituído por 72 páginas que comportam três unidades subdivididas conforme o sumário, apresentado mais adiante. O instrumento prescritivo foi elaborado por uma comissão formada por quatro professores da Instituição, três deles da área de Letras e um da área de Comunicação Social. A redação do projeto não menciona outros possíveis participantes. Isso sugere que outras vozes não atravessaram a construção do texto do PP.

Seguindo a mesma linha analítica de Silva Junior & Rocha (2016), que delineia seu trabalho de análise do PP a partir do sumário do documento legal da IES investigada, assim também o faço no intuito de facilitar a visualização e a compreensão da estrutura do projeto da UNIRIO, uma vez que o documento é bem mais extenso e detalhado se comparado ao projeto da outra Universidade. Assim sendo, abordarei os itens que conversam com as proposições da pesquisa, ou seja, como é tratado o tema étnico-racial na redação do projeto pedagógico da Escola de Letras.

Sumário
I - Denominação do curso de graduação II - Características gerais do curso III – Organização Curricular a) Princípios filosóficos, humanísticos e pedagógicos do curso 1. A abertura do campo das Letras no século XX 2. As Letras entre as artes 3. Perfis de formandos: novos direcionamentos para bacharéis e licenciados 3.1 Letras e o texto para suportes tradicionais e novas mídias – 1º perfil de formandos 3.2 Letras para a Memória do Texto Literário – 2º perfil de formandos 3.3 Letras e Ensino – 3º perfil de formandos b) Diagnóstico e justificativa da necessidade social do curso c) Objetivos do curso de graduação d) Esrutura curricular

[52]http://www.unirio.br/unidades-academicas-1/letraseartes/escoladeletras.

Aspectos
gerais
Os eixos de formação da matriz curricular do curso
As matrizes curriculares do Bacharelado e da Licenciatura
e) Recursos infra-estruturais e de pessoal docente e técnico-administrativo
f) Avaliação do curso
g) Avaliação discente
Anexos
I.1 - Quadro de componentes curriculares - Curso de Letras - Português e Literaturas
(Bacharelado)
I.2- Quadro de componentes curriculares - Curso de Letras – Português e Literaturas (Licenciatura)
II.1 - Quadro de carga horária total dos componentes curriculares (Bacharelado)
II. 2 - Quadro de carga horária total dos componentes curriculares
(Licenciatura) III.1 - Quadro de disciplina por período (Bacharelado)
III.2 - Quadro de disciplina por período
(Licenciatura) IV.1 - Ementário de disciplinas
(Bacharelado)
IV.2 - Ementário de disciplinas (Licenciatura)
V - Termo de compromisso da Decania do Centro

Fonte: Faculdade de Letras/ UFRJ

A estrutura do PP da instituição demonstra as concepções sobre a finalidade da educação e sua responsabilidade com a sociedade. Por essa razão, o projeto deve apresentar as características do curso com a finalidade de esclarecer qual é a sua função perante a sociedade.

Nesse sentido, o PP em questão afirma que tem a proposta de romper com o modelo beletrista do século XX e questionar a valorização do cânone, reconhecendo a existência do mesmo como fruto da construção social e da hierarquização das obras como produto do pensamento de determinado período histórico e os compreende como uma prática prejudicial às diferentes subjetividades. Para isso, em consonância com a resolução CNE CP 12002, a universidade apresenta um projeto inovador que busca acompanhar as transformações sociais e a elas ajustar-se. Depreende-se que a instituição entende o PP como uma ferramenta em constante movimento.

No que tange à construção do PP, a Resolução de referência para esta análise determina que a definição dos conhecimentos abarcados pelo conteúdo curricular vá além das especificidades de cada curso. Adequando-se a tal regra, o projeto da IES reconhece a função social da língua e sua importância na interação com outras culturas “com características diversas, com patrimônios literários e artísticos bastante diferenciados” (UNIRIO, 2009, p.4). Dessa forma, depreende-se a função social que a formação docente possui na democratização e troca dos saberes.

Além de estimular a atenção para as diferenças sociais e as transformações que nela ocorrem, o projeto incita o docente a “praticar a reflexão e a crítica sobre as determinações normativas da legislação sobre o ensino” (UNIRIO, 2009, p.10), fator

decisivo para que a atuação docente seja o reflexo do que a IES entende como educação.

A concepção de profissional de magistério da Universidade contempla a perspectiva da Resolução de 2002 no que concerne à formação de um professor voltado para a pesquisa, conduzindo o docente ao “aprimoramento de práticas investigativas” (BRASIL, 2002). Assim sendo, é possível que profissional da educação amplie o olhar para as competências de seu alunado quando da ação pedagógica.

A UNIRIO foi criada para suprir a ausência de um curso de Letras gratuito na região da zona sul da cidade, conforme dito em outra etapa da pesquisa. A justificativa de aquela região já contava com um número expressivo de cursos particulares de mesma natureza e tem como objetivo formar profissionais críticos que façam uso social do conhecimento adquirido ao longo da formação.

As reformas curriculares adotadas pelos cursos investigados, nesta Dissertação, buscam consonância com as Leis que as regulamentam e com as mudanças sociais. Essa articulação suscita a pertinência de elaboração de dispositivos legais mais objetivos quantos às transformações que pretende implementar. A flexibilidade na elaboração dos PP na sua essência já configura uma liberdade que pode colocar em questão os interesses ideológicos e políticos da IES face à sociedade. Considerando os interesses e as concepções das universidades, proponho um diálogo entre os dois projetos.

4.2 Interseções entre os projetos de curso da UFRJ e UNIRIO

A partir deste momento, começo a estabelecer um diálogo entre os PP de Licenciatura em Letras de maneira a buscar pontos de semelhança, divergência ou mesmo de inovação entre eles. Através dessa interseção foi possível compreender como as IES procuram reestruturar sua proposta de ensino consoante às reformas curriculares e às demandas da sociedade.

O que se pode inferir a partir da análise individual do PP da UFRJ e do PP da UNIRIO é que ambos os instrumentos buscaram adequar-se às normas prescritas pela Resolução CNE CP 1 2002. O critério de autonomia teve uma relevância diante das escolhas adotadas pelas instituições.

A UFRJ consegue reunir em 12 páginas suas convicções acerca de um ideário de formação docente. O PP da UNIRIO é composto por 71 páginas. Um aspecto que há de ser ressaltado nesse dialogo é o fato de a UFRJ reunir em suas comissões para a elaboração do projeto diferentes vozes do contexto universitário. A ação para a construção do instrumento normativo contou, segundo o PP, com a participação

democrática de alunos, professores e comunidade acadêmica. A UNIRIO relaciona apenas a participação de quatro docentes quando da elaboração do projeto. Faz-se necessário reiterar que “a educação política não nasce do esforço de uma pessoa ou de várias pessoas em esforços individuais. É tarefa que só pode ser desenvolvida em grupo” (GANDIN, 2001, p. 109). E a construção do PP pressupõe um ato político que implica ações democráticas para que o interesse coletivo seja atendido. Nesse sentido, a autonomia deve atuar como uma prática de liberdade, não como uma ação autoritária.

Enquanto a UNIRIO pretende formar docentes críticos e reflexivos diante da diversidade social, a mesma perspectiva conduz a UFRJ a formar professores “conscientes”. Nessa perspectiva, é preciso pensar que a formação docente prepara profissionais para prática, ação-reflexão-ação como meio transformação do contexto formador docente, assim:

> A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer (FREIRE, 2001, p. 42-43).

Nem a prática encerra-se em si mesma nem a reflexão compreende todo fazer pedagógico. Antes, ambas se complementam num movimento contínuo capaz de transformar a educação e o fazer pedagógico.

No que concerne à educação para as relações étnico-raciais, fica evidente que os projetos são o reflexo da CNE/CP 1/2002. A Resolução orienta de maneira flexível e o projeto do curso se mostra flexível. A referida diretriz aborda com superficialidade a questão da diversidade e o PP das Universidades abrange genericamente o assunto. Especificamente para o trato das relações étnico-raciais, as mudanças preconizadas pela CNE/CP 1/2002 não representaram avanço significativo. Apenas revelaram a forma genérica como a diversidade e a cultura são tratadas no documento oficial em questão e nos PP, a exemplo da preconizada consonância entre os mesmos.

Pude inferir um grau de neutralidade quanto ao tema, nos dois projetos investigados. Com ressalvas, admito que se o PP da UFRJ e o PP da UNIRIO foram elaborados tomando como referencial a CNE/CP 1/2002. Devo considerar que pouco poderia ser feito no sentido das questões raciais.

Portanto, a mudança que se almeja para o ensino ainda enseja que não apenas aprovem dispositivos legais para a promoção de inflexões no cenário educacional ou mesmo que as universidades elaborem seus projetos à luz das diretrizes. As transformações não dependem apenas de prescrições, mas de ações e reflexões sobre o fazer pedagógico, dos mecanismos que o aprisiona em tradições não questionadas e reproduzidas a esmo.

4.3 Fluxograma, uma questão de hierarquia

O fluxograma do curso de Licenciatura em Letras é uma representação gráfica do currículo adotado por cada IES e pressupõe em sua configuração física a estrutura hierárquica das escolhas de conteúdos distribuídos através das disciplinas ali elencadas. Essas disciplinas se orientam pelas inúmeras reformas das licenciaturas ocorridas, algumas permanecem desde sempre mesmo com as inovações de currículo e algumas são mudadas para atender às novas leis. Em outras palavras, "pode-se dizer que no currículo se evidenciam esforços tanto por consolidar as situações de opressão e discriminação a que certos grupos sociais têm sido submetidos, quanto por questionar os arranjos sociais em que essas situações se sustentam" (MOREIRA, 2007, p.27). Assim sendo, entendo que existe nessa representação gráfica um discurso excludente.

Para analisar os fluxogramas tomei como base as proposições de Foucault (1996) sobre como o sujeito do conhecimento opera na produção do discurso de exclusão em manutenção do poder, se se pensar que suas ideias dialogam com o que discorre Silva (2010) no que concerne à seleção dos saberes que irão compor o currículo e sobre as relações de poder que o currículo demanda. Segundo o autor,

> [...] o currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político. [...] Em determinado momento, através de processos de disputa e conflito social, certas formas curriculares – e não outras – tornaram-se consolidadas como o currículo (SILVA, 2010, p. 148).

Nesse contexto, esses processos de disputa irão dispor do discurso como um "procedimento de exclusão" (FOUCAULT, 1996, p.9) no qual culturas e saberes de grupos subalternizados são negligenciados e silenciados. Por essa razão, Foucault afirma que:

> [...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certos

> números de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 1996, p. 8-9)

Sob tal perspectiva, entende-se que a ideologia dominante se utiliza de recursos discursivos para ocultar, através da seleção dos conhecimentos e saberes, a história de grupos humanos inferiorizados. Esse procedimento de exclusão está representado nos discursos curriculares sob a forma do não dito, ou seja, o discurso curricular silencia determinados saberes em favor dos interesses de uma cultura que se pretende superior. São essas mesmas percepções que vão sustentar as análises das ementas na próxima seção desta pesquisa.

Nesse sentido, é possível afirmar que "por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, a sua ligação com o desejo e com o poder" (FOUCAULT, 1996, p. 10). No âmbito do fluxograma, o desejo ou não de materializar as preconizações das normas oficiais para a educação e o poder da comissão redatora dos projetos de curso das IES de deliberar sobre o caminho formativo do graduando são postas em jogo. De um lado, está a autonomia para a elaboração dos documentos normativos institucionais que não pode desprezar o compromisso com a sociedade no processo formativo docente. Do outro lado, têm-se as concepções ideológicas e políticas que configuram e caracterizam a instituição. Ambos os lados constituem duas forças que não se opõem, antes operam simultaneamente durante o processo de elaboração do projeto de curso. Dentro desse contexto, tais argumentos podem ser ratificados pela assertiva de Torres Santomé, pois, de acordo com este autor:

> [...] sabe-se que as instituições educacionais são um dos lugares mais importantes de legitimação dos conhecimentos, procedimentos, destrezas e ideais de uma sociedade ou, ao menos, das classes e dos grupos sociais que possuem parcelas decisivas de poder. Todos aqueles conteúdos e formas culturais que são considerados como relevantes por tais grupos são facilmente encontrados como parte de alguma disciplina ou tema de estudo na sala de aula. Basta observar as disciplinas dos distintos cursos e níveis do sistema educacional e seus correspondentes temários para logo darmos conta do tipo de cultura que a escola valoriza e contribui para reforçar, ao mesmo tempo que também podemos observar as ausências, ou seja, tudo aquilo que essa mesma instituição não considera merecedor de ocupar sua atenção. (TORRES SANTOMÉ, 1995, p. 165-166)

Embora a citação de TORRES SANTOMÉ esteja direcionada para o contexto escolar, há de se reconhecer sua aplicabilidade no contexto universitário, já que a seleção de saberes e conhecimentos, que instituem os conteúdos, ocorre nos

diferentes níveis de ensino, sem distinção rumo à manutenção dos interesses das classes dominantes. Assim sendo, em conformidade com as argumentações de Torres Santomé, pode-se dizer que:

> [...] o ensino e aprendizagem que ocorrem nas salas de aula representam uma das maneiras de construir significados, reforçar e conformar interesses sociais, formas de poder, de experiências, que têm sempre um significado cultural e político. (TORRES SANTOMÉ, 1995, p.166)

Esse significado cultural e político pode ser percebido na distribuição das disciplinas que tratam das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa que são sugeridas ao final do curso, a partir do 6º período do curso de graduação nas duas IES pesquisadas. Observar os fenômenos em torno da referida disciplina é pertinente porque suas abordagens remetem a importantes reflexões, discussões e questionamentos concernentes à temática étnico-racial, à cultura negra, à História da África. A orientação para cursar disciplinas que possivelmente abordem esses assuntos nos últimos períodos do curso interfere diretamente no posicionamento do aluno diante das questões raciais, culturais porque se ao discente for sugerido que curse essas disciplinas no início do curso, pode haver a possibilidade de despertar o interesse sobre questões étnico-raciais. Evidentemente, essa assertiva só pode ser considerada se a proposta curricular da disciplina de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa contemplar em seus conteúdos as questões sobre relações étnico-raciais. Para saber como o tema é abordado, faz-se necessária a análise das ementas e das experiências dos participantes. O fluxograma não informa além dos aspectos hierárquicos.

Na UFRJ, a oferta da referida disciplina acontece nos 5º e 6º períodos do curso, para a Licenciatura diurna, de acordo com as orientações do fluxograma. Na Licenciatura noturna, a orientação é que a matéria seja cursada nos dois últimos períodos (9º e 10º). São oferecidas, ao longo de toda a graduação, duas disciplinas obrigatórias[53] de Literaturas Africanas de expressão portuguesa entre as quais não há pré-requisito, são elas: *Poesia Africana em Língua Portuguesa* e *Ficção Africana em Língua Portuguesa*.

Já a UNIRIO oferece 04 disciplinas que possivelmente abordam o tema das relações étnico-raciais. São elas: Cultura literária no Brasil oitocentista, Estudos de

[53]As disciplinas são obrigatórias para as duas modalidades, Bacharelado e Licenciatura, para curso de Letras com Habilitação Português/Literaturas (modalidade única) da UFRJ.

Literatura Africana, Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro, Antropologia da Cultura Brasileira.

Ademais, as Literaturas Africanas constituem nas suas especificidades uma ponte para o trato de questões históricas, culturais, raciais, sociais e políticas, aspectos que não podem ser reduzidos a análises estilísticas e formais. Há de se explorar os campos de possibilidades que a matéria comporta. Embora, leve-se em conta que "[...] uma disciplina não é a soma de tudo o que pode ser dito de verdadeiro sobre alguma coisa; não é nem mesmo o conjunto de tudo o que pode ser aceito, a propósito de um mesmo dado [...]" (FOUCAULT, 1996, p. 31).

Da mesma forma, as possibilidades podem ser exploradas a partir de outras perspectivas. Nesse sentido, vale destacar que a temática das questões étnico-raciais pode ser aprofundada em todas as disciplinas do currículo/ fluxograma, já que a temática pode ser transversal em todo o currículo. No entanto, disciplinas específicas da formação linguística e literária como Literaturas Africanas e Didática da Língua Portuguesa e suas Literaturas podem ter maior probabilidade de desenvolver um pensamento crítico sobre essas questões.

No que concerne à disposição das disciplinas no fluxograma, o PP da UFRJ deixa explícito os saberes que "devem permear todo o curso" (UFRJ, 2005, p.7). Os conteúdos selecionados são de cunho teórico-metodológico e estão agrupados por "campos" que se dividem em 3, a saber:

- Campo linguístico
- Campo literário
- Campo científico-pedagógico

É no campo literário que estão concentradas as disciplinas com teor sociocultural. Essa explicação conduz à indagação do porquê da não existência de uma matéria que trate dos "Fundamentos da Cultura Africana", por exemplo.

Essa estratégia explica o curioso fato de as disciplinas ocuparem, há anos, a mesma ordem na cadeia hierárquica das disciplinas. Isso acontece nos fluxogramas das duas Universidades investigadas[54].

No PP da UNIRIO essa ideia não fica evidente. A redação do projeto da IES divide as matérias entre 4 eixos, reforça a ideia de aluno ter de seguir a periodização sugerida mas não discorre sobre a ordem que esse eixo deve ser seguido. Essa noção de hierarquia fica por conta do quadro com a distribuição das matérias agrupadas

[54]Para visualização do fluxograma das IES pesquisadas ver anexos C (pág.134) e D (pág.136).

pelos eixos de formação, disposto no anexo do documento. A visualização da ordem das disciplinas não é tão simples como num fluxograma.

Contudo, essas inferências são parciais e as interpretações só se concretizam com a análise das ementas que ocorre na etapa seguinte.

4.4 Ementas

Também optei por selecionar o gênero ementa para esta reflexão, porque acredito que são esses programas os instrumentos necessários para observar se há ou não congruência entre a reforma de 2002, CNE/CP 1/2002, que orienta para a reestruturação das Licenciaturas e a CNE/CP 2004 que orienta para a inserção da temática étnico-racial no ensino superior a prática docente. As ementas são concebidas, nesta pesquisa, como meio de "estruturação dos programas, assumidos como documentos prescritivos da atividade acadêmica e didático-pedagógica" (KIPERMAN & VERGANANO-JUNGER, 2007).

Durante a análise das ementas selecionadas emergiram questionamentos sobre a aplicação das propostas do referido documento, a ementa do projeto pode não ser a mesma que é aplicada em sala de aula. O que representa uma seleção dos conhecimentos a serem difundidos. Nesta ação, estão implicados os interesses do docente formador quando da prática formativa, aqui não mais uma voz coletiva ecoa, como num projeto. O compromisso do profissional da educação para com a tarefa que impôs a si mesmo deve ser pensado e praticado a bem das transformações sociais necessárias.

Com a finalidade de aferir a coerência entre teoria e prática, foram selecionadas disciplinas cuja nomenclatura sugere a inserção de discussões acerca da temática étnico-racial. A opção deu-se pelo fato de ter constatado, em diferentes ocasiões, no meio acadêmico que as literaturas africanas lusófonas comportam em si as questões das relações étnico-raciais. Obviamente as mesmas constituem lócus privilegiado para a discussão do tema. O que precisa ser confirmado é se as abordagens propostas pelas ementas são contempladas. Muitas vezes, as discussões não ultrapassam as fronteiras estilísticas.

Da Universidade mais antiga, as ementas das matérias em análise são: *Poesia Africana em Língua Portuguesa* e *Ficção Africana em Língua Portuguesa*. Como essas disciplinas supostamente abrangem questões de África, interessou-me saber como tal abordagem é realizada. As duas disciplinas analisadas a seguir pertencem à grade curricular vigente na UFRJ, a partir do fluxograma de 2010, aprovado decorrente da reforma de 2002. As ementas indicam que há preocupação com questões das

relações étnico-raciais, ainda que não utilize o termo. Isso pode ser aferido quando da inclusão de temas para estudo com Negritude e Renascimento Negro, por exemplo. Os dois movimentos têm relação com o reconhecimento, a valorização e a exaltação da cultura e com afirmação da identidade negra. As discussões sobre a colonização em África também podem constituir campo fértil para as abordagens da temática. Para análise, as ementas foram dispostas em quadros com o objetivo de facilitar a visualização.

Disciplina: **Poesia Africana de Língua Portuguesa**
Ementa: Fundamentos da cultura africana. Negritude e renascimento Negro. Linhas mestras da poesia africana em língua portuguesa: o período colonial e o pós-colonial. Ênfase nos seguintes aspectos: oralidade, plurilinguismo, processos poéticos emergentes, relações entre poesia e história, entre tradição e modernidade. As utopias libertárias e certezas revolucionárias. O desencanto e as incertezas pós-independência. Prática de interpretação e análise de poemas.
Programa: A disciplina dará uma visão panorâmica da poesia de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique São Tomé e Príncipe, levando em consideração os seguintes aspectos: 1. A colonização lusitana na África e as origens das Letras africanas. 2. O Renascimento Negro, o Movimento da Negritude, a Reafricanização, o Lusotropicalismo, o Modernismo brasileiro de 22 e 30 e suas ressonâncias nas literaturas africanas em língua portuguesa. 3. A procura da identidade: as literaturas da “angolanidade”, da “moçambicanidade”, da “cabo-verdianidade” 4. As utopias libertárias e a literatura de combate 5. A independência e a literatura de reconstrução nacional. O plurilinguismo, o bilinguismo, a afirmação dos valores autenticamente africanos. 6. A década de 70 e os processos literários emergentes na poesia. 7. O desencanto das utopias revolucionárias e as novas gerações poéticas. Poetas selecionados De Angola: Antonio Jacinto, Viriato da Cruz, Agostinho Neto, Manuel Rui, Costa Andrade, David Mestre, Ruy Duarte de Carvalho, Arlindo Barbeitos, João Melo, José Luís Mendonça, Paula Tavares, João Maimona De Cabo-Verde: Jorge Barbosa, Manoel Lopes, Oswaldo Alcântara (pseudônimo, na poesia, de Baltazar Lopes), Corsino Fortes, Armênio Vieira, Vera Duarte, José Luís Hopffer Almada, João Vário De Moçambique: Noémia de Souza, José Craveirinha, Vigílio de Lemos, Rui Knopfli, Luís Carlos Patraquim, Eduardo White, Armando Artur, Guita Jr De São Tomé e Príncipe: Francisco José Tenreiro, Alda Espírito Santo De Guiné-Bissau: Vasco Cabral, Hélder Proença, Odete Semedo, Tony Tcheca

Fonte: Faculdade de Letras/ UFRJ

Mesmo tratando de matéria cujo trato pressupõe rupturas com paradigmas homogeneizantes, a ementa revela uma predileção por determinados autores o que acaba por padronizar e limitar o conhecimento. A questão de gênero também permeia as discussões. Afere-se que há um número discreto de mulheres na relação de escritores. Os poetas são sempre os mesmos, as obras também. Formou-se um cânone dentro daquilo que é produto de exclusão. Um fator que Leite (2012) vai dizer

que corresponde ao “cânone da periferia” (LEITE, 2012, 162). Segundo a autora, o ensino de literatura torna-se institucionalizado por meio dos programas de ensino.

A disciplina *Ficção Africana de Língua Portuguesa* também aborda a temática ao propor estudos relativos aos *griot,* uma vez que são esses contadores de história de importância icônica para as tradições da cultura africana.

Disciplina: **Ficção Africana de Língua Portuguesa**
Introdução à cultura africana. O imaginário mítico africano. O *griot* e a contação de histórias. Linhas mestras da ficção africana em língua portuguesa: o período colonial e o pós-colonial. Ênfase nos seguintes aspectos: oralidade, processos narrativos inovadores, tensão entre tradição e modernidade, relações entre literatura e história. Prática de análise textual de contos e romances.
Programa A disciplina dará uma visão abrangente e panorâmica da ficção de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique São Tomé e Príncipe, levando em consideração os seguintes aspectos e autores: 1. O colonialismo em África e as origens das letras africanas 2. O Regionalismo brasileiro de 30, o neo-realismo e suas ressonâncias nas literaturas africanas de língua portuguesa. 3. A procura da identidade: contos e romances da “angolanidade”, da “moçambicanidade”, da “cabo-verdianidade” 4. A independência e a literatura de reconstrução nacional. A descolonização política, literária e linguística 5. A década de 70 e os processos literários inovadores na ficção. 6. O desencanto das utopias revolucionárias e as narrativas pós-independência. Autores selecionados De Angola: Assis Júnior, Castro Soromenho, Manuel Rui, Pepetela, Luandino Vieira, UanhengaXitu, Boaventura Cardoso, Arnaldo Santos De Cabo Verde: Manuel Lopes, Baltazar Lopes, Orlanda Amarílis, Manuel Ferreira, Armênio Vieira, Dina Salústio, Germano Almeida De Moçambique: Orlando Mendes, Luís Bernardo Honwana, Mia Couto, Lília Momplé, Paulina Chiziane, Ba Ka Khosa, João Paulo Borges Coelho De São Tomé e Príncipe: Sum Marky De Guiné-Bissau: Abdulai Sila, Odete Semedo

Fonte: Faculdade de Letras/ UFRJ

A ementa segue a mesma linha da anterior, poucas mulheres, autores masculinos predominam. Os nomes repetem-se sempre, mantendo certa estabilidade, característica peculiar à padronização da literatura. As disciplinas acima pertencem ao currículo de 2010 e passaram por alterações se comparadas ao currículo antigo, conforme pode ser perceber no anexo C (pág. 134). Uma das mudanças diz respeito à nomenclatura, já que no currículo anterior à reforma, a disciplina era denominada *Literaturas Africanas de Língua Portuguesa I e II*. Porém, a divisão dos conteúdos também consistia em separar, por período, poesia e prosa africanas. As mudanças feitas nas abordagens da disciplina permitem inferir a adequação ainda que indireta e

discreta do programa da disciplina, coadunando às orientações legais para os estudos étnico-raciais.

Aspecto que não pode deixar de ser observado é concernente à "seleção" dos autores a serem visitados. A relação dos escritores traz à baila a perspectiva do cânone literário. A lista é constituída por autores que são recorrentemente solicitados, sempre citados e recomendados. A repetição exaustiva das seleções remete à reprodução de um cânone literário. Outro perigo das ementas está relacionado à questão de gênero, pois é reduzido o número de autoras que compõem a relação de escritores deixando a impressão de que há um "sistema de cotas" que garante a presença de pelo menos uma escritora dentre os autores escolhidos. Esses aspectos suscitam o debate acerca da homogeneização dos estudos literários. Assim sendo, "ignorar essa abertura é reforçar o papel da literatura como mecanismo de distinção e hierarquização social, deixando de lado as suas potencialidades como discurso desestabilizador e contraditório" (DALCASTAGNÈ, 2011, p. 12). Nesse sentido, em consonância com a assertiva de Dalcastagnè, algumas práticas tradicionalistas e excludentes ainda persistem obnubilando os avanços na inserção da temática.

Selecionei e analisei quatro ementas das disciplinas da Escola de Letras da UNIRIO, cujo critério adotado para a escolha das mesmas permaneceu o mesmo, nomenclatura que sugerem a possibilidade de abarcar em seu conteúdo a temática étnico-racial. Devido ao volume de ementas do referido curso, optei por trabalhar apenas com disciplinas cuja nomenclatura sugerisse a abordagem de temas relativos às questões étnico-raciais. As disciplinas são: *Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro, Cultura Literária no Brasil Oitocentista, Estudos de Literatura Africana e Antropologia da Cultura Brasileira.* Todas as matérias selecionadas ajudam a compor o quadro de disciplinas do curso de Licenciatura em Letras com Habilitação em Português-Literatura e são disciplinas obrigatórias, com exceção da matéria *Antropologia da Cultura Brasileira,* optativa.

Das disciplinas selecionadas para análise, apenas a ementa da disciplina *Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro* estava disponibilizada on-line no portal da Escola de Letras[55], com a formatação com que se apresenta no quadro, contendo dados mais detalhados, como objetivo da disciplina, por exemplo. As ementas das outras disciplinas, no mesmo portal, encontram-se "em construção" ou nem constam do sítio eletrônico da Escola de Letras. As demais ementas encontram-se no

[55]O curso de Letras da UNIRIO pode ser acessado em duas páginas. Uma institucional, na qual se encontram todas as ementas, porque as mesmas estão no anexo do PP da instituição. Um outro site disponível para acesso ao curso, é o da Escola de Letras, no qual apenas a ementa de uma disciplina está disponível e as outras estão em construção.

"ementário", anexo que compõe o Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Letras da UNIRIO, disponível em outro site, o da instituição.

A primeira ementa analisada, da disciplina *Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro*, é mais detalhada e possui um formato de apresentação composto por dados da ementa, que facilita a proposta da disciplina e seu conteúdo, com objetivos definidos e apresentação do conteúdo programático.

Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro
Ementa A cultura literária no Brasil Colônia, enfocando as relações entre cultura e sociedade, metrópole e colônia, cultura americana e modelos europeus, e os textos produzidos, o cânone, os gêneros e práticas dominantes, as formas de debate e circulação de ideias e os dispositivos institucionais que caracterizariam a vida cultural desde o século XVI até o século XVIII. Cultura e Colonização. O relato de viagem, o sermão, as cartas, diálogos e tratados descritivos. Os viajantes estrangeiros. A relação entre cultura e Igreja. Anchieta, Nóbrega. Os autos coloniais. As manifestações artísticas e teatrais no período colonial. O Barroco. Botelho de Oliveira, Gregório de Matos, Vieira. As festas barrocas. A Ilustração. O ciclo do ouro e a poesia neoclássica. Os poemas narrativos de Basílio da Gama e Santa Rita Durão, as academias, a poesia endereçada. Os árcades e a Inconfidência Mineira. A sátira e a autoconsciência literária. O Sapateiro Silva. As Cartas Chilenas. **Objetivos** Fazer uma **reflexão sobre o universo da cultura e da literatura no processo descolonização do Brasil. A cultura ameríndia e a cultura europeia: os choques inevitáveis**. Pensar o sentido da "expressão artística" **para os povos que aqui estavam e para os portugueses que os colonizaram.** Que elementos modificaram as formas de uma e outra, como conviveram, o que permanece como resíduo, o que fundamenta, nesse choque, uma ideia inicial de "brasilidade". Abordar criticamente a produção escrita das primeiras visões do Brasil, as narrativas e diálogos sobre a terra, a literatura jesuítica, a inserção dos estilos europeus – maneirismo, barroco, rococó, arcadismo – na colônia. Entender os impasses sincrônicos das origens da literatura brasileira, as posturas das primeiras antologias canônicas, as ideias de Antonio Candido, de Haroldo de Campos sobre o tema; e, ainda, a perspectiva de releitura criativa da produção literária colonial dos nacionalismos modernistas. O modo de abordar tais questões se dará por meio de aulas expositivas, leituras de trechos de obras literárias, apresentação de filmes, peças de teatro e canções populares.
Conteúdo Programático 1. Os começos de uma cena de leitura através da etnografia estrangeira: relatos de viagem, os sermões, as cartas, os diálogos, os tratados descritivos. 2. A gramatologia de Anchieta, o autor e o pensamento colonial. 3. O gesto barroco: as sobras de Botelho de Oliveira; a convicção de Gregório de Matos: formação e sequestro. 4. Poesia, ouro e formação nacional: Ilustração e academia, poesia endereçada, a sátira 5. O poema como uma *comunidade*: o arcadismo e a inconfidência mineira, a autoconsciência literária 6. Campo e cidade, metrópole e colônia: a cultura literária brasileira diante do tempo

Fonte: Escola de Letras/UNIRIO

Com esse formato, a compreensão dos assuntos a serem contemplados pela disciplina torna-se clara ao aluno. Em relação ao conteúdo, embora não diretamente, a disciplina tem um enfoque profícuo para o debate de questões étnico-raciais e

diversidade, porque propõem estudos interculturais críticos e reflexivos entendidos como o choque cultural entre diferentes grupos étnicos.

Da mesma forma, a disciplina *Cultura Literária no Brasil Oitocentista* também propicia discussões sobre o tema por tratar de assuntos como afirmação da nacionalidade, que envolve questões sobre o mito da democracia racial, por exemplo, escravidão e a crítica literária de Silvio Romero a Machado de Assis.

Cultura Literária no Brasil Oitocentista
EMENTA: A cultura literária no Brasil Imperial e nos primeiros anos da República, do começo do século XIX ao início do século XX, do período "pré-romântico" ao "pré-modernista". A vida cultural e a sociedade: a consolidação imperial, a independência política, a literatura e a **afirmação da nacionalidade**, a língua e a organização do estado nacional, o ideário liberal e a **escravidão**, as mudanças sociais, políticas e culturais ligadas à modernização que se acelera nas últimas décadas do século XIX. A imprensa diária, as revistas ilustradas e a vida literária oitocentista. O Romantismo no Brasil. Os quadros da natureza, o desejo épico, a ênfase no subjetivo e no identitário, os modelos textuais e o "instinto da nacionalidade". A não-especialização dos escritores. A poesia romântica: Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Castro Alves, Sousândrade. A afirmação do romance: Joaquim Manuel de Macedo, Manuel Antonio de Almeida, José de Alencar, Franklin Távora, Visconde de Taunay, Bernardo Guimarães, Guimarães Júnior. O teatro romântico: Gonçalves de Magalhães, Martins Pena, Porto-Alegre, Gonçalves Dias, Macedo, França Júnior, Alencar, Álvares de Azevedo. A obra de Qorpo Santo. A Prosa de ficção e o Realismo. Machado de Assis. Raul Pompéia. A **consciência crítica e histórica: Machado, Sílvio Romero**, Araripe Jr. José Veríssimo. As polêmicas oitocentistas. As livrarias, os salões, as viagens de aprendizado, as exposições. A crônica e a charge de costumes. A estética naturalista (Aluísio Azevedo, Manuel de Oliveira Paiva, Inglês de Sousa, Adolfo Caminha). A poética parnasiana (Alberto de Oliveira, Olavo Bilac, Raimundo Correia, Vicente de Carvalho). Os reclames em versos. A poética simbolista (Cruz e Sousa, Alphonsus de Guimarães, Pedro Kilkerry). A crítica no Simbolismo: Nestor Vítor. As campanhas abolicionista e republicana. Os cafés, as conferências, a Rua do Ouvidor, A Avenida. Central. A emergência de um esboço de profissionalização literária. O teatro realista, o gênero musical, as revistas de Artur Azevedo.

Fonte: Escola de Letras/UNIRIO

A disciplina *Estudos de Literatura Africana* não parece limitar-se a estudos de ordem literária e linguística, uma vez que abrange em seu conteúdo discussões sobre

diáspora, resistência, conflitos étnico-sociais. Esses temas promovem abordagens sobre raça e etnia conduzindo a uma reflexão crítica sobre a temática.

Não encontrei estudos aprofundados sobre a inserção de matérias de literaturas africanas nos cursos de Letras, mas um artigo afirma que a disciplina entrou para o currículo da UFRJ em 1994 (SECCO, 1997).

Estudos de Literatura Africana
EMENTA: As culturas literárias africanas de expressão portuguesa: caboverdiana, angolana, moçambicana, de São Tomé e Príncipe, da Guiné-Bissau. Contextualização e singularização do processo de emergência dessas literaturas. Periodização, linhas mestras, autores. Estudo de temas e formas em perspectiva histórico-crítica. Diálogos entre culturas africanas, portuguesa e brasileira. A experiência colonial. **Os conflitos étnico-sociais**. Colonialismo e Pós-colonialismo, Literatura e política. **Diáspora e identidade**. Oralidade e escrita. **Assimilação e resistência**. Apropriação e diferença.

Fonte: Escola de Letras/UNIRIO

A disciplina *Antropologia da Cultura Brasileira* devido ao seu conteúdo programático deveria constar como disciplina obrigatória, pois, de acordo com o exposto na ementa, apresenta temas importantes para a discussão de questões raciais e étnicas, além de propor uma exploração do assunto a partir de uma perspectiva crítica. No entanto, a mesma não tem caráter obrigatório, a oferta dessa matéria é optativa. Os assuntos pertinentes e atinentes às questões da temática étnico-racial constam na ementa. A disciplina propõe reflexões sobre raça e cultura, noção de *ethos*, abarca o etnocentrismo. Nesse sentido, volta-se a afirmar que a escolha dos saberes pelas próprias IES soa como a manutenção de uma ideologia, operando na permanência de hábitos conservadores e práticas tradicionais por parte das IES. Isso reflete o compromisso da academia em manter o *status quo.* O caráter não obrigatório da disciplina revela o jogo da ausência que opera para defesa de interesses dominantes e evidencia uma postura de neutralidade por parte da instituição, quando delega ao discente a responsabilidade de suas escolhas, nesse caso, especificamente, a opção pelos conteúdos que farão parte do processo formativo e da construção do conhecimento também é do aluno.

Antropologia da Cultura Brasileira (OPTATIVA)
EMENTA: Introdução aos conceitos da antropologia social e cultural. **Raça e cultura**. Os conceitos modernos de civilização e cultura. As noções de homem, *ethos*, sociedade. Universalismo e particularismo. **Etnocentrismo e relativismo**. Estudos da cultura brasileira. Pensadores do Brasil

Fonte: Escola de Letras/UNIRIO

A seleção de disciplinas aponta para uma intervenção da IES na formação docente. A responsabilidade da Universidade com a função social desse processo

formativo deve sustentar a crucial finalidade da intervenção curricular que “é a de preparar os/as alunos/as para serem cidadão/ãs ativos as e críticos/as, membros solidários e democráticos de uma sociedade solidária e democrática” (TORRES SANTOMÉ, 1995, p.159).

4.5 A adequação das IES às preconizações da CNE/CP 2/2015

Durante as investigações desta pesquisa fiz diversas incursões ao site da UNIRIO. Esses acessos tiveram início em janeiro de 2016. Um ano depois, ao visitar o mesmo portal eletrônico, em janeiro de 2017, foi possível observar que a referida Universidade promoveu poucas mudanças quanto à inserção das temáticas étnico-raciais em seu currículo[56]. As alterações estão diretamente ligadas ao fluxograma do curso de Licenciatura e às ementas de duas das disciplinas oferecidas pelo curso. Houve a inserção de uma disciplina cuja carga horária é de dois tempos, sugerida para o 7º período, sobre a temática negra intitulada *Cultura Afro-Brasileira em sala de aula*. Tais alterações acontecem não apenas porque atendem às prerrogativas da legislação vigente, mas ocorrem, também, porque a atividade docente não deve ser inerte, estática, fixa ao que é preconizado pelas normas prescritivas. Kiperman & Vergano-Junger (2007) corroboram esse pensamento quando afirmam que:

> Como a atividade docente transcende o que está previsto nas diretrizes programáticas, compreendemos que este documento está sujeito à renovação, não é estático e deve ser adaptado às particularidades dos professores e de cada circunstância de ensino-aprendizagem. As crenças e a formação do professor interferem em sua prática, bem como as características de seu alunado, constituindo fatores que contribuem para os ajustes na aplicação dos programas (KIPERMAN & VERGANANO-JUNGER, 2007)

Cabe ressaltar que do texto do projeto de curso da Escola de Letras não constam as inflexões voltadas para a temática étnico-racial, mesmo após essa mudança percebida no site, mesmo com a inserção de uma nova disciplina. Se existe essa preocupação, ela está implícita no texto que não torna evidente a inserção do tema. Referente à adoção das medidas estipuladas pela Resolução CNECP/2 2015, no PP, encontram-se apenas menções acerca da nova carga horária do curso de formação docente a ser implementada.

[56]As ementas e o fluxograma do curso de Letras da UNIRIO são parte integrante, em forma de anexo, do PP da Universidade. Portanto desde o início desta pesquisa, encontravam-se disponíveis no portal eletrônico.

A inserção da temática étnico-racial não está explícita no texto do PP da Universidade, ainda que a mesma tenha apresentado transformações na reformulação do currículo de sua graduação. Essa leitura atenta e crítica sobre a inclusão do tema deu-se somente pela análise do novo fluxograma, e das novas ementas. A partir de uma leitura comparativa entre as ementas e fluxogramas (anteriores à reelaboração do atual PP) e os documentos novos, disponibilizados em 2017, foi possível aferir que IES alterou a ementa de duas matérias. Em uma delas, foram inseridas questões como a temática indígena. A outra alteração foi a proposta de discussões e reflexões críticas acerca da manutenção dos cânones literários[57].

Com a finalidade de ilustrar essa inovação curricular, dispõem-se em um quadro, a seguir, as duas disciplinas modificadas para o ano letivo de 2017, mais a disciplina sobre a temática negra incluída no currículo no final de 2016, conforme divulgação no portal eletrônico da Universidade. Os elementos em destaque ajudam na visualização das alterações promovidas nas duas disciplinas de 2010.

Antes da CNE/CP 2/2015	Depois da CNE/CP 2/2015
Disciplina: *Tópicos Especiais em Literatura II -Autores, obras e procedimentos* 60hs Ementa: Leitura e análise de obras de autores e de procedimentos textuais das Literaturas de Língua Portuguesa de diferentes épocas. Disciplina de caráter monográfico.	Disciplina:*Tópicos Especiais em Literatura II- Autores, obras e procedimentos* 60hs Ementa: Leitura e análise de obras, autores e procedimentos textuais de Literatura Brasileira Moderna e Contemporânea. **Cânone Literário** e escolarização da literatura numa **perspectiva crítica**. Domínio teórico-pedagógico de procedimentos literários. Disciplina de caráter monográfico.
Disciplina: *Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro*60hs Ementa: A cultura literária no Brasil, enfocando as relações entre cultura e sociedade, metrópole e colônia, cultura americana e modelos europeus, e os textos produzidos, os cânones, os gêneros e práticas dominantes, as formas de debate e circulação de ideias e os dispositivos institucionais que caracterizam a vida cultural desde o século XVI até o século XVIII. Cultura e Colonização. O relato de viagem, o sermão, as cartas, diálogos e tratados descritivos. Os viajantes estrangeiros. A relação entre cultura e Igreja. Anchieta, Nóbrega. Os autos coloniais. As manifestações artísticas e teatrais no período colonial. O Barroco. Botelho de Oliveira, Gregório de Matos, Vieira. As festas barrocas. A ilustração. O ciclo do	Disciplina: *Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro*60hs Ementa: A cultura literária no Brasil, enfocando as relações entre cultura e sociedade, metrópole e colônia, cultura americana e modelos europeus, e os textos produzidos, os cânones, os gêneros e práticas dominantes, as formas de debate e circulação de ideias e os dispositivos institucionais que caracterizam a vida cultural desde o século XVI até o século XVIII. **Cultura indígena: mito e poética no processo colonizador**. O relato de viagem, o sermão, as cartas, diálogos e tratados descritivos. Os viajantes estrangeiros. A relação entre cultura e Igreja. Anchieta, Nóbrega. Os autos coloniais. As manifestações artísticas e teatrais no período colonial. O Barroco. Botelho de Oliveira, Gregório de Matos, Vieira. As festas barrocas. A ilustração. O

[57] Reitero que tais informações estão disponíveis no portal eletrônico da UNIRIO. (http://<www.unirio.br>).

ouro e a poesia neoclássica. Os poemas narrativos de Basílio da Gama e Santa Rita Durão, as academias, a poesia endereçada. Os árcades e a Inconfidência Mineira. A sátira e a autoconsciência literária. O Sapateiro Silva. As Cartas Chilenas.	ciclo do ouro e a poesia neoclássica. Os poemas narrativos de Basílio da Gama e Santa Rita Durão, as academias, a poesia endereçada. Os árcades e a Inconfidência Mineira. A sátira e a autoconsciência literária. O Sapateiro Silva. As Cartas Chilenas. **O ensino dos gêneros literários a partir das práticas dos textos do Brasil colonial. Reflexão sobre metodologias e conteúdos educacionais relacionados à escolarização da cultura literária colonial. Propostas de ensino e aprendizagem de literatura englobando as manifestações culturais que integram o momento colonial brasileiro, afirmando seu caráter intercultural.**
	Disciplina:*Culturas Afro-Brasileiras em Sala de Aula* 30hs **Ementa: Conceitos de cultura, raça e etnia. Diversidade Étnico-racial na escola de Ensino Fundamental. Diáspora Negra. Civilizações africanas. Africanos no Brasil: origem e contribuições. Movimento Negro. Quilombos: história, organização e cultura. Lei 10.639/2003: texto e contexto. Africanidade e Religiosidade. Culturas Afro-Brasileiras contemporâneas. Dimensões do Ensino da Cultura Afro-Brasileira.**

Quadro expositor das disciplinas
Fonte: Pesquisadora

Percebe-se, após a visualização do quadro que as inflexões foram sutis, mas relevantes, principalmente, em relação à inclusão da temática indígena na disciplina *Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro.* A inclusão do tema pode ajudar a desconstruir o imaginário homogeneizante que acaba por folclorizar as populações indígenas, reduzindo-os a uma única figura romantizada e selvagem. Ademais, pode ajudar a aumentar número de estudos científicos acerca do tema.

Na matéria *Tópicos Especiais em Literatura II–Autores, Obras e Procedimentos*, a proposta é uma reflexão crítica sobre a manutenção dos cânones literários. É uma alteração válida porque oferece novas perspectivas acerca da Literatura no sentido de quebrar paradigmas e interromper o processo de exclusão de autores pertencentes a grupos e culturas não privilegiadas no meio acadêmico. O debate ganha reforço quando a disciplina propõe ainda uma revisão dos conteúdos privilegiados em sala de aula acerca da cultura literária colonial. Pôr em xeque a ideologia colonialista é o caminho para mudanças.

A inclusão da disciplina *Culturas Afro-Brasileiras em Sala de Aula* cumpre a demanda articulatória entre formação de professor e educação básica, já que visa a

preparar o educador para situações intrínsecas ao seu exercício pedagógico. É também um cumprimento de demandas sociais por contemplar a Lei 10.639/03.

Com o intuito de encontrar alterações no portal da Faculdade de Letras, pude constatar que a UFRJ ainda não começou nenhum processo de atendimento às orientações da reforma de 2015.

Essa é uma assertiva que remete às perspectivas e aspirações discentes sobre o que se espera do processo formativo. Somente se pode complementar e validar essas análises a partir das experiências dos alunos dos referidos cursos. Tendo em vista a importância das vivências acadêmicas discentes como elemento crucial do processo de construção da aprendizagem, evidenciando que "os caminhos não são separados nem solitários, mas a especificidade exige abordagens diversas sem perder o rumo do diálogo e da troca de experiência" (MUNANGA, 2005, p.20). É através da organização dessas experiências que se pode produzir uma versão da realidade, por esse viés, os saberes teóricos mostram-se insuficientes.

Por essa razão, optei nesta Dissertação pela entrevista semi-estruturada, metodologia que permite apurar as experiências dos alunos de forma dialógica.

4.6 Experiências dos participantes

Para o atendimento da etapa qualitativa da pesquisa, realizei entrevistas[58] com discentes do curso das duas Universidades investigadas. Elaborei previamente um roteiro, conforme exposto no capítulo III, para o norteamento das conversas que aconteceram nas dependências de cada IES, incluindo as dependências do CEFET-RJ. As entrevistas duraram aproximadamente 15 minutos e foram gravadas por um aparelho celular. Optei por não transcrever a entrevista completa. Mediante a "escuta sensível" trouxe para o quadro síntese somente as experiências dos participantes já por mim reconstruídas no ato da entrevista, de modo a colaborar para a troca de aprendizagens sobre o tema em jogo. O instrumento contou com doze questões, dentre as quais as quatro primeiras questões eram relativas a dados pessoais dos participantes concernentes à idade, autodeclaração, curso e período do curso. Questões que ajudaram a compor o perfil dos estudantes e entender qual a identidade que assumem diante da sociedade. Saber em qual período está o participante, ajuda a compreender porque algumas situações ainda não foram vivenciadas.

[58] Anexo B, pág. 133.

As questões seguintes buscavam atender aos objetivos deste estudo no sentido de melhor compreender se estão sendo aplicadas as orientações dos dispositivos legais dispostas nas alterações realizadas no PP das Universidades.

A quinta questão tinha como objetivo a obtenção de dados que apontassem para a inserção da temática Cultura e História da África e do africano, conforme as determinações da Lei Federal n^{o} 10.639/03 em consonância com as orientações da CNE /CP nº1 2004, que regulamenta a implementação da Lei Federal no ensino superior.

A sexta questão aferia se a disciplina de literaturas africanas contemplava a questão das relações étnico-raciais. A mesma mostrou-se desnecessária diante da resposta anterior, tornando-se obsoleta, por essa razão a mesma foi descartada do quadro sintético elaborado com os dados gerados na entrevista.

A questão sete buscou aferir se o discente era conhecedor de alguma disciplina específica voltada para as discussões das relações étnico-raciais. Da mesma forma que verificou se existia mais alguma outra disciplina voltada para a questão retratada pela pesquisa, que pelo motivo de recorte tivesse excluído do corpus de análise documental.

Com o intuito de verificar o posicionamento discente diante da formação para a educação das relações étnico-raciais, elaborei a oitava questão.

A nona questão era referente à forma de ingresso na universidade. Inicialmente, surgiu a dúvida sobre a necessidade da permanência da nona questão no roteiro de entrevista. Uma reflexão sobre a percepção de pertencimento a determinado grupo humano e acerca dos direitos adquiridos por esses grupos em reparação a uma dívida histórica. Optei pela manutenção da questão no roteiro para corroborar a questão anterior que investigava o posicionamento político do participante.

A questão dez buscava verificar a percepção dos participantes acerca das questões de hegemonia cultural. Tinha como proposta aferir se havia a persistência de práticas monoculturais e como os discentes se posicionavam diante disso.

A pergunta seguinte tinha como propósito de aferir a relação entre teoria e prática entre o PP das Universidades pesquisadas e as experiências dos participantes. A última questão versava sobre a disciplina que trata das Literaturas Africanas. Considerei, neste estudo, a recorrente afirmação que permeia o imaginário no âmbito acadêmico de que essas literaturas contemplariam a discussão proposta para a temática étnico-racial. Logo, interessou-me compreender se as discussões propostas nessas matérias universitárias levavam a algum tipo de reflexão ou debate crítico sobre a questão.

Dessa forma, resolvi expor os dados gerados nas quatro entrevistas selecionadas para este estudo mediante a elaboração de um quadro síntese, que se encontra a seguir, incluindo as perguntas que corroboraram para a complementação do *corpus* documental analisado anteriormente.

Destaco que o enfoque adotado para a realização da entrevista representa, acima de tudo, uma opção política que fiz diante do perfil de pesquisador. Assumo o compromisso de dar enfoque às experiências dos sujeitos em processo de construção da aprendizagem como uma forma de gerar um novo caminhar (JOSSO, 2004). Assim sendo, a relevância das vivências dos participantes consistiu em auxiliar nas minhas leituras e permitiu preencher lacunas que foram surgindo ao longo da análise dos projetos pesquisados, portanto, na complementação do *corpus* para comprovação de certas hipóteses para esta pesquisa.

Experiências dos participantes[59]		
Questões	**UFRJ**	**UNIRIO**
5. Durante o tempo em que está na universidade já ouviu falar sobre a Lei nº 10.639/03?	Discente *A*disse não ter participado.	Discente *C* disse não ter participado.
	Discente *B* disse não ter participado.	Discente *D* disse não ter participado.
7. Existe no seu curso alguma disciplina que aborde temas como raça, etnia, racismo?	Discente *A* responde nenhuma.	Discente *C* disse que não.
	Discente *B* disse que não teve, mas não tem preconceito nenhum.	Discente *D* disse que, de certa forma, sim. Com a disciplina de Literatura Africana.
8. Você acha importante que as disciplinas promovam reflexões sobre questões étnico-raciais?	Discente *A* afirmou que como negro, considera importante, sim. E completou dizendo que é muito difícil chegar até a universidade e, por isso, o assunto deve ser debatido.	Discente *C* disse que acha importante porque seu pai sempre fala de onde veio, da família dele que é da Itália. Completou dizendo que o negro não tem a noção de pertencimento.
	Discente *B* disse que não, pois, na sua cabeça, somos todos iguais. Disse que não há necessidade disso.	Discente *D* afirmou que sim.

[59]Não realizei a etapa de transcrição das entrevistas, porque optei por apresentar os dados gerados pelas experiências dos participantes através da minha intervenção. O que está no quadro foi perpassado pela minha intervenção no material. Dessa forma, esclareço que tentei destacar a experiência dos participantes com sentidos por mim atribuídos a tais vivências.

10. Durante seu curso, percebe nas disciplinas a abordagem de várias culturas ou identifica alguma cultura como a mais citada?	Discente *A* disse que ainda não viu nada referente à questão do negro. Uma questão que coloque a África em evidencia para estudo na universidade.	Discente *C* disse que a questão do negro é importante por conta desse etnocentrismo.
	Discente *B* disse não perceber isso e acha que uma minoria quer implantar alguma coisa por achar por si próprio que existe esse preconceito e no fundo não existe porque no Brasil não tem isso.	Discente *D* disse identificar a presença de alguns países, mas a maioria é do continente europeu.
11. Alguma vez você participou da elaboração do projeto de curso da sua faculdade?	Discente *A*disse que nunca participou.	Discente *C* que não participou.
	Discente *B* que não participou.	Discente *D* não soube responder.
12. Caso tenha cursado alguma disciplina de Literatura Africana em língua portuguesa, o curso teceu reflexões acerca de questões como identidade negra, raça e etnia, ou temas relacionados a preconceito, discriminação, racismo?	Discente *A* ainda não cursou.	Discente *C* disse que não. E relatou que esses comentários são feitos por uma professora de outra disciplina.
	Discente *B* disse que não.	Discente *D* disse que são poucas as reflexões em sala quando se trata de Literatura Africana.

Quadro síntese das experiências dos participantes
Fonte: Pesquisadora

O diálogo com os participante foi enriquecedor para esta pesquisa. Através da interação com os discentes pude depreender uma gama de fatores e fenômenos sociais e como eles se configuram na realidade do mundo acadêmico. A partir do perfil formado pelos dados pessoais dos participantes, foi possível compreender suas aspirações e frustrações diante das vivências que experimentaram.

O participante Discente *A* tem 19 anos, vive em uma das comunidades da zona norte do Rio, se autodeclara negro. O discente participa ativamente de um coletivo negro, no qual tem a possibilidade de colocar em prática debates sobre a temática racial. No decorrer da entrevista, ficou evidente que algumas limitações nas respostas, por exemplo, à questão que trata das Literaturas Africanas, o aluno não pôde dar uma resposta precisa por não ter cursado a matéria. A mesma situação ocorreu com o discente *C*, que também ainda não cursou a disciplina. Experiências discentes

demonstram que cada um dos alunos tem um olhar diferenciado para a questão do racismo no Brasil. Enquanto a discente *B* nega a existência do racismo, os outros alunos compreendem que essa é uma prática cotidiana.

No decorrer da dissertação, propus investigar a inserção da temática étnico-racial nos cursos de Licenciatura em Letras de duas Universidades Federais localizadas no Rio de Janeiro. Durante a tarefa investigativa, fiz um levantamento dos dispositivos legais oficiais, que regulamentam as IES e seus projetos pedagógicos (com seus fluxogramas e ementas e fluxogramas). O objetivo era aferir as transformações provocadas nos documentos das Universidades, a partir das mudanças preconizadas pelo Governo Federal, através do MEC. Essas orientações para as necessárias mudanças constituem as redações das resoluções, dos pareceres e das *Diretrize*s. A adoção de um novo perfil das Universidades foi realizada em consonância com a Reforma Curricular de 2002 pelas duas IES investigadas.

Constatei também o que, nesse período, foi feito em termos de políticas públicas para a inserção da temática no ensino superior. E, numa análise comparativa entre os dispositivos legais e os PP de cada uma das instituições, busquei indícios da presença das orientações da CNE/CP 1/2004 nos PP dos cursos das Universidades selecionadas para o estudo.

Quanto à adoção das orientações das Leis Federais e suas DCN nos PP das Universidades, constatei que a redação do documento oficial das IES investigadas não contempla o tema das relações étnico-raciais. Durante a leitura atenta dos PP de ambas as IES, não foi possível identificar sequer uma palavra referente às questões étnico-raciais. A palavra „diversidade" foi empregada em sentido genérico e estava relacionada a questões sociais, o que não especificamente remete à questão racial. Em seguida, realizei minha aproximação e análise dos fluxogramas. Interessou-me analisar a disposição hierárquica das disciplinas e os desdobramentos da estratégia de orientar o aluno a cursar determinadas matérias apenas no final da graduação. A oferta das disciplinas por período representava a escolha dos saberes preponderantes.

O fluxograma mostrou a presença de matérias que viabilizam discussões acerca do assunto étnico-racial. É preciso esclarecer que o texto do PP da UFRJ não evidencia o trato de questões raciais. Cita cultura num contexto generalizante. Mas, o fluxograma aponta indícios do trato de tema racial. Porém, não de maneira explícita. Identifiquei, em uma das Universidades, a oferta de duas disciplinas que envolvem as Literaturas Africanas de Língua Portuguesa e apontei questionamentos sobre as abordagens feitas em sala de aula, que a disciplina poderia vir a propor. No curso de Letras mais recente, constatei quatro disciplinas nas quais a abrangência do tema

étnico-racial seria viável. Em uma dessas disciplinas, a proposta de estudo das relações étnico-raciais é explicita e imperativa porque propõe estudos voltados para questões de *ethos,* raça e etnia. Entretanto, a disciplina compõe o quadro de disciplinas optativas, não constando do fluxograma das matérias obrigatórias. Considerei, nesse caso, que a seleção do conhecimento opera numa ideologia mantenedora de tradições capazes de permear o processo formativo do aluno, fator determinante para a prática pedagógica.

Com a finalidade de complementar essas inferências, optei, também, por incluir a leitura das ementas, uma vez que esse documento representa uma síntese dos conteúdos a serem discutidos no ambiente acadêmico. As análises restringiram-se em torno de disciplinas que, no fluxograma, a partir de sua nomenclatura, sugeriam a necessidade de reflexões e debates acerca das relações étnico-raciais. Após seleção e recorte por seis ementas das duas IES, percebi evidencias da presença do tema nas ementas de maneira indireta.

Precisa ficar claro que o PP não contempla as questões das relações étnico-raciais, portanto não dialoga com as ementas das disciplinas que abordam o tema ainda que superficialmente.

Com objetivo de confrontar prescrição e prática, parti para a etapa qualitativa. As entrevistas complementam as análises parciais sobre a inserção da temática étnico-racial nos cursos de Licenciatura em Letras. A partir da troca de experiências com os participantes pude verificar que a temática étnico-racial está inserida de maneira precária na disciplina de Estudos de Literatura Africana. A Lei nº 10.639/03 ainda não é divulgada no meio acadêmico. Que o mito da democracia racial ainda persiste.

Busquei observar como as orientações propostas pelos documentos legais das IES são implementadas em sala de aula pelas experiências dos participantes.

A partir da leitura do dispositivo legal que atua como instrumento de orientação para as práticas pedagógicas das IES, apontando o perfil identitário da instituição, interessou-me compreender como essas regulamentações estão sendo colocadas em prática na sala de aula pelo viés das experiências dos alunos. Com o objetivo de abrandar a inquietude acerca da relação dicotômica entre teoria e prática[60].

A leitura do PP das duas Universidades não permitiu perceber, encontrar ou inferir qualquer possibilidade de trato com as questões das relações étnico-raciais. A redação dos projetos das IES sequer mencionam o assunto. O que evidencia uma adequação à reforma de 2002, apenas em aspectos estruturais concernentes à carga

[60] Há grande variedade de estudos sobre a questão teoria e prática, como NÓVOA (1992); PIMENTA (1996); KINCHELOE (1997); FAZENDA (2004).

horária, cumprimento de estágio obrigatório e atividades acadêmicas. Ressalto que a própria CNE/CP 1/2002 não aborda a questão com profundidade, conforme análise do dispositivo.

A redação do PP da UFRJ cita a participação discente durante os debates que antecederam a elaboração do documento. Porém, as experiências dos participantes indicam o contrário. Todos os participantes foram categóricos ao afirmar que nunca participaram de debates ou discussões sobre a elaboração do PP de ambas as Universidades. Tal afirmativa é coerente com a redação do PP da UNIRIO que não cita a participação discente na execução da tarefa.

Existe uma unanimidade dos participantes no desconhecimento da Lei nº 10.639/03. Nenhum dos entrevistados afirmou conhecer ou ter ouvido falar sobre o referido dispositivo. Daí, paira no ar a dúvida sobre a efetivação da Lei na educação básica, uma vez que o ensino superior não prepara o profissional docente para lidar com a questão, conforme preconiza a CNE/CP nº 1 2004. O referido dispositivo legal, além de instituir as DCN para educação das relações étnico-raciais, alerta para a fiscalização da implementação do tema quando da avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento. Resta saber se esta fiscalização está sendo feita nesse sentido.

A informação acima é coerente com o posicionamento dos participantes que, em maioria, negaram ter vivenciado em seu processo formativo (ainda em andamento) disciplinas que abordem a questão étnico-racial. De acordo com entendimento da participante *D*, a presença da disciplina *Estudos da Literatura Africana* contempla a questão, mas com ressalva, isso fica evidente quando a entrevistada disse que a disciplina de "certa forma" faz abordagens sobre o tema raça/etnia. Percebo que o assunto não é explorado de maneira abrangente. A impressão que ficou é a de que são feitas abordagens superficiais sobre as questões do negro naquela disciplina. Essa inferência é confirmada pela resposta que a participante deu à pergunta nº 12, na qual a discente *D* afirma ter pouca reflexão sobre a temática na aula de *Literatura Africana*[61]. Dessa forma, a participante é a única que teve a possibilidade de responder à 8ª questão, por ter cursado a disciplina de *Literatura Africana*. Os demais participantes ainda não passaram pela disciplina.

Quanto à hegemonia europeia no ensino superior, dois participantes perceberam a ausência de outras culturas nas disciplinas do curso de Licenciatura em

[61] A expressão *Literatura Africana* está sendo utilizada no contexto da UNIRIO dessa mesma forma singular considerando o uso que a Universidade faz do termo. Em verdade, não seria adequado usar esse termo no singular, dada a variedade de povos e, consequentemente, literaturas existentes em África.

Letras. De acordo com o Discente *A* não há conteúdos que remetam a estudos sobre África, e as experiências do Discente *C* corrobora a afirmação, alegando ser resultado do etnocentrismo, o que é confirmado pela participante Discente *D*, ao expressar ter visto a cultura de outros países, mas todos da Europa.

Apenas uma participante alegou não ter percebido a predominância da cultura europeia no curso. Isso foi reforçado em outros momentos da entrevista da aluna em que tentei representar no quadro com suas concepções ideológicas. Sua experiência narrada aproximou-se ao conceito de branquitude, forma de opressão na qual o negro é o responsável pelas condições desfavoráveis nas quais se encontra, ocorre um processo de culpabilização da vítima, numa perversa inversão das ideias que coloca o branco no lugar do privilégio e da isenção de culpas. Esse comportamento é compreensível, porque a aluna introjetou o referencial branco, dentro de uma perspectiva analítica generalizante, em que os grupos não brancos representam apenas o outro. Isso apenas representa o sistema de dominação inculcado no imaginário coletivo.

No que concerne à elaboração do PP, nenhum participante ajudou a compor a comissão de elaboração do documento em suas respectivas IES. O texto do projeto da Escola de Letras confirma as experiências dos Participantes. Todos os entrevistados negaram ter participado da elaboração do PP. O próprio documento apresenta uma relação com os nomes dos docentes que formaram a comissão, na qual realmente não há presença discente. Já o PP da UFRJ relata a presença de alunos nos debates para a aprovação do pré-projeto e na elaboração do documento final.

Ao analisar a experiência dos participantes infere-se que existe a necessidade de intervenção na elaboração dos projetos de cursos de Licenciatura em Letras porque fica evidente a precariedade da inserção da temática étnico-racial durante o processo de formação inicial em nível superior. Essa constatação revelou uma consonância negativa entre o silêncio do PP e a percepção dos participantes sobre a inserção da temática étnico-racial. Tal ideia é reforçada por Gonçalves (1997) quando afirma que:

> É preciso ter em mente que a educação é um ato político. Nesse ato o professor tem o papel de privilegiar o conhecimento que atende aos interesses dos grupos dominantes, contribuindo para a reprodução da ordem social vigente, ou, em ângulo oposto, investir na elaboração e socialização de um conhecimento novo, que possibilite ao aluno situar-se no mundo, compreendê- lo e descobrir alternativas para transformá-lo (GONÇALVES, 1997, p. 79).

Nesse sentido, quando em sala de aula, o professor ignora a diversidade, silencia a temática étnico-racial, fingindo desconhecer as questões que a mesma

implica, ele está incidindo em práticas que configuram uma situação de opressão de grupos subalternizados. De acordo Torres Santomé (1995), isso acontece porque:

> [...] nas instituições de ensino, não se costuma considerar essa forma de opressão como objeto de atenção prioritária. É frequente que tanto as autoridades políticas, quanto os professores e professoras se vejam a si mesmos como pessoas objetivas, neutras e, por conseguinte, como pessoas que não favorecem a reprodução e produção de comportamentos racistas. (TORRES SANTOMÉ, 1995, p.169).

E nisso consiste o perigo do silenciamento. A neutralidade do professor diante de questões de raça, etnia, cor, camufla as tensões existentes entre os diferentes grupos humanos, dando a falsa noção de democracia racial. Segundo Filho (2006),

> Os conteúdos curriculares e programáticos oficiais não comportam os conteúdos da cultura histórica e social africana, tampouco os cursos de formação de professores, quer em nível médio, quer universitário, contém matérias desses assuntos. Este desconhecimento dos profissionais de ensino reforça o silêncio dos livros didáticos e dos currículos, intensifica o ideário de democracia racial e do branqueamento da população, e ao mesmo tempo, mantém os estereótipos negativos presentes no cotidiano do aluno/aluna negro/negra tirando-lhe a autoestima e roubando-lhe a identidade étnica e ancestral (FILHO, 2006, p. 129).

Dessa forma, esse mecanismo impede que discussões e debates sobre o tema cheguem às salas de aula das IES, de maneira a influenciar diretamente no processo formativo do profissional docente.Tal silenciamento durante a formação docente irá refletir de maneira negativa no que tange à implementação da Lei nº 10.639/03 no âmbito da Educação Básica. Para que esses espaços sejam modificados e ressignificados é urgente que se repense a formação de professores em favor da educação para as relações étnico-raciais e para o cumprimento da Lei.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] é preciso lutar pela educação.
Paulino José Orso

Concluo que a reformulação dos cursos de Licenciatura em Letras das Universidades investigadas não depende apenas das orientações e *Diretrizes* sancionadas pelo Governo Federal. Essa reestruturação também depende da concepção teórica adotada e defendida pela Instituição do que assume e acredita ser a formação de professores para a sociedade na qual está inserida. Pode-se afirmar, de acordo com a assertiva das *Diretrizes Curriculares* que,

> O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças étnicas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico raciais não se limitam à escola. (BRASIL, 2004, p.13).

Dentro deste contexto, resta apreciar que fica evidente que o arcabouço ideológico fundante da Instituição universitária é decisivo para a função social e formativa que ela irá desempenhar ao longo de sua história. Dessa forma, faz-se necessário estabelecer diálogo constante com as mudanças sociais oportunizando que outras vozes, não apenas as autoritárias, tenham ampla participação quando da elaboração do projeto pedagógico, por exemplo. Essa “abertura” caracteriza um processo democrático importante para o ensino superior, para a educação básica e para toda sociedade brasileira. Mesmo porque,

> Constitui um exercício fundamental tornarmo-nos conscientes de nossos enraizamentos culturais, dos processos em que misturam ou se silenciam determinados pertencimentos culturais, bem como

> sermos capazes de reconhecê-los, nomeá-los e trabalhá-los (MOREIRA, 2007, p. 38).

A materialização das reformas é imprescindível para que o projeto de curso seja o reflexo do que o aluno/docente em formação vai encontrar na sala de aula. Consequentemente, é essa formação preconizada pelos documentos oficiais que fará a diferença na educação básica. Neste sentido, as mudanças estimulam e viabilizam sonhada articulação entre formação inicial e prática docente, de forma a possibilitar novos contornos educacionais. Ademais, especificamente no que concerne à inserção da temática étnico-racial, essas mudanças podem ajudar a dirimir a distância social entre os grupos, uma vez que geram oportunidades iguais.

Ao constatar as transformações em consonância com as preconizações da Resolução CNE/CP 22015 pela UNIRIO, explícitas na nova versão do projeto de curso (datado em dezembro de 2016 e acessado em 25 de janeiro de 2017), no fluxograma e nas ementas das disciplinas, é perceptível que, além de cumprir o que a legislação determina, existe a intenção de se interromper os processos de produção das desigualdades, intensificar os debates acerca das relações étnico-raciais de maneira a demonstrar um posicionamento político daquela Universidade. Nesse ato político é possível visualizar,

> Que uma política sensível às diferenças não deve idealizar cenários de construção identitária possíveis, seu ponto de partida deveria ser os contextos e as formas efetivas dentro dos quais os diferentes grupos buscam o reconhecimento de suas diferenças (COSTA, 2001).

Esse reconhecimento não pode ser postergado. Há de se refletir profundamente sobre o expressivo número de egressos dessas instituições que, até o ano de 2016, foram privados do conhecimento sobre as temáticas negra e indígena, fato que suscita questionamentos sobre quais serão os desdobramentos dessas ausências quando da atuação na educação básica. Nesse sentido, a precária inserção da temática étnico-racial na grade curricular da UFRJ é preocupante porque demonstra uma resistência às inflexões necessárias à realidade social do país. Seu contexto elitista de criação ainda deixa vestígios de uma tradição de exclusão que se perpetua ao longo de suas práticas pedagógicas que ao tornar prioridade conteúdos linguísticos e literários em detrimentos de aspectos culturais plurais, silencia as questões das relações étnico-raciais.

Esse longo período de silenciamento significa que os profissionais egressos dessas IES e atuantes na educação básica passaram e foram perpassados por um

processo formativo deficiente no que tange à educação para as relações étnico-raciais. Logo, espero que esta Dissertação possa construir um raciocínio capaz de possibilitar um direcionamento para a revisitação das políticas públicas de ensino superior, de forma a apontar um novo caminho epistemológico.

Há de se revisitar e refletir sobre a responsabilidade da educação superior na manutenção das desigualdades, das práticas de exclusão e discriminação e no atraso do processo de democratização, relativo ao acesso e à permanência de alunos negros na academia. É necessário engendrar representações que dignifiquem a identidade negra a partir da mudança significativa de práticas pedagógicas.

Essa mudança no cenário educacional brasileiro é possível a partir da adoção de um modelo educacional reflexivo que incorpore aos projetos de curso, às disciplinas e às ementas questões emergentes e favoráveis à Educação para as relações étnico-raciais, abolindo modelos autoritários, monoculturais e excludentes através do estudo sistemático, permanente e contextualizado da história e cultura de nossos povos.

As experiências e a fundamentação teórica adquiridas durante o Mestrado em Relações Étnico-Raciais, certamente, irão contribuir para a transformação do meu papel como educadora e como cidadã. A partir de agora, minha prática docente passa a ser permeada por um arcabouço epistemológico que me permite atuar – em sala de aula e fora dela – de maneira consistente e consciente no que tange à busca da desconstrução do racismo, do preconceito e da discriminação.

No que concerne às dificuldades de se tratar a temática, entendo que consiste numa árdua, mas necessária empreitada diante das tentativas de invalidar as discussões sobre um assunto que se apresenta de forma nebulosa e desconfortante para negros e brancos, situação essa que ocorre também nas IES.

Portanto, esta pesquisa tende a contribuir para a academia por ser uma das primeiras a pesquisar a temática das relações étnico-raciais nos cursos de Letras do Rio de Janeiro e permitir um questionamento sobre as ações formativas positivas no que tange a um ensino crítico e transformador. É válido enfatizar a importância da inserção das questões de raça e cor nos cursos de Letras por ser esse o lugar das culturas, dos saberes.

Ademais, esse estudo conduz a reflexões que se enveredam por outros temas, permitindo novas possibilidades de pesquisa.

Limitações da pesquisa e sugestões de pesquisas futuras

Não pretendi com esta pesquisa empreender a tarefa de esgotar o assunto investigado. Ao contrário, é preciso admitir que emergiram mais dúvidas que certezas e que algumas limitações surgiram ao longo do percurso investigativo.

No que tange às limitações encontradas, há de se afirmar que a metodologia aplicada nas entrevistas não permitiu dar lugar às narrativas discentes de modo a analisar pelos pressupostos da investigação narrativa. Pelo excesso de documentos legais a serem lidos e dialogados, acabei dedicando menor tempo para a etapa qualitativa. O tempo revelou-se um entrave. Diante do cronograma e do escopo inerente a uma pesquisa de Mestrado, algumas tarefas tiveram de ser repensadas e substituídas.

O acesso ao projeto completo do curso da UFRJ também não se deu facilmente. O PP da Universidade não estava disponível no portal da Faculdade de Letras desde o início da pesquisa. O documento tornou-se de fácil acesso somente em fevereiro de 2017. Durante fase que antecedeu esse período, apenas o fluxograma do curso era disponibilizado em versão digital. A dificuldade de acesso ao documento também foi citada por Silva Junior & Rocha (2016), para a obtenção do documento o pesquisador relata que foram necessárias várias idas à Universidade para conseguir visualizar o PP na íntegra.

Questionamentos correlatos às questões étnico-raciais foram suscitados durante a realização desta Dissertação, como: de que forma vem sendo feita a fiscalização da implementação das orientações da CNECP nº 1 de 2004 na IES, por exemplo. Esses apontam para novos rumos e abre novas perspectivas para estudos futuros, tais como:

- A importância da localização geográfica das Universidades nas ações de políticas públicas para a promoção da inclusão da população carente;
- Histórico do surgimento das disciplinas de Literaturas Africanas nos cursos de Letras do Rio de Janeiro e análise do programa das disciplinas de Didáticas de Língua Portuguesa e suas Literaturas;
- Nova Reforma do Ensino Médio a partir da Lei 13.415/2017, aprovada em fevereiro de 2017, e seu impacto na reformulação de currículos de formação de professores;
- Desdobramentos da Reforma dos cursos de Licenciatura, através da resolução CNE/CP 2/2015 e seu processo de implantação nas Universidades pesquisadas;
- Inserção e divulgação do conceito de Letramento Racial Crítico no âmbito universitário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Ívia. **Interfaces**: ensaios críticos sobre escritoras. Ilhéus, BA: Editus, 2005.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Artmed Editora, 2016.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/Secad/Museu Nacional/UFRJ, 2006.

BAKHTIN, M. 1953. "Os gêneros do discurso". In: **_____Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermentina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992 (Coleção Ensino Superior)

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude e poder: a questão das cotas paranegros. In: **SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE**,1., 2005, SãoPaulo. Disponível em http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000100005&lng=en&nrm=abn

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Em Tese, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: **introdução à pesquisaqualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade – Lembranças de Velhos**. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

CARBONIERI, Divanize. **Práticas de multiletramento crítico: outrossentidos para a sala de aula de línguas**. In: JESUS Dánie; Coleção: Novas Perspectivas em LinguísticaAplicada vol. 47. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

CARMARGO, M.; **FERREI**RA, A. J.. ABRAPUI - **Relações Étnico-Raciais E Letramento Crítico: Reflexões Sobre A Formação De Professores De Língua Inglesa.** In: Anais Do III Congresso Internacional Da Abrapui, 2012, Florianópolis.

Anais do III Congresso Internacional da ABRAPUI. Universidade Federal de Santa Catarina. BECK, M. S.; SILVEIRA, R.; FUNCK, S. B.; XAVIER, R. P. (Organizadoras). Florianópolis, 2012.. Florianópolis: UFSC, 2012. p. 1-11

CAPELATO, Maria Helena & PRADO, Maria Lígia. **O bravo matutino. Imprensa eideologia: o jornal O Estado de S. Paulo**. São Paulo: Alfa-Omega, 1980

CASHMORE, Ellis. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Selo Negro,2000.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa:enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

COSTA, Sérgio. **A mestiçagem e seus contrários - etnicidade e nacionalidade no Brasil contemporâneo**. In: Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 2001.

DAHER Del Carmen SANT"ANNA, Vera L. A. **Formação e exercício profissional de professor de língua espanhola: revendo conceitos e percursos**. In: BARROS, C.S; COSTA, E.G.M (org). Espanhol: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação básica, 2010, v.16, Coleção Explorando o Ensino.

DALCASTAGNÈ, Regina. **A personagem negra na literatura brasileira contemporânea**. In: DUARTE, Eduardo de Assis; FONSECA, Maria Nazareth Soares (Orgs.). Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica.Vol. 4 – História, teoria, polêmica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

DALLARI, Dalmo de Abreu**. Reconhecimento e proteção dos direitos dos índios.**In:Revista de informação legislativa, v. 28, n. 111, p. 315-320, jul./set. 1991. Disponívelem: http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/175909. Acesso em 23 de outubro de 2016.

DOMINICÉ, Pierre. **L'histoire de vie comme processus de formation**. EditionsL'Harmattan, 1990.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, 2015.

FÁVERO, M. L. A. **Universidade e poder**. Análise Crítica/Fundamentos Históricos (1930-45). 2.ed. Brasília: Plano, 2000.

_____ **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária** de 1968. Educar, Curitiba, n. 28, p.17-36, Editora UFPR, 2006.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

FLORESTAN, Fernandes. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Editora Ática, v. 1, 1978.

FERREIRA, Aparecida de Jesus (org.). **Narrativa Autobiográficas de identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em estudos da linguagem**.Campinas, SP: Pontes Editores, 2015a.

_____ **Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas**:**comatividades reflexivas**. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015b.

_____**Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade**: **práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

FERREIRA, Angela Cecília da Rocha. A Lei 10.639/03; um estudo de caso no CEFET-PA. In: NUNES, Antonia Elisabeth da Silva Souza e OLIVEIRA, Elias Vieira de.**Implementação das diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação profissional e tecnológica**. Brasília; MEC, SETEC, 2008. FILHO, José Barbosa da Silva. História do negro no Brasil. In: OLIVEIRA, Iolanda e SISS, Ahias (orgs). **População Negra e educação escolar.** Programa de educação sobre o negro na Sociedade Brasileira. PENESB 7. Niterói, EDUFF, 2006, p. 126.

FIORIN, J. L**. A criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa lingüística universitária**. In: Línguas & Letras, v. 7, n. 12, 1º sem., 2006. Disponível em: <www.unioeste.br/saber>. Último acesso em 10 jun. 2011.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves.Petrópolis, RJ: Vozes, 1972.

_____ **O sujeito e o poder** (1982). In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução V. Portocarreo, G. G. Carneiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, 2ª ed., rev. Apêndice, p.273-295.

_____**A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____**Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. São Paulo: Graal, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Oprojeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania**. 2016.

GIDDENS. Anthony. **Mundo em descontrole**. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges.-6ª Ed.-. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2009

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão** – In: BRASIL. Educação Anti-racista**.** Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. SECAD, 2005.

_____Descolonizar os currículos. **Um desafio para as pesquisas que articulem a diversidade étnico-racial e a formação de professores**. In: Trajetórias e processos deensinar e aprender**:** sujeitos, currículo e culturas. Texto apresentado no XIV ENDIPE,Rio Grande do Sul, 2008, p. 527.

_____**Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639 /03 2011 a cor da cultura**. Disponível emhttp://antigo.acordacultura.org.br/artigo-25-08-2011

_____**Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça**. In: Educ. Soc**.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em:<www.cedes.unicamp.br.>. Acesso em 26 de julho 2016.

GONÇALVES, F. S. **Trabalho, conhecimento, descoberta do ser sujeito: um desafio para a escola**. Contexto & Educação, ano 11, nº 46, p. 74-104, 1997.

GUIMARÃES. Reinaldo da Silva. **Passado sempre presente: uma análise da configuração do racismo na sociedade brasileira sob a perspectiva da longa duração.** Debate 02, PUC-Rio, 2005.

GUIMARÃES. Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo. **Classes, raças e democracia.** São Paulo:Editora 34, 2002.

_____**Depois da democracia racial**. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v.18, n. 2. Nov. 2006. p. 269-287.

_____**A questão racial na política Brasileira (os últimos quinze anos).** Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 13(2): 121-142, novembro de 2001.

HALL, Stuart. **Raça, o significante flutuante**. Revista Z Cultural (PACC-UFRJ), Ano VIII, No.2, 2013. Disponível em: http:**//**revistaculturalz.pacc.ufrj.br**/**raça-o-significante-flutuante%EF%80%AA. Acesso em 10 de fevereiro de 2016.

ISKANDAR, Jamil Ibrahim; LEAL, Maria Rute. **Sobre positivismo e educação**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 3, n. 7, p. 89-94, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KIPERMAN E, Samara Lussac; VERGANANO-JUNGER, Cristina de S.**Leitura: uma análise das ementas dos cursos de Letras.** In: XIII Congresso da ASSEL-Rio, 2007, Niterói. XIII Congresso da ASSEL-Rio Linguagens para o terceiro milênio. Campos: Assel Rio, 2007, p. 1-11.

KINCHELOE, J. L. A **formação do professor como compromissopolítico**:**mapeando o pós-modernismo**. Artes Médicas: Porto Alegre, 1997.

KOTHE, Flávio Rene. **O cânone colonial**. Ed. UnB, 1997.

LABORNE. A. A. de P. **Branquitude e colonialidade do saber**. In: Revista da ABNP, v.6, n.13, p.148-161, 2014.

LEITE, Ana Mafalda. **Cânone e considerações em torno de Histórias da Literatura**. Revista Diadorim / Revista de Estudos Linguísticos e Literários do Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Volume 11, Julho 2012. [http://www.revistadiadorim.letras.ufrj.br

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática.** 5 ed. Goiania, GO: Alternativa, 2004.

MATOS, Marco José dos Santos. **A lei 11.645/08 e a sócio-diversidade nativa**. Disponível http://www.cefaprocaceres.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=146:a-lei- 1164508-e-a-sio-diversidade-nativa&catid=34:artigo&Itemid=117.

MELLO, Marina. Nem Tia Nastácia nem Globeleza.**Vamos levar as mulheres negras para as salas** In: Revista de pesquisas e debates em ciências sociais UFG, vol.12, nº2, 2009.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Pesquisa interpretativista em Lingüística Aplicada: a linguagem como condição e solução**. Delta, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

MIGUEL, Fernanda Valim Côrtes. **A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada**. Revista Odisseia, n. 5, 2012.

MOREIRA, Antonio Flavio e SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, cultura e sociedade**.São Paulo, Cortez, 2006.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Indagações sobre currículo**: **currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: **repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de janeiro. Bertrand Brasil, 2006.

_____**Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. In: Maria daConceição de Almeida e Edgar Assis Carvalho, (orgs.). Educação e complexidade: eos sete saberes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 2007, p. 16.

MUNANGA, Kabengele. **Identidade, Cidadania e Democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil**. In: SPINK, Mary Jane Paris (org.). A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994, p. 177-187.

_____**Superando o Racismo na Escola**. 2 ed. revisada. – Brasília: MEC/ SECAD- Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2005, p. 20.

NÓVOA, António, coord. - **"Os professores e a sua formação".** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Claudemir G. de. **A Matriz Positivista na Educação Brasileira: Uma análise das portas de entrada no período** Republicano. Revista Eletrônica da faculdade Semar/Unicastelo, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-17, 2010.

OLIVEIRA, Iolanda de. **A construção social e histórica do racismo e suas repercussões na educação contemporânea**. In: _____; SOUZA, Maria Elena V (orgs.). CadernosPANESB - Educação e População Negra. Niterói: Quartet, EDUFF, 2007, p. 127.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **Concepções docentes sobre as relações étnico-raciais em educação e a lei 10.639**. In: 30º Reunião anual da ANPED, 2007, Caxambu. 30º Reunião anual da ANPED: ANPEd: 30 ANOS DE PESQUISA E COMPROMISSO SOCIAL,2007. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT04-3068--Int.pdf> OLIVEIRA, M. M. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis, Vozes, 2007.

ORLANDO, Andréia Fernanda; FERREIRA, Aparecida de Jesus. **A sensibilização sobre a diversidade étnico-racial na formação inicial e/ou continuada de professores de línguas**. Acta Scientiarum. LanguageandCulture, v. 36, n. 2, p. 207-216, 2014.

ORSO, José Paulino (Org.). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas: Autores Associados, 2007.

PAIVA, V. L. O. **O novo perfil dos cursos dos cursos de licenciatura em Letras**.. In: TOMICH, et (Orgs.). A interculturalidade no ensino de inglês. Florianópolis: UFSC, 2005. p.345-363. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/perfil.htm.

PEREIRA, Amilcar Araujo. **O mundo negro: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo na Brasil**. Pallas, 2013.

PÉREZ-GÓMEZ, Angel.**Autonomíaprofesionaldel docente y control democrático de lapráctica educativa**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIDÁCTICA, 1995, Madri. Volver a pensar laeducaión, II. Práticas y discursos educativos. Madrid, Morata, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2014.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivasno Brasil e em Portugal.** São Paulo: Cortez, 1996.

ROCHA, Décio; DAHER, Maria Del Carmem; SANT„ANNA, Vera Lúcia de Albuquerque. **A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva**. In: Polifonia – Revista do Programa de Pós-graduação em Estudos da linguagem do Instituto de Linguagens – UFMT, ano 7 – nº08 – Cuiabá –

Editora Universitária 2004-165. Disponível em http://periodicoscientificos.ufmt.br/index.php/polifonia/article/view/1132. Acesso em 30 de agosto de 2016

ROCHA, José Geraldo da; NOVIKOFF, Cristina (Org.).**Desafios da práxis educacional à promoção humana na contemporaneidade.** Rio de Janeiro: Espalhafato Comunicação, 2010.

RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. **Até quando educaremos exclusivamente para a branquitude? Redes-de-significado na construção da identidade e da cidadania**. In: POTO, M R S, CATANI, A M, PRUDENTE, C L e GILIOLI, R S. Negro, educação e multiculturalismo: Editor Panorama, 2002

SANTOS, Sales Augusto dos. **A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro**. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal

nº10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.– Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SCHWARCZ LILIA, M. **O espetáculo das raças**. São Paulo, Companhia das Letras, 1993.

SECCO, Carmen Lúcia Tindó Ribeiro. "**Construção e reencontro-o ensino e a pesquisa das Literaturas Africanas nos cursos de Letras".***Scripta* 1.1 (1997): 179-184.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 21 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA JUNIOR & ROCHA, Antonio Ferreira da; ROCHA, Mirian de Souza Ferreira da. **O Projeto Pedagógico do Curso de Letras da UFRJ: sua construção e receptividade no ambiente acadêmico**. In: SILVA JÚNIOR, A. F.; SANTOS, R. C. (Org.). Retratos de cursos de Licenciatura em Letras Português/Espanhol. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016.

SILVA, Tiago Vargas da. **Posições ocupadas por professoras negras na profissão docente.** In: XIV Seminário Internacional de Educação no Mercosul: conhecimento e interdisciplinaridade, 2012, Cruz Alta. Anais do XIV Seminário Internacional de Educação no Mercosul, Cruz Alta: UNICRUZ, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Teoria Educacional crítica em tempos pós-modernos**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.

_____ **Documentos de identidade**: Uma introdução às Teorias de Currículo. 3ª Ed. Editora Autêntica, 2010.

SILVA, Vânia Beatriz Monteiro. **Educação das relações étnico-raciais: questões para a relação escola–Universidade**. In: Anais do XIV ENDIPE. Rio Grande do Sul, 2008.

SPIVAK, GayatriChakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TEIXEIRA, A. **Ensino superior no Brasil**: **análise e interpretação de sua evolução até1989**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

THOMPSON,P. **La voz delpasado: historia oral**. Valencia: AlfonselMagnàmim, 1988.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. In: SILVA,

TOMAZ TADEU da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995, p.168.

ZOLIN, Lúcia Osana. **Literatura de autoria feminina**. In: BONNICI, Thomas ZOLIN,Lúcia O. (org.) Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas.

Referências: Documentos Legais

BRASIL. Ministério da Educação. **LDB nº 9394/96**. Brasília, 2010. Disponível em Acesso em: 10 jul. 2016.

BRASIL, **Lei 12.796/13**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 009/2001**, 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*.CNE/CP 009/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de janeiro de 2002. Seção 1, p. 31.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 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*. CNE.Resolução CNE/CP 1/2002.Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2**, de 19 de fevereiro de 2002.*Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, deformação de professores da Educação Básica em nível superior*. CNE.Resolução CNE/CP2/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

BRASIL. **Lei No. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Ensino sobre História e Cultura** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

BRASIL, **Parecer CNE/CES 67/2003**, de 11 de Março de 2003. *Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais* –DCN dos Cursos de Graduação.

BRASIL, **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes de Educação das**

Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira eAfricana. 2004. Disponível em:
http:WWW.sePPir.gov.br/.arquivos/leiafrica.pdf Acesso em: 11 jul. 2016

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº** 1, de 17 de junho de 2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2010

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2/2015**, de 1º de julho de 2015.

UFRJ. Projeto Pedagógico de Organização Curricular do Curso de Licenciatura em Letras. 2005.

UNIRIO. Projeto Político-Pedagógico do Curso de Letras. 2009.

ANEXO A

Termo de consentimento livre e esclarecido

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA – CEFET/RJ DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – DIPPG PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Eu,_____
____, portador (a) do RG nº _____ e CPF no _____, declaro terem sido a mim esclarecidos os objetivos e procedimentos de coleta de dados da pesquisa intitulada conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora Daniela Araujo do Nascimento

Minha participação no estudo é voluntária, tenho o direito de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas e posso deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem sofrer nenhum prejuízo. Conforme acordado com a pesquisadora, na publicação dos resultados da pesquisa minha identidade e os registros escritos ou gravados serão mantidos sob sigilo, e autorizo a divulgação dos resultados da pesquisa em publicações, comunicações, artigos, livros, discussões públicas e outros. Consinto, portanto, em participar deste estudo por compreender sobre o quê, como e por quê este estudo está sendo feito, e receberei uma cópia assinada deste formulário de consentimento. Nome do (a) participante:

_____

Assinatura: _____

Eu, Daniela Araujo do Nascimento, assumo o compromisso de cumprir com as condições de pesquisa acima mencionas.

Assinatura: _____

Testemunha:_____

RG: _____ CPF: _____

Assinatura: _____

ANEXO B

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Dados do entrevistado I

Nome completo:

Endereço:

Dados do entrevistado II

1. Qual é o seu curso?
2. Está em qual período?
3. Como você se autodeclara?
4. Poderia dizer sua idade?

A Temática Étnico-Racial nos Cursos de Licenciatura em Letras

6. Durante o tempo em que está na universidade já ouviu sobre a lei 10.63903?

7. Se você é conhecedor da lei, em algum momento percebeu a presença dela em alguma disciplina?

8. Existe no seu curso alguma disciplina que aborde temas como raça, etnia, racismo?

9. Você acha importante que as disciplinas promovam reflexões sobre questões étnico-raciais?

10. Qual foi a forma de ingresso na faculdade de Letras?

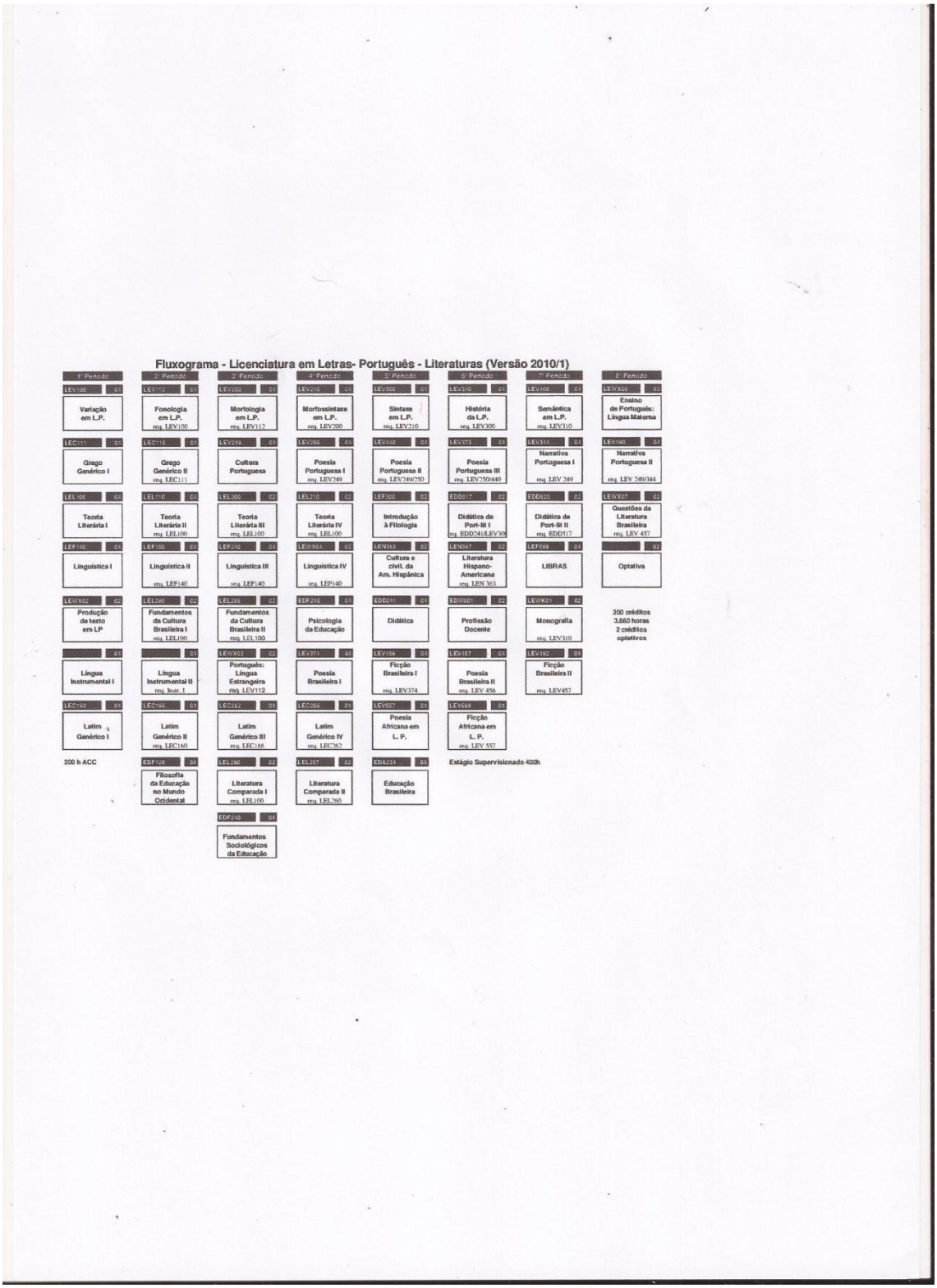
11. Durante seu curso percebe, nas disciplinas, a abordagem de várias culturas ou identifica alguma cultura como a mais citada?

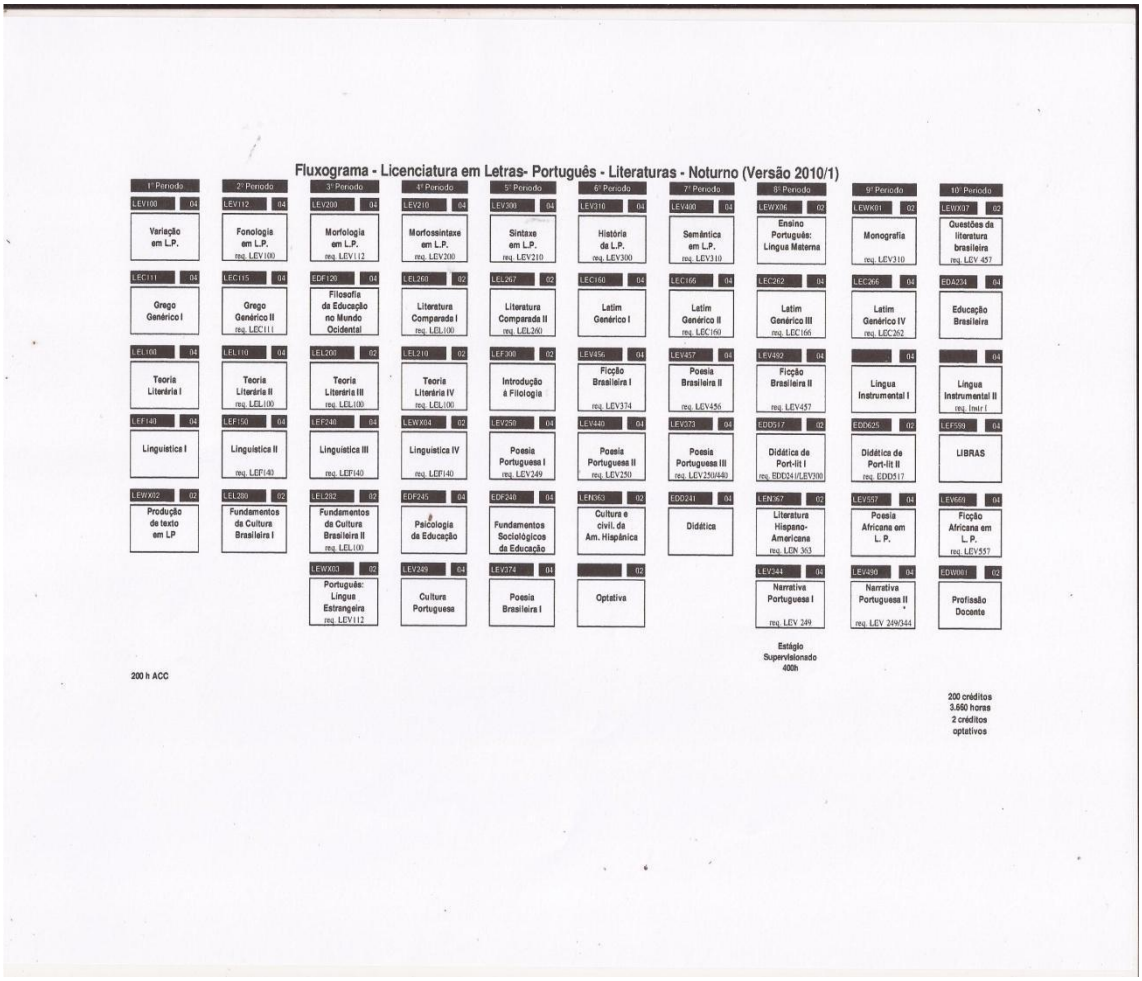
12. Alguma vez você participou da elaboração ou discussões para elaboração do projeto de curso da sua faculdade?

13. Caso tenha cursado alguma disciplina de Literaturas Africanas em língua portuguesa, o curso teceu reflexões acerca de questões como identidade negra, raça e etnia, ou temas relacionados à preconceito, discriminação, racismo?

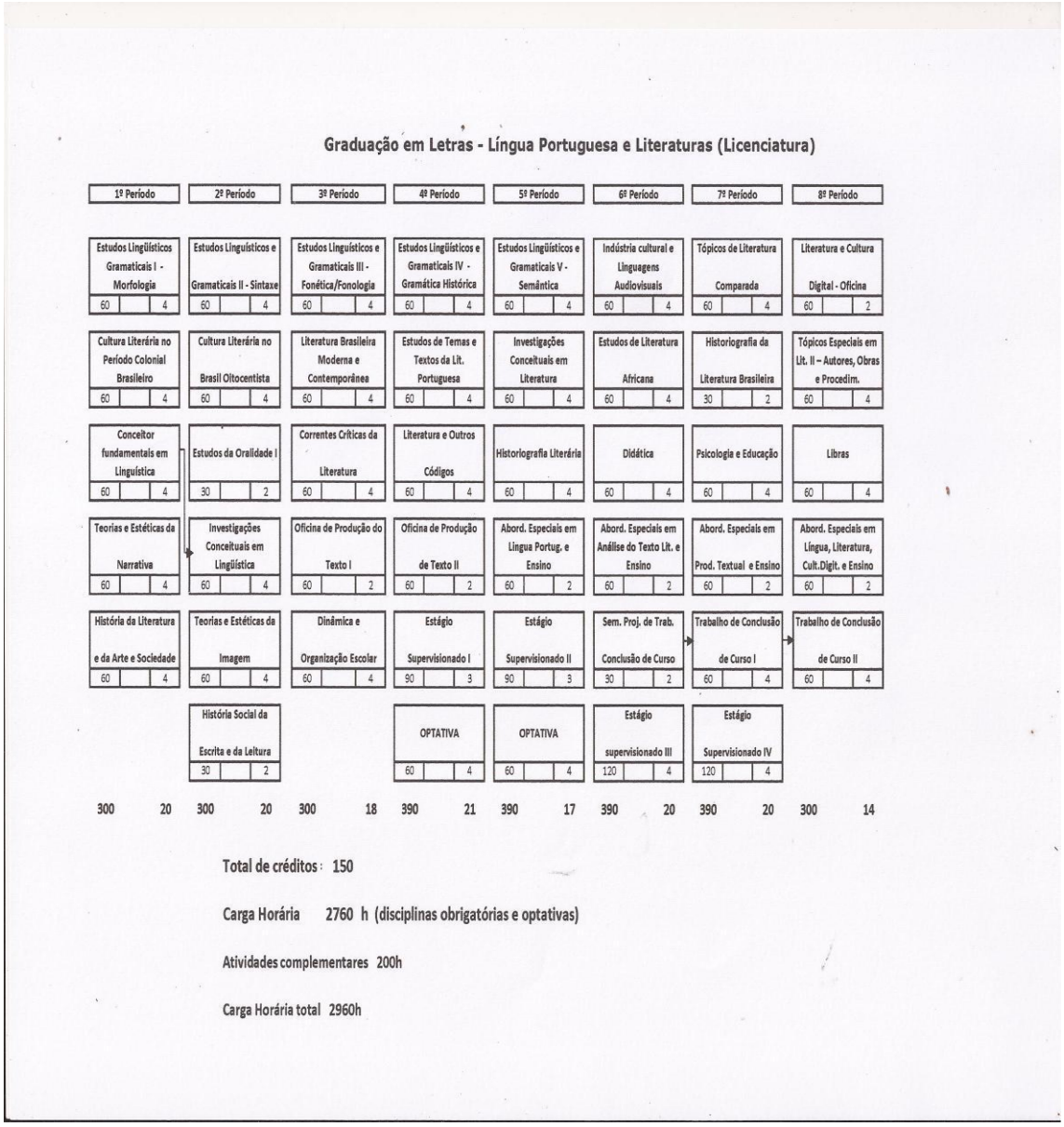
ANEXO C

Fluxograma UFRJ




Fluxograma - Licenciatura em Letras- Português - Literaturas - Noturno (Versão 2010/1)
1º Período
LEV100 04
Variação em L.P.
LEC111 04
Grego Genérico I
LEL100 04
Teoria Literária I
LEF140 04
Linguística I
LEW002 02
Produção de texto em LP
2º Período
LEV112 04
Fonologia em L.P.
req. LEV100
LEC115 04
Grego Genérico II
req. LEC111
LEL110 04
Teoria Literária II
req. LEL100
LEF150 04
Linguística II
req. LEF140
LEL280 02
Fundamentos da Cultura Brasileira I
3º Período
LEV200 04
Morfologia em L.P.
req. LEV112
EDF126 04
Filosofia da Educação no Mundo Ocidental
LEL200 02
Teoria Literária III
req. LEL100
LEF240 04
Linguística III
req. LEF140
LEL282 02
Fundamentos da Cultura Brasileira II
req. LEL100
LEW003 02
Português: Língua Estrangeira
req. LEV112
4º Período
LEV210 04
Morfossintaxe em L.P.
req. LEV200
LEL260 02
Literatura Comparada I
req. LEL100
LEL210 02
Teoria Literária IV
req. LEL100
LEW004 02
Linguística IV
req. LEF140
EDF245 04
Psicologia da Educação
LEV249 04
Cultura Portuguesa
5º Período
LEV300 04
Sintaxe em L.P.
req. LEV210
LEL267 02
Literatura Comparada II
req. LEL260
LEF300 02
Introdução à Filologia
LEF250 04
Poesia Portuguesa I
req. LEV249
EDF248 04
Fundamentos Sociológicos da Educação
LEV374 04
Poesia Brasileira I
6º Período
LEV310 04
História da L.P.
req. LEV300
LEC160 04
Latim Genérico I
LEV456 04
Ficção Brasileira I
req. LEV374
LEV440 04
Poesia Portuguesa II
req. LEV250
LEN063 02
Cultura e civil. da Am. Hispânica
02
Optativa
7º Período
LEV400 04
Semântica em L.P.
req. LEV310
LEC166 04
Latim Genérico II
req. LEC160
LEV457 04
Poesia Brasileira II
req. LEV456
LEV373 04
Poesia Portuguesa III
req. LEV250/440
EDD241 04
Didática
8º Período
LEWX06 02
Ensino Português: Língua Materna
LEC262 04
Latim Genérico III
req. LEC166
LEV492 04
Ficção Brasileira II
req. LEV457
EDD517 02
Didática de Port-lit I
req. EDD241/LEV300
LEN367 02
Literatura Hispano-Americana
req. LEN 363
LEV344 04
Narrativa Portuguesa I
req. LEV 249
Estágio Supervisionado 400h
9º Período
LEWK01 02
Monografia
req. LEV310
LEC266 04
Latim Genérico IV
req. LEC262
EDD625 02
Didática de Port-lit II
req. EDD517
LEV557 04
Poesia Africana em L. P.
LEV490 04
Narrativa Portuguesa II
req. LEV 249/344
10º Período
LEWX07 02
Questões da literatura brasileira
req. LEV 457
ED4234 04
Educação Brasileira
04
Língua Instrumental II
req. Instr I
LEF559 04
LIBRAS
LEV669 04
Ficção Africana em L. P.
req. LEV557
EDW081 02
Profissão Docente
200 h ACC
200 créditos
3.660 horas
2 créditos optativos

ANEXO D
Fluxograma UNIRIO



ANEXO V
PP UNIRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE LETRAS E ARTES

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS

Comissão
ProfªDrª Maria Flora Sussekind
ProfªDrª Maria Helena Werneck
Prof. Dr. José DaCosta
ProfªDrª Evelyn Orrico

Reitora: ProfªDrª Malvina Tânia Tuttman
Pró-Reitora de Graduação: ProfªDrªLoreineHermida da Silva e Silva
Decano do Centro de Letras e Artes: José da Costa Filho

RIO DE JANEIRO, AGOSTO/2009

SUMÁRIO

I- Denominação do Curso de Graduação	3
II- Características gerais do curso	3
III- Organização Curricular	3
a) Princípios filosóficos, humanísticos e pedagógicos do curso	3
1. A abertura do campo das Letras no século XXI	4
2. As Letras entre as Artes	5
3. Perfis de formandos: novos direcionamentos para bacharéis e licenciados	7
3.1. Letras e o Texto para suportes tradicionais e novas mídias- 1º perfil de formandos	8
3.2. Letras para a Memória do Texto Literário – 2º perfil de formandos	8
3.3. Letras e Ensino – 3º perfil de formandos	9
b) Diagnóstico e justificativa da necessidade social do curso	10
c) Objetivos do curso de graduação	11
d) Estrutura Curricular	12
Aspectos gerais:	12
Os eixos de formação da matriz curricular do curso	14
As matrizes curriculares do Bacharelado e da Licenciatura	16
e) Recursos infra-estruturais e de pessoal docente e técnico-administrativo	16
f) Avaliação do curso	19
g) Avaliação discente	20
Anexos	21
I.1- Quadro de componentes curriculares - Curso de Letras – Português e Literaturas (Bacharelado)	21
I.2- Quadro de componentes curriculares - Curso de Letras – Português e Literaturas (Licenciatura)	24
II.1- Quadro de carga horária total dos componentes curriculares (Bacharelado)	27
II.2- Quadro de carga horária total dos componentes curriculares (Licenciatura)	28
III.1- Quadro de disciplinas por período (Bacharelado)	29
III.2- Quadro de disciplinas por período (Licenciatura)	33
IV.1- Ementário de disciplinas (Bacharelado)	38
IV.2- Ementário de disciplinas (Licenciatura)	53
V- Termo de compromisso da Decania do Centro	71

I. Denominação do Curso de Graduação:
LETRA - Língua Portuguesa e Literaturas

Área de Conhecimento: Lingüística, Letras e Artes

Modalidades: Bacharelado e Licenciatura em Letras

II - Características gerais do curso:

Regime letivo: semestral

Modalidade de ensino: presencial

Turno: noite

Duração: mínimo 8 semestres; máximo: 14 semestres

Número de vagas anuais: 60 anuais, sendo 30 para Bacharelado e 30 para Licenciatura, em entradas semestrais de 15 vagas para cada modalidade.

III – Organização Curricular:

a) Princípios filosóficos, humanísticos e pedagógicos do curso:

1. A abertura do campo das Letras no século XXI

Tradicionalmente associada às humanidades, pelo vínculo com os patrimônios da língua e da literatura dos povos, cuja trajetória histórica de longo percurso é chamada a preservar e dar continuidade, as Letras foram-se constituindo, ao longo do século XX, como um campo de conhecimento marcado por parâmetros da ciência lingüística e pelos horizontes em aberto das práticas artísticas, até se tornarem, no início do século XXI, uma área acadêmica marcada por forte pendor interdisciplinar.

As Letras, consideradas Belas Letras, situavam-se no centro de uma hierarquia de referências de obras que perduram, pela recepção continuada, do passado até o presente, e as quais se deveria, por meio do estudo sistemático, reverenciar. Nesse sentido, a formação em Letras, até meados do século XX, se orientava pela fixação e afirmação de cânones, pela separação rígida de literário e não-literário, pela ênfase em singularidades nacionais e regionais e, sobretudo, pelo estudo do passado, da tradição, principalmente quando este estudo concorre para a definição de laços comunitários e traços identitários. Na segunda metade do século passado, o domínio das Letras foi alargado. Em decorrência de transformações nos modos de comunicação na sociedade, da decisiva influência dos estudos da linguagem na área das ciências humanas e da utilização de conceitos trazidos pelas teorias críticas, passa-se a considerar as obras não só como construções discursivas decorrentes de usos históricos e políticos da língua, mas também como sistemas de significação passíveis de desmontagem e de análise em unidades menores. Ao longo de um século, graças aos aportes da Linguística, da Semiologia e, também, da Psicanálise, o conceito de texto alarga-se: o texto da comunicação diária e instrumental, o texto da expressão artística, o texto do sonho adquirem certo estatuto de equidade, afeitos que estão a usos cotidianos, a fins de intervenção política e à conformação de subjetividades.

Tendo ampliado o seu campo por meio desse entrecruzamento disciplinar, as Letras acolhem, igualmente, visadas antropológicas que redimensionam o interesse pelas performances da oralidade em sua convivência tensa ou amena, mas sempre tonificadora, com as práticas da escrita. As duas

modalidades da língua são percebidas em sua função produtiva, dependentes dos contextos de enunciação e dos circuitos comunitários, industriais ou tecnológicos de disseminação e recepção.

Quando se concentra no conhecimento da Língua, não se trata mais de torná-la entidade a ser cultuada, mas sim de considerá-la tanto como objeto de reflexão, quanto como acervo dinâmico, sujeito à contínua aprendizagem e à aquisição de exigente competência. A história da língua, comportando interesses por suas origens e contínuas mudanças, é escrita com especial atenção às implicações históricas, políticas e culturais. O movimento em direção a matrizes gregas e latinas da língua se pauta não só pela busca de procedências e transformações, mas também pelo contato com textos a que nosépermitido aceder enquanto arquivos do imaginário dos povos que falavam as línguas antigas.

Contemplar o interesse pelo passado não significa esquecer o estado presente da cultura literária e da língua em sua enorme variabilidade sincrônica. Falado hoje por cerca de 240 milhões de falantes, a Língua Portuguesa atravessa fronteiras, aproxima culturas com características diversas, com patrimônios literários e artísticos bastante diferenciados que, são, sobretudo, portas de entradas em sociedades, cujas histórias particulares de contato mútuo e de conquista de autonomia não cessam de se reinventar através da produção literária e dos usos da língua nacional.

Nas sociedades contemporâneas, as Letras já não se sustentam apenas nos domínios da fala, em suas diferentes modalidades e usos, e da escrita literária, que encontra seu suporte firme no livro. Expandem-se para as midias eletrônicas cada vez mais acessíveis, submetendo a escrita a um processo de compressão e rápida transmissibilidade. Neste contexto, assegurar o uso da língua, não só pautando-se em suas estruturas morfológicas e sintáticas, mas também respeitando as normas ortográficas vigentes, consiste em oferecer ao usuário condições de armazenamento e performance do texto que lhe permitam transitar entre os meios e os contextos de produção oral e escrita, dispondo do patamar seguro em relação ao domínio dos recursos da língua

As Letras no século XXI reservam ao leitor e à literatura um lugar diferente do que lhes era destinado nos séculos anteriores. Em primeiro lugar porque se compreende hoje a leitura como um conjunto de práticas com história construída não só pela aprendizagem escolar, mas também pelos sistemas literários e pelas comunidades de leitores. Em segundo lugar porque, em decorrência das análises do processo de recepção, o texto literário é percebido como resultante de interação tanto com as normas sociais quanto com as histórias de seu ambiente, bem como, ainda, com as expectativas de seus leitores potenciais. A leitura passa a se constituir como um campo de conhecimento, onde se cruzam estudos de caráter sociológico, histórico e estético.

Ao mesmo tempo em que se indaga, na perspectiva desta história da leitura, como uma obra de literatura se torna social e artisticamente relevante, as Letras abrem-se, também para os modos de fazer do texto literário. Estudar literatura não se reduz a conhecer os livros da biblioteca ou os lançamentos da livraria, mas inclui, também, tomar a escrita literária como um fazer artístico que se define pela experimentação e pela exposição continuada a ambientes, seja de iniciação, seja de potencialização e reavaliação de habilidades. Nestas novas modalizações do campo de estudos das Letras, cabe a percepção de que há usos da linguagem verbal que se estendem para outras artes, como o teatro, a música (da canção popular ao libreto de ópera), o cinema, as artes visuais.

2. As Letras entre as Artes

A oportunidade de implantar um curso de Letras no Centro de Letras e Artes, em interação determinante com cursos de Teatro e Música, mas também em conexão com cursos do Centro de Ciências Humanas e do Centro de Ciências e Tecnologia, todos situados num mesmo campus, abre a perspectiva de um projeto de renovação de modelos existentes tanto em instituições públicas quanto em instituições privadas. Se até a década de 1970, o que predominou nos cursos de Letras no Brasil foi uma orientação nacional-estilística, no âmbito dos estudos literários, e filológico-gramatical, no âmbito dos estudos da língua, nas últimas três décadas, houve uma mudança significativa de rumo, nos dois

campos, decorrência direta da expansão dos estudos teóricos, comparativos e interdisciplinares, acarretando uma aproximação mutuamente crítica da tradição e da experiência literária contemporânea.

Observando-se os currículos das graduações de Letras hoje, ainda voltados predominantemente para a formação de professores de ensino fundamental e médio, preocupando-se apenas em garantir a atuação de seus egressos no magistério, verifica-se a necessidade de uma redefinição dessa área de estudos por meio de uma intensificação do diálogo com novas práticas historiográficas e inter-artísticas, com novos processos de arquivamento, com as mídias e tecnologias (de impressão, acústicas, digitais) ligadas à comunicação oral e escrita, e em contato crítico com a criação literária e artística contemporâneas.

Nesse sentido, uma universidade como a UNIRIO, na qual há cursos de Teatro, Música, História, Arquivologia, Biblioteconomia, Museologia, Informática, além de Pedagogia, todos funcionando no mesmo campus, pode propiciar uma experiência acadêmica verdadeiramente inovadora ao implantar um curso de Letras pautado por eixos curriculares que incentivam a conexão entre essas áreas disciplinares e formas diversas de manifestação cultural.

A principal referência para o estudo das Letras constitui a garantia de acesso ao acervo da literatura em língua portuguesa e de línguas estrangeiras por meio de catálogo atualizado oferecido na biblioteca do Centro de Letras e Artes. Ler muito, o tempo inteiro, na dinâmica das aulas e além das aulas, se completa com a oportunidade de assistir a espetáculos de teatro e concertos de música erudita e apresentações de música popular, que podem ser considerados bibliotecas peculiares, e suplementares, a explorar.

A imersão nas artes implica, ainda, conceber as aulas como espaços de fazer. Em aulas-oficinas de práticas criativas de escrita e em laboratórios, voltados à preparação e edição de texto ou ao tratamento digital de documentos da memória literária, não é a imitação ou a miniaturização de um posto de trabalho pré-existente na sociedade que se pretende oferecer, mas a prática de processos e técnicas de escrita, que, aliada ao exercício da crítica, redimensionam os conteúdos, criando uma base sólida de conhecimento, capaz de aparelhar o aluno para tempos de mudanças. Essa combinação ativa garante o "espaço de cultura e de imaginação criativa", que as diretrizes curriculares da área esperam encontrar na Universidade.

As práticas laboratoriais quando integradas a atividades de investigação, conduzidas por docentes-pesquisadores, abrem um vasto campo de iniciação científica e de fomento a grupos de pesquisa, vindo a constituir, paralelamente à implantação do curso de graduação, linhas de pesquisa inovadoras para a área de Letras. A produção de massa crítica consistente, qualitativamente relevante, criará condições, a médio prazo, para o desenho de um futuro projeto de programa de pós-graduação, com proposta singular em relação ao panorama nacional.

3. Perfis de formandos: novos direcionamentos para bacharéis e licenciados

Levando em conta as expectativas forjadas na sociedade atual para o campo das Letras, as modalidades Bacharelado e Licenciatura são concebidas de modo a contemplar perfis de formandos que se abrem a novas opções de atuação na sociedade. Busca-se reinventar a figura do Bacharel, não mais herdeiro da tradição beletrista, pronta a ser acionada em certas ocasiões sociais, nem vítima de formação profissional difusa, que lhe fornece poucos instrumentos para uma inserção ativa no mundo do trabalho. O Bacharel, na proposta político pedagógica do curso de Letras aqui apresentada, alia uma sólida formação de cultura literária e vigoroso exercício concomitante dos papéis de usuário e observador da língua portuguesa, com a prática de experiências em duas vertentes de expansão das Letras – a produção textual em diferentes suportes e o processamento analítico de documentos da memória literária.

Em relação ao Licenciado em Letras, a opção pelo magistério não é vista como excludente das duas vertentes acima mencionadas, mas, ao contrário, como oportunidade de uma formação aglutinadora. Além de receber o mesmo conteúdo relativo à formação de leitor atualizado e crítico das literaturas de língua portuguesa e falante seguro de seu idioma, o futuro professor terá instrumental teórico e experiências laboratoriais que lhe permitirão, na futura prática pedagógica, abrir novos focos

de interesse e competência de seus alunos. Neste sentido, prepara-se o professor para iniciar seus alunos não só no que diz respeito ao manuseio de diferentes linguagens e aos suportes em que prevalecem as imagens em interações dinâmicas com o texto escrito, mas também no que concerne ao valor do documento, ao seu potencial revelador da história contido nos arquivos da vida literária, através dos quais se descortina o cotidiano que permitiu a criação artística.

3.1. Letras e texto para suportes tradicionais e novas mídias- 1º perfil de formandos

Produzir textos é atividade de largo espectro na sociedade contemporânea, que, se desestabilizou a preponderância da escrita como meio de legitimação do poder, continua valendo-se do registro gráfico para inúmeras formas de comunicação social. Se, por um lado, o texto escrito encontra um de seus principais contextos de produção na vida acadêmica, onde é regulado e disciplinado, por outro, é em regimes de criação literária que se expandem novos formatos textuais, seja pela aventura na página em branco, pela repetição e uso de modos de intertextualidade, seja pela invasão de novos suportes audiovisuais e digitais, que estabelecem padrões inusitados de performances de escrita e leitura. Perceber, portanto, a produção de textos não simplesmente como instância da tarefa acadêmica, mas como prática, de que resultam objetos escritos prontos para a leitura pública, redimensiona a importância do desempenho em redação num curso de Letras. Redige-se para obter texto inédito e original; redige-se para, através da atividade de revisão, facilitar a legibilidade; redige-se na velocidade da comunicação digital, preocupada com conteúdos, rapidamente refeitos, e com a interação imediata. Assim, cria-se a expectativa de um profissional da escrita de múltiplas habilidades, aberto ao contato com escritores e outros profissionais, e a quem se oferece, como graduando, através de programas de iniciação artístico-literária, oportunidades de experimentação e publicidade de seus trabalhos seja em suporte papel, seja em suporte digital.

3.2. Letras para a Memória do Texto Literário – 2º perfil de formandos

A tradição escrita brasileira, constituída não só de manuscritos, datiloscritos, livros, revistas, fotos, correspondências, cartazes, obras de artes plásticas, vídeos, objetos pessoais, mobiliário etc, relacionados com a criação e a vida dos escritores, está abrigada em arquivos e acervos literários que tiveram criação tardia no Brasil, a partir dos anos 60, desdobrando-se nas duas décadas seguintes em instituições públicas, em centros de documentação abrigados em universidades e em instituições privadas. São lugares de memória e também de produção do conhecimento sobre a cultura e a literatura brasileira. Sua função social associa o objetivo de preservação ao de tornar públicos, portanto, acessíveis, acervos muitas vezes reunidos por escritores em vida. A eles se dirige, predominantemente, o pesquisador pós-graduado, interessado em aspectos da obra e da vida de um grande nome da literatura brasileira. Há, portanto, um tempo considerável de preparação profissional nesta área e, emdecorrência, um certo adiamento da entrada do pesquisador no arquivo. Abreviar o tempo de espera para a efetivação do trabalho com objetos da memória depende de incluir na formação de graduandos várias perspectivas: saber não só como ordenar, classificar e cuidar, mas também como criar textualidades que propiciem suportes de legibilidade aos documentos; iniciar-se na aprendizagem do manejo de bases de dados de forma a tornar mais amigável a pesquisa e mais rápido o acesso público a coleções de documentos.

Trata-se, assim, de abrir para um ensino das Letras uma vertente de imersão total no ambiente de trabalho e de participação efetiva em processos de pesquisa com fontes escritas e iconográficas. Através da inserção imediata em programas de iniciação científica, contribui-se para a formação de um contingente de pesquisadores assistentes, com prática de trabalho em equipe e compartilhamento de metas durante um processo de investigação. Politicamente, cria-se a expectativa de uma oferta de profissionais que atue para, também, fomentar novos usos da memória entre a população brasileira.

Para dar conta da constituição desta especialidade parcerias com o Arquivo Museu de Literatura da Casa de Rui Barbosa, a Biblioteca Nacional, o CEDOC da Funarte, o Instituto Moreira Sales, no Rio de Janeiro, e outras instituições serão fundamentais, no sentido de fornecer ambientes laboratoriais de incentivo e imersão na tarefa de organização de acervos.

3.3. Letras e ensino – 3º perfil de formandos

Não se pode perder de vista, ao se projetar um curso de Letras num país com índices de analfabetismo ainda altos, que o professor será responsável pela passagem determinante do letramento em direção à autonomia de leitura de textos de gêneros e diferentes linguagens e ao domínio de múltiplos usos da escrita. Assim, o que se deve pretender é assegurar a formação de um professor-leitor, concedendo-lhe, por um lado, tempo e espaço para leituras e, por outro, instrumental crítico e teórico do campo das Letras, Lingüística e Artes, e das Ciências Humanas, de forma que esteja preparado para estabelecer mediações entre outros leitores, de diferentes contextos econômicos e sociais. Da sala de aula, onde se constrói, com o conhecimento e o uso da língua, o principal elo de unidade nacional, para as comunidades, onde há uma demanda de leitura a ser suprida com a mediação e oferta de livros, de modo a se criarem expressões de afirmativa alteridade, o professor-leitor, conectado com políticas públicas de promoção do livro e da leitura nutre-se de estratégias de ação que não o deixem tímido diante dos desafios de aproximar, pelo compartilhamento de livros e pela expressão oral e escrita, diferentes grupos sociais.

Ao constituir uma sólida bagagem de conteúdos e atividades curriculares formará, paulatinamente, um acervo de competências para não só praticar a reflexão e a crítica sobre as determinações normativas da legislação sobre o ensino, mas também sentir-se encorajado a desenvolver processos pedagógicos inovadores e construir materiais didáticos diferenciados adequados as diferentes modalidades de ensino, presencial e à distância.

b) Diagnóstico e justificativa da necessidade social do curso:

Segundo dados disponíveis no portal do INEP, no Município do Rio de Janeiro, encontram-se 61 habilitações em Letras, distribuídas em 20 universidades privadas e 2 públicas. As universidades privadas oferecem, no total, cerca de 7.240 vagas em cursos diurnos e noturnos de licenciatura em Letras e alguns poucos bacharelados. As duas universidades públicas oferecem 929 vagas em bacharelados e licenciaturas. Os cursos estão situados predominantemente na zona norte e zona oeste da cidade. Na zona sul, encontram-se dois cursos; no centro, apenas um curso, todos em instituições privadas.

Os cursos mais antigos são os da UFRJ (1931), da UERJ (1944) e da PUC-Rio (1943), sendo que a expansão dos cursos de Letras, na cidade, acontece, principalmente, na década de 1970. Há um crescimento recente da oferta de vagas que decorre da multiplicação de *campi* de algumas centros universitários em direção ao subúrbio e à zona oeste.

Neste sintético conjunto de dados, ressalta, em primeiro lugar, a ausência de cursos de letras em universidade pública na zona sul da cidade; em segundo lugar a prevalência de licenciaturas, sempre ligas a cursos intitulados Português e Literaturas de Língua Portuguesa e Português e Literaturas de Línguas estrangeiras. E, principalmente, não há formatos e habilitações diferenciados, implantados em instituições públicas.

A desproporção entre a oferta das universidades públicas e das privadas indica que há uma demanda considerável a captar para um novo curso em instituição pública. Um curso novo na UNIRIO pode carrear alunos de bairros da zona norte, centro e zona sul, tendo em vista a possibilidade de acesso através de sistemas integrados de transporte via metrô e linhas de ônibus.

Mas, fundamentalmente, trata-se de oferecer uma alternativa inovadora de formação. Percebe-se pelas designações dos cursos que o modelo criado nos anos 1930 na UFRJ foi repetido à exaustão, sempre calcado no binômio língua e literatura nacionais e na destinação para o magistério, sem contemplar a dupla perspectiva exigida pelas diretrizes curriculares de formar profissional que, além da "base específica consolidada, esteja apto a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins".

A proposta elaborada para um curso de graduação em letras na UNIRIO aponta, portanto, para o horizonte de um curso-piloto, que deve ser acompanhado *pari passu* na sua implantação, de forma a, em breve curso de tempo, oferecer alternativas para futuras mudanças de projetos da área, em universidades brasileiras.

c) Objetivos do curso de graduação:

São objetivos do Curso de Letras:

1. Proporcionar experiências de formação profissional que conjuguem as práticas da leitura, da produção textual e do tratamento e edição de documentos da memória literária, em diferentes suportes materiais

2. Proporcionar o conhecimento da Língua Portuguesa, como objeto de observação científica, nas modalidades oral e escrita, em diferentes contextos sócio-culturais de utilização.

3. Proporcionar o conhecimento crítico-analítico das Literaturas de Língua Portuguesa, considerando suas condições de produção e recepção;

4. Contribuir para o alargamento da visão de literatura e de outras das artes como territórios intercomunicáveis;

5. Oferecer instrumentos para compreensão e experimentação de novas formas e gêneros discursivos pertencentes ao universo da cultura digital;

6. Capacitar o aluno em métodos e técnicas pedagógicas que garantam processos efetivos de transmissão de conteúdos de Língua e Literatura e o desenvolvimento de competências lingüísticas.

d) Estrutura Curricular Aspectos gerais:

O currículo da Graduação em Letras, Bacharelado e Licenciatura, foi construído de modo a que os objetivos do curso sejam atingidos levando em conta a idéia segundo a qual o preparo para atividades profissionais deve ser conduzido, observando-se que o percurso rumo à especialização pode conter não só a linearidade, visando ao aprofundamento de conteúdos, mas também linhas de convergência de aprendizagem e indicações de abertura à aquisição de habilidades múltiplas do fazer da escrita e da leitura, de modo a atender às demandas do mundo do trabalho projetadas pela sociedade contemporânea.

Procura-se, assim, atender às Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras Parecer CNE/CES 429/2001, aprovado em 03/04/2001) que preservam a bifrontalidade de propósitos quando aliam a inserção do egresso em mercado de trabalho em transformação e o cultivo de valores humanistas, que supõem a autonomia do sujeito estudante em relação ao delineamento de interesses intelectuais, a serem desenvolvidos sob a forma de programas de estudo em disciplinas, de pesquisa e de estágio. Em termos de carga horária para o Bacharelado, as atividades curriculares perfazem o total de 2460 horas, sendo 2220h em disciplinas obrigatórias, 240 h de estágio, além do Trabalho de Conclusão de Curso, acrescidas de, no mínimo, 120 h de disciplinas optativas e o mínimo de 120 h de atividades complementares.

Em se tratando da Licenciatura, observam-se as disposições da Resolução CNE/CP No. 2, de 19 de fevereiro de 2002, relativas à distribuição de cargas horárias em quantitativos determinados por agrupamentos de atividades tais como: a) domínio de disciplinas de conteúdo curricular de natureza científico-cultural (1920 horas) – em relação ao mínimo de 1.800 h/a; b)domínio práticas como componente curricular (420 horas) – em relação ao mínimo de 400 horas/aula; c)domínio de atividades de estágio(420) - em relação ao mínimo de 400h; d) domínio de atividades complementares: mínimo de 200. Na carga horária relativa aos dois primeiros domínios preservaram-se cerca de 120 h de disciplinas optativas, atendendo ao Regimento da UNIRIO. Perfazem-se, deste modo, 2960 h no total das atividades curriculares.

O desenho da estrutura curricular, atendendo às determinações legais, proporciona, através da circulação entre disciplinas de caráter obrigatório e de caráter optativo, de atividades complementares

e de extensão, de experiências de iniciação científica e estágios , circuitos flexíveis de atividades curriculares que, dessa forma, atendem a necessidades e vontades de aprender dos alunos.

Nesse sentido, para evitar redundância, acúmulo ou dispersão de atividades curriculares, prevê-se, amparado na Lei No. 11.788, de 25 de setembro de 2008, que sob a denominação de estágio, podem ser integradas atividades de extensão, de monitoria e de iniciação científica, quando realizadas em sintonia com os eixos de formação do curso de Letras. Com o mesmo objetivo de imprimir ritmo ao desempenho do estudante e resultados em relação ao processo de produção de conhecimento, as atividades de iniciação científica, realizadas, no mínimo, por dois semestres consecutivos e devidamente documentadas através de relatórios finais poderão substituir os trabalhos de conclusão de curso, desde que sejam avaliados por outro docente, além do orientador, ou por parecerista especialmente designado para este fim.

No que se refere às modalidades de experiências de aprendizado estão previstas, na configuração das disciplinas, metodologias que preservam a aquisição do conhecimento através de processos de imersão coletiva em situações de ensino e de trabalho, em projetos individuais ou de trabalho em equipe, que exigem desempenho sob supervisão e orientação e docente.

As experiências de aprendizado tendem, ainda, a receber nova dimensão na medida em que se incluam, nas atividades curriculares, a participação de escritores visitantes que, através de programas especiais, de prazo delimitado, ministrem, em regime de docência compartilhada, disciplinas indicadas no quadro curricular sob a denominação de Oficinas. A ampliação da variedade de perfis docentes que ministrarão cursos também será resultante de convites a professores visitantes nacionais e estrangeiros, a serem incorporados nas atividades curriculares, seja em aulas, seja em atividades de pesquisa e extensão, que além de renovar a oferta de perspectivas teórico-críticas da área de conhecimento, contribuem para estimular a mobilidade acadêmica. Para tanto, tornar-se-á necessário, ainda na fase inicial do curso, firmar acordos e convênios com instituições com o Instituto Camões, do Ministério de Negócios Estrangeiros de Portugal, e Universidades da América Latina, dos Estados Unidos e da Europa.

Os eixos de formação das matrizes curriculares

O Curso de Letras, modalidades Bacharelado e Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas está estruturado em 4 eixos de formação, sendo: 1. Eixo Linguagem e Cultura Literária em Língua Portuguesa; 2. Eixo Produção Textual, Artes e Mídias; 3. Eixo Memória e Políticas do Texto; 4. Eixo Concepções e Práticas de Ensino de Língua Portuguesa, Linguagens e Literatura.

Os quatro eixos agrupam disciplinas obrigatórias e disciplinas de caráter optativo, discriminadas em matrizes curriculares para o Bacharelado e a Licenciatura (Anexos I e II) . Sugere-se que as disciplinas obrigatórias sejam cursadas de acordo com as indicações de semestralidade e atendam aos à lógica de periodização e pré-requisitos estabelecidos. As optativas serão de livre escolha dos alunos, indicadas mediante orientação acadêmica, podendo ser abertas mediante ofertas semestrais. Através das disciplinas optativas o aluno transita pelas áreas de conhecimento afins, interagindo com estudantes de outros cursos. Apodera-se assim não só de conteúdos, tornando a sua formação interdisciplinar, mas também se torna agente da flexibilização e autor de seu próprio currículo, fazendo da convivência universitária a fonte do compartilhamento de idéias e ideais.

EIXO I - LINGUAGEM E CULTURA LITERÁRIA EM LÍNGUA PORTUGUESA

O primeiro eixo de formação fornece os fundamentos do conhecimento em Lingüística, Língua Portuguesa e Literatura. São disciplinas que tomam a Língua Portuguesa em suas estruturas formadoras através de sistematizações sincrônica e diacrônica; além disso, consideram a nossa Língua, em suas diversas variantes como objeto de reflexão, segundo parâmetros da ciência da linguagem. As Literaturas produzidas no Brasil, em Portugal e em países da África são estudadas sob enfoques histórico, teórico-crítico e comparativo. Interessa, principalmente, construir uma sólida bagagem de informações que associe a língua e a literatura à expressão da cultura.

EIXO II – PRODUÇÃO TEXTUAL, ARTES E MIDIAS

O segundo eixo de formação reúne disciplinas que ora ressaltam o embasamento teórico sobre o texto literário, ora a prática da escrita artística. No entanto, o campo da observação e do exercício da escrita não se confina apenas à reflexão estética, nem tampouco deságua na experimentação, mas se abre também para o universo da cultura digital e de outras linguagens visuais, como o cinema e o vídeo. Trata-se de alargar o perfil do estudante de letras e de integrá-lo no fluxo avassalador de novos campos de comunicação, de modo a não considerar nem a literatura como arte passadista, nem as linguagens das mídias audiovisuais a partir dos perigos de contaminação e apagamento.

EIXO III - MEMÓRIA E POLÍTICAS DO TEXTO

O terceiro eixo volta-se para a percepção do texto literário como o resultado de um processo de trabalho situado num contexto passado. Recupera-se a condição do autor do texto, que participou da vida literária e cultural e submeteu sua criação original a regimes editorias específicos. Reconstituir estas dinâmicas de produção, difusão e recepção, abre vertentes novas não só para o conhecimento histórico, como também para a prática historiográfica, que se torna um domínio de formação a ser construído a partir do ensino de graduação. Neste eixo, o perfil de um novo estudioso da história da literatura vai-se delinear a partir do contato direto com gêneros discursivos de recente inserção na historiografia, como diários, correspondências. Mas também vão-se exercitar novas formas de registro orais como prática documental, como depoimentos, entrevistas.

EIXO IV - CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ENSINO EM LÍNGUA PORTUGUESA, LINGUAGENS E LITERATURA

No quarto eixo situam-se práticas de manuseio do texto e da língua com a função precípua de simulá-las em ambientes de ensino formal e não formal. O desafio de preparar um professor, sem preconceito a respeito dos usos da língua oral e escrita, atento ao passado da cultura literária e a seu momento presente como promessa de comunicação efetiva e possibilidade de arte, desaguará numa prática pedagógica mais segura em seus fundamentos teórico-metodológicos, além de mais capaz de renovar recursos didáticos.

As matrizes curriculares do Bacharelado e da Licenciatura

A modalidade Letras – Bacharelado constitui matriz curricular específica composta de disciplinas obrigatórias vinculadas aos eixos: 1. Eixo Linguagem e Cultura Literária em Língua Portuguesa; 2. Eixo Produção Textual, Artes e Mídias; 3. Eixo Memória e Políticas do Texto. O primeiro eixo garante um patamar de conteúdos gerais para o profissional de letras. Os dois eixos seguintes apresentam um conjunto de disciplinas destinado a um aprofundamento de conteúdos em relação aos dois primeiros perfis formativos voltados à renovação do preparo de um novo do bacharel em Letras. Este bacharel tanto pode se direcionar para as atividades de produção textual e trato com as novas midias, quanto pode se encaminhar para as práticas do cuidado com as memórias do texto.

A modalidade Letras - Licenciatura não é mero acréscimo de componentes curriculares de caráter pedagógico, não integrados a um projeto global do curso. Na construção da matriz curricular evitou-se

a concepção de complementaridade, valorizando-se um desenho articulado e coordenado de modo a que o perfil do formando estivesse sendo valorizado ao longo do curso. As práticas como componentes curriculares estão organizadas e distribuídas em toda a trajetória acadêmica do estudante e fazem-se presentes no eixo 2 (Produção Textual, Artes e Mídias); 3 (Eixo Memória e Políticas do Texto) e 4 (Eixo Concepções e Práticas de Ensino de Língua Portuguesa, Linguagens e Literatura). Do mesmo modo, o caráter interdisciplinar e a perspectiva comparada e inter-semiótica, a relação dos estudos literários com outros universos contemporâneos de referência cultural, a exemplo das culturas digital e áudio-visual perpassam o conjunto dos três eixos da matriz curricular, a partir do eixo 1 (Linguagem e Cultura Literária em Língua Portuguesa).

e) Recursos infra-estruturais e de pessoal docente e técnico-administrativo.

O Curso de Letras é uma proposta da Decania do Centro de Letras e Artes, aprovada nos Conselho do Centro e submetida aos Conselhos Superiores, integrando-se
ao plano de expansão da instituição, tendo como base as diretrizes nacionais do REUNI. Deste modo, a instalação e o funcionamento do curso receberão aportes relativos à infra-estrutura física, equipamentos, material permanente e recursos humanos deste projeto institucional.

O Curso de Letras surge para funcionar, inicialmente, apenas no horário noturno e não demandará novos espaços físicos em sua fase de implantação. Suas atividades de ensino vão-se realizar, inicialmente, em salas de aula do Centro de Letras e Artes e, em especial da Escola de Teatro, em horários em que tais salas estejam ociosas. As quatro salas de aulas teóricas (expositivas) do quarto andar do prédio III (404, 405, 406 e 407), seguidas das duas salas do quinto andar do mesmo prédio (504 e 505) serão preparadas para melhor atender às demandas e atividades da Escola de Teatro, como também para permitir a sua utilização por disciplinas do Curso de Letras. As salas receberão aparelhos de ar refrigerado e cabeamento de rede, terão portas e janelas reformadas e/ou trocadas, serão pintadas e, quando necessário, terão o piso reformado e /ou trocado, conforme as especificações contidas no Memorial Descritivo assinado pelo Engenheiro Luiz Carlos Gomes. Acrescenta-se a esses espaços, a Sala 501 que se destinará prioritariamente a atender ao Curso de Letras, mas que poderá também fazer frente a necessidades da Escola de Teatro. O projeto de adequação e reforma das referidas salas de aula e o de recuperação da sala 501, também incluído no Memorial descritivo acima mencionado, será viabilizado pelo orçamento do REUNI na UNIRIO.

A Secretaria de Ensino do Centro de Letras e Artes atende hoje à Escola de Teatro e ao Instituto Villa-Lobos, assumindo as funções de controle acadêmico, de manutenção do cadastro dos alunos, de colações de grau, dentre outras ligadas aos cursos de graduação do Centro. O Plano estratégico de criação das condições indispensáveis para a implantação do Curso de Letras inclui a adequação do espaço físico da Secretaria de Ensino, bem como sua atualização infra-estrutural (telefonia, refrigeração de ambiente, cabeamento de rede, equipamentos de informática como computadores e impressoras). Desse modo, o novo curso estará colaborando com a modernização de um setor fundamental para a gestão, o controle e os fluxos de informações acadêmicas dos estudantes dos cursos de graduação do Centro de Letras e Artes.

O Plano do REUNI prevê a abertura de vagas docentes específicas para os cursos novos e o Curso de Letras necessitará abrir concursos para novos professores que atenderão tanto a alunos do novo curso, quanto a alunos de outros cursos da Universidade em disciplinas optativas e eletivas. Há a necessidade, já explicitada para a Pró-Reitoria, de abertura de, pelo menos, quinze vagas docentes para constituir o quadro de professores do Curso. Quanto ao pessoal técnico-administrativo há também previsão de alocação de vagas para fazer frente às demandas específicas do novo curso. A demanda inicial é de quatro funcionários para atuarem nos seguintes locais (Direção da Escola de Letras, Secretaria de Ensino do Centro de Letras e Artes, Audiovisual e Laboratório de Informática). Já existe na UNIRIO a previsão de uma função gratificada para a Direção da nova Escola de Letras do Centro de Letras e Artes.

A criação de um novo curso de graduação no Centro de Letras e Artes, ao lado dos cursos existentes (Teatro e Música), justifica também a implantação de um Laboratório de Informática para uso comum, no espaço físico do Centro, com verbas do REUNI e dentro do planejamento de ações da UNIRIO em seu projeto de expansão. O Laboratório de Informática será instalado em parte da atual Sala Coelho Neto e ficará disponível para utilização pelo conjunto dos alunos do Centro de Letras e Artes.

Um esforço fundamental e decisivo necessita ser feito em relação às condições da Biblioteca Central da UNIRIO. Em primeiro lugar deve-se constituir um acervo condizente com as disciplinas previstas no projeto político-pedagógico do Curso de Letras, uma vez que o volume de títulos disponível é insuficiente e defasado do ponto de vista do estado da arte da área de conhecimento. É preciso, ainda, levar em consideração que o acervo da área de Letras é formado não só por títulos relacionados ao conhecimento teórico e crítico das especialidades que estão contempladas nos ementários das disciplinas, como também deve contemplar as obras das literaturas de língua portuguesa, que serão objeto de estudo de alunos e professores ao longo do curso. Nesse sentido, trata-se de uma coleção que, contendo as obras da tradição e da contemporaneidade, poderá dar início a uma nova escalada de demanda de leitura no *campus* CLA-CCH. Também devem merecer atenção da instituição investimentos tanto voltados para a melhoria das condições físicas da biblioteca (propiciar espaços adequados para estudo criando ilhas de conforto ambiental, disponibilizando rede de wireless em todo o prédio da biblioteca, e modernização da sala multimídia transformando a mesma em sala inteligente com recursos para vídeoconferência), como para a ampliação do quadro de bibliotecários, necessários aos serviços técnicos e atendimento de um novo contingente de alunos.

Investimentos suplementares vão-se fazer necessários por parte da instituição para a criação de laboratórios de editoração e de criação de textos, laboratórios esses que deverão ser devidamente equipados para atenderem aos objetivos de estágios de práticas previstas para as disciplinas que concentram esses conteúdos de criação, preparação e edição de textos.

A Universidade e sua administração central devem também levar em consideração que o curso de Letras estará sendo implantado sem a demanda de novos espaços físicos, tendo sido criado fundamentalmente por professores da Escola de Teatro, que fornecerá as condições iniciais de acolhimento e implantação do novo Curso. É preciso considerar, no entanto, que, após a etapa de implantação, pode-se fazer necessário o aumento de espaços físicos para o Curso de Letras, uma vez que as salas de aula disponibilizadas pela Escola de Teatro podem vir a se mostrar em número insuficiente, no momento em que o Curso estiver em seu pleno funcionamento.

f) Avaliação do curso

A avaliação do curso de Letras, em suas duas modalidades, será atribuição do colegiado do curso, realizado de modo continuado a fim de preservar o gradativo aperfeiçoamento do projeto político pedagógico e incrementar seu crescimento qualitativo. Serão observados:

1. a coerência entre as atividades e a proposta do curso, em sua configuração em eixos de formação e matrizes curriculares para o Bacharelado e a Licenciatura;

2. a dinâmica da implementação dos perfis dos formandos através de atividades curriculares que contemplam as disciplinas obrigatórias e optativas, os estágios, as oportunidades de iniciação científica e participação nos campos artístico e cultural;

3. a orientação acadêmica fornecida a cada semestre e de forma individualizada;

4. os instrumentos de avaliação interna, decorrentes de resultados dos discentes no aproveitamento de disciplinas e em outras atividades curriculares;

5. a utilização de recursos de infra-estrutura (instalações físicas e equipamentos) adequados ao desenvolvimento das atividades curriculares, postos à disposição de professores e alunos;

6. os parâmetros de avaliação do corpo docente previstos no Regimento da UNIRIO, não só no que tange à atuação em atividades de docência, de pesquisa e de extensão, nestes dois casos

percebidos em termos de formação de grupos e em termos produção intelectual e artística; mas também no que concerne à participação em colegiados e ao interesse em tarefas de planejamento e administração acadêmica;

7. os resultados de processos de avaliação externa do SINAES, por meio de instrumentos como o ENADE.

g) Avaliação discente

A graduação em Letras, em suas duas modalidades (Licenciatura e Bacharelado), seguirá a normatização interna da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Nesse sentido, a avaliação do estudante em cada disciplina será constituída da média aritmética de duas avaliações parciais (bimestrais). Caso haja necessidade de segunda chamada, o aluno deve solicitar sua aplicação, apresentando a justificativa em prazo hábil, dentro do prazo e segundo as orientações que estipulam as normas institucionais.

Será considerado aprovado na disciplina o aluno que obtiver média aritmética das duas avaliações igual ou superior a 7,0 (sete). O aluno que obtiver média aritmética inferior a 7,0 (sete) e igual ou superior a 4,0 (quatro) será submetido a avaliação final.

Será considerado reprovado por insuficiência acadêmica o aluno que obtiver média aritmética inferior a 4,0 (quatro). Para os alunos que ficarem para a avaliação final, será considerado aprovado na disciplina aquele que alcançar média final entre a nota da avaliação final e a média aritmética das duas avaliações anteriores igual ou superior a 5,0 (cinco).

As avaliações parciais (bimestrais) e a avaliação final pode ser feita na forma de prova em sala de aula, de trabalhos a serem realizados pelos alunos, de apresentação de seminários ou por outros instrumentos adequados à disciplina e às metodologias utilizadas pelo docente. Será também facultada ao docente a possibilidade de realização de avaliações complementares, caso isso seja previsto e esteja inserido em seus métodos, cronograma e programação das atividades da disciplina no semestre.

ANEXO I.1

QUADRO DOS COMPONENTES CURRICULARES (DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS, DISCIPLINAS OPTATIVAS, ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO, ATIVIDADES COMPLEMENTARES E TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO) PROPOSTOS PARA CRIAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS. (BACHARELADO)

EIXO I-LINGUAGEM E CULTURA LITERÁRIA EM LÍNGUA PORTUGUESA

Cód Discipl	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	Carga horária / créditos	Pré-req (código)	Tipo
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais I (Morfologia)	1º	60/4		1
LET...	Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro	1º	60/4		1
LET...	Fundamentos da Lingüística	1º	60/4		1
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais II (Sintaxe)	2º	60/4		1
LET...	Cultura literária no Brasil Oitocentista	2º	60/4		1
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais III (Fonética/Fonologia)	3º	60/4		1
LET...	Literatura Brasileira Moderna e Contemporânea	3º	60/4		1
LET...	Correntes Críticas da Literatura	3º	60/4		1
LET...	Estudos de Temas e Textos da Literatura Portuguesa	4º	60/4		1
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais IV (Gramática Histórica)	4º	60/4		1
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais V (Semântica)	5º	60/4		1
LET...	Estudos de Literatura Africana	6°	60/4		1
LET...	Tópicos Especiais em Literatura II – Autores, Obras e Procedimentos	7º	60/4		1

EIXO II – PRODUÇÃO TEXTUAL, ARTES E MIDIAS

Cód discipl	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	Carga horária / créditos	Pré-req (código)	Tipo
LET...	Teorias e Estéticas da Narrativa	1º	60/4		1
LET...	Investigações Conceituais em Lingüística	2º	60/4		1
LET...	Teorias e Estéticas da Imagem	2°	60/4		1
LET...	Oficina de Produção do Texto I	3º	60/4		1
LET...	Literatura e Outros Códigos	4º	60/4	-	1
LET...	Oficina de Produção de Texto II	4º	60/4		1
LET...	Estágio Supervisionado I	4º	120/4		1

LET...	Investigações Conceituais em Literatura	5º	60/4		1
LET...	Indústria Cultural e Linguagens Audiovisuais	6º	60/4		1
LET...	Diálogos Intermídias	6º	30/2		1
LET...	Diálogos Interartísticos	7º	30/2		1
LET...	Literatura e Cultura Digital – Oficina	8º	60/2		1
LET...	Tópicos Especiais em Literatura II – Autores, Obras e Procedimentos	8º	60/4		1

EIXO III - MEMÓRIA E POLÍTICAS DO TEXTO

Cód Discipl	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	Carga horária / créditos	Pré-req (código)	Tipo
LET...	História da Literatura e da Arte e Sociedade I	1º	60/4		1
LET...	Estudos da Oralidade I	2º	30/2		1
LET...	História Social da Escrita e da Leitura	2º	30/2		1
LET...	Estudos da Materialidade do Texto	3º	60/4		1
LET...	Historiografia Literária	5º	60/4		1
LET...	Estágio supervisionado II	5º	120/4		1
LET...	Estudos da Oralidade II	5º	30/2		1
LET...	Geografias da Escrita	6º	30/2		1
LET...	Tópicos Especiais em Literatura I - Movimentos da História da Arte e Literatura	7°	60/4		1
LET...	Historiografia da Literatura Brasileira	7º	30/2		1
LET...	Políticas da Literatura e das Artes	8º	30/2		1

DISCIPLINAS OPTATIVAS

Cód discipl	Disciplina currículo pleno	Período recomendado	Carga horária / créditos	Préreq (código)	Tipo
ATT0021	Análise das Estruturas Dramatúrgicas	4º	30/2		2
AEM0104	Antropologia da Cultura Brasileira	4º	30/2		2
HEA0039	Construção do pensamento arquivístico	4º	30/2		2
LET...	Cultura greco-latina	4º	30/2		2
ATT0026	Dramaturgia Brasileira	4º	60/4		2
ATT0005	Estética Clássica	4º	60/4		2
HFC0077	Ética	4º	60/4		2
HFC...	Filosofia contemporânea	4º	60/4		2
HFC...	Filosofia da Linguagem	4º	60/2		2
HFC...	Filosofia e memória	4º	30/2		2
ATT0018	Formação do Teatro Brasileiro	4º	30/2		2
HID0049	Fundamentos de Inglês Instrumental	4º	30/2		2
ATT0010	História da Arte Clássica	4º	30/2		2
AEM0005	História da Música Popular Brasileira I	4º	60/4		2
LET...	História das práticas editoriais brasileiras	4º	60/4		2
HEA0028	Introdução à Arquivologia	4º	60/4		2
TIN0001	Introdução à ciência da Informação	4º	60/4		2

ATT0022	Análise das Concepções do Texto Dramático	5º	60/4		2
ATT0023	Análise de Temas e Autores Teatrais	5º	60/4		2
HHI0053	Cultura História e Documento	5º	60/4		2
TIN0106	Desenvolvimento de páginas WEB	5º	60/2		2
ATT0050	Dramaturgia	5º	30/2		2
ATT0007	Estética Contemporânea	5º.	30/2		2
ATT0006	Estética Moderna	5º.	30/2	AEM0005	2
HFC...	Filosofia antiga	5º	30/2		2
HFC...	Filosofia moderna	5º	30/2		2
ATT0011	História da Arte Moderna	5º	30/2		2
AEM0006	História da Música Popular Brasileira II	5º	30/2		2
HTD0054	Informação Memória e Documento	5º	60/4		2
TIN0110	Interação Humano-computador	5º	60/4		2
HHI0039	Memória, Cultura e Sociedade	5º	60/4		2
ATT0018	Teatro Brasileiro Moderno	5º.	30/2		2
HFC...	Teoria da História	5º	60/4		2
ATT0035	Teorias e Leituras da Interpretação	5º	60/4		2
ATT0036	Teorias e Leituras do Espetáculo	5º	60/4		2

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Cód discipl	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	Carga horária/ créditos	Pré-req (código)	Tipo
LET...	Seminário de Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso	6º	30/2		1
LET...	Trabalho de Conclusão de Curso I	7º	60/4		1
LET...	Trabalho de Conclusão de Curso II	8º	60/4	TCC I	1

ATIVIDADES COMPLEMENTARES: 120h

ANEXO I.2

QUADRO DOS COMPONENTES CURRICULARES (DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS, DISCIPLINAS OPTATIVAS, ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO, ATIVIDADES COMPLEMENTARES E TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO) PROPOSTOS PARA CRIAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS. (LICENCIATURA)

EIXO I-LINGUAGEM E CULTURA LITERÁRIA EM LÍNGUA PORTUGUESA

Cód SIE	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	Carga horária/ créditos	Pré-req (código)	Tipo
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais I (Morfologia)	1º	60/4		1
LET...	Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro	1º	60/4		1
LET...	Fundamentos da Lingüística	1º	60/4		1
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais II (Sintaxe)	2º	60/4		1
LET...	Cultura literária no Brasil Oitocentista	2º	60/4		1
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais III (Fonética/Fonologia)	3º	60/4		1
LET...	Literatura Brasileira Moderna e Contemporânea	3º	60/4		1
LET...	Correntes Críticas da Literatura	3º	60/4		1
LET...	Estudos de Temas e Textos da Literatura Portuguesa	4º	60/4		1
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais IV (Gramática Histórica)	4º	60/4		1
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais V (Semântica)	5º	60/4		1
LET...	Estudos de Literatura Africana	6°	60/4		1
LET...	Tópicos de Literatura Comparada	7º	60/4		1

EIXO II – PRODUÇÃO TEXTUAL, ARTES E MIDIAS

Cód SIE	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	Carga horária/ créditos	Pré-req (código)	Tipo
LET...	Teorias e estéticas da Narrativa	1º	60/4		1
LET...	Investigações Conceituais em Lingüística	2º	60/4		1
LET...	Teorias e Estéticas da Imagem	2°	60/4		1
LET...	Oficina de Produção do Texto I	3º	60/2		1
LET...	Literatura e Outros Códigos	4º	60/4		1
LET...	Oficina de Produção de Texto II	4º	60/2		1
LET...	Estágio Supervisionado I	4º	90/3		1
LET...	Investigações Conceituais em Literatura	5º	60/4		1
LET...	Indústria Cultural e Linguagens Audiovisuais	6º	60/4		1
LET..	Literatura e Cultura Digital - Oficina	8º	60/2		1
LET...	Tópicos Especiais em Literatura II – Autores, Obras e Procedimentos	8º	60/4		1

EIXO III - EIXO MEMÓRIA E POLÍTICAS DO TEXTO

Cód SIE	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	Carga horária/ creditos	Pré-req (código)	Tipo
LET...	História da Literatura e da Arte e Sociedade	1º	60/4		1
LET...	Estudos da Oralidade I	2º	30/2		1
LET...	História Social da Escrita e da Leitura	2º	30/4		1
LET...	Historiografia Literária	5º	60/2		1
LET...	Estágio supervisionado II	5º	90/3		1
LET...	Historiografia da Literatura Brasileira	7º	30/2		1

EIXO IV – CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ENSINO EM LÍNGUA PORTUGUESA, LINGUAGENS E LITERATURA

Cód SIE	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	Carga horária/ creditos	Pré-req (código)	Tipo
HFE0045	Dinâmica e Organização Escolar	3º	60/4		1
LET...	Abordagens Especiais em Língua Portuguesa e Ensino	5º	60/2		1
LET...	Abordagens Especiais em Análise do Texto Literário e Ensino	6º	60/2		1
HDI0065	Didática	6º	60/4		1
LET...	Estágio Supervisionado III	6º	120/4		1
HFE0051	Psicologia e Educação	7º	60/4		1
LET...	Abordagens Especiais em Produção Textual e Ensino	7º	60/2		1
LET...	Estágio Supervisionado IV	7º	120/4		1
	Libras	8º	60/4		1
LET...	Abordagens Especiais em Língua, Literatura, Cultura Digital e Ensino	8º	60/2		1

DISCIPLINAS OPTATIVAS

Cód. SIE	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	Carga horária/ creditos	Préreq (codigo)	Tipo
ATT0021	Análise das Estruturas Dramatúrgicas	4º	30/2		2
AEM0104	Antropologia da Cultura Brasileira	4º	30/2		2
HEA0039	Construção do pensamento arquivístico	4º	60/4		2
LET...	Cultura greco-latina	4º	60/4		2
ATT0026	Dramaturgia Brasileira	4º	30/2		2
ATT0005	Estética Clássica	4º	30/2		2
LET...	Estudos da Oralidade II	4º	30/2		2
LET…	Estudos das Materialidades do Texto	4º	60/4		2
HFC	Filosofia Antiga	4º	60/4		2
HFC	Filosofia da Linguagem	4º	60/4		2
HFC	Filosofia e Memória	4º	60/4		2

ATT0018	Formação do Teatro Brasileiro	4º	60/4		2
HID0049	Fundamentos de Inglês Instrumental	4º	60/2		2
ATT0010	História da Arte Clássica	4º	30/2		2
AEM0005	História da Música Popular Brasileira I	4°	30/2		2
LET...	História das práticas Editoriais Brasileiras	4º	30/2		2
HEA0028	Introdução à Arquivologia	4º	60/4		2
TIN0001	Introdução à Ciência da Informação	4º	30/2		2
LET...	Tópicos Especiais em Literatura I - Movimentos da História da Arte e da Literatura	4º	60/4		2
HDI0128	Alfabetização, Leitura e Escrita	5º	60/4		2
ATT0022	Análise das Concepções do Texto Dramático	5º	30/2		2
ATT0023	Análise de Temas e Autores Teatrais	5º	30/2		2
HHI0053	Cultura, História e Documento	5º	60/4		2
TIN0106	Desenvolvimento de Páginas na WEB	5°	60/4		2
LET…	Diálogos Interartísticos	5°	30/2		2
LET…	Diálogos intermídias	5°	30/2		2
ATT0050	Dramaturgia	5°	60/2		2
HFE0066	Educação Especial	5°	60/4		2
ATT0007	Estética Contemporânea	5º	30/2		2
ATT0006	Estética Moderna	5º	30/2		2
HFC0077	Ética	5°	60/4		2
HFC	Filosofia Contemporânea	5°	60/4		2
HFC	Filosofia Moderna	5°	60/4		2
LET...	Geografias da Escrita	5°	30/2		2
ATT0011	História da Arte Moderna	5º	30/2		2
AEM0006	História da Música Popular Brasileira II	5°	30/2		2
HHI0020/1	História das Idéias Educacionais	5°	60/4		2
HTD0054	Informação Memória e Documento	5°	60/4		2
HDI0143	Informática e Educação	5°	60/4		2
TIN0110	Interação Humano-Computador	5°	60/4		2
HDI	Literatura na Formação do Leitor	5°	30/2		2
HHI0039	Memória, Cultura e Sociedade	5°	60/4		2
HFE0050	Política Educacional	5°	60/4		2
LET…	Políticas da Literatura e das Artes	5°	30/2		2
ATT0019	Teatro Brasileiro Moderno	5º	60/4		2
HFE...	Teoria da História	5°	60/4		2
ATT0035	Teorias e Leituras da Interpretação	5°	30/2		2

ATT0036	Teorias e Leituras do Espetáculo	5°	30/2		2

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Cód SIE	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	Carga horária/ créditos	Pré-req (código)	Tipo
LET...	Seminário de Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso	6º	30/2		1
LET...	Trabalho de Conclusão de Curso I	7º	60/4		1
LET...	Trabalho de Conclusão de Curso II	8º	60/4	TCC I	1

ATIVIDADES COMPLEMENTARES: 200h

ANEXO II.1

CARGA HORÁRIA TOTAL DOS COMPONENTES CURRICULARES

CENTRO ACADÊMICO: LETRAS E ARTES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS (BACHARELADO)

COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA TOTAL
DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS	1860 HORAS
DISCIPLINAS OPTATIVAS (CH MÍNIMA EXIGIDA)	120 HORAS
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO	240 HORAS
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	120 HORAS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO (MONOGRAFIA E OUTROS TIPOS DE TRABALHO QUE O CURSO AVALIAR PROCEDENTE)	150 HORAS
TOTAL	2490 HORAS

ANEXO II.2

CARGA HORÁRIA TOTAL DOS COMPONENTES CURRICULARES
CENTRO ACADÊMICO: LETRAS E ARTES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS (LICENCIATURA)

COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA TOTAL
DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS	2070 HORAS
DISCIPLINAS OPTATIVAS (CH MÍNIMA EXIGIDA)	120 HORAS
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO	420 HORAS
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	200 HORAS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO (MONOGRAFIA E OUTROS TRABALHOS QUE O CURSO AVALIAR)	150 HORAS
TOTAL	2960 HORAS

Anexo III.1
Graduação em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas (Bacharelado)
Quadro de componentes curriculares por semestre

Código Disciplina	Disciplina currículo pleno	Período recomendado	Carga horária			Créditos			Pré-requisitos (código)	Tipo
			T	P	TT	T	P	TT		
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais I (Morfologia)	1º	60		60	4		4		1
LET...	Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro	1º	60		60	4		4	-	1
LET...	Fundamentos da Lingüística	1º	60		60	4		4	-	1
LET...	Teorias e estéticas da Narrativa	1º	60		60	4		4	-	1
LET...	História da Literatura e da Arte e Sociedade I	1º	60		60	4		4	-	1
	TOTAL				**300h**			**20**		
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais II (Sintaxe)	2º	60		60	4		4		1
LET...	Cultura literária no Brasil Oitocentista	2º	60		60	4		4		1
LET...	Estudos da Oralidade I	2º	30		30	2		2		1
LET...	Investigações Conceituais em Lingüística	2º	60		60	4		4		1
LET...	Teorias e Estéticas da Imagem	2°	60		60	4		4		1
LET...	História Social da Escrita e da Leitura	2º	30		30	2		2		1
	TOTAL				**300h**			**20**		
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais III (Fonética/Fonologia)	3º	60		60	4		4		1
LET...	Literatura Brasileira Moderna e Contemporânea	3º	60		60	4		4		1
LET...	Correntes Críticas da Literatura	3º	60		60	4		4		1
LET...	Oficina de Produção do Texto I	3º		60	60		2	2		1
LET...	Estudos da Materialidade do Texto	3º	60		60	4		4		1
	TOTAL				**300h**			**18**		

30

Código Disciplina	Disciplina currículo pleno	Período recomendado	Carga horária			Créditos			Pré-requisitos (código)	Tipo
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais IV (Gramática Histórica)	4º	60		60	4		4	-	1
LET...	Estudos de Temas e Textos da Literatura Portuguesa	4º	60		60	4		4		1
LET...	Literatura e Outros Códigos	4º	60		60	4		4	-	1
LET...	Oficina de Produção de Texto II	4º		60	60		2	2		1
LET...	Estágio Supervisionado I	4º		120	120		4	4		1
	Optativa	4º	60		60	4		4		2
	TOTAL				**420h**			**22**		
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais V (Semântica)	5º	60		60	4		4		1
LET...	Investigações Conceituais em Literatura	5º	60		60	4		4		1
LET...	Estudos da Oralidade II	5º	30		30	2		2		1
LET...	Historiografia Literária	5º	60		60	4		4		1
LET...	Estágio supervisionado II	5º		120	120		4	4		1
	Optativa	5º	60		60	4		4		2
	TOTAL				**390h**			**22**		
LET...	Indústria cultural e linguagens audiovisuais	6º	60		60	4		4		1
LET...	Estudos de Literatura Africana	6°	60		60	4		4		1
LET...	Diálogos Intermídias	6º	30		30	2		2		1
LET...	Geografias da Escrita	6º	30		30	2		2		1
LET...	Seminário de Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso	6º	30		30	2		2		1
	TOTAL				**210h**			**14**		

Código Disciplina	Disciplina currículo pleno	Período recomendado	Carga horária			Créditos			Pré-requisitos (código)	Tipo
LET...	Tópicos de Literatura Comparada	7º	60		60	4		4		1
LET...	Tópicos Especiais em Literatura I - Movimento de História da Arte e Literatura I	7°	60		60	4		4		1
LET...	Diálogos Interartísticos	7º	30		30	2		2		1
LET...	Historiografia da Literatura Brasileira	7º	30		30	2		2		1
LET...	Trabalho de Conclusão de Curso I	7°	60		60	4		4		1
	TOTAL				**240h**			**16**		
LET...	Literatura e Cultura Digital - Oficina	8º		60	60	2		2		1
LET...	Tópicos Especiais em Literatura II – Autores, Obras e Procedimentos	8º	60		60	4		4		1
LET...	Políticas da Literatura e das Artes	8º	30		30	2		2		1
LET...	Trabalho de Conclusão de Curso II	8º	60		60	4		4		1
					210h			**12**		

DISCIPLINAS OPTATIVAS

Cód discipl	Disciplina currículo pleno	Período recomendado	Carga horária/ créditos	Préreq (código)	Tipo
ATT0021	Análise das Estruturas Dramatúrgicas	4º	30/2		2
AEM0104	Antropologia da Cultura Brasileira	4º	30/2		2
HEA0039	Construção do pensamento arquivístico	4º	60/4		2
LET...	Cultura greco-latina	4º	60/4		2
ATT0026	Dramaturgia Brasileira	4º	30/2		2
ATT0005	Estética Clássica	4º	30/2		2
HFC0077	Ética	4º	60/4		2
HFC...	Filosofia contemporânea	4º	60/4		2
HFC...	Filosofia da Linguagem	4º	60/4		2
HFC...	Filosofia e memória	4º	60/4		2
ATT0018	Formação do Teatro Brasileiro	4º	60/4		2
HID0049	Fundamentos de Inglês Instrumental	4º	60/2		2
ATT0010	História da Arte Clássica	4º	30/2		2
AEM0005	História da Música Popular Brasileira I	4º	30/2		2
LET...	História das práticas editoriais brasileiras	4º	30/2		2
HEA0028	Introdução à Arquivologia	4º	60/4		2
TIN0001	Introdução à ciência da Informação	4º	30/2		2
ATT0022	Análise das Concepções do Texto Dramático	5º	30/2		2
ATT0023	Análise de Temas e Autores Teatrais	5º	30/2		2
HHI0053	Cultura História e Documento	5º	60/4		2
TIN0106	Desenvolvimento de páginas WEB	5º	60/4		2
ATT0050	Dramaturgia	5º	60/2		2
ATT0007	Estética Contemporânea	5º.	30/2		2
ATT0006	Estética Moderna	5º.	30/2		2
HFC...	Filosofia antiga	5º	60/4		2
HFC...	Filosofia moderna	5º	60/4		2
ATT0011	História da Arte Moderna	5º	30/2		2

AEM0006	História da Música Popular Brasileira II	5º	30/2	AEM0005	2
HTD0054	Informação Memória e Documento	5º	60/4		2
TIN0110	Interação Humano-computador	5º	60/4		2
HHI0039	Memória, Cultura e Sociedade	5º	60/4		2
ATT0018	Teatro Brasileiro Moderno	5º.	60/4		2
HFC...	Teoria da História	5º	60/4		2
ATT0035	Teorias e Leituras da Interpretação	5º	30/2		2
ATT0036	Teorias e Leituras do Espetáculo	5º	30/2		2

ANEXO III.2
Graduação em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas (Licenciatura)
Quadro de componentes curriculares por semestre

Código Disciplina	Disciplina currículo pleno	Período recomendado	Carga horária			Créditos			Pré-requisitos (código)	Tipo
			T	P	TT	T	P	TT		
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais I (Morfologia)	1º	60		60	4		4		1
LET...	Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro	1º	60		60	4		4	-	1
LET...	Fundamentos da Lingüística	1º	60		60	4		4	-	1
LET...	Teorias e Estéticas da Narrativa	1º	60		60	4		4	-	1
LET...	História da Literatura e da Arte e Sociedade	1º	60		60	4		4	-	1
	TOTAL				**300h**			**20**		
LET…	Estudos Lingüísticos e Gramaticais II (Sintaxe)	2º	60		60	4		4		1
LET...	Cultura Literária no Brasil Oitocentista	2º	60		60	4		4		1
LET...	Estudos da Oralidade I	2º	30		30	2		2		1
LET...	Investigações Conceituais em Lingüística	2º	60		60	4		4		1
LET...	Teorias e Estéticas da Imagem	2°	60		60	4		4		1
LET...	História Social da Escrita e da Leitura	2º	30		30	2		2		1
	TOTAL				**300h**			**20**		
LET…	Estudos Lingüísticos e Gramaticais III (Fonética/Fonologia)	3º	60		60	4		4		1
LET...	Literatura Brasileira Moderna e Contemporânea	3º	60		60	4		4		1
LET..	Correntes Críticas da Literatura	3º	60		60	4		4		1
LET...	Oficina de Produção do Texto I	3º		60	60		2	2		1
HFE0045	Dinâmica e Organização Escolar	3º	60		60	4		4		1
	TOTAL				**300h**			**18**		

Código Disciplina	Disciplina currículo pleno	Período recomendado	Carga horária			Créditos			Pré-requisitos (código)	Tipo
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais IV (Gramática Histórica)	4º	60		60	4		4	-	1
LET...	Literatura e outros códigos	4º	60		60	4		4	-	1
LET...	Oficina de Produção de Texto II	4º		60	60		2	2		1
LET...	Estudos de Temas e Textos da Literatura Portuguesa	4º	60		60	4		4		1
LET...	Estágio Supervisionado I	4º		90	90		3	3		1
	Optativa	4º	60		60	4		4		2
	TOTAL				**390h**			**21**		
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais V (Semântica)	5º	60		60	4		4	-	1
LET...	Investigações Conceituais em Literatura	5º	60		60	4		4	-	1
LET...	Historiografia Literária	5º	60		60	4		4		1
LET...	Abordagens Especiais em Língua Portuguesa e Ensino	5º		60	60		2	2		1
LET...	Estágio supervisionado II	5º		90	90		3	3	-	1
	Optativa	5º	60		60	4		4		2
	TOTAL				**390h**			**21**		
LET...	Indústria Cultural e Linguagens Audiovisuais	6º	60		60	4		4	-	1
LET...	Estudos de Literatura Africana	6°	60		60	4		4		1
HDI0065	Didática	6º	60		60	4		4		1
LET...	Abordagens Especiais em Análise do Texto Literário e Ensino	6º		60	60	2		2		1
LET...	Seminário de Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso	6º	30		30	2		2		1
LET…	Estágio Supervisionado III	6º		120	120		4	4		1
	TOTAL				**390h**			**20**		

Código Disciplina	Disciplina currículo pleno	Período recomendado	Carga horária			Créditos			Pré-requisitos (código)	Tipo
LET...	Tópicos de Literatura Comparada	7°	60		60	4		4		1
LET…	Historiografia da Literatura Brasileira	7º	30		30	2		2		1
HFE0051	Psicologia e Educação	7º	60		60	4		4		1
LET…	Abordagens Especiais em Produção Textual e Ensino	7º		60	60	2		2		1
LET...	Trabalho de Conclusão de Curso I	7°	60		60	4		4		1
LET...	Estágio Supervisionado IV	7°		120	120		4	4		1
	TOTAL				**390h**			**20**		
LET...	Literatura e Cultura Digital - Oficina	8º		60	60		2	2	-	1
LET...	Tópicos Especiais em Literatura II – Autores, Obras e Procedimentos	8º	60		60	4		4		1
LET...	Abordagens especiais em Língua, Literatura, Cultura Digital e Ensino	8°		60	60		2	2		1
HDI	Libras	8º	60		60	4		4		1
LET...	Trabalho de Conclusão de Curso II	8º	60		60	4		4		1
					300h			**16**		

DISCIPLINAS OPTATIVAS

Cód. SIE	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	CH/ creditos	Préreq (codigo)	Tipo
ATT0021	Análise das Estruturas Dramatúrgicas	4º	30/2		2
AEM0104	Antropologia da Cultura Brasileira	4º	30/2		2
HEA0039	Construção do Pensamento Arquivístico	4º	60/4		2
LET	Cultura Greco-Latina	4º	60/4		2
ATT0026	Dramaturgia Brasileira	4º	30/2		2
ATT0005	Estética Clássica	4º	30/2		2
LET...	Estudos da Oralidade II	4º	30/2		2
LET…	Estudos das Materialidades do Texto	4º	60/4		2
HFC...	Filosofia Antiga	4º	60/4		2
HFC...	Filosofia da Linguagem	4º	60/4		2
HFC...	Filosofia e Memória	4º	60/4		2
ATT0018	Formação do Teatro Brasileiro	4º	60/4		2
HID0049	Fundamentos de Inglês Instrumental	4º	60/2		2
ATT0010	História da Arte Clássica	4º	30/2		2
AEM0005	História da Música Popular Brasileira I	4°	30/2		2
LET...	História das Práticas Editoriais Brasileiras	4º	30/2		2
HEA0028	Introdução à Arquivologia	4º	60/4		2
TIN0001	Introdução à Ciência da Informação	4º	30/2		2
LET...	Tópicos Especiais em Literatura I - Movimentos da História da Arte e da Literatura	4º	60/4		2
HDI0128	Alfabetização, Leitura e Escrita	5º	60/4		2
ATT00022	Análise das Concepções do Texto Dramático	5º	30/2		2
ATT0023	Análise de Temas e Autores Teatrais	5º	30/2		2
HHI0053	Cultura História e Documento	5º	60/4		2
TIN0106	Desenvolvimento de Páginas na WEB	5°	60/4		2
LET…	Diálogos Interartísticos	5°	30/2		2
LET…	Diálogos intermídias	5°	30/2		2
ATT0050	Dramaturgia	5°	60/2		2
HFE0066	Educação Especial	5°	60/4		2

Cód. SIE	Disciplina currículo pleno	Período recomend.	CH/ creditos	Préreq (codigo)	Tipo
ATT0007	Estética Contemporânea	5º	30/2		2
ATT0006	Estética Moderna	5º	30/2		2
HFC0077	Ética	5°	60/4		2
HFC...	Filosofia Contemporânea	5°	60/4		2
HFC...	Filosofia Moderna	5°	60/4		2
LET...	Geografias da Escrita	5°	30/2		2
ATT0011	História da Arte Moderna	5º	30/2		2
AEM0006	História da Música Popular Brasileira II	5°	30/2	AEM0005	2
HHI0020/1	História das Idéias Educacionais	5°	60/4		2
HTD0054	Informação Memória e Documento	5°	60/4		2
HDI0143	Informática e Educação	5°	60/4		2
TIN0110	Interação Humano Computador	5°	60/4		2
HDI	Literatura na Formação do Leitor	5°	30/2		2
HHI0039	Memória, Cultura e Sociedade	5°	60/4		2
HFE0050	Política Educacional	5°	60/4		2
LET…	Políticas da Literatura e das Artes	5°	30/2		2
ATT0019	Teatro Brasileiro Moderno	5º	60/4		2
HFC...	Teoria da História	5°	60/4		2
ATT0035	Teorias e Leituras da Interpretação	5°	30/2		2
ATT0036	Teorias e Leituras do Espetáculo	5°	30/2		2

ANEXO IV.1 – EMENTÁRIO DE DISCIPLINAS CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS BACHARELADO

GRADUAÇÃO EM LETRAS – BACHARELADO -1º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Estudos Linguísticos Gramaticais I (Morfologia)	60h	4T

EMENTA: As ciências do Léxico; lexicografia e terminologia; conceito de palavra; processos de formação de palavras; combinações e mudança de classe; acréscimo semântico e extensões de sentido; estruturas morfológicas; prefixação; sufixação; derivação parassintética; neologismos; nominalização.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro	60h	4T

EMENTA: A cultura literária no Brasil Colônia, enfocando as relações entre cultura e sociedade, metrópole e colônia, cultura americana e modelos europeus, e os textos produzidos, o cânone, os gêneros e práticas dominantes, as formas de debate e circulação de idéias e os dispositivos institucionais que caracterizariam a vida cultural desde o século XVI até o século XVIII. Cultura e Colonização. O relato de viagem, o sermão, as cartas, diálogos e tratados descritivos. Os viajantes estrangeiros. A relação entre cultura e Igreja. Anchieta, Nóbrega. Os autos coloniais. As manifestações artísticas e teatrais no período colonial. O Barroco. Botelho de Oliveira, Gregório de Matos, Vieira. As festas barrocas. A Ilustração. O ciclo do ouro e a poesia neoclássica. Os poemas narrativos de Basílio da Gama e Santa Rita Durão, as academias, a poesia endereçada. Os árcades e a Inconfidência Mineira. A sátira e a autoconsciência literária. O Sapateiro Silva. As Cartas Chilenas.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Fundamentos da Lingüística	60h	4T

EMENTA: Conceito de linguagem (oral e escrita), as funções da linguagem na comunicação, a fala e a língua.Lingüística: objeto de estudo, panorama histórico, áreas. A lingüística de Saussure e as definições de signo lingüístico, arbitrariedade do signo, linearidade dos significantes, langue e parole, sincronia e diacronia, eixos da linguagem, e as noções de forma, substância e distribuição. O Círculo Lingüístico de Praga. A lingüística de Roman Jakobson. Emile Benveniste, a subjetividade, as categorias de expressão do tempo, e sua teoria da enunciação. A Lingüística e a Gramática Gerativa Transformacional de Noam Chomsky. E. Coseriu, a mudança lingüística e suas características. A interação segundo Vygotsky e Bakhtin. A Filosofia da Linguagem. A Psicolingüística. A Etnolinguística. A Sociolingüística. A Pragmática. Os jogos de linguagem segundo Wittgenstein. A ética do discurso (Habermas, Apel). As teorias discursivas. A historiografia lingüística. A Filologia e a Lingüística no Brasil. Vertentes atuais dos estudos linguísticos.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Teorias e Estéticas da Narrativa	60h	4T

EMENTA: Narratologias clássicas e contemporâneas. Questões fundamentais da teoria da narrativa (Booth, M.Bal, Brook, G.Genette). Gramáticas da narrativa (Propp, Barthes). História, narrativa e narração (Hayden White, Koselleck, Certeau). A temporalidade (Weinrich, Ricoeur). O cronotopobakhtiniano. Os modos da narrativa: mimese e diegese. As vozes narrativas e o ponto de vista (Henry James). O estudo da ficção (Iser). Discussões sobre o realismo (Lukács, Brecht, Benjamin, Adorno, Auerbach, Jakobson). Os estudos modernos da narrativa: a morfologia de Propp, os formalistas russos, a análise estrutural, a teoria semiótica, as teorias contemporâneas.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	História Social da Literatura e da Arte	60h	4T

EMENTA: O literário e o social (Candido, Williams, Escarpit, Bourdieu, Jameson). As teorias do reflexo, da mediação, da negatividade. A noção de acontecimento (Foucault). Autonomia (Adorno). A historicidade paradoxal da obra literária (Marc Escola). As relações de analogia, dependência, interferência e tensão entre campos historiográficos. Operações críticas fundamentais voltadas para: a) as noções de ordem, causalidade e seus derivados - precursores, filiações, gêneros, influência, epígonos, gerações, dívidas, heranças, vanguarda, etc.; b) a construção canônica do valor – via originalidade, novidade, obra-prima, ápice/declínio, monumentalidade, exemplaridade, intemporalidade, etc.; c) a consideração de aspectos genésicos – autoria, datação, anacronismo, maior/menor; hegemônico/periférico; d) a construção do tempo sob a forma de permanências, ciclos, revoluções, progresso, decadência, prefiguração, retorno.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – BACHARELADO - 2º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos Lingüísticos e Gramaticais II (Sintaxe)**	**60h**	**4T**

EMENTA: A estrutura sintática dos diferentes tipos de sentenças. Tipos sentenciais e processos de relacionamento. Coordenação, subordinação e correlação. Relações sintáticas fundamentais: predicação, complementação e adjunção. Análise de orações simples e complexas As relações gramaticais: sujeito, objeto direto, objeto indireto, complementos oblíquos, adjuntos e advérbios. A transitividade verbal e a estrutura de argumentos dos predicados verbal e nominal. Os verbos transitivos, intransitivos e inacusativos. Os verbos de ligação. O predicado verbo-nominal. Sentenças afirmativas e interrogativas: as relações de foco e tópico. Sentenças substantivas, adjetivas, adverbiais. Variação e mudança na língua portuguesa.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Cultura Literária no Brasil Oitocentista**	**60h**	**4T**

EMENTA: A cultura literária no Brasil Imperial e nos primeiros anos da República, do começo do século XIX ao início do século XX, do período "pré-romântico" ao "pré-modernista". A vida cultural e a sociedade: a consolidação imperial, a independência política, a literatura e a afirmação da nacionalidade, a língua e a organização do estado nacional, o ideário liberal e a escravidão, as mudanças sociais, políticas e culturais ligadas à modernização que se acelera nas últimas décadas do século XIX. A imprensa diária, as revistas ilustradas e a vida literária oitocentista. O Romantismo no Brasil. Os quadros da natureza, o desejo épico, a ênfase no subjetivo e no identitário, os modelos textuais e o "instinto da nacionalidade". A não-especialização dos escritores. A poesia romântica: Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Castro Alves, Sousândrade. A afirmação do romance: Joaquim Manuel de Macedo, Manuel Antonio de Almeida, José de Alencar, Franklin Távora, Visconde de Taunay, Bernardo Guimarães, Guimarães Júnior. O teatro romântico: Gonçalves de Magalhães, Martins Pena, Porto-Alegre, Gonçalves Dias, Macedo, França Júnior, Alencar, Álvares de Azevedo. A obra de Qorpo Santo. A Prosa de ficção e o Realismo. Machado de Assis. Raul Pompéia. A consciência crítica e histórica: Machado, Sílvio Romero, Araripe Jr. José Veríssimo. As polêmicas oitocentistas. As livrarias, os salões, as viagens de aprendizado, as exposições. A crônica e a charge de costumes. A estética naturalista (Aluísio Azevedo, Manuel de Oliveira Paiva, Inglês de Sousa, Adolfo Caminha). A poética parnasiana (Alberto de Oliveira, Olavo Bilac, Raimundo Correia, Vicente de Carvalho). Os reclames em versos. A poética simbolista (Cruz e Sousa, Alphonsus de Guimarães, Pedro Kilkerry). A crítica no Simbolismo: Nestor Vítor. As campanhas abolicionista e republicana. Os cafés, as conferências, a Rua do Ouvidor, a Avenida. Central. A emergência de um esboço de profissionalização literária. O teatro realista, o gênero musical, as revistas de Artur Azevedo.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos da Oralidade I**	**30h**	**2T**

EMENTA: Etnografia das modalidades verbo-vocais. Estudo etnográfico da fala, da conversação e outras modalidades verbo-vocais, suas variações inter e intraculturais, inter e intrasocietárias (e.g. pidgins, jargões, gírias, charivaris, palavras-de-ordem). Os usos da voz nas esferas pública e privada, em contextos de oralidade primária, mediatizada e em interação com as modalidades letradas. A abordagem etnográfica das trocas linguísticas, da estratificação social da língua, das políticas e identidades vocais. Exame dos sistemas de classificação das modalidades verbo-vocais, entre grupos e segmentos particulares da sociedade brasileira.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – BACHARELADO - 2º PERÍODO - continuação

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Investigações Conceituais em Linguística**	**60h**	**4T**

EMENTA: Contextualização e estudo (histórico, crítico, comparativo) de teorias lingüísticas, de reflexões sobre a linguagem, de seus princípios gerais, categorias e conceitos essenciais, e de seus fundamentos filosóficos e cognitivos.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Teorias e Estéticas da Imagem**	**60h**	**4T**

EMENTA: As artes visuais, a fotografia, o cinema, o vídeo, as imagens digitais, palavra e imagem, imagem sonora, pensamento e imagem. A natureza da linguagem cinematográfica. Cinema e imaginário social. Cinema como invenção e indústria. A montagem, a encenação, as técnicas de iluminação, o roteiro, a voz e o som. As relações entre fotografia e cinema, teatro e cinema, cinema e pintura, literatura e cinema. As principais teorias e estéticas do filme e do vídeo.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**História Social da Escrita e da Leitura**	**30h**	**2T**

EMENTA: A leitura e a escrita como práticas sociais. Diferentes técnicas, culturas e economias da escrita. O rolo, o volumen, o códex, o livro. O manuscrito, a impressão tabulária, a imprensa. As formas de ler. A autoria, o copyright. As bibliotecas e o comércio dos impressos. As teorias da edição e a fixação crítica de textos. A comunicação escrita nos séculos XX e XXI: o telégrafo, a estenografia, os meios de massa, o computador.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – BACHARELADO - 3º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos Lingüísticos e Gramaticais III (Fonética/Fonologia)**	**60h**	**4T**

EMENTA: O fonema como realidade fonética e fonológica; fonemas e alofones; abordagem estrutural e traços distintivos; estrutura fonológica; regras fonológicas

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Literatura Brasileira Moderna e Contemporânea**	**60h**	**4T**

EMENTA: Cultura e modernização. A poesia e a prosa do início do século XX: Augusto dos Anjos, João do Rio, Euclides da Cunha, Lima Barreto, Gonzaga Duque, Monteiro Lobato. Regionalismo e Cosmopolitismo. A literatura e o horizonte técnico: a popularização da fotografia, o cinematógrafo, o fonógrafo. Os anos 20 e a afirmação do modernismo. Manifestos. A semana de 22. As poéticas do modernismo brasileiro: Pau-Brasil e Verde-amarelismo, Antropofagia e Anta, o grupo "Festa". A prosa e a poesia modernista da década de 20. Literatura e Artes Visuais. Literatura e Música. Cultura literária e Cultura popular. A obra de Oswald e Mário de Andrade. A poesia de 30 e o Modernismo: Manuel Bandeira; Carlos Drummond de Andrade; Murilo Mendes; Jorge de Lima; Cecília Meireles. O romance de 30 - neonaturalismo e romance intimista. Jorge Amado, José Lins do Rego, Graciliano Ramos, Cornélio Pena. Lúcio Cardoso, Érico Veríssimo, Dionélio Machado, Ciro dos Anjos. As tendências contemporâneas da literatura brasileira. A literatura e as outras artes. A poesia: a geração de 45, João Cabral, a poesia concreta, a poesia experimental, e a tendência expressiva dos anos 70 e 80, a poesia e a canção popular, a poesia e as artes visuais. O teatro brasileiro moderno e contemporâneo: tendências. A prosa de G. Rosa, Clarice Lispector, D. Trevisan, entre outros, as vertentes experimentais (Valêncio Xavier, Leminski etc.), memorialistas (Nava) e documentais (dominantes nos anos 30, 70 e de novo nos 90). Literatura e cinema.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Correntes Críticas da Literatura**	**60h**	**4T**

EMENTA: Contextualização e discussão da idéia de literatura. Introdução a aspectos essenciais da teoria da literatura e da análise do texto literário. Estudo das principais teorias literárias do século XX: Formalismo Russo, Estilística, New Criticism, Estruturalismo, Crítica Genética, Hermenêutica, Estética da Recepção, Teorias Dialéticas, Abordagens Psicanalíticas, Pós-Estruturalismo, Pós-Modernismo.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Oficina de Produção do Texto I**	**60h**	**2P**

EMENTA: Análise e discussão de diferentes poéticas do gênero e de suas convenções formais. A narrativa, o poema, a dramaturgia, o roteiro, o ensaio. A singularização genérica, a ruptura dos gêneros e o diálogo inter-genérico. Estudo e produção de texto.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos da Materialidade do Texto**	**60h**	**4T**

EMENTA: O estudo do texto em relação com os aspectos materiais, meios técnicos, institucionais e performativos da comunicação. A emergência como campo de estudos transdisciplinar, importância e aplicabilidade nos estudos literários, e as linhas mestras de uma teoria das materialidades da comunicação. Leitura crítica dos aportes de Benjamin, Adorno, McLuhan, Derrida, Gumbrecht, Kittler, Pfeiffer, Wellbery. Conceitos e princípios fundamentais desse campo de investigação. O campo não-hermenêutico (Gumbrecht), as redes discursivas (Kittler), as noções de exterioridade, medialidade e corporalidade (sistematizadas por David Wellbery).

GRADUAÇÃO EM LETRAS – BACHARELADO - 4º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos Lingüísticos e Gramaticais IV (Gramática Histórica)**	**60h**	**4T**

EMENTA: A formação histórica da língua portuguesa. Questões de periodização. A teoria da variação e mudança. História externa e interna. Abordagem diacrônica da fonologia, da morfologia e da sintaxe. A constituição do léxico português. História da ortografia portuguesa. A filologia românica. O latim vulgar e sua expansão. Diferenças entre latim clássico e latim vulgar. Classificação das línguas românicas. Transformações fonéticas e morfossintáticas. Os domínios geográficos da língua portuguesa. O português do Brasil.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos de Temas e Textos da Literatura Portuguesa**	**60h**	**4T**

EMENTA: Panorama histórico da cultura literária portuguesa. Dos séculos XIII ao XXI. Do período trovadoresco ao pré-romantismo, do romantismo e do realismo ao Parnaso, do Modernismo à atualidade. Estudo crítico e comparativo de temas, movimentos, grupos, textos, períodos e autores (dentre outros: Gil Vicente, Vieira, Camões, Garret, Herculano, Eça de Queiroz, Cesário Verde, Fernando Pessoa, Sá Carneiro, Carlos de Oliveira, Abelaira, Sophia de Mello Breyner, Eugênio de Andrade, Herberto Helder, Al Berto, José Cardoso Pires, Almeida Faria, José Saramago, Lídia Jorge, Lobo Antunes, Adília Lopes).

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Literatura e Outros Códigos**	**60h**	**4T**

EMENTA: Estudo, em perspectiva histórica e comparativa, das relações da literatura com outras artes: música, pintura, escultura, teatro etc e dos trânsitos e interferências entre a literatura e outros sistemas de signos: jornal, fotografia, rádio, cinema, propaganda, televisão, hipermídia.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Oficina de Produção de Texto II**	**60h**	**2P**

EMENTA: Diferentes formas de escrita. Exercícios críticos. Análise e prática de procedimentos com base em noções-guia, como as de espaço, tempo, ritmo, ponto de vista, sujeito, diálogo, prosódia, sequência, auto-reflexão, espelhamento, interrupção. Estudo e produção de textos.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estágio supervisionado I**	**120h**	**4P**

EMENTA: Laboratório de práticas editoriais - em instituição pública e privada

GRADUAÇÃO EM LETRAS – BACHARELADO - 5º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos Lingüísticos e Gramaticais V (Semântica)**	**60h**	**4T**

EMENTA: Campos lexicais e campos semânticos; Sentido e referência; Deixis e enunciação; Pressuposição e subentendidos; Lógica da conversação e teoria das implicaturas conversacionais; Teoria dos atos de fala de Austin e Searle; Sentido, referência e designação.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Investigações Conceituais em Literatura**	**60h**	**4T**

EMENTA: Contextualização e análise de idéias e categorias fundamentais - como as de ficção, mimesis, narração, estranhamento, intertextualidade, autoria, paralelo entre as artes -- que orientaram e orientam a historiografia, as formas de avaliação e produção textual e a práxis crítica nos estudos literários.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos da Oralidade II**	**30h**	**2T**

EMENTA: Poéticas da oralidade - Estudo dos fenômenos da oralidade/vocalidade, com especial atenção às formas marcadas e/ou monumentalizadas (e.g. mito, conto, prece, ritos orais, provérbios, canção). O problema dos gêneros e estilos, examinados desde perspectivas sincrônicas e diacrônicas. As condições sociolingüísticas de monumentalização e o caráter poético dos discursos orais. Crítica das polarizações entre texto e contexto, estilo e cultura. Imbricações entre língua e música. A inscrição/transcrição dos discursos orais.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Historiografia Literária**	**60h**	**4T**

EMENTA: O conceito de história (Kant, Hegel, Nietzsche, Marx, Foucault, Benjamin). A emergência do conceito moderno de história (Arendt, Koselleck). A relação passado-presente (Carl Einstein, A. Warburg, W. Benjamin, Didi-Huberman, Foucault, Gumbrecht). Métodos historiográficos e experiência histórica. A pesquisa histórica em literatura. As questões de periodização, perspectiva, valor, mudança. Conceitos fundamentais: os ritmos temporais (Braudel), o cronotopo (Bakhtin), temporalidade e historicidade (Bergson, Heidegger, Ricoeur), nação (Anderson, Hobsbawn), anacronismo (Romilly, Rancière), alegoria (Benjamin), figura (Auerbach), evolução (Tynianov), recepção (Jauss), horizonte de expectativa (Jauss), série (Deleuze), genealogia (Nietzsche, Foucault). As histórias das literaturas nacionais nos séculos XVIII e XIX. A história narrativa (Taine, De Sanctis, Sainsbury). A narrativa como questão (H. White, Danto). A perspectiva dialético-conceitual (Lukács, Szondi, McKeon). As histórias literárias de autoria coletiva. História narrativa X História problema. A autoconsciência historiográfica (Certeau, Le Goff, Furet). A história cultural. A micro-história. História oral. História e Antropologia (Lévi-Strauss, Geertz)., revisões historiográficas.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estágio supervisionado II**	**120h**	**4P**

EMENTA: Laboratório de crítica historiográfica ou textual; Práticas de arquivo.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – BACHARELADO - 6º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Indústria Cultural e Linguagens Audiovisuais**	**60h**	**4T**

EMENTA: A noção de indústria cultural (Adorno/Horkheimer). Cultura e Capitalismo (Debord, Jameson, Baudrillard, R. Williams). Produção cultural e consumo. A globalização de fins do século XX. Diferentes gêneros e linguagens audiovisuais. O inconsciente ótico (Benjamin) A imagem técnica. A fotografia. O cinema e as novas tecnologias. A televisão. O vídeo. A imagem digital. A vídeo-arte.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos de Literatura Africana**	**60h**	**4T**

EMENTA: As culturas literárias africanas de expressão portuguesa: caboverdiana, angolana, moçambicana, de São Tomé e Príncipe, da Guiné-Bissau. Contextualização e singularização do processo de emergência dessas literaturas. Periodização, linhas mestras, autores. Estudo de temas e formas em perspectiva histórico-crítica. Diálogos entre culturas africanas, portuguesa e brasileira. A experiência colonial. Os conflitos étnico-sociais. Colonialismo e Pós-colonialismo, Literatura e política. Diáspora e identidade. Oralidade e escrita. Assimilação e resistência. Apropriação e diferença.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Diálogos intermídias**	**30h**	**2T**

EMENTA: Seminários sobre as relações entre literatura e imprensa, palavra e imagem, linguagens verbais e linguagens áudio-visuais.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Geografias da Escrita**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudos da vida cultural e do fato literário em sua relação com contextos geoculturais e geopolíticos . Visões geográficas da vida e da produção cultural. Quadros da natureza. Relatos de viagem. Tratados descritivos. Diários e registros de percurso. Regionalismos. Colônia e metrópole. Corte e cidade.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Seminário de Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo e análise de métodos e técnicas de pesquisa, visando à elaboração de Trabalho de Conclusão de Curso.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – BACHARELADO - 7º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Tópicos de Literatura Comparada**	**60h**	**4T**

EMENTA: Estudos comparativistas da literatura. A literatura comparada e suas relações com as teorias da literatura e a crítica literária. Conceitos e métodos da literatura comparada. Os conceitos de fonte, influência, imitação e intertextualidade. Tendências contemporâneas dos estudos comparados. Literatura Comparada e Estudos Culturais. Relações entre literatura comparada e tradução literária. A literatura comparada e a crítica cultural latino-americana. A literatura comparada no Brasil. O estudo das relações da literatura brasileira com outras literaturas e da literatura com outras artes

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Tópicos Especiais em Literatura 1 – Movimentos em História da Arte e da Literatura**	**60h**	**4T**

EMENTA: As noções de momento e movimento (Renato Poggioli, MarjoriePerloff). Análise e estudo crítico de grupos, escolas, manifestos, correntes, tendências e movimentos literários e culturais. Disciplina de caráter monográfico.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Diálogos interartísticos**	**30 h**	**2T**

EMENTA: Seminários de crítica artística e literária , de análise comparada , de experimentação textual , abordando tópios como: relações entre literatura e artes visuais, literatura e cinema, literatura e teatro, literatura e performance, literatura e música; relações intersemióticas; relações intertextuais; a tradução; autonomia e heteronomia; perspectiva comparativa de procedimentos artísticos e de teorias dos gêneros - ponto de vista; narração; narrador; imagem; personagem; topoi; divisão narrativa: montagem e colagem.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Historiografia Literatura Brasileira**	**30h**	**2T**

EMENTA: A historiografia literária brasileira. A perspectiva nacional (Romero, Veríssimo). A dependência da história política. A ordenação via estilos de época. O privilégio canônico. Historiografia e crítica moderna. A perspectiva político-econômica (Werneck Sodré), a perspectiva estética (Ronald de Carvalho, Afrânio Coutinho), a perspectiva universalizante (Carpeaux). O projeto historiográfico de Antonio Candido. As noções de formação, geração, perspectiva múltipla e multiplicidade temporal. A poética sincrônica de Haroldo de Campos. A noção de entre-lugar de Silviano Santiago. E de controle do imaginário no método crítico-conceitual de Costa Lima. A retomada dos estudos históricos nas últimas décadas do século XX. A história das instituições, de práticas de escrita e leitura e de formas de produção de valor. Neo-historicismo, estudos coloniais, estudos genealógicos

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Trabalho de Conclusão de Curso I**	**60 h**	**4T**

EMENTA: Detalhamento e implementação do projeto de Trabalho de Conclusão de Curso, com acompanhamento de docente orientador.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – BACHARELADO - 8º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Literatura e Cultura Digital - Oficina**	**60h**	**2P**

EMENTA: Informatização, expansão e características de cultura digital. As tecnologias digitais, a comunicação virtual,a tela, a rede. A ampliação vertiginosa dos fluxos de informação. O computador, a internet, o celular, o videogame, o *youtu*be,o*twitte*r, as comunidades virtuais, a performance digital. A reconfiguração técnica e as novas formas de escritae comunicação. Informatização e as possibilidades de modos diversos de articulação de sons, palavras, imagens, fios narrativos. Exercício crítico das implicações entre literatura, arte e cultura digital. Oficina de prática textual e linguagem digital.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Tópicos Especiais em Literatura II – Autores, Obras e Procedimentos**	**60h**	**4T**

EMENTA: Leitura e análise de obras de autores e procedimentos textuais das literaturas de Língua Portuguesa de diferentes épocas. Disciplina de caráter monográfico.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Políticas da Literatura e das Artes**	**30h**	**2T**

EMENTA: As políticas da escrita e da produção e circulação da arte. Bourdieu e as regras da arte. Ranciére e as políticas da escrita. R. Oehler. Literatura e sociedade (Candido, Benjamin, Auerbach, Escarpit, Schwarz, Williams). Arte e sociedade. A significação social da produção cultural (Marx, Adorno, Bakhtin, Zima, Francastel, Jameson). Forma e sociedade (Greenberg, Krauss, Bois, Luk'acs, Adorno, etc.). Texto e ideologia (Althusser, Lefort, P.Hamon, Eagleton). Texto e contexto (Angenot, Viala, Luk'acs). Estudos da recepção. As instituições da literatura e da arte.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Trabalho de Conclusão de Curso II**	**60h**	**4T**

EMENTA: Desenvolvimento e elaboração final do Trabalho de Conclusão de Curso com acompanhamento de docente orientador e avaliação de docente do Curso, em Banca especialmente composta pra esse fim.

CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS (BACHARELADO)
DISCIPLINAS OPTATIVAS

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0022	**Análise das Concepções do Texto Dramático**	**5°**	**30h**	**2T**

Ementa: Estudo comparativo ou não, de teorias ou poéticas do drama ou seja, análise de uma ou mais concepções de texto dramático que vigoraram num determinado período da História do Teatro, ou que se configuraram na obra de determinados dramaturgos, encenadores ou críticos. Podem ser incluídos nesta disciplina os estudos relativos aos gêneros dramáticos: comédia, tragédia, melodrama, farsa, etc...

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0021	**Análise das Estruturas Dramatúrgicas**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo comparativo ou não, da estrutura do texto dramático. Esta disciplina poderá ser centralizada naanálise minuciosa de um ou mais textos dramáticos, ou então no estudo de um elemento da estrutura dramatúrgica (personagem tempo, espaço, etc...) analisado, comparativamente, em algumas peças teatrais de autores, épocas ou estilos diversos.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0023	**Análise de Temas e Autores Teatrais**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo de determinados temas recorrentes na literatura dramática e de suas diferentes formas de abordagemou estudo e análise da obra de determinado dramaturgo.

Código	Disciplina	Período Rec .	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
AEM0104	**Antropologia da Cultura Brasileira**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Introdução aos conceitos da antropologia social e cultural. Raça e cultura. Os conceitos modernos decivilização e cultura. As noções de homem, *ethnos*, sociedade. Universalismo e particularismo. Etnocentrismo e relativismo. Estudos da cultura brasileira. Pensadores do Brasil

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HEA0039	**Construção do Pensamento Arquivístico**	**4°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Bases filosóficas para o pensamento arquivístico. A evolução do pensamento arquivístico na culturaocidental. Reflexões filosóficas no mundo moderno e contemporâneo. Filosofia das políticas arquivísticas

CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS (BACHARELADO)
DISCIPLINAS OPTATIVAS – CONTINUAÇÃO

Código		Periodo Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Cultura greco-latina**	**4°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Apresentação, em linhas gerais, do pensamento filosófico, da arte, da religiosidade e da cultura literária greco-latinas. A mitologia. A noção de Paidéia. A literatura grega de períodos arcaicos e clássicos: Homero, Hesíodo, os fragmentos líricos, o teatro ático, a prosa de ficção (Luciano), a prosa historiográfica (Heródoto, Tucídides). A poética clássica e a delimitação genérica da prática discursiva. A definição, os gêneros e as partes da retórica antiga - a invenção, a disposição, a elocução, a memória e a ação. O conceito de mito, a crítica à poesia e a teoria das formas em Platão, a reflexão de Aristóteles sobre a mimese, os meios, modos e objetos da poesia (Retórica e Poética), Longino e o tratado do sublime, a epistolografia de Cícero, Sêneca, Plínio o Jovem, Propércio, Ovídio, a *ArtePoética* de Horacio e os conceitos de ordem e estilo. O gênero elegíaco; a épica - a epopéia homérica e a Eneida deVirgílio; a sátira em Horácio, Pérsio e Juvenal; a sátira menipéia de Sêneca e Petrônio; a lírica latina (Catulo, Virgílio, Horácio, Propércio e Ovídio); a comédia de Plauto e Terêncio; a tragédia de Sêneca.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HHI0053	**Cultura, História e Documento**	**4°**	**60**	**4T**

EMENTA: A história científica oitocentista e as estratégias de memória social; as coleções documentais como espaçosemblemáticos; a questão da cultura histórica e documento no Brasil dos séculos XIX e XX.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
TIN0106	**Desenvolvimento de páginas da WEB**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: Linguagens para escrita de páginas WEB, multimídia para WEB, e projeto WEB (webdesign)

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0050	**Dramaturgia**	**5°**	**60h**	**2P**

EMENTA: Estudo crítico e exercício de criação dramatúrgica. A elaboração do texto teatral e realização cênica. Análisede conceitos e elementos estruturais pertinentes à escrita dramatúrgica e suas variações históricas. A teatralidade no texto. Propostas de criação dramatúrgica individuais e em grupo.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0026	**Dramaturgia Brasileira**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudos de textos dramáticos representativos de épocas, períodos, gêneros ou de obras de autores do teatrobrasileiro.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0005	**Estética Clássica**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Análise da conceituação da arte ao longo do nascimento da filosofia ocidental,focalizando-se especialmenteas idéias de Platão em A República e o estudo da poética, de Aristóteles, com ênfase nos conceitos de mimesis, catarsis, ethos, logos e doxa.

CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS (BACHARELADO)
DISCIPLINAS OPTATIVAS - CONTINUAÇÃO

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
Att0007	**Estética Contemporânea**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo da obra "Nascimento da Tragédia", de F. Nietzsche e suas possíveis correlações com acontemporaneidade

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0006	**Estética Moderna**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo das duas principais teorias estéticas dos tempos modernos - a de Kant e a de Hegel.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC0077	**Ética**	**4°**	**60**	**4T**

EMENTA: Os questionamentos éticos na atualidade. Conceitos básicos das concepções éticas tradicionais. Autonomia eheteronomia. Normas, imputabilidade e responsabilidade. Liberdade e necessidade. A questão dos valores: materialismo e formalismo. A genealogia nietzschiana. A *práxis* marxista. Foucault e o *cuidado de si*. Desafios éticos da atualidade: bio-ética, bio-política.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Filosofia Antiga**	**4°**	**60**	**4T**

EMENTA: Primórdios do pensamento filosófico. Mito e Logos. Os problemas fundamentais da Filosofia grega: Ser eDevir; *Episteme* e *Techné*; o *Logos*, a *Polis*, o Cosmos e o *Ethos*. As transformações do pensamento filosófico de Tales a Aristóteles.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Filosofia contemporânea**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: Questões fundamentais do pensamento contemporâneo: linguagem, ciência, práxis, comunicação, razão,valores, arte. Principais correntes de pensamento: filosofia analítica, pragmatismo, racionalismo crítico, teoria crítica, fenomenologia, hermenêutica, marxismo, existencialismo e pós-estruturalismo.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Filosofia da Linguagem**	**4°**	**60**	**4T**

EMENTA: Condições e Possibilidades da Linguagem. Constituição Ontológica do Discurso e a Teoria do Significado. Linguagem, representação e realidade. Linguagem e Ideologia.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Filosofia e memória**	**4°**	**60**	**4T**

EMENTA: Questionamentos filosóficos sobre a memória. Mnemosyne: musa da memória que inspira os aedos erapsodas. Platão e a memória metafísica: a-*letheia* como recordação do mundo primordial. Nietzsche e a genealogia da memória. Halbwachs e os "quadros sociais da memória". A contemporaneidade e o surgimento da memória social como campo reflexivo autônomo: os múltiplos enfoques sobre a memória na atualidade**.**

CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS (BACHARELADO)
DISCIPLINAS OPTATIVAS - CONTINUAÇÃO

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Filosofia moderna**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: Questões fundamentais do pensamento moderno: O seu surgimento no contexto sócio-político; relações entre Filosofia e Ciências; a questão de Deus e a Natureza; Racionalismo, empirismo e criticismo; a questão política: o indivíduo e o Estado.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0018	**Formação do Teatro Brasileiro**	**4°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Estudo da relação entre os textos dramáticos, as formas do palco e as platéias em momentos representativosdo teatro brasileiro nos séculos XVI, XVII, XVIII e XIX.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HID0049	**Fundamentos de Inglês Instrumental**	**4°**	**60h**	**2P**

EMENTA: Desenvolvimento de habilidades lingüísticas e outros recursos necessários para interação, com textos escritos em língua inglesa: identificação de cognatos. Identificação e abordagem de aspectos morfossintáticos mais complexos. Aspectos da organização textual. Estratégias de leitura. Estratégias de uso de gramáticas e dicionários.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0010	**História da Arte Clássica**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo das manifestações artísticas na área das artes visuais - arquitetura, pintura, escultura, artes decorativas - e suas relações com as demais artes. O período estudado estende-se do classicismo grego ao barroco, privilegiando-se as rupturas ocorridas ao longo deste período histórico no campo da arte.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0011	**História da Arte Moderna**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo das manifestações artísticas na área das artes visuais - arquitetura, pintura, escultura artes gráficas,artes decorativas - e suas relações com as demais artes. O período estudado estende-se do maneirismo à arte pós-moderna, privilegiando-se as rupturas ocorridas ao longo deste período histórico no campo da arte.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
AEM0005	**História da Música Popular Brasileira 1**	**4°**	**30**	**2T**

EMENTA: Estudo do desenvolvimento da chamada música popular brasileira–urbana, de natureza autoral/comercial–em contextos sócio-culturais, econômicos, políticos, tecnológicos que determinaram a sua fixação e consolidação, a partir de fins do século XVIII até meados dos anos de 1940, com o final da 2ª grande guerra mundial.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
AEM0006	**História da Música Popular Brasileira 1I** **(pré-requisito AEM0005)**	**5°**	**30**	**2T**

EMENTA: Estudo do desenvolvimento da chamada música popular brasileira–urbana, de natureza autoral/comercial -em contextos sócio-culturais, econômicos, políticos, tecnológicos e industriais que determinaram a sua fixação e consolidação, focada a partir do final dos anos 40 até os dias atuais.

CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS (BACHARELADO)
DISCIPLINAS OPTATIVAS - CONTINUAÇÃO

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**História das Práticas Editoriais Brasileiras**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: O desenvolvimento de uma cultura do impresso no Brasil. A circulação do livro e as práticas de leitura noBrasil colonial. A censura e a proibição da instalação de tipografias na Colônia. A vinda da Família Real e a criação da Impressão Régia e da Real Biblioteca no Rio de Janeiro. O comércio de livros, folhetos e jornais. A Independência e a vinda de impressores e livreiros estrangeiros para o Brasil. Paula Brito como editor. As formas de impressão. Permanências da oralidade. A imprensa dos séculos XIX e XX. O nascimento da indústria editorial brasileira. O surgimento dos editores profissionais. Monteiro Lobato como editor. As coleções da Livraria do Globo, entre 1930 e 1950. A editora José Olympio. O projeto editorial da Cia. Editora Nacional ao longo dos anos 30, a relação com o Estado, a Coleção Brasiliana. O Gráfico Amador. As editoras artesanais. Os livros de artistas. A NoaNoa, de Cléber Teixeira. A "geração mimeógrafo".

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HTD0054	**Informação, Memória e Documento**	**5°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Diferentes visões e relações entre os conceitos de informação e Memória. Processos de Comunicação e Fluxo da informação: da geração à recuperação. Espaços informacionais. Documento/Monumento e as instituições de memória: Arquivo, Biblioteca e Museus.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
TIN0110	**Interação Humano-computador**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: Conceitos básicos, sistemas centrados no usuário, requisitos não funcionais de usabilidade, globalização,projetos de sites.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HEA0028	**Introdução à arquivologia**	**4°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Origem e conceito. Estudo e evolução da Arquivologia. Ciclo vital dos documentos. Princípios da Arquivística. A atuação profissional do arquivista em instituições públicas e privadas. A informação a documentação e o conhecimento. A interdisciplinaridade em Arquivologia.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
TIN0001	**Introdução à ciência da Informação**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Pressupostos teóricos e históricos da ciência da informação. Teoria geral dos sistemas. Teoria dacomunicação. Outras teorias. Informação: conceitos e contextos. Fundamentos teóricos sobre aspectos que interferem na produção, comunicação e absorção da ciência, tecnologia, cultura e arte, no seu conceito mais amplo em áreas específicas de atuação (centros de informação e cultura). A sociedade de informação e o processo de automação em museus, bibliotecas e arquivos: impactos e novas estruturas.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HHI0039	**Memória, Cultura e Sociedade**	**5°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Universo simbólico e representações sociais. Memória coletiva e memória social. Relações entre memória ehistória.

CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS (BACHARELADO)

DISCIPLINAS OPTATIVAS - CONTINUAÇÃO

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0018	**Teatro Brasileiro Moderno**	**5°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Análise das características do teatro brasileiro no século XX, direcionada para a definição dos conceitos,estruturas e poéticas trabalhados, orientada para a valorização da pesquisa.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Teoria da História**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: O homem e a história. A historicidade da vida. A história enquanto ciência. Os fundamentos teóricos da história. As noções principais e os conceitos básicos da teoria da história e da prática historiográfica. Objetividade e subjetividade da história.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0035	**Teorias e Leituras da Interpretação**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo das teorias sobre o trabalho do ator, conforme desenvolvida em depoimentos ou textos teóricos,podendo incluir a análise do desempenho como signo, a partir de casos concretos.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0036	**Teorias e Leituras do Espetáculo**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudos das teorias da encenação teatral elaboradas a partir do final do século XIX, podendo incluir o estudodas concepções de espetáculo de outras épocas e a análise de casos concretos.

ANEXO IV.2 – EMENTÁRIO DE DISCIPLINAS CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS. LICENCIATURA

GRADUAÇÃO EM LETRAS – LICENCIATURA - 1º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos Linguísticos Gramaticais I (Morfologia)**	**60h**	**4T**

EMENTA: As ciências do Léxico; lexicografia e terminologia; conceito de palavra; processos de formação de palavras; combinações e mudança de classe; acréscimo semântico e extensões de sentido; estruturas morfológicas; prefixação; sufixação; derivação parassintética; neologismos; nominalização.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro**	**60h**	**4T**

EMENTA: A cultura literária no Brasil Colônia, enfocando as relações entre cultura e sociedade, metrópole e colônia, cultura americana e modelos europeus, e os textos produzidos, o cânone, os gêneros e práticas dominantes, as formas de debate e circulação de idéias e os dispositivos institucionais que caracterizariam a vida cultural desde o século XVI até o século XVIII. Cultura e Colonização. O relato de viagem, o sermão, as cartas, diálogos e tratados descritivos. Os viajantes estrangeiros. A relação entre cultura e Igreja. Anchieta, Nóbrega. Os autos coloniais. As manifestações artísticas e teatrais no período colonial. O Barroco. Botelho de Oliveira, Gregório de Matos, Vieira. As festas barrocas. A Ilustração. O ciclo do ouro e a poesia neoclássica. Os poemas narrativos de Basílio da Gama e Santa Rita Durão, as academias, a poesia endereçada. Os árcades e a Inconfidência Mineira. A sátira e a autoconsciência literária. O Sapateiro Silva. As Cartas Chilenas.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Fundamentos da Lingüística**	**60h**	**4T**

EMENTA: Conceito de linguagem (oral e escrita), as funções da linguagem na comunicação, a fala e a língua.Lingüística: objeto de estudo, panorama histórico, áreas. A lingüística de Saussure e as definições de signo lingüístico, arbitrariedade do signo, linearidade dos significantes, langue e parole, sincronia e diacronia, eixos da linguagem, e as noções de forma, substância e distribuição. O Círculo Lingüístico de Praga. A lingüística de Roman Jakobson. Emile Benveniste, a subjetividade, as categorias de expressão do tempo, e sua teoria da enunciação. A Lingüística e a Gramática Gerativa Transformacional de Noam Chomsky. E. Coseriu, a mudança lingüística e suas características. A interação segundo Vygotsky e Bakhtin. A Filosofia da Linguagem. A Psicolingüística. A Etnolinguística. A Sociolingüística. A Pragmática. Os jogos de linguagem segundo Wittgenstein.. A ética do discurso (Habermas, Apel). As teorias discursivas. A historiografia lingüística. A Filologia e a Lingüística no Brasil. Vertentes atuais dos estudos linguísticos.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – LICENCIATURA - 1º PERÍODO - CONTINUAÇÃO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Teorias e Estéticas da Narrativa	60h	4T

EMENTA: Narratologias clássicas e contemporâneas. Questões fundamentais da teoria da narrativa (Booth, M.Bal, Brook, G.Genette). Gramáticas da narrativa (Propp, Barthes) História, narrativa e narração (Hayden White, Koselleck, Certeau). A temporalidade (Weinrich, Ricoeur). O cronotopobakhtiniano. Os modos da narrativa: mimese e diegese. As vozes narrativas e o ponto de vista (Henry James). O estudo da ficção (Iser). Discussões sobre o realismo (Lukács, Brecht, Benjamin, Adorno, Auerbach, Jakobson). Os estudos modernos da narrativa: a morfologia de Propp, os formalistas russos, a análise estrutural, a teoria semiótica, as teorias contemporâneas.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	História da Literatura e da Arte e Sociedade	60h	4T

EMENTA: O literário e o social (Candido, Williams, Escarpit, Bourdieu, Jameson). As teorias do reflexo, da mediação, da negatividade. A noção de acontecimento (Foucault). Autonomia (Adorno). A historicidade paradoxal da obra literária (Marc Escola). As relações de analogia, dependência, interferência e tensão entre campos historiográficos. Operações críticas fundamentais voltadas para: a) as noções de ordem, causalidade e seus derivados - precursores, filiações, gêneros, influência, epígonos, gerações, dívidas, heranças, vanguarda, etc; b) a construção canônica do valor – via originalidade, novidade, obra-prima, ápice/declínio, monumentalidade, exemplaridade, intemporalidade, etc; c) a consideração de aspectos genésicos – autoria, datação, anacronismo, maior/menor; hegemônico/periférico; d) a construção do tempo sob a forma de permanências, ciclos, revoluções, progresso, decadência, prefiguração, retorno.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – LICENCIATURA - 2º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos Lingüísticos e Gramaticais II (Sintaxe)**	**60h**	**4T**

EMENTA: A estrutura sintática dos diferentes tipos de sentenças. Tipos sentenciais e processos de relacionamento. Coordenação, subordinação e correlação. Relações sintáticas fundamentais: predicação, complementação e adjunção. Análise de orações simples e complexas As relações gramaticais: sujeito, objeto direto, objeto indireto, complementos oblíquos, adjuntos e advérbios. A transitividade verbal e a estrutura de argumentos dos predicados verbal e nominal. Os verbos transitivos, intransitivos e inacusativos. Os verbos de ligação. O predicado verbo-nominal. Sentenças afirmativas e interrogativas: as relações de foco e tópico. Sentenças substantivas, adjetivas, adverbiais. Variação e mudança na língua portuguesa.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Cultura Literária no Brasil Oitocentista**	**60h**	**4T**

EMENTA: A cultura literária no Brasil Imperial e nos primeiros anos da República, do começo do século XIX ao início do século XX, do período "pré-romântico" ao "pré-modernista". A vida cultural e a sociedade: a consolidação imperial, a independência política, a literatura e a afirmação da nacionalidade, a língua e a organização do estado nacional, o ideário liberal e a escravidão, as mudanças sociais, políticas e culturais ligadas à modernização que se acelera nas últimas décadas do século XIX. A imprensa diária, as revistas ilustradas e a vida literária oitocentista. O Romantismo no Brasil. Os quadros da natureza, o desejo épico, a ênfase no subjetivo e no identitário, os modelos textuais e o "instinto da nacionalidade". A não-especialização dos escritores. A poesia romântica: Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Castro Alves, Sousândrade. A afirmação do romance: Joaquim Manuel de Macedo, Manuel Antonio de Almeida, José de Alencar, Franklin Távora, Visconde de Taunay, Bernardo Guimarães, Guimarães Júnior. O teatro romântico: Gonçalves de Magalhães, Martins Pena, Porto-Alegre, Gonçalves Dias, Macedo, França Júnior, Alencar, Álvares de Azevedo. A obra de Qorpo Santo. A Prosa de ficção e o Realismo. Machado de Assis. Raul Pompéia. A consciência crítica e histórica: Machado, Sílvio Romero, Araripe Jr. José Veríssimo. As polêmicas oitocentistas. As livrarias, os salões, as viagens de aprendizado, as exposições. A crônica e a charge de costumes. A estética naturalista (Aluísio Azevedo, Manuel de Oliveira Paiva, Inglês de Sousa, Adolfo Caminha). A poética parnasiana (Alberto de Oliveira, Olavo Bilac, Raimundo Correia, Vicente de Carvalho). Os reclames em versos. A poética simbolista (Cruz e Sousa, Alphonsus de Guimarães, Pedro Kilkerry). A crítica no Simbolismo: Nestor Vítor. As campanhas abolicionista e republicana. Os cafés, as conferências, a Rua do Ouvidor, A Avenida. Central. A emergência de um esboço de profissionalização literária. O teatro realista, o gênero musical, as revistas de Artur Azevedo.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos da Oralidade I**	**30h**	**2T**

EMENTA: Etnografia das modalidades verbo-vocais. Estudo etnográfico da fala, da conversação e outras modalidades verbo-vocais, suas variações inter e intraculturais, inter e intrasocietárias (e.g. pidgins, jargões, gírias, charivaris, palavras-de-ordem). Os usos da voz nas esferas pública e privada, em contextos de oralidade primária, mediatizada e em interação com as modalidades letradas. A abordagem etnográfica das trocas linguísticas, da estratificação social da língua, das políticas e identidades vocais. Exame dos sistemas de classificação das modalidades verbo-vocais, entre grupos e segmentos particulares da sociedade brasileira.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – LICENCIATURA - 2º PERÍODO – CONTINUAÇÃO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Investigações Conceituais em Linguística**	**60h**	**4T**

EMENTA: Contextualização e estudo (histórico, crítico, comparativo) de teorias lingüísticas, de reflexões sobre a linguagem, de seus princípios gerais, categorias e conceitos essenciais, e de seus fundamentos filosóficos e cognitivos.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Teorias e Estéticas da Imagem**	**60h**	**4T**

EMENTA: As artes visuais, a fotografia, o cinema, o vídeo, as imagens digitais, palavra e imagem, imagem sonora, pensamento e imagem. A natureza da linguagem cinematográfica. Cinema e imaginário social. Cinema como invenção e indústria. A montagem, a encenação, as técnicas de iluminação, o roteiro, a voz e o som. As relações entre fotografia e cinema, teatro e cinema, cinema e pintura, literatura e cinema. As principais teorias e estéticas do filme e do vídeo.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**História Social da Escrita e da Leitura**	**30h**	**2T**

EMENTA: A leitura e a escrita como práticas sociais. Diferentes técnicas, culturas e economias da escrita. O rolo, o volumen, o códex, o livro. O manuscrito, a impressão tabulária, a imprensa. As formas de ler. A autoria, o copyright. As bibliotecas e o comércio dos impressos. As teorias da edição e a fixação crítica de textos. A comunicação escrita nos séculos XX e XXI: o telégrafo, a estenografia, os meios de massa, o computador.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – LICENCIATURA - 3º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais III (Fonética/Fonologia)	60h	4T

EMENTA: O fonema como realidade fonética e fonológica; fonemas e alofones; abordagem estrutural e traços distintivos; estrutura fonológica; regras fonológicas

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Literatura Brasileira Moderna e Contemporânea	60h	4T

EMENTA: Cultura e modernização. A poesia e a prosa do início do século XX: Augusto dos Anjos, João do Rio, Euclides da Cunha, Lima Barreto, Gonzaga Duque, Monteiro Lobato. Regionalismo e Cosmopolitismo. A literatura e o horizonte técnico: a popularização da fotografia, o cinematógrafo, o fonógrafo. Os anos 20 e a afirmação do modernismo. Manifestos. A semana de 22. As poéticas do modernismo brasileiro: Pau-Brasil e Verde-amarelismo, Antropofagia e Anta, o grupo "Festa". A prosa e a poesia modernista da década de 20. Literatura e Artes Visuais. Literatura e Música. Cultura literária e Cultura popular. A obra de Oswald e Mário de Andrade. A poesia de 30 e o Modernismo: Manuel Bandeira; Carlos Drummond de Andrade; Murilo Mendes; Jorge de Lima; Cecília Meireles. O romance de 30 - neonaturalismo e romance intimista. Jorge Amado, José Lins do Rego, Graciliano Ramos, Cornélio Pena. Lúcio Cardoso, Érico Veríssimo, Dionélio Machado, Ciro dos Anjos. As tendências contemporâneas da literatura brasileira. A literatura e as outras artes. A poesia: a geração de 45, João Cabral, a poesia concreta, a poesia experimental, e a tendência expressiva dos anos 70 e 80, a poesia e a canção popular, a poesia e as artes visuais. O teatro brasileiro moderno e contemporâneo: tendências. A prosa de G. Rosa, Clarice Lispector, D. Trevisan, entre outros, as vertentes experimentais (Valêncio Xavier, Leminski etc.), memorialistas (Nava) e documentais (dominantes nos anos 30, 70 e de novo nos 90). Literatura e cinema.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Correntes Críticas da Literatura	60h	4T

EMENTA: Contextualização e discussão da idéia de literatura. Introdução a aspectos essenciais da teoria da literatura e da análise do texto literário. Estudo das principais teorias literárias do século XX: Formalismo Russo, Estilística, New Criticism, Estruturalismo, Crítica Genética, Hermenêutica, Estética da Recepção, Teorias Dialéticas, Abordagens Psicanalíticas, Pós-Estruturalismo, Pós-Modernismo.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Oficina de Produção do Texto I	60h	2P

EMENTA: Análise e discussão de diferentes poéticas do gênero e de suas convenções formais. A narrativa, o poema, a dramaturgia, o roteiro, o ensaio. A singularização genérica, a ruptura dos gêneros e o diálogo inter-genérico. Estudo e produção de texto.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
	Dinâmica e Organização Escolar	60h	4T

EMENTA: A organização e o funcionamento da escola. A visão sistêmica. Os diferentes níveis escolares. O currículo e a avaliação. Os profissionais de Educação. A Educação básica e superior.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – LICENCIATURA - 4º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos Lingüísticos e Gramaticais IV (Gramática Histórica)**	**60h**	**4T**

EMENTA: A formação histórica da língua portuguesa. Questões de periodização. A teoria da variação e mudança. História externa e interna. Abordagem diacrônica da fonologia, da morfologia e da sintaxe. A constituição do léxico português. História da ortografia portuguesa. A. filologia românica. O latim vulgar e sua expansão. Diferenças entre latim clássico e latim vulgar. Classificação das línguas românicas. Transformações fonéticas e morfossintáticas. Os domínios geográficos da língua portuguesa. O português do Brasil.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos de Temas e Textos da Literatura Portuguesa**	**60h**	**4T**

EMENTA: Panorama histórico da cultura literária portuguesa. Dos séculos XIII ao XXI. Do período trovadoresco ao pré-romantismo, do romantismo e do realismo ao Parnaso, do Modernismo à atualidade. Estudo crítico e comparativo de temas, movimentos, grupos, textos, períodos e autores (dentre outros:Gil Vicente, Vieira, Camões, Garret, Herculano, Eça de Queiroz, Cesário Verde, Fernando Pessoa, Sá Carneiro, Carlos de Oliveira, Abelaira, Sophia de Mello Breyner, Eugênio de Andrade, Herberto Helder, Al Berto, José Cardoso Pires, Almeida Faria, José Saramago, Lídia Jorge, Lobo Antunes, Adília Lopes).

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Literatura e Outros Códigos**	**60h**	**4T**

EMENTA: Estudo, em perspectiva histórica e comparativa, das relações da literatura com outras artes: música, pintura, escultura, teatro etc. e dos trânsitos e interferências entre a literatura e outros sistemas de signos: jornal, fotografia, rádio, cinema, propaganda, televisão, hipermídia.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Oficina de Produção de Texto II**	**60h**	**2P**

EMENTA: Diferentes formas de escrita. Exercícios críticos. Exercícios e análise de procedimentos com base em noções-guia, como as de espaço, tempo, ritmo, ponto de vista, sujeito, diálogo, prosódia, sequência, auto-reflexão, espelhamento, interrupção. Estudo e produção de textos.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estágio supervisionado I**	**90h**	**3P**

EMENTA: Laboratório de práticas editoriais - em instituição pública e privada. Prática de análise e produção editorial com finalidade didática

GRADUAÇÃO EM LETRAS – LICENCIATURA - 5º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Estudos Lingüísticos e Gramaticais V (Semântica)	60h	4T

EMENTA: Campos lexicais e campos semânticos; Sentido e referência; Deixis e enunciação; Pressuposição e subentendidos; Lógica da conversação e teoria das implicaturas conversacionais; Teoria dos atos de fala; Sentido, referência e designação.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Investigações Conceituais em Literatura	60h	4T

EMENTA: Contextualização e análise de idéias e categorias fundamentais - como as de ficção, mimesis, narração, estranhamento, intertextualidade, autoria, paralelo entre as artes - que orientaram e orientam a historiografia, as formas de avaliação e produção textual e a práxis crítica nos estudos literários.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Historiografia Literária	60h	4T

EMENTA: O conceito de história (Kant, Hegel, Nietzsche, Marx, Foucault, Benjamin). A emergência do conceito moderno de história (Arendt, Koselleck). A relação passado-presente (Carl Einstein, A. Warburg, W. Benjamin, Didi-Huberman, Foucault, Gumbrecht). Métodos historiográficos e experiência histórica. A pesquisa histórica em literatura. As questões de periodização, perspectiva, valor, mudança. Conceitos fundamentais: os ritmos temporais (Braudel), o cronotopo (Bakhtin), temporalidade e historicidade (Bergson, Heidegger, Ricoeur), nação (Anderson, Hobsbawn), anacronismo (Romilly, Rancière), alegoria (Benjamin), figura (Auerbach), evolução (Tynianov), recepção (Jauss), horizonte de expectativa (Jauss), série (Deleuze), genealogia (Nietzsche, Foucault). As histórias das literaturas nacionais nos séculos XVIII e XIX. A história narrativa (Taine, De Sanctis, Sainsbury). A narrativa como questão (H. White, Danto). A perspectiva dialético-conceitual (Lukács, Szondi, McKeon). As histórias literárias de autoria coletiva. História narrativa X História problema. A autoconsciência historiográfica (Certeau, Le Goff, Furet). A história cultural. A micro-história. História oral. História e Antropologia (Lévi-Strauss, Geertz)., revisões historiográficas.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Abordagens especiais em Língua Portuguesa e ensino	60h	2P

EMENTA: Língua. Variação lingüística. Norma culta. Gramática do texto oral e do texto escrito. Análise, reflexão e produção lingüísticas. Visões e práticas do ensino produtivo da Língua.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	Estágio supervisionado II	90h	3P

EMENTA: Laboratório de crítica historiográfica ou textual; Práticas de análise e de produção de texto didático sobre História da Literatura e da Leitura.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – LICENCIATURA - 6º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Indústria Cultural e Linguagens Audiovisuais**	**60h**	**4T**

EMENTA: A noção de indústria cultural (Adorno/Horkheimer). Cultura e Capitalismo (Debord, Jameson, Baudrillard, R. Williams). Produção cultural e consumo. A globalização de fins do século XX. Diferentes gêneros e linguagens audiovisuais. O inconsciente ótico (Benjamin) A imagem técnica. A fotografia. O cinema e as novas tecnologias. A televisão. O vídeo. A imagem digital. A vídeo-arte.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos de Literatura Africana**	**60h**	**4T**

EMENTA: As culturas literárias africanas de expressão portuguesa: caboverdiana, angolana, moçambicana, de São Tomé e Príncipe, da Guiné-Bissau. Contextualização e singularização do processo de emergência dessas literaturas. Periodização, linhas mestras, autores. Estudo de temas e formas em perspectiva histórico-crítica. Diálogos entre culturas africanas, portuguesa e brasileira. A experiência colonial. Os conflitos étnico-sociais. Colonialismo e Pós-colonialismo, Literatura e política. Diáspora e identidade. Oralidade e escrita. Assimilação e resistência. Apropriação e diferença.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
	Didática	**60h**	**4T**

EMENTA: Partindo de uma análise histórico-crítica, fundamentada na interdisciplinariedade e na teoria da totalidade social, explicitar-se-á os principais elementos da relação educação-sociedade, a fim de contextualzar a didática enquanto disciplina organizadora do trabalho pedagógico, bem como disciplina de mediação tanto do controle quanto da emancipação da prática educativa.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Abordagens especiais em análise do texto literário e ensino**	**60h**	**2P**

EMENTA: Estudo da poesia. Compreensão do que singulariza, em contextos e tradições literárias diversas, a poesia e seus componentes estruturais - a sonoridade, as imagens, a composição, o ritmo, a dicção. Questões crítico-teóricas que envolvem a análise do poema. A noção de ficção. A lógica da criação ficcional. Teoria e análise da narrativa. Conto, novela, romance. Os gêneros vistos em perspectiva histórica. Elementos essenciais à análise da narrativa: tema, enredo, personagem, narrador, foco narrativo, tempo, espaço. Seleção de textos; práticas de análise visando ao ensino.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Seminário de Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo e análise de métodos e técnicas de pesquisa, visando à elaboração de Trabalho de Conclusão de Curso.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estágio Supervisionado III**	**120h**	**4P**

EMENTA: Prática pedagógica em espaços formais e não formais de ensino – plano de pesquisa e de atividades docentes

GRADUAÇÃO EM LETRAS – LICENCIATURA - 7º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Tópicos de Literatura Comparada**	**60h**	**4T**

EMENTA: Estudos comparativistas da literatura. A literatura comparada e suas relações com as teorias da literatura e a crítica literária. Conceitos e métodos da literatura comparada. Os conceitos de fonte, influência, imitação e intertextualidade. Tendências contemporâneas dos estudos comparados. Literatura Comparada e Estudos Culturais. Relações entre literatura comparada e tradução literária. A literatura comparada e a crítica cultural latino-americana. A literatura comparada no Brasil. O estudo das relações da literatura brasileira com outras literaturas e da literatura com outras artes

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Historiografia Literatura Brasileira**	**30h**	**2T**

EMENTA: A historiografia literária brasileira. A perspectiva nacional (Romero, Veríssimo). A dependência da história política. A ordenação via estilos de época. O privilégio canônico. Historiografia e crítica moderna. A perspectiva político-econômica (Werneck Sodré), a perspectiva estética (Ronald de Carvalho, Afrânio Coutinho), a perspectiva universalizante (Carpeaux). O projeto historiográfico de Antonio Candido. As noções de formação, geração, perspectiva múltipla e multiplicidade temporal. A poética sincrônica de Haroldo de Campos. A noção de entre-lugar de Silviano Santiago. E de controle do imaginário no método crítico-conceitual de Costa Lima. A retomada dos estudos históricos nas últimas décadas do século XX. A história das instituições, de práticas de escrita e leitura e de formas de produção de valor. Neo-historicismo, estudos coloniais, estudos genealógicos.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
	Psicologia e Educação	**60**	**4T**

EMENTA: As relações entre Psicologia e Educação. Fatores intrapessoais e sócio-ambientais do processo ensino – aprendizagem. Conhecimento psicológico e prática educativa.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Abordagens Especiais em Produção Textual e Ensino**	**60**	**2T**

EMENTA: Interlocução, leitura e produção textual. Revisão e reprodução de textos. A produção textual e os gêneros discursivos da ficção e da não ficção. Modos propositivos. Estratégias de ensino

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Trabalho de Conclusão de Curso I**	**60 h**	**4T**

EMENTA: Detalhamento e implementação do projeto de Trabalho de Conclusão de Curso, com acompanhamento de docente orientador.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estágio supervisionado IV**	**120h**	**4P**

EMENTA: Prática pedagógica – atividade de ensino e/ou mediação de leitura em instituição pública, privada ou organização não-governamental.

GRADUAÇÃO EM LETRAS – LICENCIATURA - 8º PERÍODO

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Literatura e Cultura Digital - Oficina**	**60h**	**2P**

EMENTA: Informatização, expansão e caracterísiticas de cultura digital. As tecnologias digitais, a comunicação virtual,a tela, a rede. A ampliação vertiginosa dos fluxos de informação. O computador, a internet, o celular, o videogame, o *yout*ube,o*twitter*, as comunidades virtuais, a performance digital. A reconfiguração técnica e as novas formas de escrita e comunicação. Informatização e as possibilidades de modos diversos de articulação de sons, palavras, imagens, fios narrativos. Exercício crítico das implicações entre literatura, arte e cultura digital. Oficina de produção textual e prática digital.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Tópicos Especiais em Literatura II – Autores, Obras e Procedimentos**	**60h**	**4T**

EMENTA: Leitura e análise de obras de autores e de procedimentos textuais das literaturas de Língua Portuguesa de diferentes épocas. Disciplina de caráter monográfico.

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HDI	**Libras**	**60h**	**4T**

EMENTA: Língua Brasileira de Sinais e suas singularidades lingüísticas. Vivência da LIBRAS a partir do contato direto com um(a) professor(a) surdo(a). Implicações do Decreto n° 5.526 para a prática escolar e formação do(a) professor(a).

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Abordagens especiais em língua, literatura, cultura digital e ensino**	**60h**	**2P**

EMENTA: A cultura digital, a diversificação e a integração de mídias e a produção literária. Os meios de comunicação em sua relação com as formas de escrita, distribuição e análise de textos A reconfiguração técnica e as novas formas de escrita e comunicação. As tecnologias digitais, a comunicação virtual, a tela, a rede, e a ampliação dos fluxos de informação.. A informatização e as possibilidades de modos diversos de articulação de sons, palavras, imagens, fios narrativos. O hipertexto e suas implicações para o exercício da leitura e da crítica. Produção de material didático digital

Código	Disciplina	Carga horária	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Trabalho de Conclusão de Curso II**	**60h**	**4T**

EMENTA: Desenvolvimento e elaboração final do Trabalho de Conclusão de Curso com acompanhamento de docente orientador e avaliação de docente do Curso, em Banca especialmente composta pra esse fim.

EMENTÁRIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS.
(LICENCIATURA)
DISCIPLINAS OPTATIVAS

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HDI0128	**Alfabetização, Leitura e Escrita**	**5º**	**60/4**	**4T**

EMENTA: Alfabetização como ato político. Oralidade e escrita: a relação entre saber e poder. Concepções de alfabetização, leitura e escrita: pressupostos teórico-epistemológicos e conseqüências metodológicas. Alfabetização e Letramento. Alfabetização e avaliação: o erro no processo de construção do conhecimento. Professora alfabetizadora: pesquisadora de seu fazer pedagógico. Alfabetização: processo e responsabilidade coletivos

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0022	**Análise das Concepções do Texto Dramático**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo comparativo ou não, de teorias ou poéticas do drama ou seja, análise de uma ou mais concepções detexto dramático que vigoraram num determinado período da História do Teatro, ou que se configuraram na obra de determinados dramaturgos, encenadores ou críticos. Podem ser incluídos nesta disciplina os estudos relativos aos gêneros dramáticos: comédia, tragédia, melodrama, farsa, etc...

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0021	**Análise das Estruturas Dramatúrgicas**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo comparativo ou não, da estrutura do texto dramático. Esta disciplina poderá ser centralizada naanálise minuciosa de um ou mais textos dramáticos, ou então no estudo de um elemento da estrutura dramatúrgica (personagem tempo, espaço, etc...) analisado, comparativamente, em algumas peças teatrais de autores, épocas ou estilos diversos.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0023	**Análise de Temas e Autores Teatrais**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo de determinados temas recorrentes na literatura dramática e de suas diferentes formas de abordagemou estudo e análise da obra de determinado dramaturgo.

Código	Disciplina	Período Rec .	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
AEM0104	**Antropologia da Cultura Brasileira**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Introdução aos conceitos da antropologia social e cultural. Raça e cultura. Os conceitos modernos decivilização e cultura. As noções de homem, *ethnos*, sociedade. Universalismo e particularismo. Etnocentrismo e relativismo. Estudos da cultura brasileira. Pensadores do Brasil

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HEA0039	**Construção do Pensamento Arquivístico**	**4°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Bases filosóficas para o pensamento arquivístico. A evolução do pensamento arquivístico na culturaocidental. Reflexões filosóficas no mundo moderno e contemporâneo. Filosofia das políticas arquivísticas

EMENTÁRIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS.
(LICENCIATURA)
DISCIPLINAS OPTATIVAS - continuação

Código		Periodo Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Cultura greco-latina**	**4°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Apresentação, em linhas gerais, do pensamento filosófico, da arte, da religiosidade e da cultura literária greco-latinas. A mitologia. A noção de Paidéia. A literatura grega de períodos arcaicos e clássicos: Homero, Hesíodo, os fragmentos líricos, o teatro ático, a prosa de ficção (Luciano), a prosa historiográfica (Heródoto, Tucídides). A poética clássica e a delimitação genérica da prática discursiva. A definição, os gêneros e as partes da retórica antiga - a invenção, a disposição, a elocução, a memória e a ação. O conceito de mito, a crítica à poesia e a teoria das formas em Platão, a reflexão de Aristóteles sobre a mimese, os meios, modos e objetos da poesia (Retórica e Poética), Longino e o tratado do sublime, a epistolografia de Cícero, Sêneca, Plínio o Jovem, Propércio, Ovídio, a *ArtePoética* de Horacio e os conceitos de ordem e estilo. O gênero elegíaco; a épica - a epopéia homérica e a Eneida deVirgílio; a sátira em Horácio, Pérsio e Juvenal; a sátira menipéia de Sêneca e Petrônio; a lírica latina (Catulo, Virgílio, Horácio, Propércio e Ovídio); a comédia de Plauto e Terêncio; a tragédia de Sêneca.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HHI0053	**Cultura, História e Documento**	**4°**	**60h**	**4T**

EMENTA: A história científica oitocentista e as estratégias de memória social; as coleções documentais como espaçosemblemáticos; a questão da cultura histórica e documento no Brasil dos séculos XIX e XX.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
TIN0106	**Desenvolvimento de páginas da WEB**	**5°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Linguagens para escrita de páginas WEB, multimídia para WEB, e projeto WEB (webdesign)

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Diálogos interartisticos**	**5º**	**30h**	**2T**

EMENTA: Seminários de crítica artística e literária , de análise comparada , de experimentação textual , abordando tópios como: relações entre literatura e artes visuais, literatura e cinema, literatura e teatro, literatura e performance, literatura e música; relações intersemióticas; relações intertextuais; a tradução; autonomia e heteronomia; perspectiva comparativa de procedimentos artísticos e de teorias dos gêneros - ponto de vista; narração; narrador; imagem; personagem; topoi; divisão narrativa: montagem e colagem.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Diálogos intermídias**	**5º**	**30h**	**2T**

EMENTA: Seminários sobre as relações entre literatura e imprensa, palavra e imagem, linguagens verbais e linguagens áudio-visuais.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0050	**Dramaturgia**	**5º**	**60h**	**2P**

EMENTA: Estudo crítico e exercício de criação dramatúrgica. A elaboração do texto teatral e realização cênica. Análisede conceitos e elementos estruturais pertinentes à escrita dramatúrgica e suas variações históricas. A teatralidade no texto. Propostas de criação dramatúrgica individuais e em grupo.

EMENTÁRIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS.
(LICENCIATURA)
DISCIPLINAS OPTATIVAS - continuação

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0026	**Dramaturgia Brasileira**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudos de textos dramáticos representativos de épocas, períodos, gêneros ou de obras de autores do teatrobrasileiro

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFE0066	**Educação Especial**	**5º**	**60**	**4T**

EMENTA: Desvios da "normalidade". A sociedade e a natureza variável de critérios na definição das diferenças. O portador de necessidades educativas especiais, problemas e desafios na inclusão social-escolar.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0005	**Estética Clássica**	**4º**	**30h**	**2T**

EMENTA: Análise da conceituação da arte ao longo do nascimento da filosofia ocidental,focalizando-se especialmenteas idéias de Platão em A República e o estudo da poética, de Aristóteles, com ênfase nos conceitos de mimesis, catarsis, ethos, logos e doxa.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0007	**Estética Contemporânea**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo da obra "Nascimento da Tragédia", de F. Nietzsche e suas possíveis correlações com acontemporaneidade

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0006	**Estética Moderna**	**5º**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo das duas principais teorias estéticas dos tempos modernos - a de Kant e a de Hegel.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos da Oralidade II**	**4º**	**30**	**2T**

EMENTA: Poéticas da oralidade - Estudo dos fenômenos da oralidade/vocalidade, com especial atenção às formas marcadas e/ou monumentalizadas (e.g. mito, conto, prece, ritos orais, provérbios, canção). O problema dos gêneros e estilos, examinados desde perspectivas sincrônicas e diacrônicas. As condições sociolingüísticas de monumentalização e o caráter poético dos discursos orais. Crítica das polarizações entre texto e contexto, estilo e cultura. Imbricações entre língua e música. A inscrição/transcrição dos discursos orais.

EMENTÁRIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS.
(LICENCIATURA)
DISCIPLINAS OPTATIVAS - continuação

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Estudos da Materialidade do Texto**	**4º**	**60h**	**4T**

EMENTA: O estudo do texto em relação com os aspectos materiais, meios técnicos, institucionais e performativos da comunicação. A emergência como campo de estudos transdisciplinar, importância e aplicabilidade nos estudos literários, e as linhas mestras de uma teoria das materialidades da comunicação. Leitura crítica dos aportes de Benjamin, Adorno, McLuhan, Derrida, Gumbrecht, Kittler, Pfeiffer, Wellbery. Conceitos e princípios fundamentais desse campo de investigação. O campo não-hermenêutico (Gumbrecht), as redes discursivas (Kittler), as noções de exterioridade, medialidade e corporalidade (sistematizadas por David Wellbery).

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC0077	**Ética**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: Os questionamentos éticos na atualidade. Conceitos básicos das concepções éticas tradicionais. Autonomia eheteronomia. Normas, imputabilidade e responsabilidade. Liberdade e necessidade. A questão dos valores: materialismo e formalismo. A genealogia nietzschiana. A *práxis* marxista. Foucault e o *cuidado de si*. Desafios éticos da atualidade: bio-ética, bio-política.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Filosofia Antiga**	**4°**	**60**	**4T**

EMENTA: Primórdios do pensamento filosófico. Mito e Logos. Os problemas fundamentais da Filosofia grega: Ser eDevir; *Episteme* e *Techné*; o *Logos*, a *Polis*, o Cosmos e o *Ethos*. As transformações do pensamento filosófico de Tales a Aristóteles.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Filosofia Contemporânea**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: Questões fundamentais do pensamento contemporâneo: linguagem, ciência, práxis, comunicação, razão,valores, arte. Principais correntes de pensamento: filosofia analítica, pragmatismo, racionalismo crítico, teoria crítica, fenomenologia, hermenêutica, marxismo, existencialismo e pós-estruturalismo.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Filosofia da Linguagem**	**4°**	**60**	**4T**

EMENTA: Condições e Possibilidades da Linguagem. Constituição Ontológica do Discurso e a Teoria do Significado. Linguagem, representação e realidade. Linguagem e Ideologia.

EMENTÁRIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS.
(LICENCIATURA)
DISCIPLINAS OPTATIVAS - continuação

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Filosofia e Memória**	**4°**	**60**	**4T**

EMENTA: Questionamentos filosóficos sobre a memória. Mnemosyne: musa da memória que inspira os aedos erapsodas. Platão e a memória metafísica: a-*letheia* como recordação do mundo primordial. Nietzsche e a genealogia da memória. Halbwachs e os "quadros sociais da memória". A contemporaneidade e o surgimento da memória social como campo reflexivo autônomo: os múltiplos enfoques sobre a memória na atualidade**.**

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Filosofia Moderna**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: Questões fundamentais do pensamento moderno: O seu surgimento no contexto sócio-político; relações entreFilosofia e Ciências; a questão de Deus e a Natureza; Racionalismo, empirismo e criticismo; a questão política: o indivíduo e o Estado.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0018	**Formação do Teatro Brasileiro**	**4°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Estudo da relação entre os textos dramáticos, as formas do palco e as platéias em momentos representativosdo teatro brasileiro nos séculos XVI, XVII, XVIII e XIX.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HID0049	**Fundamentos de Inglês Instrumental**	**4°**	**60h**	**2P**

EMENTA: Desenvolvimento de habilidades lingüísticas e outros recursos necessários para interação, com textos escritos em língua inglesa: identificação de cognatos. Identificação e abordagem de aspectos morfossintáticos mais complexos. Aspectos da organização textual. Estratégias de leitura. Estratégias de uso de gramáticas e dicionários.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Geografias da Escrita**	**5º**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudos da vida cultural e do fato literário em sua relação com contextos geoculturais e geopolíticos . Visões geográficas da vida e da produção cultural. Quadros da natureza. Relatos de viagem. Tratados descritivos. Diários e registros de percurso. Regionalismos. Colônia e metrópole. Corte e cidade.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0010	**História da Arte Clássica**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo das manifestações artísticas na área das artes visuais - arquitetura, pintura, escultura, artes decorativas - e suas relações com as demais artes. O período estudado estende-se do classicismo grego ao barroco, privilegiando-se as rupturas ocorridas ao longo deste período histórico no campo da arte.

EMENTÁRIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS.
(LICENCIATURA)
DISCIPLINAS OPTATIVAS - continuação

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0011	**História da Arte Moderna**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo das manifestações artísticas na área das artes visuais - arquitetura, pintura, escultura artes gráficas,artes decorativas - e suas relações com as demais artes. O período estudado estende-se do maneirismo à arte pós-moderna, privilegiando-se as rupturas ocorridas ao longo deste período histórico no campo da arte.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
AEM0005	**História da Música Popular Brasileira I**	**4°**	**30**	**2T**

EMENTA: Estudo do desenvolvimento da chamada música popular brasileira–urbana, de natureza autoral/comercial–em contextos sócio-culturais, econômicos, políticos, tecnológicos que determinaram a sua fixação e consolidação, a partir de fins do século XVIII até meados dos anos de 1940, com o final da 2ª grande guerra mundial.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
AEM0006	**História da Música Popular Brasileira II** **(Pré-requisito AEM0005)**	**5°**	**30**	**2T**

EMENTA: Estudo do desenvolvimento da chamada música popular brasileira–urbana, de natureza autoral/comercial -em contextos sócio-culturais, econômicos, políticos, tecnológicos e industriais que determinaram a sua fixação e consolidação, focada a partir do final dos anos 40 até os dias atuais.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HHI0020/1	**História das Idéias Educacionais**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: Análise das principais concepções acerca da educação que orientaram a formação do homem ocidental,desde a experiência da polis clássica até a contemporaneidade.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**História das Práticas Editoriais Brasileiras**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: O desenvolvimento de uma cultura do impresso no Brasil. A circulação do livro e as práticas de leitura noBrasil colonial. A censura e a proibição da instalação de tipografias na Colônia. A vinda da Família Real e a criação da Impressão Régia e da Real Biblioteca no Rio de Janeiro. O comércio de livros, folhetos e jornais. A Independência e a vinda de impressores e livreiros estrangeiros para o Brasil. Paula Brito como editor. As formas de impressão. Permanências da oralidade. A imprensa dos séculos XIX e XX. O nascimento da indústria editorial brasileira. O surgimento dos editores profissionais. Monteiro Lobato como editor. As coleções da Livraria do Globo, entre 1930 e 1950. A editora José Olympio. O projeto editorial da Cia. Editora Nacional ao longo dos anos 30, a relação com o Estado, a Coleção Brasiliana. O Gráfico Amador. As editoras artesanais. Os livros de artistas. A NoaNoa, de Cléber Teixeira. A "geração mimeógrafo".

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HTD0054	**Informação, Memória e Documento**	**5°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Diferentes visões e relações entre os conceitos de informação e Memória. Processos de Comunicação e Fluxo da informação: da geração à recuperação. Espaços informacionais. Documento/Monumento e as instituições de memória: Arquivo, Biblioteca e Museus.

EMENTÁRIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS.
(LICENCIATURA)
DISCIPLINAS OPTATIVAS - continuação

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HDI0143	**Informática e Educação**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: Políticas nacionais de implantação de informática educativa. Diferentes*sites, softwares*educativos eaplicativos, suas possíveis aplicações didáticas e critérios de escolha. Formas de comunicação via rede e possibilidades de pesquisas pela *internet* com os respectivos usos em sala de aula. Plataformas para educação a distância

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
TIN0110	**Interação Humano-computador**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: Conceitos básicos, sistemas centrados no usuário, requisitos não funcionais de usabilidade, globalização,projetos de sites.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HEA0028	**Introdução à Arquivologia**	**4°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Origem e conceito. Estudo e evolução da Arquivologia. Ciclo vital dos documentos. Princípios da Arquivística. A atuação profissional do arquivista em instituições públicas e privadas. A informação a documentação e o conhecimento. A interdisciplinaridade em Arquivologia.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
TIN0001	**Introdução à Ciência da Informação**	**4°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Pressupostos teóricos e históricos da ciência da informação. Teoria geral dos sistemas. Teoria dacomunicação. Outras teorias. Informação: conceitos e contextos. Fundamentos teóricos sobre aspectos que interferem na produção, comunicação e absorção da ciência, tecnologia, cultura e arte, no seu conceito mais amplo em áreas específicas de atuação (centros de informação e cultura). A sociedade de informação e o processo de automação em museus, bibliotecas e arquivos: impactos e novas estruturas.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HDI...	**Literatura na Formação do Leitor**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Literatura na escola: o hábito, o gosto e o prazer/fruição pela leitura literária. A especificidade do discursoliterário e a construção de significados. Elementos básicos do poético, do narrativo e do dramático. Práticas de leitura e texto literário.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HHI0039	**Memória, Cultura e Sociedade**	**5°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Universo simbólico e representações sociais. Memória coletiva e memória social. Relações entre memória ehistória.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFE0050	**Política Educacional**	**5º**	**60**	**4T**

EMENTA: Conceitos e significados de política. A relação entre política e poder. As tipologias das formas de poder. Podereconômico, como base da ação política. Desenvolvimento das relações econômicas como determinante do desenvolvimento político e seus reflexos na política educacional. Perspectivas contemporâneas em torno das relações entre Estado, Educação e Sociedade. Políticas educacionais implementadas no Brasil e seus condicionantes políticos, econômicos, sociais e culturais.

EMENTÁRIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS.
(LICENCIATURA)
DISCIPLINAS OPTATIVAS - continuação

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Políticas da Literatura e das Artes**	**5º**	**30h**	**2T**

EMENTA: As políticas da escrita e da produção e circulação da arte. Bourdieu e as regras da arte. Ranci'ere e as políticas da escrita. R. Oehler. Lit.esociedade (Candido, Benjamin, Auerbach, Escarpit, Schwarz, Williams). Arte e sociedade. A significação social da produção cultural (Marx, Adorno, Bakhtin, Zima, Francastel, Jameson). Forma e sociedade (Greenberg, Krauss, Bois, Luk'acs, Adorno, etc.)Texto e ideologia (Althusser, Lefort, P.Hamon, Eagleton). Texto e contexto (Angenot, Viala, Luk'acs). Estudos da recepção .As instituições da literatura e da arte.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0018	**Teatro Brasileiro Moderno**	**5°**	**60h**	**4T**

EMENTA: Análise das características do teatro brasileiro no século XX, direcionada para a definição dos conceitos,estruturas e poéticas trabalhados, orientada para a valorização da pesquisa.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
HFC...	**Teoria da História**	**5°**	**60**	**4T**

EMENTA: O homem e a história. A historicidade da vida. A história enquanto ciência. Os fundamentos teóricos dahistória. As noções principais e os conceitos básicos da teoria da história e da prática historiográfica. Objetividade e subjetividade da história.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0035	**Teorias e Leituras da Interpretação**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudo das teorias sobre o trabalho do ator, conforme desenvolvida em depoimentos ou textos teóricos,podendo incluir a análise do desempenho como signo, a partir de casos concretos.

Código	Disciplina		CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
ATT0036	**Teorias e Leituras do Espetáculo**	**5°**	**30h**	**2T**

EMENTA: Estudos das teorias da encenação teatral elaboradas a partir do final do século XIX, podendo incluir o estudodas concepções de espetáculo de outras épocas e a análise de casos concretos.

Código	Disciplina	Período Rec.	CH	Nº créditos (teóricos e/ou práticos)
LET...	**Tópicos Especiais em Literatura I – Movimentos em História da Arte e da Literatura**	**4º**	**60h**	**4T**

EMENTA: As noções de momento e movimento (Renato Poggioli, MarjoriePerloff). Análise e estudo crítico de grupos, escolas, manifestos, correntes, tendências e movimentos literários e culturais

ANEXO V



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO CENTRO DE LETRAS E ARTES

TERMO DE COMPROMISSO

Eu, JOSÉ DA COSTA FILHO, Decano do Centro de Letras e Artes, no qual se encontra o Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas – modalidades Bacharelado e Licenciatura, declaro que as informações registradas nos Quadros: Quadros das disciplinas do Curso, Carga Horária Total do Curso e Ementário, apresentados ao Departamento de Documentação e Registro Acadêmico (DDRA/PROGRAD) expressam a correta carga horária total do Curso, distribuídas pelos componentes curriculares (disciplinas obrigatórias, optativas – carga horária mínima exigida -, Estágio Curricular Supervisionado e atividades complementares), bem como a matriz curricular.

Em, de 2009.

ANEXO F

PP UFRJ

PROJETO PEDAGÓGICO E ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

APRESENTAÇÃO

A reforma do currículo de graduação da Faculdade de Letras da UFRJ é um antigo anseio de sua comunidade acadêmica, a julgar pela história de 24 anos, no curso dos quais, a despeito de algumas interrupções, pelo menos quatro comissões foram criadas para promover o debate sobre o assunto e apresentar propostas de mudança.

Abrem-se agora perspectivas de uma aquisição de conhecimentos específicos mais completa tanto na língua portuguesa quanto nas línguas estrangeiras e clássicas, um perfil profissional mais consistente e uma sadia correlação interdisciplinar, em consonância com a política de incentivo à formação acadêmica, profissional e à iniciação científica.

O modelo ora proposto não podia estar isento de imperfeições – que só o tempo e a prática podem tornar conhecidas e corrigíveis – mas é certo que foi concebido para permitir flexões e adaptações, sempre que oportunas e necessárias, sem risco de sua desfiguração.

1. INTRODUÇÃO

1.1. Estrutura da Faculdade de Letras

A Faculdade de Letras, com a finalidade de formar indivíduos aptos quanto às habilidades nas áreas de Línguas, Literaturas e Linguística, organiza-se em sete Departamentos: Letras Anglo-Germânicas (LEG), Letras Clássicas (LEC), Letras Neolatinas (LEN), Letras Orientais e Eslavas (LEO), Letras Vernáculas (LEV), Linguística e Filologia (LEF) e Ciência da Literatura (LEL). Esses departamentos realizam o projeto didático-pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras através

de uma organização curricular que congrega conteúdos das áreas do saber que se afinam na formação integral do indivíduo. A partir do conjunto de disciplinas que compõem o currículo da Licenciatura, objetiva-se formar profissionais capazes deaveriguar, analisar e criticar material desta área do saber, do seu cotidiano e das diversas culturas com as quais mantém contato durante o curso.

Distribuídos em oito semestres, o curso de Licenciatura em Letras possui onze habilitações na modalidade dupla e uma na modalidade única. A modalidade dupla compreende as seguintes habilitações: Português-Alemão, Português-Árabe, Português-Espanhol, Português-Francês, Português-Grego, Português-Hebraico, Português-Inglês, Português-Italiano, Português-Japonês, Português-Latim, Português-Russo. A modalidade única é Português-Literaturas de Língua Portuguesa.

A qualidade do corpo docente (cerca de 90% doutores) reflete-se na organização curricular do curso, no conteúdo das disciplinas, no perfil de suas avaliações e na consciência da formação do estudante como professor-pesquisador, analista crítico da realidade política, artística e cultural. Acredita-se que o envolvimento do quadro docente na formação dos estudantes de graduação e de pós-graduação possa levar o curso de Letras à avaliação máxima do MEC, à avaliação consecutiva máxima na prova do ENADE de Letras, e a uma vasta produção acadêmica, que se expressa em publicações variadas – artigos, livros e resenhas – e na ampla participação em eventos. É esta qualificação que garante que o egresso do curso de Licenciatura em Letras seja capaz de alcançar os objetivos traçados para o estudante de Letras.

1.2. Breve Histórico da Proposta Curricular

O debate sobre reforma curricular na Faculdade de Letras da UFRJ remonta ao início da década de 1980, como sintoma do natural desejo de renovação da estrutura curricular em vigor desde a implantação da Reforma Universitária de 1968.

Coincidentemente, em março de 1983, o Conselho Federal de Educação, hoje chamado Conselho Nacional de Educação, enviou às instituições de ensino um Projeto de Currículo Mínimo do Curso de Letras, que extinguia a licenciatura dupla. As Faculdades de Letras repudiaram o “Projeto”, que, mesmo aprovado no dito Conselho, não saiu do papel.

A Comissão de Currículo da Faculdade de Letras, já então instalada, cuidou

praticamente de defender o modelo em vigor, pois sua modificação perdera sentido diante da ameaça aos cursos de língua estrangeira representada pelo novo projeto.

Em 1988, retomou-se o debate sobre o currículo com a instalação de uma nova comissão integrada por quarenta membros titulares (vinte docentes e vinte estudantes), que representavam os vinte setores acadêmicos.

A comissão promoveu reuniões e debates, levando questões preliminares que se acham citadas em relatório final encaminhado à Direção em abril de 1990 e no qual se dá conta dos fatores que dificultaram a elaboração de um projeto de reforma. Entre esses fatores, figuram o “número excessivo de representantes” e a dificuldade em reunir mais de uma vez o mesmo grupo de pessoas.

Ao assumir suas funções em janeiro de 1990, cumprindo o programa submetido à comunidade, a Direção da Faculdade de Letras propôs aos Departamentos e à comunidade discente a formação de uma nova comissão integrada apenas por dez membros: sete docentes, representando os Departamentos e três estudantes. A proposta foi aceita por todos, e os trabalhos foram retomados, prosseguindo até a elaboração do anteprojeto.

As sugestões das comunidades docente e discente foram recebidas pela comissão em prazo amplamente divulgado. Realizaram-se três debates sobre o assunto com a comunidade: o primeiro no contexto do I Fórum de Debates, realizado em 18 e 19 de outubro de 1990; o segundo, em 13 de março de 1991, sobre o título “Reforma curricular”; e o terceiro, durante a realização da Reunião Anual da SBPC, em julho de 1991, em mesa-redonda intitulada “Currículos de Letras”. Os dois primeiros, mais específicos, proporcionaram contribuições que foram, na medida do possível, harmonizadas na elaboração do anteprojeto, dentre as quais se destacam:
(a) formação introdutória de caráter comum, (b) uniformização da carga horária de língua portuguesa, (c) expansão dos créditos de língua instrumental e das línguas estrangeiras específicas.

Em sua primeira versão, o anteprojeto reproduzia o modelo em vigor, caracterizado por uma rígida cadeia de pré-requisitos e ampliava de quatro para cinco anos a duração do curso na modalidade dupla.

Esses aspectos foram considerados indesejáveis pelos Departamentos, e a comissão passou, então, a trabalhar com a idéia de um modelo mais flexível, que, sem prejuízo das peculiaridades de cada curso e das exigências da Legislação, oferecesse ao aluno mais oportunidades de escolha e maior responsabilidade na composição de seu perfil acadêmico.

Esse modelo, ao mesmo tempo que pretendia resgatar o regime de créditos, buscava abrir aos estudantes a possibilidade de optar entre uma formação

predominantemente literária, uma formação predominantemente linguística e uma formação equilibradamente linguística e literária.

Essa opção se daria na etapa complementar de sua formação, subsequente à formação básica comum a todos os cursos, como forma de atender à inclinação do estudante revelada já no programa de iniciação científica.

Além da opção acima referida, o anteprojeto contemplava outra, que consistia na escolha entre Modalidade Dupla (Licenciatura em Língua Portuguesa + Língua Estrangeira ou Clássica, com as respectivas Literaturas) e Modalidade Única (Licenciatura em Língua Vernácula, com as respectivas Literaturas).

O anteprojeto foi apreciado e aprovado pela Congregação da Faculdade de Letras em reuniões extraordinárias realizadas em 19/05, 05/07, 27/07 e 26/10 de 1993. Contudo, o modelo proposto naquele ano não logrou ser implantado.

Em agosto de 2002, a Resolução CNE/CP/02/2002 (republicada pela Resolução CNE/CP/01/2002), que determina a carga horária e o perfil dos cursos de Formação, em nível superior, de Professores da Educação Básica, em cursos de Licenciatura de graduação plena, levou a Faculdade de Letras a constituir uma nova comissão, cognominada Comissão de Licenciatura de Letras, para discutir e elaborar um modelo de currículo que estabelecesse um Curso de Licenciatura. Para esta Comissão, presidida pela Diretora da Faculdade de Letras, em exercício, reuniram-se os representantes de cada Setor dos Departamentos, os respectivos chefes e representantes dos alunos. A participação como observador foi facultada a demais professores e alunos interessados no assunto.

À medida que a Comissão avançava em seu trabalho, as idéias lançadas, os objetivos traçados e as deliberações eram levados aos Setores e Departamentos para serem divulgados, discutidos e aprovados.

Na primeira etapa do trabalho, nos anos de 2002 e 2003, a Comissão também se reuniu com representantes da Faculdade de Educação para conhecer suas propostas para a implantação da Licenciatura do Curso de Letras.

Os trabalhos dessa Comissão foram pautados pela possibilidade constante da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, bem como pelo desenvolvimento de habilidades inerentes ao desempenho profissional. Resultou daí uma proposta decurrículo, que, a um só tempo, atende à Resolução CNE/CP/02/2002 e aperfeiçoa agrade curricular para melhor contemplar a formação do aluno. O texto da proposta foi devidamente aprovado pela Egrégia Congregação da Faculdade de Letras, mas não foi enviado ao CEG.

No início de 2005, transcorrido cerca de um ano e meio de interrupção dos trabalhos da Comissão, foram reiniciadas as atividades da Comissão, que teve por função:

(1) solicitar que cada Departamento reconsiderasse as propostas feitas na primeira etapa dos trabalhos, confirmando ou não suas decisões anteriores quanto ao número e ao perfil de disciplinas;

(2) propor a grade curricular de cada curso cumprindo as exigências da Resolução CNE/CP/02/2002;

(3) tirar dúvidas, em reuniões específicas com a Comissão Permanente de Licenciatura, no âmbito da UFRJ, quanto ao cumprimento das exigências da Resolução CNE/CP/02/2002;

(4) avaliar a proposta encaminhada pela Faculdade de Educação, quanto às disciplinas de caráter eminentemente pedagógico oferecidas por seus departamentos;

(5) reformular o projeto pedagógico, que deve ser encaminhado ao Presidente da Comissão de Licenciatura, no prazo máximo de 15 de outubro de 2005.

b) Fundamentos do Projeto Pedagógico

Por sua evolução política, pelo caráter crítico de sua produção acadêmica, pelos eventos promovidos por iniciativa dos Departamentos e das Direções, por seu engajamento em projetos para repensar o ensino e propor alternativas para seu aperfeiçoamento, e ainda pelos resultados altamente positivos em suas avaliações por parte do Ministério da Educação, a Faculdade de Letras da UFRJ tem demonstrado que se orienta por um alto sentido de responsabilidade intelectual, social e política perante a sociedade.

Sabemos que ela tem um papel tão difícil quanto decisivo a desempenhar numa sociedade que “assimilou de tal modo inconsciente e passivamente o poder científico e tecnológico, que vive hoje em completa dependência e absoluta impotência em relação ao sentido do seu próprio fazer, forçado ao progresso, comuma concepção do cultural deformada e deformadora, porque amputada dos aspectos humanísticos”[1].

Diante desse cenário, que reúne outros componentes adversos como o desprestígio econômico do magistério e as incertezas quanto aos conteúdos que

devem ser ensinados, o desafio da Faculdade de Letras está em oferecer aos estudantes condições favoráveis a sua formação intelectual, cultural e político-pedagógica, entendendo-se por esta última a capacidade de adquirir e elaborar os conteúdos mediante uma avaliação crítica de seu sentido social.

Em nome da filosofia de trabalho acima enunciada, procuramos:

7. repensar a distribuição de carga horária de conteúdo básico e específico – cujo total de horas ultrapassa o mínimo obrigatório –, buscando cumprir a determinação da Resolução CNE/CP/02/2002 e alcançar a excelência na formação do Licenciado do Curso de Letras;

8. permitir ao aluno optar pelo perfil acadêmico das diversas habilitações de Licenciatura, com base no contato com as áreas linguística, literária e pedagógica, travado no primeiro ano do curso;

9. reduzir a disparidade de carga horária de Português/Literaturas face a Português/Literaturas-Língua Estrangeira ou Clássica, tendo em vista que, no que tange ao Curso de Português-Literaturas, os alunos saem igualmente habilitados;

10. evitar ao máximo os pré-requisitos;

11. atualizar o perfil das disciplinas eletivas, para possibilitar variedade e flexibilização de escolhas e contato interdisciplinar;

12. instituir a Monografia Final de Curso que, juntamente com disciplinas indicadas pelos departamentos da Faculdade de Letras e da Faculdade de Educação, caracterizaria nitidamente a prática como componente curricular, promovendo a articulação entre os conteúdos específicos e pedagógicos que compõem o atual processo de formação profissional.

Do perfil acadêmico do aluno

[1] MARQUES, Maria Helena D. *A Iniciação Científica hoje na UFRJ*, IX Jornada Interna de Iniciação Científica. (mimeo)

O ingresso do aluno no processo de seleção se dará para o Curso de Letras. O número atual de vagas oferecidas por habilitação será mantido. Os alunos deverão optar pela modalidade Licenciatura ao final do primeiro ano do curso.

Quanto à formação científico-pedagógica do aluno, concebe-se que seu perfil se constrói do primeiro ao último semestre de formação.

O conhecimento adquirido durante o primeiro ano do curso constitui-se em fundamentação teórico-metodológica. Esse conhecimento relaciona-se a três campos de conteúdo:

(a) linguístico: oferecem-se as bases teóricas para a compreensão dos níveis da língua (materna e estrangeira/clássica) e da abordagem didático-pedagógica dos fenômenos linguísticos;

(b) literário: apresentam-se os fundamentos sócio-culturais que se relacionam à produção literária em questão; e

(c) científico-pedagógico: além da vinculação dos conteúdos das disciplinas relativas ao magistério, os primeiros semestres contam com disciplinas, também de fundamentos, que se referem aos princípios filosóficos da Educação, cujo conteúdo é fundamental à formação geral de todos os alunos de Letras.

Nesses campos do saber, o aluno adquire conhecimentos que permeiam o curso em todas as modalidades e habilitações, por meio de diversas disciplinas teórico-científicas (muito acima das 1800 horas de aula para conteúdos curriculares de natureza científico-cultural, previstas na Resolução CNE/CP/02/2002) ou práticas (cerca de 400 horas de prática como componente curricular).

Ao final do segundo período, se a opção do estudante for pela Licenciatura, ele completará seus estudos cursando as disciplinas de sua habilitação oferecidas pela Faculdade de Letras e pela Faculdade de Educação. Deverá também cumprir as 400 horas de estágio supervisionado, na segunda metade do curso, tal como exige a Resolução CNE/CP/02/2002. As disciplinas de responsabilidade dos departamentos da Faculdade de Educação são:

a) Fundamentos Sociológicos da Educação
b) Psicologia da Educação
c) Educação Brasileira
d) Didáticas
e) Filosofia da Educação no Mundo Ocidental

f) Profissão Docente

Concomitantemente ao Estágio Supervisionado, os licenciandos da habilitação Português-Russo deverão cursar, ainda, duas disciplinas de Didática Especial para o ensino da Língua Portuguesa e Literaturas; os licenciandos das demais habilitações cursarão quatro disciplinas de Didática Especial: duas em Língua Portuguesa e duas na respectiva Língua Estrangeira ou Clássica. As disciplinas de Didática Especial e Prática de Ensino, e o Estágio Supervisionado ficam sob a responsabilidade de professores da Faculdade de Educação, podendo ser desenvolvidas em parceria com a Faculdade de Letras.

Ademais, o licenciando cursará, ao final do curso, uma disciplina específica sobre o ensino de Língua Portuguesa, comum a todas as habilitações, e uma específica de sua habilitação, na modalidade dupla. Para definir, ainda mais, a especificidade do curso, o licenciando poderá fazer sua monografia aliando o suporte teórico-metodológico específico de sua habilitação, que fundamenta as linhas de pesquisa representadas no desenvolvimento do curso, ao de natureza didático-pedagógica.

Em Licenciatura, o estudante gradua-se em:

Licenciado em Português-Literaturas (modalidade única)

Licenciado em Português-Literaturas e Língua Estrangeira/Clássica (modalidade dupla).

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

1.3.2. Das atividades acadêmico-científico-culturais e das disciplinas eletivas

Defende-se um espaço no currículo para que o estudante possa participar de forma responsável, ativa e consciente na construção de seu perfil acadêmico. Com

base nesse princípio, propõe-se a complementação da formação básica e profissional do aluno, definida no rol de disciplinas obrigatórias oferecidas em cada curso, a partir de duas estratégias: (1) a escolha das outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais, que devem perfazer o total de 200 horas, conforme prevê a Resolução CNE/CP/02/2002; e (2) a escolha de disciplinas optativas que atendam às suas inclinações pessoais.

As 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais (ACC) serão cumpridas pelos alunos por meio das seguintes participações:

(1) Encontros promovidos pela Faculdade de Letras e pela Faculdade de Educação, como, por exemplo: Semana de estudos neolatinos; Semana de estudos clássicos; Semana de estudos anglo-germânicos; Semana de estudos linguísticos e filológicos; Semana de Educação; Semana de estudos orientais e eslavos, Seminário para o ensino de Língua Portuguesa; Jornada de Iniciação Científica, aulas inaugurais, congressos, entre outros.

(2) Seminários para defesas de monografias de fim de curso, defesas de dissertações e teses, no âmbito da Faculdade de Letras e da Faculdade de Educação.

(3) Cursos de extensão promovidos no âmbito da UFRJ e outras Instituições de ensino, pesquisa e difusão cultural.

A escolha das disciplinas optativas observará a exigência de um número mínimo de créditos proposto por cada um dos cursos. O rol de disciplinas optativas é variado, incluindo conteúdos das três grandes áreas de interesse, conforme se discrimina a seguir:

(I) Área Literária – Ciência da Literatura, Literaturas Clássicas, Literaturas da Língua Estrangeira Moderna e Literaturas da Língua Portuguesa;

(II) Área Linguística – Ciência da Linguagem, Línguas Clássicas, Línguas Estrangeiras Modernas, Língua Portuguesa como língua materna e como língua estrangeira e línguas de sinais.

(III) Área de Educação – Disciplinas oferecidas pela Faculdade de Educação.

Como áreas I e II perpassam todos os Departamentos da Faculdade deLetras, adota-se ampla política de oferecimento de disciplinas de livre escolha quecontemplem permanentemente os campos linguísticos e/ou literários. As propostas de disciplinas podem, desse modo, ser setorizadas ou intradepartamentais e interdepartamentais.

Esses domínios receberão ênfase didático-pedagógica, aplicando-se os conhecimentos teóricos ao ensino de línguas, de modo a contemplar todas as habilitações do Curso de Licenciatura em Letras.

1.3.3. Da Monografia final de curso

Todo estudante do curso de Licenciatura Letras deverá desenvolver trabalho monográfico sobre um tema relacionado às disciplinas referentes ao(s) departamento(s) responsável(eis) por sua habilitação, tanto da Faculdade de Letras quanto da Faculdade de Educação, que oferecem fundamentação a todas as habilitações. Caso o aluno deseje desenvolver um tema de forma comparativa, que abarque conhecimentos específicos de outras habilitações, poderá solicitar co-orientação.

Cada professor da Faculdade de Letras terá por obrigação aceitar a orientação de três monografias, por ano, cujos projetos se relacionem aos conteúdos programáticos das disciplinas referentes ao Setor em que atua.

O licenciando poderá desenvolver, ainda, trabalho monográfico com orientação dos professores da Faculdade de Educação.

O estudante, devidamente inscrito pelo professor-orientador na disciplina Monografia - disciplina de caráter não-presencial, a ser cursada a partir do 7º período em dois semestres -, iniciará seu trabalho de pesquisa. Este primeiro semestre de monografia tem por objetivo o desenvolvimento do projeto de pesquisa – que prevê a definição do tema, dos objetivos, da fundamentação teórico-metodológica e das etapas de trabalho – e a análise dos primeiros resultados.

No 8º período[2], a disciplina Monografia, igualmente não-presencial, corresponderá ao prosseguimento e à conclusão do trabalho, por meio da elaboração do texto monográfico. O aluno deverá, ao fim da disciplina Monografia, fazer uma defesa oral pública, diante do professor orientador[3] e de um leitor crítico,

[2] Caso o aluno não cumpra o fluxograma de seu curso nos prazos estipulados, deve-se assegurar que o segundo semestre da disciplina Monografia seja cursada no último semestre do estudante.

[3] Além do co-orientador, se for o caso.

que farão a arguição do trabalho. A nota final da disciplina será a média da nota atribuída ao estudante pelo professor orientador e pelo leitor crítico.

O texto monográfico, além de oferecer qualidade técnico-científica, deverá obedecer aos critérios de clareza e de concisão. Por isso, o estudante deve desenvolver o texto no limite de 20 a 30 laudas (excetuando-se, portanto, as páginas iniciais e finais: folha de rosto, agradecimentos, dedicatórias, sinopse, epígrafe, bibliografia e anexos).

2. A PROPOSTA CURRICULAR

O curso de Licenciatura em Letras cumpre os seguintes objetivos gerais:

– Formar um profissional crítico, questionador e participativo a partir do estímulo à autonomia e à criatividade do aluno na produção de conhecimento.

– Formar um profissional consciente da importância de uma atuação não preconceituosa quanto às diferenças linguísticas e sociais no ensino da língua materna e/ou estrangeira/clássica, atuando como agente transformador e não como mero repetidor de normas linguísticas tradicionais, inoperantes e superadas.

– Formar um professor-orientador que tenha um domínio básico sobre língua portuguesa e/ou língua estrangeira/clássica, nas modalidades escrita e oral, para que seja capaz de transmitir criticamente tais conhecimentos instrumentais e, principalmente, ajudar seus futuros alunos a produzir seu próprio conhecimento.

De forma geral, o novo modelo proposto objetiva nos seus quatro primeiros períodos: (1) desenvolver habilidades de expressão escrita, leitura e interpretação de textos, quer em língua portuguesa, quer em língua estrangeira/clássica; (2) incentivar a percepção de diferentes contextos interculturais; (3) promover o conhecimento do universo cultural literário próprio das línguas de formação específica; (4) instrumentar o desenvolvimento da reflexão analítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, social,

histórico, cultural, político, ideológico e educacional; (5) desenvolver a visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias que fundamentam sua formação profissional.

Nos seus quatro últimos períodos, o modelo busca: (1) desenvolver em profundidade a capacidade de expressão oral, escrita e interpretativa na língua específica das diversas habilitações; (2) desenvolver a capacidade de leitura, interpretação e análise de textos orais ou escritos, representativos de gêneros diversos, produzidos na língua específica da habilitação; (3) gerar competência para descrever/analisar a estrutura e o funcionamento da língua objeto de estudo nos aspectos fonético-fonológico, mórfico, sintático, lexical, semântico e discursivo; (4) desenvolver a visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias que fundamentam sua formação profissional; (5) desenvolver a competência para abordagem dos fatos linguísticos e literários em função das atividades de pesquisa e de magistério; (6) envolver os licenciandos em ações educativas que propiciem a reflexão sobre a produção e a difusão de novos conhecimentos para desenvolvimento de atividades que permitam a transformação de objetos de pesquisa em objetos de ensino; e (7) integrar docentes e licenciandos na discussão de questões relacionadas ao ensino- aprendizagem na Educação Básica, articulando esse debate às pesquisas em áreas do conhecimento específico e educacionais.

3. GRADE CURRICULAR DA HABILITAÇÃO (Ver fluxogramas em www.letras.ufrj.br)

ANEXO F - EMENTA UFRJ
POESIA AFRICANA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Código	Disciplina	Créditos	Carga Horária
LEV 557	Poesia Africana de Língua Port.	4	60

Ementa

Fundamentos da cultura africana. Negritude e Renascimento Negro. Linhas mestras da poesia africana em língua portuguesa: o período colonial e o pós-colonial. Ênfase nos seguintes aspectos: oralidade, plurilingüismo, processos poéticos emergentes, relações entre poesia e história, entre tradição e modernidade. As utopias libertárias e as certezas revolucionárias. O desencanto e as incertezas pós-independência. Prática de interpretação e análise de poemas.

Programa

A disciplina dará uma visão panorâmica da poesia de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe, levando em consideração os seguintes aspectos:

1. A colonização lusitana na África e as origens das letras africanas.
2. O Renascimento Negro, o Movimento da Negritude, a Reafricanização, o Lusotropicalismo, o Modernismo brasileiro de 22 e 30 e suas ressonâncias nas literaturas africanas em língua portuguesa.
3. A procura da identidade: as literaturas da "angolanidade", da "moçambicanidade", da "cabo-verdianidade"
4. As utopias libertárias e a literatura de combate
5. A independência e a literatura de reconstrução nacional. O plurilingüismo, o bilingüismo, a afirmação dos valores autenticamente africanos.
6. A década de 70 e os processos literários emergentes na poesia.
7. O desencanto das utopias revolucionárias e as novas gerações poéticas.

Poetas Selecionados:

De ANGOLA : Antonio Jacinto, Viriato da Cruz, Agostinho Neto, Manuel Rui, Costa Andrade, David Mestre, Ruy Duarte de Carvalho, Arlindo Barbeitos, João Melo, José Luís Mendonça, Paula Tavares, João Maimona

De CABO VERDE: Jorge Barbosa, Manuel Lopes, Oswaldo Alcântara (pseudônimo, na poesia, de Baltazar Lopes), Corsino Fortes, Armênio Vieira, Vera Duarte, José Luís Hopffer Almada, João Vário.

De MOÇAMBIQUE: Noémia de Souza, José Craveirinha, Virgílio de Lemos, Rui Knopfli, Luís Carlos Patraquim, Eduardo White, Armando Artur, Guita Jr.

De SÃO TOMÉ e PRÍNCIPE: Francisco José Tenreiro, Alda Espírito Santo, Conceição Lima

Da GUINÉ-BISSAU: Vasco Cabral , Hélder Proença, Odete Semedo, Tony Tcheca

Bibliografia

ABDALA Jr., Benjamin. *Literatura, história e política.* SP: Ática, 1989.
ANDRADE, Mário Pinto de. *Antologia temática da poesia africana*. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1975, V.I (Na Noite Grávida de Punhais) e V.II (Canto Armado).
ANTOLOGIA poética da Guiné-Bissau. Lisboa: Inquérito,1990.
ARAÚJO, Cremilda Medina. *Sonha mamana África*. São Paulo: Ed. Epopéia, 1987.
ERVEDOSA, Carlos. *Roteiro da literatura angolana*. Luanda:UEA,1983.
FERREIRA, Manuel. *No reino de Caliban*. 3. ed. Porto: Plátano, 1977, 3 v.
----------. *50 poetas africanos*. Lisboa: Ed. Plátano, 1989.
----------.Literaturas africanas de expressão portuguesa. SP: Ática,1987.
----------.*O discurso no percurso I*. Lisboa: Plátano,1989.
FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio: Civilização Brasileira, 1979.
----------*Pele negra,máscaras brancas*. Porto: Paisagem, 1975.

FACULDADE DE LETRAS / UFRJ
AUTENTICAÇÃO
Nos termos do art. 22, da lei nº 9.784/99,
Faço autêntica a presente cópia, xerocópia e
original. Que me foi apresentado.
02/02/2017
Rodrigo da Silva Nascimento
Assistente em Administração
SIAPE 1882992

GOMES, Simone Caputo. *Uma recuperação de raiz: Cabo Verde na obra de Daniel Filipe.* Praia: Instituto Cabo-verdiano do Disco e do Livro, 1993.
HAMILTON, Russel. *Literatura africana,literatura necessária*. Lisboa: Ed.70, 1981 e 1983.
LABAN, Michel. *Encontro com escritores (Cabo Verde e Angola).* Porto: Fundação Eng. António de Almeida, 1989. (2 volumes de cada país)
LARANJEIRA, Pires. *Literaturas africanas de expressão portuguesa.* Lisboa: Universidade Aberta,1995.
MARGARIDO, Alfredo. *Estudos sobre literaturas das nações africanas de língua portuguesa*. Lisboa: A Regra do Jogo, 1980.
MATA, Inocência. *Pelos trilhos da literatura africana em língua portuguesa*. Ponte Vedra / Braga, Cadernos do Povo, 1992.
MENDONÇA, Fátima. *Literatura moçambicana: a história e as escritas*. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane,1988.
MIRABILIS. *De veias ao sol: antologia dos novíssimos poetas caboverdianos*. Seleção e apresentação de José Luís Hopffer Almada. Lisboa: Caminho e Instituto Caboverdiano do Livro, 1991.
MOSER, Gerald & FERREIRA, Manuel. *Bibliografia das literaturas africanas de expressão portuguesa.* Lisboa: IN-CM,1983.
MOURALIS, Bernard. *As Contraliteraturas.* Coimbra: Almedina, 1982.
MUNANGA,Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. SP: Ática,1986
NEVES, João Alves. *Poetas e contistas africanos*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1963.
NOBRE, Maria da Conceição. *Antologia de poesias angolanas*. Nova Lisboa: Serviços Culturais, 1957.
RIAÚZOVA, Helena. *Dez anos de literatura angolana*. Lisboa: Edições 70,1987.
SANTILLI, Maria Aparecida. *Africanidade*. SP: Ática,1985.
SARTRE, Jean-Paul. *Orphée noir.* In: SENGHOR, L.S. *Antologie de la nouvelle poésie nègre et malgache de langue française.* Paris: PUF, 1948.
SAÚTE, Nelson. *Antologia da novíssima poesia moçambicana.* Maputo: AEMO, 1993
SECCO, Carmen Lucia Tindó.[Org.]. *Guia Bibliográfico das literaturas africanas de língua portuguesa em Bibliotecas do Rio de Janeiro.* Rio: UFRJ/UERJ,1996. (Obra policopiada). Há um volume nas Bibliotecas do NEAF (UFF), na Biblioteca do Centro de Estudos Afro-Asiáticos, na Biblioteca da Faculdade de Letras, no Real Gabinete Português de Leitura
----------.[Org.]. *Antologia da Poesia Africana no Século XX*. Rio: UFRJ, 1999. 3 v.
SEPÚLVEDA, Maria do Carmo e SALGADO, Maria Teresa. *África& Brasil: letras em laços.* São Paulo: Atlântica, 2000.
TENREIRO, Francisco José e M. P. de ANDRADE. *Poesia negra de expressão portuguesa.* Lisboa: Ed. África, 1982.
TRIGO, Salvato. *Ensaios de literatura comparada afro-luso-brasileira*. Lisboa, Vega: 1986.
----------. *A Poética da Geração Mensagem*. Porto: Brasília,1979.

FACULDADE DE LETRAS / UFRJ
AUTENTICAÇÃO
Nos termos do § 3º do art. 22, da lei nº 9.784/99
Faço autentica a presente cópia, conforme o original. Que me foi apresentado.
02/02/2017
Rodrigo da S[illegible]cimento
Assistente em Administração
SIAPE 1882992

ANEXO H - EMENTA UFRJ
FICÇÃO AFRICANA EM LÍNGUA PORTGUESA

Código	Disciplina	Créditos	Carga Horária
LEV 669	Ficção Africana em Língua Port.	4	60

Ementa

Introdução à cultura africana. O imaginário mítico africano. O *griot* e a contação de histórias. Linhas mestras da ficção africana em língua portuguesa: o período colonial e o pós-colonial. Ênfase nos seguintes aspectos: oralidade, processos narrativos inovadores, tensão entre tradição e modernidade, relações entre literatura e história. Prática de análise textual de contos e romances.

Programa

A disciplina dará uma visão abrangente e panorâmica da ficção de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe, levando em consideração os seguintes aspectos e autores:

1. O colonialismo em África e as origens das letras africanas.
2. O Regionalismo brasileiro de 30, o neo-realismo e suas ressonâncias nas literaturas africanas de língua portuguesa.
3. A procura da identidade: contos e romances da "angolanidade", da "moçambicanidade", da "cabo-verdianidade"
4. A independência e a literatura de reconstrução nacional. A descolonização política, literária e lingüística . O resgate da oratura e das tradições, o plurilingüismo, o bilingüismo, a afirmação dos valores autenticamente africanos.
5. A década de 70 e os processos literários inovadores na ficção.
6. O desencanto das utopias revolucionárias e as narrativas pós-independência

Autores Selecionados:

De ANGOLA: Assis Júnior, Castro Soromenho, Manuel Rui, Pepetela, Luandino Vieira, Uanhenga Xitu, Boaventura Cardoso, Arnaldo Santos
De CABO VERDE : Manuel Lopes, Baltazar Lopes, Orlanda Amarílis, Manuel Ferreira, Armênio Vieira, Dina Salústio, Germano Almeida
De MOÇAMBIQUE: Orlando Mendes, Luís Bernardo Honwana, Mia Couto, Lília Momplé, Paulina Chiziane, Ba Ka Khosa , João Paulo Borges Coelho
De SÃO TOMÉ e PRÍNCIPE: Sum Marky
Da GUINÉ-BISSAU: Abdulai Sila, Odete Semedo

Bibliografia

ABDALA Jr., Benjamin. *Literatura,história e política.* SP: Ática, 1989.
ARAÚJO, Cremilda Medina. *Sonha mamana África.* São Paulo: Ed. Epopéia, 1987.
CHAVES, Rita. *A formação do romance angolano.* São Paulo: USP; Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, 1999.
ERVEDOSA, Carlos. *Roteiro da literatura angolana.*Luanda:UEA,1983.
FERREIRA, Manuel. *Literaturas africanas de expressão portuguesa.* SP: Ática,1987.
----------. *O discurso no percurso I.* Lisboa: Plátano,1989.
FANON, Frantz. *Os condenados da terra.* Rio: Civilização Brasileira, 1979.
----------*Pele negra, ,máscaras brancas.* Porto: Paisagem, 1975.
FONSECA, Maria Nazareth (Org.). *Brasil afro-brasileiro.* Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
GOMES, Simone Caputo. *Uma recuperação de raiz: Cabo Verde na obra de Daniel Filipe.* Praia: Instituto Cabo-verdiano do Disco e do Livro, 1993.
HAMILTON, Russell. *Literatura africana, literatura necessária.* Lisboa: Ed.70, 1981 e 1983.
LABAN, Michel. *Encontro com escritores (Cabo Verde e Angola).* Porto: Fundação Eng. Antônio de Almeida, 1989. (2 volumes de cada país)
LARANJEIRA, Pires. *Literaturas africanas de expressão portuguesa.* Lisboa: Universidade Aberta,1995.
LEITE, Ana Mafalda. *Formulações pós-colonialis.* Maputo: Editora Universitária UEM, 2003.
MACÊDO, Tânia. *Angola e Brasil: estudos comparados.* São Paulo: Arte& Ciência, 2002.
MARGARIDO, Alfredo. *Estudos sobre literaturas das nações africanas de língua portuguesa.* Lisboa: A Regra do Jogo, 1980.
MATA, Inocência. *Pelos trilhos da literatura africana em língua portuguesa.* Ponte Vedra / Braga, Cadernos do Povo, 1992.
MENDONÇA, Fátima. *Literatura moçambicana: a história e as escritas.* Maputo: Universidade Eduardo Mondlane, 1988.

Ficção Africana em Língua Port.

MOSER, Gerald & FERREIRA, Manuel. *Bibliografia das literaturas africanas de expressão portuguesa.* Lisboa: INCM,1983.
MOURALIS, Bernard. *As Contraliteraturas.* Coimbra: Almedina, 1982.
MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos.* SP: Ática, 1986
NEVES, João Alves. *Poetas e contistas africanos*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1963.
PADILHA, Laura Cavalcante. *Entre voz e letra: o lugar da ancestralidade na ficção angolana pós-50.* Niterói:
RIAÚZOVA, Helena. *Dez anos de literatura angolana.* Lisboa: Edições 70,1987.
SANTILLI, Maria Aparecida. *Africanidade*. SP: Ática,1985.
----------. *Estórias africanas.* SP: Ática,1985.
SECCO, Carmen Lucia Tindó.[Org.]. *Guia Bibliográfico das literaturas africanas de língua portuguesa em Bibliotecas do Rio de Janeiro.* Rio: UFRJ/UERJ,1996. (Obra policopiada). Há um volume nas Bibliotecas do NEAF (UFF), na Biblioteca do Centro de Estudos Afro-Asiáticos, na Biblioteca da Faculdade de Letras, no Real Gabinete Português de Leitura.
SECCO, Carmen Lucia Tindó. *A Magia das letras africanas.* Rio: ABE Graph, 2003.
SEPÚLVEDA, Maria do Carmo e SALGADO, Maria Teresa. *África & Brasil: Letras em laços.* São Paulo: Atlântica, 2000.
TRIGO, Salvato. *Ensaios de literatura comparada afro-luso-brasileira.* Lisboa, Vega: 1986.

FACULDADE DE LETRAS / UFRJ
AUTENTICAÇÃO
Nos termos do § 3º do art. 22, da lei nº 9.784/99
Faço autentica a presente cópia, conforme o original. Que me foi apresentado.
02/02/2017
Rodrigo da Silva Nascimento
Assistente em Administração
SIAPE 1582992