

A MÍDIA NAS ATIVIDADES CURRICULARES, EXTRAS E ARREDORES DE UMA LICENCIATURA

Núbio Delanne Ferraz Mafra (UEL)
nubiomafra@yahoo.com.br

Introdução

As perspectivas e desafios para o século XXI nos campos da Linguagem e Educação não são pequenas. Para Crystal (2005) a agenda de questões lingüísticas deste novo milênio necessariamente deve incluir “o surgimento de uma língua global, o fenômeno das línguas ameaçadas e a chegada da Internet” (p. 103). Enquanto isso, na esfera educacional da formação de professores para o trabalho com as linguagens – no caso do nosso país, a cargo dos cursos de Letras – vivenciamos nos últimos 20 anos uma intensa discussão sobre o papel das instâncias formais de ensino perante desafios contemporâneos da linguagem, como os apontados por Crystal. Estas discussões resultaram em propostas de realinhamento curricular no âmbito da educação básica e da formação de professores, expressos nos diferentes parâmetros, diretrizes e projetos pedagógicos elaborados ao longo deste período.

É fato que nosso contexto social mundializado se faz atravessado pela cultura midiática. A utilização aqui de “cultura midiática” ao invés de “mídia” não representa mero recurso estilístico ou retórico (KELLNER, 2001). Apocalipses ou integrações à parte, a compreensão da mídia como formação cultural, mais do que o reconhecimento de sua presença no cotidiano, nos possibilita assumir que ela dialoga com diferentes práticas sociais, instaurando novos valores, reformulando outros – por extensão, tensionando saberes constituídos nas diferentes instâncias de formação. Dentre elas, a universidade.

Por conta deste conjunto de cenários apresentados, perguntamo-nos: quais os lugares e não-lugares da mídia numa licenciatura em Letras? como relações como esta têm sido construídas em espaços de formação de professores voltados para o trabalho “com as diferentes linguagens” - conforme apregoam os atuais projetos pedagógicos destes cursos? Para entender este cenário, desenvolvemos em nosso doutorado (MAFRA, 2007) um estudo de caso na licenciatura em Letras Vernáculas da Universidade Estadual de Londrina com diferentes instrumentos metodológicos.

Neste texto, apresentamos parte de um dos capítulos da tese, que expressa nosso esforço de identificação desta presença midiática ao longo do período 1995-2002 naquele curso, por meio da análise de documentos como: currículos; programas das disciplinas; projetos de ensino, pesquisa e extensão; participação dos alunos e de outros docentes nestes projetos; transposição dos projetos de pesquisa para a graduação; cursos e eventos.

Estes diferentes documentos se fizeram atravessados em nossa pesquisa por diferentes vozes e lugares, já que também entrevistamos vários egressos e

professores do curso no período analisado.¹ Um “atravessamento” que colaborou para desvelar diferentes aspectos das esferas ideológicas e de poder associadas aos documentos curriculares, muitas vezes mascaradas pelas verdades naturalísticas, não visíveis a olho nu. Neste sentido, alinhamo-nos com Moreira (2001), ao afirmar que

currículos são, sim, invenções sociais, como as cidades e os partidos políticos [...], [implicando] uma seleção da cultura, um conjunto de ênfases e omissões que expressa, em determinado momento histórico, o que se considera ser educação. Não se justifica, por conseguinte, o caráter de permanência atribuído a certas disciplinas que são, dessa forma, cristalizadas e tomadas como o único conhecimento que expressa a “verdade das coisas”. (p. 213-214)

Para Silva (1996, p. 202) conhecimento e currículo não são coisas, como a noção de “conteúdos” nos leva a crer; eles “corporificam relações sociais”. Neste sentido, tão importante quanto o seu caráter de produção e criação, é seu caráter social, já que são “produzidos e criados através de relações sociais particulares entre grupos sociais interessados”, trazendo a marca destas relações e interesses. A visão tradicional de currículo de uma licenciatura unicamente como o conjunto de disciplinas com seus respectivos programas, organizados numa grade, juntamente com o perfil de formação e objetivos desejados, expostos de forma genérica, há muito já está superada como concepção, ainda que se mantenha presente no senso comum acadêmico e na organização mesmo de muitos cursos.

1. Currículo de Letras e programa das disciplinas

Uma das indagações na entrevista era sobre em que momento(s) do seu curso o egresso se lembrava de algum trabalho relacionado à mídia. Muitos dos comentários iniciais e alguns ao longo da entrevista não eram nada animadores, assinalando a ausência ou insignificância do assunto nas discussões acadêmicas regulares das Letras.

– *Eu posso até ter trabalhado isso em Produção de Texto no 2º ano, mas eu não me lembro de muita coisa não, muito pouca. (Egr10)*

– *Não se sentou pra discutir... [...] Foi uma discussão em meio a vinte ou mais. (Egr9)*

– *Se você perguntar “trabalharam mídia com você na faculdade?”, eu falo “não”. (Egr6)*

– *Pouquíssimo...*

– *Um pouquinho com imagem, um pouquinho com a música [...] no 2º ano.*

– *Um pouquinho, um pouquinho, bem pouquinho mesmo de texto jornalístico. Deve ter sido uma noticinha ou outra... (Egr2 e Egr3).*

¹ Professores e egressos entrevistados estão representados neste texto, respectivamente, pelas expressões *Prof* e *Egr*, acompanhadas do número sequencial.

Como a nossa pesquisa abrangeu um período maior que o percurso acadêmico na licenciatura de cada um dos egressos entrevistados, levantamos todas as propostas curriculares de Letras Vernáculas ao longo do período analisado, que vai de 1995 a 2002, procurando identificar as eventuais alterações efetuadas.

É importante esclarecer aqui que as alterações que identificamos, expostas na tabela abaixo, têm por base o currículo 1995, o primeiro ano que foi analisado. Ao invés de expor uma exaustiva e desnecessária seqüência de currículos dos anos que constituem o período analisado, optamos aqui por destacar somente as alterações.

Tabela 1 ALTERAÇÕES NO CURRÍCULO DE LETRAS VERNÁCULAS NO PERÍODO 1995-2002	
1996	– Sem modificações.
1997	– 3FIL001 <i>Filosofia A</i> vai para o 2º semestre. – 3LEM014 <i>Língua Inglesa I</i> e 3LEM015 <i>Língua Francesa I</i> são substituídas, respectivamente, por 3LEM026 <i>Introdução à Língua Inglesa</i> e 3LEM027 <i>Introdução à Língua Francesa</i>. A carga horária das duas novas disciplinas cai para a metade, passando a ser 34h. – Inclusão da disciplina 3LEM028 <i>Introdução à Língua Espanhola</i> no 1º semestre, com 34h. – Diminuição de 34h na carga horária total do curso, passando para 2.694h.
1998	– Fim das 68h de Prática de Educação Física. – Diminuição de 68h (relativas à Prática de Educação Física) na carga horária total do curso, passando para 2.626h.
1999	– A carga horária teórica aumenta: passa de 2.142h para 2.210h. – A carga horária do estágio curricular aumenta: passa de 136h para 300h. – Conseqüentemente, a carga horária total do curso aumenta: passa de 2.626h para 2.858h. – O número de alunos por turma modifica, tornando-se mais específico: nas disciplinas teóricas, de 30/50 para 35 alunos; nas disciplinas práticas, de 20/25 para 20 alunos. – A disciplina 3LET010 <i>Língua Portuguesa: Estilística</i> sai do 3º e vai para o 4º ano. – Introdução da disciplina 3EST121 <i>Prática do Ensino de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa I: Estágio Supervisionado</i> no 3º ano. – Introdução da disciplina 3EST122 <i>Prática do Ensino de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa II: Estágio Supervisionado</i> no 4º ano. – Com novo código e nome (agora, sem a Prática), a antiga 3EST104 passa a se chamar 3LET036 <i>Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa</i>. Além disso, vem para o 3º ano e fica com a carga só de disciplina teórica (68h). – Aumento da carga horária do 3º ano: de 612h para 748h. – Aumento da carga horária do 4º ano: de 612h para 708h. – Introdução da <i>Observação C: Os alunos que ingressaram até 1997 cumprirão a atividade acadêmica obrigatória 3EST104 e ficarão dispensados das atividades acadêmicas obrigatórias 3EST121 e 3EST122.</i>
2000	– Sem modificações.
2001	– Sem modificações.
2002	– A disciplina 3SOC014 <i>Cultura Brasileira A</i> sobe do 2º para o 1º ano, gerando o aumento respectivo de carga horária do 1º ano. – A disciplina 3EDU048 <i>Psicologia da Educação C</i> sobe do 3º para o 2º ano. – Erro de digitação da carga horária do 3º ano: o correto seria 680h e não 748h. – <i>Observação C: Os alunos que ingressaram até 1997 cumprirão a atividade acadêmica obrigatória 3EST104 e ficarão dispensados das atividades acadêmicas obrigatórias 3EST121 e 3EST122.</i>

Se levarmos em conta que já no currículo 1995 não encontrávamos nenhuma referência a elementos da cultura midiática, as alterações no currículo que apresentamos, em diálogo com as lembranças iniciais dos egressos, mais do que confirmar a insignificância da mídia em Letras, não fazem a ela qualquer referência.

Em termos gerais, contatam-se na verdade poucas e insignificantes alterações ao longo do período analisado. O conjunto maior de alterações no ano de 1999 se deveu ao fato de que naquele ano houve um aumento da carga horária das chamadas “disciplinas práticas”, o que implicou a criação de novas disciplinas com este perfil, com os conseqüentes ajustes de realocação de algumas outras disciplinas e a importante diminuição de número de alunos por turma. Mas nada diretamente focado no nosso objeto de investigação.²

Quando olhamos especificamente para as disciplinas constantes daqueles currículos, identificamos inicialmente que, no período analisado, a licenciatura em Vernáculos da UEL ofertava em média 30 disciplinas ao longo de cada ano letivo. Analisando o programa de cada uma destas disciplinas, identificamos 5 disciplinas (16,6%) em que sua ementa, objetivos, conteúdo programático, metodologia ou bibliografia estabeleceram algum tipo de relação com aspectos da cultura midiática. São estas as disciplinas, seguidas da sigla do departamento que as ofertou: Literatura Brasileira III (LET), Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa (LET), Cultura Brasileira (SOC), Didática Geral (EDU) e Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio (EDU). Como se pode constatar, o Departamento de Letras Vernáculos e Clássicas (LET), responsável por 24 disciplinas desta licenciatura (80%), respondeu por apenas 2 das disciplinas com o perfil anteriormente citado.

Tabela 2 PROGRAMAS DE DISCIPLINAS REGULARES COM ELEMENTOS RELACIONADOS À CULTURA MIDIÁTICA		
ITENS DO PROGRAMA	DISCIPLINAS	DETALHAMENTOS ³
Ementa	3SOC014 – Cultura Brasileira	cultura popular, erudita e de massa
Objetivos	3LET017 – Literatura Brasileira III	Mostrar a integração dos meios de comunicação modernos com a literatura
	3LET036 – Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	conhecer a linguagem dos meios de comunicação
Conteúdo programático	3SOC014 – Cultura Brasileira	cultura de massa e indústria cultural: folhetim, literatura de massa, novela
	3EDU020 – Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio	Outros temas em educação contemporânea: educação de jovens e adultos, educação e novas tecnologias
	3LET017 – Literatura Brasileira III	A cultura de massa
	3LET036 – Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	meios de comunicação como recursos didáticos e as práticas sociais em que se inserem
Metodologia	3EDU005 – Didática Geral	Atividades docentes: discussões sobre vídeos (filmes), músicas, poemas etc. Atividades discentes: participações nas discussões de

² Sobre a relação teoria e prática em Letras, ver o capítulo 7 de Mafra (2007).

³ Os detalhamentos correspondem a uma seleção que fizemos nos itens dos programas. Portanto, estes itens não estão integralmente apresentados na tabela.

		filmes.
Bibliografia	3SOC014 – Cultura Brasileira	BOSI, E. <i>Cultura de massa, cultura popular: leituras de operárias</i> 6. ed. São Paulo: Vozes, 1986. COELHO, T. <i>Guerras culturais</i> . São Paulo: Iluminuras, 2000. CALDAS, W. <i>A literatura da cultura de massa: uma análise sociológica</i> . São Paulo: Musa, 2000. DARNTON, R. <i>O grande massacre dos gatos e outros episódios da história cultural francesa</i> . Rio de Janeiro: Graal, 1986. GINZBURG, C. <i>O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
	3LET017 – Literatura Brasileira III	BAUDRILLARD, J. <i>Simulacros e simulações</i> . Lisboa, Relógio D'Água, 1991. BENJAMIN, W. <i>Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura</i> . São Paulo: Brasiliense, 1985. CALVINO, I. <i>Seis propostas para o novo milênio</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1994. EAGLETON, T. <i>As ilusões do pós-modernismo</i> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. ECO, U. <i>Seis passeios pelo bosque da ficção</i> . São Paulo: Companhia da Letras, 1994. ORTIZ, R. <i>Mundialização e cultura</i> . São Paulo: Brasiliense, 1994. PAZ, O. <i>Signos em rotação</i> . 2. ed., São Paulo: Perspectiva, 1990.
	3LET036 – Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	CITELLI, A. (Coord.). <i>Aprender e ensinar com textos não escolares</i> . São Paulo: Cortez, 1997. FARIA, M. A. <i>O jornal na sala de aula</i> . São Paulo: Contexto, 1996.

(Fonte: COLEGIADO DE LETRAS/UEL)

As pouquíssimas lembranças dos egressos de tratamento da mídia na licenciatura, aliadas à ausência midiática no currículo e pequena presença nos programas das disciplinas, não significa necessariamente que os licenciandos estejam alheios à mídia. Muito pelo contrário, em suas entrevistas, os professores do curso relatam o interesse dos alunos pela mídia durante o percurso regular de sua formação na graduação.

– Nas disciplinas de graduação, eu observo, de uma forma curiosa, que quando existe essa opção pelo trabalho com a cultura de massa, com mídia – e isso é feito através de um grupo, como se fosse um seminário [...]. Eu deixo a escolha livre para eles. Eu quero ver qual a manifestação deles em relação aos temas possíveis. E, freqüentemente, há mais de um grupo interessado no assunto, nesse tema específico. Posso apresentar um dado bem recente, bem fresco mesmo. Ontem mesmo eu acabei fazendo essa seleção, essa escolha de temas da disciplina, e curiosamente ontem, nessa turma, só um grupo se manifestou. Não houve mais de um grupo escolhendo. Agora, é uma coisa curiosa também porque entra de certa forma em desigualdade com outros temas muito acessíveis. Pra você ter uma idéia, Amor é um dos temas. Os grupos olham esse tema e pensam: “não, isso aí tem um monte de coisas”, “vai ser fácil” e tal. (Prof7)

– Apesar de não terem trabalhado muito ao longo do 3º ano – eu pego os alunos no 3º ano – eles querem trabalhar. Querem trabalhar os textos da Galileu, da Superinteressante, da Veja, de jornal. Eu estou com dois

minicursos que estão trabalhando com aids, com textos da internet, com textos científicos. O outro que está trabalhando lá no Ubedulha, também o minicurso está calcado nos textos informativos, de revistas. E eles também estão trabalhando com os textos dos últimos vestibulares, tem um pessoal que está trabalhando, e os últimos vestibulares os temas estão em cima da mídia mesmo: são cartazes, trechos de internet, [...], textos da Época. (Prof6)

Ainda sobre a fala dos professores, vale observar com mais vagar um trecho da resposta do Prof7: “– Agora, é uma coisa curiosa porque entra de certa forma em desigualdade com outros temas muito acessíveis”. Referir-se a outros temas como “acessíveis” deixa implícito que a mídia possuiria um caráter “inacessível”. Em que contexto se daria esta inacessibilidade, já que a cultura midiática permeia o cotidiano de todos?

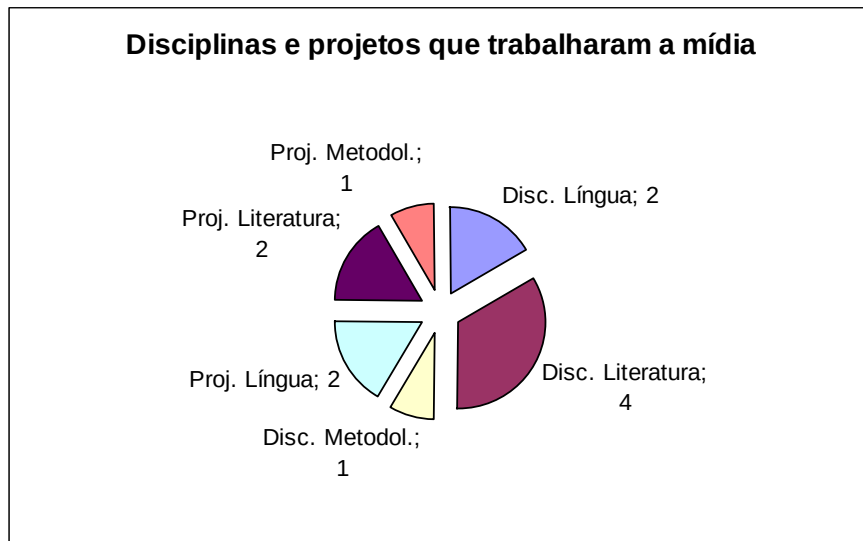
Entendemos que esta colocação do Prof7 é emblemática por reconhecer, ainda que de forma subliminar neste trecho, mais do que a ausência, o distanciamento, a “inacessibilidade” das discussões midiáticas no âmbito da formação dos professores em Letras.

Com relação às disciplinas especiais oferecidas à licenciatura em Letras no período analisado, a número de disciplinas é naturalmente menor, e a proporção de disciplinas relacionadas à mídia e ensino se mantém pequena, para não dizer ínfima. De 36 disciplinas especiais, somente 4 podem ter apresentado alguma aproximação com estas discussões: 1) Técnicas semióticas de redação, 2) Teorias linguísticas e questões de aprendizagem, 3) Literatura infanto-juvenil e ensino e 4) Texto argumentativo: relações intersubjetivas.

As poucas informações que obtivemos das disciplinas especiais dificultaram nossa análise. Diferentemente das disciplinas regulares, somente conseguimos acesso às informações básicas de cadastro das disciplinas especiais como carga horária, vagas ofertadas e matrículas efetuadas. Neste sentido, ainda que reconhecendo a limitação da análise, valemo-nos fundamentalmente do título destas disciplinas. Entendemos que os títulos destacados assinalam para ao menos uma das preocupações investigadas por nós, principalmente no que se refere às questões de ensino. Neste sentido, reforçamos, é uma associação ínfima, praticamente desprezível.

Os dados e números que apresentaremos a seguir se inserem neste árido contexto de lembrança do trabalho com a mídia no curso regular de licenciatura, excluindo atividades como participações em projetos, cursos ou eventos. Ao todo, foram lembradas 23 circunstâncias, fossem em disciplinas ou em projetos, em que a mídia foi tratada ao longo do curso. Em função de muitas das lembranças de uma entrevista aparecer em outra(s), o conjunto de 23 circunstâncias lembradas referiu-se a um total de 7 disciplinas e 5 projetos, assim distribuídos em relação às três áreas do LET – Língua Portuguesa/Linguística, Literatura e Metodologia:

Gráfico 1



O Gráfico 1 confirma a forte participação dos egressos entrevistados em projetos, perfazendo quase a metade das citações (42%). Outro dado a se destacar é que, em comparação com os programas anteriormente comentados, as entrevistas apresentam algumas variações nas disciplinas citadas. As disciplinas de SOC e EDU que fazem referência em seus programas a questões de cultura midiática não foram citadas na entrevista. Enquanto a análise dos programas apresenta apenas 2 disciplinas do LET, as entrevistas com os egressos fazem referência a 7 disciplinas deste departamento. Nós, docentes de qualquer nível de ensino, sabemos que nem sempre a realidade de sala de aula está sintonizada com o programa da disciplina – isto quando não o desconsidera em sua totalidade. Em sua entrevista, o professor 7 confirma esta situação:

– Quando eu digo que “deve aparecer”, “pode aparecer” (e eu acredito que realmente apareça), é que esse tipo de inclusão da questão midiática não se faz tanto através de ementa e de programa. Eu acredito que isso daí se faça muito também através da prática, do dia-a-dia, da explicação que vai no quadro. Eu lembro que em Teoria da Literatura I eu fazia com frequência essa articulação entre essas duas partes do programa: Teoria da Narrativa e Gênero Dramático. Eu estabelecia essas associações com a telenovela. Isso provavelmente não aparecia no programa, menos ainda na ementa.

Já o Prof1 faz referência ao descaso com o programa, conforme comentamos acima: *“...uma coisa é a proposição curricular e outra é a efetivação dessa proposição. Uma é aquilo que se pretende enquanto planejamento, outra é aquilo que se faz em sala de aula. E tem professor que – não tô dizendo que é aqui, tô dizendo que é geral – joga fora o programa”.*

Este conjunto de fatos e colocações reflete bem o lugar do programa e do planejamento no cotidiano da atividade docente. Perpassa nestes procedimentos uma dimensão fundamentalmente conteudística do trabalho em sala de aula, com o professor desconsiderando a reflexão sobre o seu fazer pedagógico.

Não obstante os relevantes detalhamentos do cenário curricular que apresentamos, se levarmos em conta que nossa investigação se refere a 7 anos de vida acadêmica (1995-2002), a identificação de questões midiáticas em apenas 5 programas de disciplina e a lembrança pelos egressos de somente 23 situações em que a mídia se fez presente de alguma maneira durante o curso de Letras já reflete

efetivamente a pequena preocupação formativa do curso para o tratamento deste assunto.

2. Projetos, cursos e eventos

A vida acadêmica de um aluno de graduação é composta das atividades tidas como “regulares” ou “curriculares” e as demais atividades chamadas de “extracurriculares”, como projetos, cursos e eventos desenvolvidos pelos diferentes departamentos. A intenção da nossa pesquisa, de abordagem das atividades regulares da graduação, deve-se ao fato de que é desta forma que a maioria dos atuais alunos de Letras conduz seu curso. São alunos do curso noturno que trabalham durante o dia, não encontrando tempo para qualquer outra atividade do curso que não seja assistir à aula, tornando-se “alunos auleiros”. Goste-se ou não do fato, esta é uma realidade.

Mas as atividades extracurriculares também fazem parte do cotidiano das Letras, ainda que para uma minoria. Conforme já pudemos externar, diferentes formas de tratamento da mídia, ainda que poucas, foram aparecendo ao longo das entrevistas. Deste universo, as atividades ao redor das Letras como projetos, cursos e eventos ganharam destaque, impondo-nos uma reformulação dos rumos da pesquisa que passasse a considerar também estas instâncias de formação.

Para darmos início à abordagem deste conjunto de dados, observemos a tabela abaixo:

Tabela 3			
ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS DOCENTES DO LET			
	TOTAL	ATIVIDADES RELACIONADAS A ENSINO	ATIVIDADES RELACIONADAS A MÍDIA E EDUCAÇÃO
Projetos de Ensino	8	-	2
Projetos de Pesquisa	45	6	4
Projetos de Extensão	25	7	1
Cursos e Eventos	42	2	-
Capacitações	45	7	-

Quando olhamos os dados dos projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos no período em que os egressos estudaram (1995-2002), o que primeiro nos chama a atenção é a presença de poucos projetos no campo do ensino e, neste campo, a quase inexistência de projetos preocupados com a linguagem midiática no âmbito da formação de professores. Por esse motivo, a partir da análise de seus títulos e resumos, efetuamos um recorte de análise, levando em conta as questões de “Ensino”. Porém isto não significa que o segundo recorte, o dos projetos listados na rubrica “Linguagem Midiática e Ensino”, contemple direta e uniformemente a questão. Longe disso. Ainda que na condição de desenho minimamente possível de se traçar – e até mesmo em função desta limitação -, a análise do perfil destes projetos e de suas articulações com os demais projetos no conjunto do departamento nos ajudará a desvelar determinados procedimentos curriculares tidos como naturais.

2.1. Projetos de ensino

No período analisado, os professores do departamento coordenaram 21 projetos de ensino e participaram como colaboradores em 6 projetos de outros departamentos.

Tabela 4

CAD	TÍTULO	INICIO	TERMINO	FUN	DOCENTE	C. HOR	RESUMO
9304	O VÍDEO COMO FATOR DE INICIATIVA NO ENSINO DO 3º GRAU	01/02/1994	01/12/1996	COORD	O.L.	6	Utilização de documentos de vídeo nas atividades dos alunos do 3º grau como apoio instrucional, visando aquisição de habilidade didática profissionalizante.
9505	REPENSANDO O ENSINO DO TEXTO JORNALISTICO	01/05/1995	01/04/1998	COLAB	E.L.N.	10	

(Fonte: PROGRAD/UEL)

Um dos dois projetos de ensino coordenados por docente do departamento e identificados com a categorização “Linguagem Midiática e Ensino” procura dar “apoio instrucional” para a utilização do vídeo pelos alunos de 3º grau. Sem querer desconsiderar a compreensão do vídeo como recurso, tudo indica que o projeto não pretendia dar a questão de forma plena, levando em conta também as especificidades da linguagem do vídeo.

Outra professora do departamento participou de um projeto de ensino com características um pouco mais próximas do nosso objeto de investigação. Este projeto de ensino, originalmente de um outro departamento, pretendia repensar o ensino do texto jornalístico. A condição de professora colaboradora de projeto em um outro departamento, ao mesmo tempo em que aponta para uma preocupação interdisciplinar desta professora, contribui também de alguma forma para ilustrar, baseada na tabela anteriormente exposta, uma certa ausência destas discussões na pauta do LET.

2.2. Projetos de pesquisa

Da mesma forma, as questões de mídia e ensino aparecem de forma distinta nos 4 projetos de pesquisa destacados:

Projeto: 02623 – FICÇÃO BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA E CULTURA DE MASSA: INTERVENÇÕES.
 Projeto: 02332 – PROJETO GUINA – GUIA DE NAVEGAÇÃO PELOS SENTIDOS DO TEXTO.
 Projeto: 02227 - NARRATIVA LITERÁRIA E NARRATIVA CINEMATOGRAFICA: UM ESTUDO DE “VIDAS SECAS” DE GRACILIANO RAMOS E “VIDAS SECAS” DE NELSON PEREIRA DOS SANTOS.
 Projeto: 02227 - O CONTO BRASILEIRO E AS TEORIAS DO PÓS-MODERNO.

(Fonte: PROPPG/UEL)

Em 2 deles, ambos da área de Literatura, a mídia está inserida nas discussões sobre cultura midiática e pós-modernidade. Ela nem é o foco principal da pesquisa nem está voltada para as questões de ensino. Nos outros 2, a mídia surge nas linhas de frente da investigação. Porém, se em “Narrativa Literária e Narrativa

Cinematográfica: Um Estudo de ‘Vidas Secas’ de Graciliano Ramos e ‘Vidas Secas’ de Nelson Pereira dos Santos”, a linguagem midiática representada pelo cinema dialoga diretamente com a linguagem literária, em “GUINA – Guias de Navegação pelos Sentidos do Texto”, que pretendia ser um guia de leitura em computador de textos literários e não literários, o coordenador do projeto (Prof2) reconhece que as limitações de tempo e um excesso de pesquisadores inviabilizaram algumas fases do projeto - dentre eles, o trabalho mais direto e sistematizado com as escolas e o funcionamento pleno de uma página na internet.

Por isso mesmo, o foco de abordagem ficou mais atento às questões voltadas mesmo à linguagem escrita, com base nos aportes lingüísticos da Análise do Discurso e Semiótica – aos aspectos lingüísticos *stricto sensu*, próprios das Letras, conforme as palavras do professor.

– Então primeiro, nós não nos damos conta de que nós somos professores de Letras, trabalhamos com comunicação evidentemente, mas a comunicação com a palavra, fundada na palavra, comunicação verbal. O gestual, o imagético, o gráfico-visual eu posso até trabalhar. Eu tô fugindo do meu núcleo ali de trabalho. Então, uma dificuldade que eu tenho em Análise do Discurso é essa: as pessoas “ah, então vamos pegar o publicitário, as fotografias de anúncio de carro”. Eu vejo a fotografia, mas me interessa o texto, o texto verbal. Não o texto visual. [...] Poderia até pensar como adereço, mas é um tema pantanoso, para o qual nós não temos formação. A nossa formação é trabalhar especificamente com o morfo-sintático, fonológico, fonético, sei lá. (Prof2)

Quando a mídia é objeto de um projeto de pesquisa, o distanciamento por parte de professores que poderiam vir a participar do projeto já apareceu na forma de “rejeição pessoal ao equipamento”, ainda que eles compreendessem a mídia em questão – no caso, o computador – muito mais como um recurso em si.

– Ninguém se posiciona abertamente contrário a isso. [...] É aquele chavão, aquele clichê: “é necessário que a gente renove os recursos, a gente deve ficar menos no retroprojektor” [...] Alguns chegavam até a dizer “ah, não, computador não, computador eu tenho medo, não sei nem...” e alguns desses colegas – que não estão nem aí e eu não quero ser delator de ninguém, não é o caso de identificar ninguém – usam a internet com muita habilidade, fazem seus textos pela internet e tal. Mas naquele momento – que a coisa foi muito rápida, esta incorporação tá sendo muito rápida, felizmente, que seja mais rápida ainda – mas as pessoas, especificamente em 98, 99, ainda estavam mais resistentes. [...] Eu não sei se é rejeição da parte das pessoas. Eu acho que é uma rejeição “compreensível” (pra amenizar) ao desconhecido, ao medo do desconhecido, ao medo de errar, ao medo de perder tempo. Tem uma coisa aí a ver com idade.(Prof2)

Quando há uma recusa total, o professor corre o risco de naufragar, porque a recusa pode contribuir para a construção da imagem acadêmica de um sujeito conservador, que tem medo. Por outro lado, quando o professor se apropria do computador como recurso instrumental, ilustrativo, do seu trabalho, ele se apresenta como capaz, ao menos ameniza os contornos de sua imagem acadêmica. Ao se abrir – ainda que minimamente, atravessado pelos riscos inerentes a qualquer tentativa – ele se protege de críticas maiores.

O computador se vê encarado como um artefato tecnológico desentranhado da linguagem específica que o constitui. Nestes termos, o trabalho com esta mídia, para muitos destes professores, significa levar em conta somente a linguagem verbal

nele inserida, desconsiderando seus suportes, suas formas de recepção e outras formas de linguagem ali presentes, ainda que seja este conjunto de fatores que faça a diferença, constitua a especificidade desta linguagem midiática. Quaisquer novos dispositivos midiáticos e linguagens inscritas nestes dispositivos irão exigir do professor de Letras mais do que saber a fonética, a morfologia da frase, da palavra. Eles demandarão a busca de outros conhecimentos pra entender aquela problemática que aquele professor não consegue entender.

A esta altura é importante lembrar que o nosso objeto prioritário de análise é o curso regular de licenciatura em Letras e que as atividades extra-curriculares como participação em projetos surgiram no percurso de nossa investigação. A lembrança deste fato não só se faz necessária aqui como se fez durante algumas entrevistas. Há tanto tempo imerso tanto temporal como emocionalmente na pós-graduação e em seus projetos, o Prof2 constantemente responde com exemplos da pós a perguntas referentes à graduação.

– Eu acho que o texto da mídia está sim sendo considerado pelos professores de Estudos da Linguagem, os que trabalham linguagem em si, está sendo considerado como ponto de referência.

– Na graduação?

– Eu acho que sim. Pelo menos os que eu vejo aqui na UEL, eu vejo em eventos, em encontros acadêmicos, você percebe que os trabalhos têm se voltado pra isso.
(grifo nosso)

Este professor somente consegue enxergar a graduação através da participação, com apresentação de trabalhos, dos alunos em eventos e encontros. Esta participação ativa, do acadêmico como sujeito ainda é própria, em nosso país, de instâncias da pós-graduação. Numa proporção infinitamente menor, a graduação constrói o seu salvo-conduto para participação nestes espaços, desde que o seu aluno seja participante de algum projeto de pesquisa. Do contrário, o dia-a-dia da grande maioria dos licenciandos passa à margem desta forma de participação em eventos.

2.3. Projetos de extensão

Projeto:	003	001	001	027	EM BUSCA DO DISCURSO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS NO 1º E 2º GRAUS
Projeto:	003	001	001	054	PROTEXTO: CONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO DO TEXTO NA ESCOLA
Projeto:	003	001	001	065	PROLE: A REDAÇÃO COMO UM PRODUTO DE LEITURA
Projeto:	003	001	047	000	LINGUAGEM, TEXTO E CIDADANIA
Projeto:	003	001	053	000	LINGUAGEM E ENSINO - A LEITURA DO JORNAL: DO PRÉ À QUARTA SÉRIE
Projeto:	003	001	063	000	PONTES PARA O TEXTO: LEITURA E PRODUÇÃO
Projeto:	003	002	064	000	GUARDA-MIRIM: TRANSFORMAÇÃO PELA LINGUAGEM

(Fonte: PROEX/UEL)

Com relação aos projetos de extensão listados, estes já guardam uma outra particularidade. Os 7 projetos destacados como de “ensino” são na verdade somente 2. Eles eram reapresentados com outros nomes e algumas pequenas modificações ao longo do período pesquisado: Para fins de exposição, vou aqui utilizar os nomes

pelos quais estes projetos se tornaram mais conhecidos: PROLE e Guarda-Mirim. Foram projetos voltados principalmente para uma participação diferenciada no estágio e de planejamento e acompanhamento mais sistematizado, no qual o trabalho com a multiplicidade de textos foi a tônica.

Uma das coordenadoras do PROLE ao longo daqueles anos, a Prof³ destaca, além da inserção na atividade acadêmica regular da graduação através do estágio, os desmembramentos deste trabalho na disciplina Produção de Texto. Sua entrada no PROLE, inclusive, se deu quando ainda era aluna da graduação, em 1989, fazendo parte do primeiro grupo de estagiários do projeto.

Estes dois projetos, agora com outros nomes, permanecem em atividade até hoje. Por sua vez, o único projeto de extensão mais diretamente ligado à nossa investigação, “Linguagem e Ensino - A Leitura do Jornal: do Pré à Quarta Série”, consta como suspenso no seu primeiro mês de funcionamento. Até onde pudemos apurar, em função da saída da coordenadora para doutorado.

2.4. Participação dos alunos nos projetos

Ao longo de muitas das entrevistas com os egressos, um fator de certa forma amenizou o impacto inicial negativo da pouca presença midiática nas disciplinas regulares: a ligação que muitos dos egressos faziam do tratamento midiático à sua participação nos diferentes projetos. Ainda que poucos e voltados para uma minoria, muitas vezes aqueles projetos tratavam as questões midiáticas um pouco mais detidamente, ainda que não obrigatoriamente relacionadas ao campo do ensino.

– Já participei de um projeto que nós discutimos [...] textos do Umberto Eco sobre a cultura de massa. Aí foi discutido incisivamente, [...] objetivamente com a mídia. [...] Sentava e discutia a mídia: a massa, a tv etc. (Egr9)

– A gente trabalhou Sebastião Salgado... Trabalhávamos também a linguagem publicitária na revista... Então, tinha este casamento da imagem com o texto escrito. [...] eu tive bolsa. Eu trabalhei 20 horas. (Egr7)

Não obtivemos dados concretos sobre a participação dos alunos de graduação de Letras nos projetos de ensino selecionados. Por outro lado, analisando os projetos de pesquisa e extensão, pudemos constatar uma participação bastante significativa dos mesmos.

Tabela 5 PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DE GRADUAÇÃO NOS PROJETOS DE PESQUISA E EXTENSÃO SELECIONADOS				
	Bolsista	Ativ. Acad. Complementar	Colaborador	TOTAL
Projetos de Pesquisa	21	33	26	80
Projetos de Extensão	55	293	197	545

Os números referem-se aos alunos de Letras sem distinguir a opção deles pela habilitação Vernáculas ou Língua Estrangeira, mesmo porque os projetos em questão não levavam em conta esta distinção quando da seleção dos alunos participantes. O grande número de alunos participantes dos projetos de extensão - em comparação não só com os projetos de pesquisa, mas também em relação ao pequeno número de projetos de extensão – se deve ao fato de que estes projetos eram diretamente ligados às atividades curriculares de Letras, em particular ao momento de estágio, conforme já comentamos anteriormente.

Os dados apontam também que os diferentes projetos no campo do ensino – e da linguagem midiática, em escala infinitamente menor – se abriam à participação acadêmica dos alunos de Letras. Porém, caminhando junto com as questões da nossa pesquisa, outras questões que se colocam são quanto ao número de projetos, ainda pequeno para o tamanho e a demanda do curso, e quanto aos poucos, desarticulados ou inexistentes desmembramentos destes projetos para o cotidiano curricular da graduação – onde naturalmente se situam também aqueles que não participaram destes e/ou de outros projetos.

Ainda que este não seja o objetivo do curso, na prática acabam se formando dois perfis de graduando em Letras: aqueles que participaram de projetos e aqueles que não participaram. Para o primeiro, as naturais benesses desta participação: formação mais aprofundada, contato mais próximo com o(s) professor(es), maior possibilidade de participação em outros projetos, caminho mais facilitado para a pós-graduação.

Para os últimos, o olhar que está sendo forjado neste aluno para o mercado de trabalho é

– ... um olhar pequeno, eu acho, ainda. Não por culpa às vezes da formação, por culpa do próprio aluno, que não lê, que tá num outro campo de trabalho. Por que aqueles que estão na iniciação científica e que estão conosco nos projetos têm um outro olhar? Conseguem avançar um pouquinho. Porque estão com a gente, ali, estudando, lendo outros textos. (Prof6)

O Prof7 traz um exemplo bem esclarecedor desta distinção entre os conteúdos e a forma de desenvolvê-los com os alunos no curso regular de graduação e nos seus projetos de pesquisa:

– Eu tenho uma tendência, dentro dessa disciplina de Literatura Brasileira III, em sala de aula trabalhar muito com o texto literário. As leituras críticas e teóricas são praticamente o tempo todo leituras indicadas. Não há uma cobrança de leituras críticas e teóricas específica. “O aluno tem que ler aquele texto ali”, “aquele é um texto essencial”: eu não trabalho muito nesses termos; eu trabalho muito com o texto literário. [...] É lógico que num projeto a coisa é muito diferente. Leituras teóricas e críticas andam em pé de igualdade com os textos literários. Em alguns momentos até, os alunos passam por etapas em que eles fazem mais leituras teóricas do que literárias.

Obviamente não se está defendendo aqui o mesmo tratamento acadêmico, independentemente de ser curso regular ou projeto. A discussão que se coloca é sobre a necessidade de, em primeiro lugar, haver uma ampliação ainda maior do número de projetos e, por extensão, espaço para a participação do aluno da graduação. Ao mesmo tempo, faz-se necessária uma incorporação progressiva, ainda que cuidadosa, ao currículo regular da graduação dos resultados obtidos nos projetos de ensino, pesquisa ou extensão.

2.5. Participação de outros docentes nos projetos

Nos projetos selecionados constata-se somente uma participação docente de outro departamento. Refiro-me ao projeto de extensão “Protexto: Construção e Reconstrução do Texto na Escola”, que contou com a participação de uma professora do Departamento de Educação. Há na maioria das vezes uma ampla participação de docentes, mas todos vinculados ao LET. Eventualmente os projetos,

principalmente os de pesquisa, listam a participação de colegas até de outras instituições, mas atuando como consultores. Como se sabe, o trabalho de consultoria em projetos não exige participação regular nem por longo tempo junto ao grupo constituído. Como se vê, não obstante o comentário que fizemos anteriormente sobre a participação de uma professora como colaboradora do projeto de outro departamento, a interdisciplinaridade plena, um dos importantes pilares para o trabalho com mídia e ensino, é ainda um caminho por se fazer no Departamento de Letras Vernáculas.

Na entrevista concedida, a Prof6 não só confirma este quadro como detalha o seu processo no dia a dia das salas de aula e do departamento.

– Pergunta se alguém vai no ENDIPE aí? Ninguém, nem sabe, ninguém vai. Tinha uma professora que aposentou-se, que ia comigo, que era a M. da História. Ninguém mais. Porque não sabem. São espaços de discussão nossos. Quando todo mundo vai no ALIB, na discussão da ABRALIN, de Lingüística Aplicada. Nada contra, eu também vou: vou no GEL... Mas as discussões são diferentes. Quem vai nesse ENDIPE é quem tá preocupado com a Educação, com essa ponte, com a construção do conhecimento, quem vai na discussão com a Marli André, que vai na discussão com educadores que estão lá. Mas isso eu tenho. Eu vou em congresso de educação. Ninguém aqui vai. Eu vou, porque eu gosto. Fui no Perrenoud quando ele veio a Curitiba. Por que eles não vão? Porque o pessoal todo é lingüista, o pessoal todo trabalha com o seu conteúdo, com essas coisas... Sabe, não tem isso de preocupação.

2.6. Transposição dos projetos de pesquisa para a graduação

Conforme já nos referimos ao longo deste texto, foi identificada a presença de algum trabalho com a mídia não nas atividades regulares da licenciatura, mas nos projetos, principalmente os de pesquisa.

Mas como o nosso foco é a licenciatura em Letras, é a graduação, entendemos caber a pergunta: verifica-se ao menos alguma forma de transposição dos resultados destes projetos de pesquisa para o ensino regular na graduação?

Dos sete projetos citados pelos egressos, apenas em um deles identificamos uma certa transposição das discussões para o programa das disciplinas regulares da graduação. Isto inicialmente se confirma tanto nas entrevistas dos demais egressos que, não tendo participado daquele projeto específico, não fazem qualquer referência a discussões similares presentes em seu curso, quanto na análise dos programas das disciplinas, nos quais não se verifica a presença das discussões que os egressos apontam terem sido desenvolvidas no projeto. É a clássica compreensão da pesquisa como uma atividade asséptica e distanciada, principalmente, no caso, da formação de professores.

Com relação aos professores entrevistados, encontramos diferentes respostas para esta pergunta.

A Prof4, por exemplo, recupera um importante momento de sua trajetória acadêmica quando participou de um projeto de uma outra colega, da área de Literatura, que desenvolvia uma incomum e provocante integração entre pesquisa e atividades regulares da graduação.

– Eventualmente, se comentam filmes, um filme em relação a um romance algumas vezes (já vi também na Literatura, em projetos – participei de projetos nesse sentido, que trabalharam o famoso Vida Secas, filme e livro, já houve um projeto assim). [...] O projeto aconteceu nessa fase em que você pegou e foi um projeto [...] foi bem abrangente.

– Mas, como projeto, nem todo mundo participou, né?

– Sim e não. Como havia concomitantemente uma disciplina que era dada pela mesma professora que era coordenadora do projeto, havia constantemente apresentações do que se fazia no projeto durante as aulas. Portanto, eu sei que foi uma coisa bem distribuída. Mas enfim, não existe – e aí eu coloco um ponto de interrogação, não sei se deveria existir ou não (acho que sim) – não existe um tratamento individualizado de um tipo de mídia de cada vez.

Já o Prof2, imerso nas diferentes demandas da pós-graduação, manteve-se em sua entrevista, conforme apontamos no item 2.2, analisando a graduação a partir das lentes da pós-graduação e dos grupos de pesquisa – ainda que, na condição de entrevistadores, procurássemos conduzir a discussão para o universo da graduação. Ainda assim, o Prof2 identifica no projeto sob a sua coordenação alguns desmembramentos entendidos por ele como importantes para a graduação.

– Agora, o que eu acho em relação a isso é que o projeto resulta, só que o resultado não é incorporado à academia, à nossa casa. Isso não se transforma num material palpável. [...] O GUINA, por exemplo, teve resultados assim... quando eu fiz o relatório final do projeto, no ano passado, eu relacionei, eu não consegui relacionar todos os trabalhos publicados, ou comunicações de alunos relacionados ao GUINA, mas eu acredito que nós tenhamos feito tranquilamente 50 trabalhos, sendo que deste 50 uns 30 são publicações em anais de evento.

[...]

– Então eu posso dizer (veja se eu estou certo) que, no caso da pós-graduação, o trabalho do GUINA está colocado. Ele criou desmembramentos na pós-graduação. E na graduação?

– Na graduação, na medida em que muitos começaram com o GUINA quando eram graduandos ainda, e acabaram indo para a pós-graduação. E na medida em que muitos que trabalharam no GUINA estão dando aula e usam. Aquilo que a gente discutia antes: numa manhã por semana, durante anos, usam em sala de aula.

Sem dúvida, trata-se de uma importante transposição para os licenciandos que puderam participar do projeto. Mas, se pensarmos na graduação como um todo, em suas atividades regulares, os desmembramentos apontados pelo Prof2, não obstante sua reconhecida e louvável validade na formação daqueles licenciandos, acabam se traduzindo como ações típicas, não sedimentadas no tecido da formação de professores em Letras.

De qualquer forma, até mesmo um eventual diálogo das questões midiáticas próprias do projeto GUINA com a disciplina ministrada na graduação por aquele professor se fariam dificultadas pelo próprio objeto da disciplina.

– Eu não trabalho com isso na graduação. Na graduação eu trabalho com Sintaxe. Então, veja bem, quando eu dou Sintaxe, que é do núcleo duro das Letras, eu tenho muito claramente que são uns 60 alunos futuros professores., que vão ministrar essa coisa horrorosa, que mata qualquer formando no ensino médio e fundamental, que é estudar sintaxe. Classificar orações e repetir “adverbial causal”, “adverbial conformativa”... Isso é uma loucura. Isso eu bato muito com os alunos. Então eu parto do princípio que você tem que enfatizar o aspecto discursivo.

Instâncias paralelas na formação de professores. Para Candau (1997, p. 33), “quanto maior é o envolvimento com a pesquisa e a pós-graduação, menor é a preocupação com a formação de professores”. Esta forma de compreensão da atividade acadêmica, de acordo com a autora, estaria aumentando ainda mais a distância entre universidade e sociedade, evidenciando a separação de produção e transmissão do conhecimento, pesquisa e ensino, formação de cientistas e professores. De um lado, interesses outros, maiores, da pesquisa, do pesquisador; do outro, o trivial simples que tem que ser posto à mesa, desacreditada refeição.

Todavia, a Prof4 identifica soluções para este descompasso a médio e longo prazo. Para ela, o desenvolvimento das pesquisas e discussões da pós inevitavelmente gerarão frutos na graduação após uns 5 anos. Mas ela já consegue enxergar algumas transposições atualmente, ainda que poucas. “– *Na questão de gêneros, na questão de classificação de gêneros acho que já se tem um certo conceito. Não tinha. O pessoal de Língua Estrangeira tá trabalhando com gênero também.*”

2.7. Cursos e eventos

Com relação aos cursos e eventos, não consideramos eventos de temática muito geral e de ampla abrangência. Como exemplo, temos o “SELISIGNO Seminário de Estudos Sobre Linguagem e Significação e o Simpósio de Leitura da UEL”, eventos que acontecem juntos desde a sua 2ª edição. As questões de mídia e ensino muito certamente foram tratadas ao longo do evento, mas apresentaram-se dispersas na fala de uma ou outra mesa-redonda ou comunicação, num universo variado de temas. Estas questões não se constituíram no eixo destes eventos; não estavam organicamente estruturadas como discussão voltada para o aluno da graduação.

Neste sentido, num total de 42 cursos e eventos um pouco mais relacionados ao nosso objeto de pesquisa, identificamos somente 2. São cursos promovidos pelo mesmo projeto de extensão, o PROLE – um dos muitos nomes que o mesmo projeto teve e tem ao longo destes anos, conforme comentado anteriormente. Os títulos dos cursos, “Língua, Texto e Gêneros Discursivos...” e “Práticas Textuais em Sala de Aula” não apontam obrigatória e diretamente para o nosso objeto de estudo, mas, por concepção, dele também falam.

Considerações finais

Nossa inicial definição pela investigação de determinados aspectos presentes num currículo de Letras automaticamente nos lançou num caminho metodológico que passou pela própria compreensão do que se entende contemporaneamente por currículo. Ou seja, para este perfil de trabalho, o currículo acabou se constituindo em fundamento teórico e, principalmente, metodológico.

Vivemos um tempo mais aberto à exploração própria – para o bem ou para o mal –, num veloz e cada vez maior/menor tecno-mundo de diferentes e integrados sentidos. A questão que colocamos é que papel a escola – e, particularmente, uma licenciatura em Letras – tem se disposto a jogar neste contexto de variadas linguagens. Diferentes lugares e tensões sinalizam para a constituição de demandas do cotidiano e das práticas sociais que, em suas aproximações e afastamentos,

querendo-se ou não, têm transbordado para o espaço acadêmico, convocando-o para uma rediscussão de seus pensares e fazeres curriculares.

Nos diferentes documentos e nas falas de alguns professores e de muitos alunos identificamos importantes marcas deste transbordamento. Porém, mais do que marcas, identificamos em alguns projetos de pesquisa trajetórias outras, novas rotas apontando para um maior diálogo das Letras com a cultura midiática. Ao mesmo tempo, mesmo reconhecendo a necessidade de maturação dos resultados das diferentes atividades de pesquisa, constatamos que estas rotas têm sido traçadas de forma paralela e distante das margens da graduação. Na ramerrão da licenciatura, todos, alunos e professores, muitas vezes somente respondemos à burocracia institucional; lá, na pós, a pesquisa, o desafio, a inquietude da investigação, ainda para poucos graduandos.

Uma arquitetura metodológica maior nos encaminhou para vários e distintos instrumentos e fontes de pesquisa. Ora iluminando caminhos pelo que em si apresentavam, ora pelo que estabeleciam em diálogo com as demais fontes e instrumentos, os procedimentos metodológicos oriundos desta arquitetura procuraram atravessar pelo tecido curricular cientes da complexidade de sua constituição. Ao mesmo tempo e por isto mesmo, reconhecemos os riscos e a sempre constante limitação de se abordar uma temática com tantos e múltiplos interesses na sua constituição.

Pensar metodologicamente o currículo para além desta pseudo-objetividade coroada de “verdades” (MOREIRA, 2001) não significou obviamente o descarte do conjunto de documentos que o constitui. Ao contrário, nós partimos dos documentos; porém, não os priorizamos. Atentos ao necessário movimento de contextualização inscrito no “caráter social” (SILVA, 1996), fez-se necessário o nosso encontro principalmente com as múltiplas vozes, inclusive as silenciosas ou silenciadas, e com as variadas ações, aparentemente fortuitas ou explicitamente intencionadas, que, ao definirem lugares e não-lugares para a mídia no currículo de Letras, emergem como igualmente protagonistas da costura dialogal desta constituição curricular.

Referências:

CANDAU, Vera Maria. Universidade e formação de professores: que rumos tomar? In: _____ (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 30-50.

CRYSTAL, David. *A revolução da linguagem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia: estudos culturais – identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. Bauru: EDUSC, 2001.

MAFRA, Núbio Delanne Ferraz. *Cultura midiática na licenciatura em Letras*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2007.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. *Currículos e programas no Brasil*. 8. ed. Campinas: Papirus, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Descolonizar o currículo: estratégias para uma pedagogia crítica. In: _____. *Identidades terminais*: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 199-209.