

# A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL E PARTICIPAÇÃO DA PUC-CAMPINAS: BREVE HISTÓRICO<sup>1</sup>

Fabiano Stein Coval

Lincoln Amaral

Maria Helena Novaes Rodrigues

Patrícia Vieira Trópia

Sílvia Cristina Venticinque Mendes

## 1. PANORAMA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A educação brasileira passa, há pelo menos uma década, por um amplo processo de reforma, cujos marcos principais são a Constituição de 1988, a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) e a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais. São inúmeras as razões desta mudança, mas entre elas vale destacar a necessidade de adaptação do País e, evidentemente, das Universidades às exigências econômicas da atual fase econômica e política. Apesar de alçada, mais uma vez na história brasileira, à condição de redentora e de motor do desenvolvimento, a educação enfrenta problemas extremamente graves em todos os níveis do sistema de ensino e em vários âmbitos.

No que diz respeito aos problemas na formação do professores e na educação básica, seu enfrentamento passa pela definição de políticas que se sustentem na defesa da

educação pública de qualidade, como um direito público subjetivo de todo cidadão e que valorizem a docência, tanto em termos de formação (os cursos de licenciatura), quanto de atuação (campo profissional e condições de trabalho dos professores). Seguem alguns dados sobre o perfil dos professores e sobre o desempenho dos alunos da educação básica.

Os dados do INEP mostram que, em 1997, o país tinha 1.617.611 professores na educação básica. Desses, 651.396 trabalhavam na região sudeste e 313.234 no estado de São Paulo. Do total de docentes da educação básica do estado de São Paulo, 734 tinham apenas o 1º Grau completo; 80.378 tinham o 2º Grau completo e 230.512 tinham 3º Grau completo. Observando-se os níveis de ensino no estado de São Paulo separadamente, será encontrado o seguinte quadro: na educação infantil, do total de 34.562 professores, 112 eram leigos, ou seja, não tinham sequer o 2º Grau completo; 15.687 professores tinham o 2º Grau completo e 18.634 tinham o 3º Grau. Nesse quadro, chama atenção a porcentagem de professores que têm como

<sup>1</sup> Este texto compõe o relatório apresentado pelo Grupo de Trabalho de Licenciatura composto pelos docentes citados como autores, instituído em junho de 2006 pela Coordenadoria Especial de Licenciatura, Pró-reitoria de Graduação, PUC-Campinas.

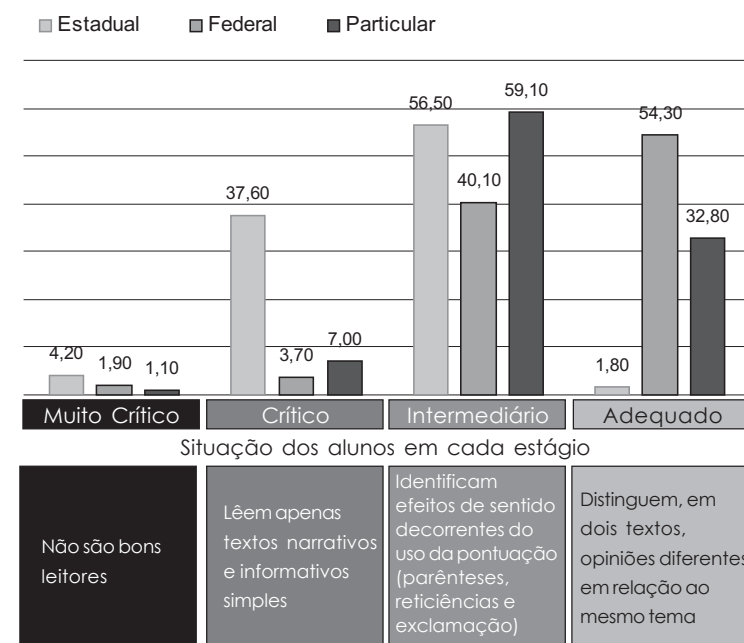
formação o Magistério de nível médio: 45% do total. Observando-se as séries iniciais do Ensino Fundamental, foram encontrados os seguintes dados: do total de 96.907 professores, 200 são leigos, 48.390 têm como formação o Magistério de nível médio e 47.991 têm a formação superior. Quanto ao segundo ciclo do Ensino Fundamental, cuja titulação exigida é o ensino superior, foram encontrados os seguintes dados: do total de 100.998 professores de 5ª a 8ª Série do Ensino Fundamental, 95.872 têm ensino superior. Esse contraste deve-se às exigências legais para a formação de professores da educação infantil e das primeiras séries do Ensino Fundamental – o curso de Magistério de 2º Grau. Historicamente criticada, a formação dos professores no curso de Magistério de 2º Grau significou, não apenas o rebaixamento da formação de professores, mas seu aviltamento quantitativo e qualitativo. Não apenas o número de anos de formação foi reduzido e a formação antecipada, mas também o Magistério se baseou em um ideal de formação meramente técnica e, predominantemente, vazia de substância teórico-metodológica.

Com a Nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9394/96), passou-se a exigir que a formação de todos os profissionais da educação deveria ser realizada em nível superior – aspecto que aponta, em princípio, para uma elevação da qualidade da formação.

Quanto à situação do ensino e da aprendizagem na educação básica, as estatísticas produzidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas - INEP mostram que os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) exigem, dos cursos de Licenciatura e dos próprios professores em exercício, uma mudança de rumo no trabalho escolar. Na região sudeste, no ano de 2003, apenas 7,7% dos alunos avaliados tiveram um desempenho considerado adequado na prova de língua portuguesa. Esse quadro persiste nas outras disciplinas e se agrava quando tratamos de outras regiões do país. Em 2003, apenas 1,8% dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio tiveram desempenho considerado satisfatório, conforme quadro abaixo.

### Saeb: % de estudantes nos estágios em língua portuguesa

3ª série do ensino médio - São Paulo



Fonte: Inep (Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais), do Ministério da Educação.

Diante desses desafios, os cursos de Licenciatura assumem relevância social e histórica.

## 2. PANORAMA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Um dos principais desafios colocados para a sociedade brasileira hoje, principalmente para os setores social e economicamente dominados, é o acesso, quantitativo e – sobretudo – qualitativo, à educação. Historicamente excludente e elitista, a educação brasileira foi, até meados do século XX, inacessível a significativos segmentos brasileiros. Para se ter uma idéia precisa dessa exclusão, basta mencionarmos que, em 1996, a taxa de analfabetismo absoluto era de 14,2% da população brasileira e que a taxa de escolarização no Ensino Fundamental, em 1998, era de 87,5% – significando que 12,5% das crianças em idade escolar estavam fora da escola.

Resultado da obrigatoriedade de oferecimento pelo Estado desse nível de ensino, bem como da definição da educação como um direito público subjetivo, a ampliação do acesso ao Ensino Fundamental, experimentado nas últimas décadas, deveria ter sido acompanhada por uma proporcional ampliação dos cursos de licenciatura, bem como de um incremento no debate nacional sobre a formação nos cursos de licenciatura ou até mesmo de campanhas pela valorização do trabalho do professor<sup>2</sup>. Infelizmente não é isso que se tem visto. Muito embora tenha havido, a partir de 1990, um crescimento da demanda por cursos de graduação que possuam licenciatura, essa demanda tem sido, de todo modo, inferior à oferta – o que evidencia que há muitas vagas ociosas nas universidades brasileiras, especialmente nas particulares. A

desvalorização e o desprestígio da função docente podem ser constatados pelo fato de que a procura pelos cursos de Licenciatura é bem menos acirrada, quando comparada a outras áreas, sobretudo quando comparada com cursos de alta demanda como medicina, direito e as engenharias. Enquanto a demanda para os cursos de licenciatura nas universidades públicas foi, em 2002, de 5,3 candidatos por vaga, nos cursos de Direito foi de 11,1 e nos de Medicina de 41,2 candidatos por vaga. Em números absolutos, resulta o seguinte quadro: enquanto, em 1996, ingressaram cerca de 60 mil alunos nos cursos de graduação em instituições públicas, em 2002, esse contingente chega a quase 145 mil.

A demanda para os cursos de licenciatura em instituições de ensino superior privadas tem, contrariamente às públicas, decrescido em âmbito nacional: se, em 1991, era de 1,4 a relação candidato/vaga, em 2002, esta relação cai para 1,1. Esta queda na procura deve ser, contudo, qualificada. Aparentemente, teria havido uma redução na procura. Contudo, nas instituições particulares houve, por um lado, um crescimento na procura pelos cursos de licenciatura (em 1996, aproximadamente 103 mil alunos se matricularam nos cursos de graduação em Licenciatura, enquanto, em 2002, esse número chegou a 217 mil), mas, por outro, houve um aumento no número de vagas (que cresceu de 150 mil, em 1996, para 366 mil, em 2002). Portanto, embora tenha havido aumento na procura pelos cursos de licenciatura, o crescimento da oferta, que já era superior em 1996, cresce ainda mais em 2002 – sobretudo em função da expansão da rede privada.

Visto sob outro prisma, esses dados não deixam de ser animadores, pois evidenciam que a carreira do magistério tem atraído jovens brasileiros – a despeito da crise de identidade, do aumento da violência contra professores nas escolas, da perda da autonomia didática resultante das políticas educacionais em curso

<sup>2</sup> Este debate tem ficado restrito aos estudiosos, a algumas universidades e a alguns parlamentares comprometidos historicamente com a causa educacional.

e, sobretudo, dos baixos salários recebidos por professores das redes públicas, estadual e municipal.

Outro dado positivo é o aumento do número de cursos de graduação em Licenciatura nas universidades públicas e privadas: de 2.512 cursos em 1991, passa-se a 5.880, em 2002. As matrículas nos cursos de graduação em Licenciatura também apresentaram um crescimento singular – se comparado aos cursos tradicionais. Houve, segundo dados do INEP (2003), um crescimento de 90% no período 1991–2002.

Entre as áreas consideradas críticas pelo INEP estão as áreas de Física e Química, mas não apenas. Em função da obrigatoriedade do ensino fundamental e do esforço de crescimento da educação infantil, o MEC previa que até 2006 deveriam ser formados cerca de 98.000 novos professores especialistas e cerca de 100 mil professores de educação infantil. Estima-se, também, que o Ensino Médio necessitaria de um incremento de 125 mil professores até este ano.

Finalmente, as pesquisas de longo prazo produzidas pelo INEP apontam que o mercado de trabalho em educação está em franca expansão – dado que é muitas vezes ocultado pelas universidades, governo e, sobretudo, pela imprensa. Esta expansão ocorre em função 1) da legislação brasileira que tornou o Ensino Fundamental obrigatório e a educação um Direito Público Subjetivo, 2) da indicação de ampliação dessa obrigatoriedade para a Educação Infantil e para o Ensino Médio e 3) da aprovação, recentemente, do Fundo de Desenvolvimento e Valorização da Educação Básica (Fundeb).

Ainda que não tenhamos realizado nenhuma pesquisa de cenário para a Licenciatura, este Grupo de Trabalho avalia que – mesmo considerando o desprestígio da Licenciatura e a crise da educação brasileira – há importantes indícios tanto da expansão da procura pelos cursos de Graduação em

licenciatura, incluindo a Pedagogia, quanto de expansão do mercado de trabalho para os futuros licenciados. A PUC-Campinas, Universidade historicamente comprometida com a formação de professores, tem, assim, não apenas alguns indicadores nacionais para pensar suas diretrizes, mas deve também ousar e avançar na construção de propostas curriculares pautadas na qualidade, mais precisamente na visão segundo a qual é a qualidade da formação do licenciado que poderá trazer frutos pessoais e sociais.

### 3. BREVE HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

A origem dos cursos de formação de professores está relacionada à criação do sistema Universitário no início da década de 1930. Por meio do decreto nº19.851, de 11 de abril de 1931, o ministro Francisco Campos criou as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, que abrigou os primeiros cursos de formação de professores. A organização daqueles cursos baseou-se, desde sua criação até a Ditadura Militar, no denominado esquema 3+1. As Faculdades de Filosofia Ciências e Letras, local da formação de professores, ofereciam o título de bacharel a todos que cursassem três anos de estudos em conteúdos específicos da área, bem como o título de licenciado àqueles que, tendo concluído o bacharelado, cursassem mais um ano de estudos, dedicados à Didática e à Prática de Ensino. Esse esquema (3+1) consagrava a separação entre bacharelado e licenciatura, na medida em que à formação do bacharel seguir-se-ia a formação do licenciado. Neste esquema, a licenciatura – entendida naquele momento como a formação do professor – acabou assumindo, real e simbolicamente, uma formação de âmbito teórico- metodológico apressada e menor. Apesar disso, a partir da década de 1930, surgiam professores que haviam tido formação assentada em uma concepção científica, com base em uma pedagogia renovada (princípios

da Escola Nova), formação que os qualificava para o exercício do ensino.

Com a entrada em vigor da Lei nº4024/61, que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os cursos de formação de professores passaram a ter uma nova regulamentação. Essa nova legislação passou a exigir um currículo mínimo de caráter nacional para todos os cursos de graduação.

Com o advento da Lei nº5692/71, a educação básica oficial brasileira foi organizada em dois níveis de ensino: o primeiro e segundo graus. A mesma legislação, ao organizar o currículo escolar, estabeleceu um núcleo comum e uma parte diversificada, as quais compuseram o currículo pleno dos estabelecimentos de ensino.

No momento atual, vive-se um processo de reformas curriculares em função das mudanças ocorridas com a entrada em vigor da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9394/96). Os cursos de formação foram obrigados a rever seus projetos pedagógicos, o que incluiu, evidentemente, a revisão dos seus currículos.

O MEC, assumindo para si o papel de reformador das propostas curriculares, instituiu a sua política de Diretrizes Curriculares Nacionais. A lei 9.193, que criou o Conselho Nacional de Educação em 1995, dispôs sobre as diretrizes curriculares para os cursos de Graduação em geral. Em 1997, o Parecer 776 exarado pela Câmara de Ensino Superior, definiu as orientações, por meio das quais as diversas áreas do conhecimento deveriam definir suas Diretrizes. O propósito principal daquele Parecer foi extinguir os currículos mínimos e estabelecer diretrizes flexíveis e gerais, norteadas pelos seguintes pressupostos: redução do tempo de duração da formação inicial, autonomia das Instituições de Ensino Superior - IES para organizar seus currículos, desenvolvimento de novas formas de aprendizagem que diminuíssem a evasão nos cursos superiores e inserção da Iniciação Científica na graduação. As Diretrizes

visavam estabelecer, além de princípios e procedimentos institucionais e curriculares, as bases comuns para que os sistemas (nacional, estadual e municipal) e as instituições de ensino (Universidades, Faculdades etc) pudessem organizar, planejar e avaliar a formação acadêmica e profissional oferecida, assim como acompanhar a trajetória de seus egressos, segundo um "padrão de qualidade" reconhecido no País. Para normalizar a formação dos profissionais da educação, o Conselho Nacional de Educação, já em 26 de junho de 1997, por meio da Resolução nº2, estabeleceu as regras de organização e funcionamento dos chamados "programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio." O referido documento descreve, em seu artigo 1º, que a formação de docentes para atuar nas últimas séries do ensino fundamental, no ensino médio e na educação profissional em nível médio, deverá se dar em cursos regulares de licenciatura, em cursos regulares para portadores de diploma de educação superior e também em programas especiais de formação pedagógica. Por programas especiais entendem-se cursos oferecidos, com uma carga horária de, pelo menos, 540 horas, sendo, no mínimo, 300 horas de prática. Tais programas visam suprir a falta de professores habilitados em determinadas disciplinas e localidades. Deve-se lembrar que o parágrafo único do artigo 5º estabelece que os(as) participantes do programa que já exerçam o magistério na disciplina em que o(a) mesmo(a) pretende habilitar-se, "poderão incorporar o trabalho em realização como capacitação em serviço".

Em 2002, por meio de duas novas Resoluções, o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica (CNE/CP 01/2002) e definiu a duração e carga horária dos cursos de licenciatura, graduação plena, de formação de professores da Educação Básica, em nível superior (CNE/CP 02/2002), complementando-se, assim, os principais

referenciais para a formação de professores para a Educação Básica no País. É esta legislação que vigora hoje no País.

#### 4. Pressupostos para a formação de professores

É possível dizer que o conhecimento acumulado em torno da formação de professores não é homogêneo. Se por um lado, predominam e proliferam estudos e pesquisas em torno da formação de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental e, lateralmente, sobre a Educação Infantil, sobre a formação de professores para as séries finais do Ensino fundamental e para o Ensino médio - formação que ocorre nos cursos de Licenciatura específicos - há menos debates e estudos. Há que se reconhecer que nas Universidades públicas e privadas comprometidas historicamente com a formação de professores este debate vem ganhando algum espaço. Na busca de melhor articulação entre faculdades de educação e cursos específicos, muitas universidades enfrentam algumas variáveis intervenientes na formação de professores: o saber específico, o lugar do saber pedagógico e a própria configuração curricular (3+1). Segundo Freitas (2006), os anos 90 são marcados, também, por estudos e debates em torno do conteúdo da escola (habilidades e competências), fazendo com que fossem perdidas dimensões importantes, tais como as condições de trabalho, a análise da escola como espaço social e político, etc. Em seu lugar, emergem discussões sobre a categoria prática, prática reflexiva, professor reflexivo, competências, habilidades, saber tácito, etc.

Contudo, nos últimos anos tem avançado o debate que pretende romper, não apenas no aspecto formativo, com a dissociação entre conteúdo específico e conteúdo pedagógico nos cursos de formação de professores. Neste particular, deve-se ressaltar as iniciativas que buscam romper com a fragmentação das

disciplinas e implantar práticas interdisciplinares em seus currículos. Candau (1997) defende a interdisciplinaridade ao enfatizar uma integração interna que, partindo do conteúdo específico em direção ao pedagógico, garanta a articulação de núcleos temáticos.

Considerando que a formação de professores em cursos de licenciatura se constituiu historicamente em um esquema onde predominava uma total separação entre formação geral e formação pedagógica, a interdisciplinaridade parece promissora pois pode vir a romper com os "guetos" institucionais, muito fortes na estrutura universitária até hoje. Outro avanço tem sido o conceito de professor pesquisador, o que significa, grosso modo, dizer que tanto a formação do professor deve ser desenvolvida sob bases científicas, quanto a própria atuação do professor demanda, inúmeras vezes, a pesquisa como metodologia.

#### 5. Breve História das Licenciaturas da PUC-Campinas

Em 20 de maio de 1941 foi fundada a Sociedade Campineira de Educação e Instrução (SCEI), que se destinava à administração dos estabelecimentos de ensino pertencentes à Diocese de Campinas. Em um contrato entre a SCEI e a Diocese de Campinas, ficou estabelecida a constituição das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e da Faculdade de Ciências Econômicas. Assim, a história dos cursos de licenciatura da PUC-Campinas confunde-se com a história da própria Universidade.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) foi criada seguindo o modelo padrão estabelecido pelo Decreto Lei no. 1190 de 04 de abril de 1939 que expressava os objetivos desse tipo de instituição: "Preparar professores para o ensino secundário e normal; realizar pesquisas nos vários domínios da cultura que constituem objeto do seu ensino,

proporcionando aos alunos ensejo de se especializarem, conforme aptidões individuais; ministrar uma alta e sólida cultura filosófica, científica e literária aos que se destinam ao exercício das altas atividades intelectuais de ordem desinteressada ou técnica." (FFCL, Anuário, 1942, p. 49). Era o denominado "padrão federal" ao qual os currículos básicos dos cursos de instituição públicas e privadas tiveram que se adaptar.

Na sua criação, a FFCL teve seu funcionamento autorizado para oito cursos, a saber: Filosofia, Ciências Políticas e Sociais, Geografia e História, Pedagogia, Letras Clássicas, Letras Neo-Latinas, Letras Anglo-Germânicas e Matemática, tendo sido reconhecida em 16 de maio de 1944. Todos os cursos iniciaram suas atividades em 1942, exceto o de Ciências Políticas e Sociais que, sob a denominação Ciências Sociais, devido ao pequeno número de inscritos, iniciou suas atividades em 1963.

A FFCL compreendia quatro seções fundamentais: de Filosofia, de Ciências, de Letras e de Pedagogia; e uma seção especial de Didática (FFCL, Anuário, 1942, p. 50) que, em 1945, foi transformada em curso de Didática.

Tais cursos foram propostos para, ao término de três anos, conceder ao aluno o título de bacharel. Para a obtenção do título de licenciado, o aluno deveria estudar, na seqüência, as disciplinas: Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Educação Comparada, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação. Tratava-se do célebre modelo "três mais um" (3 + 1).

Em 15 de julho de 1945, foi criada a Universidade Católica de São Paulo e a ela foram agregadas as Faculdades Campineiras, permanecendo tal situação até 1955, quando foi criada a Universidade de Campinas.

Durante o período compreendido entre 1945 e 1955, os trabalhos nas Faculdades

Campineiras, em termos de formação de professores, continuaram. Em 03 de março de 1947, iniciaram-se os cursos extraordinários para "Formação de Professores de Economia Doméstica e de Trabalhos Manuais" e, em 1º de janeiro de 1948, o Conservatório de Canto Orfeônico "Maestro Julião" foi agregado às Faculdades Campineiras.

Em agosto de 1955, após ser criada a Universidade de Campinas, houve a aglutinação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, de Ciências Econômicas, de Odontologia e de Direito, e a incorporação da Escola de Enfermagem "Madre Maria Teodora" e da Escola de Serviço Social. Em 1956, o curso de Geografia e História foi desmembrado em dois.

Em 1958 a Universidade passou a ser denominada Universidade Católica de Campinas e, em 1972, o Papa Paulo VI concedeu-lhe o título de Pontifícia. Em 1969 foi criado o curso de Educação Física (alocado na FFCL) e em 1970 o curso de Ciências.

Ainda em 1970, em decorrência da Reforma Universitária (Lei 5540/68), ocorreram grandes transformações no ensino superior brasileiro. A Universidade agrupou os cursos de Geografia, História, Ciências Sociais e Filosofia. Criou um curso básico para os quatro cursos. Após dois anos, os alunos concluíam a Licenciatura Curta em Estudos Sociais. Na seqüência, podiam optar por fazer mais dois anos e obter Licenciatura Plena em um dos quatro cursos ou continuar por mais um ano e receber o diploma de Licenciatura Plena em Estudos Sociais. No bojo da legislação federal vigente, várias licenciaturas tiveram de ser oferecidas nas modalidades "Curta" e "Plena": a primeira, habilitando para a docência em nível do então 1º Grau, e a segunda incluindo o 2º Grau. Foi o que ocorreu também com os cursos de Educação Artística, de Matemática e de Ciências Biológicas, este criado em 1971, com início previsto para 1972.

Ainda em 1971 (26 de novembro, 74ª. Reunião do Conselho Universitário) foi extinta a

FFCL e os cursos alocados naquela Faculdade desmembrados. Em 1972 foram constituídos sete Institutos: Artes e Comunicações, Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Ciências Humanas, Filosofia e Teologia, Letras e o de Psicologia. Foram constituídas, também, sete Faculdades: Biblioteconomia, Ciências Econômicas, Contábeis e Administrativas, Educação, Educação Física, Enfermagem, Direito e Odontologia.

No que diz respeito aos cursos de Licenciatura, a formação pedagógica ficou a cargo da Faculdade de Educação, enquanto que a formação específica ficou a cargo das Unidades correspondentes a cada habilitação.

Em 1972, passou a existir o curso de Licenciatura Curta em Educação Artística e as Licenciaturas Plenas com habilitação em Artes Plásticas, Desenho e/ou Música (esta última nunca foi oferecida).

O curso de Enfermagem solidificou-se com a criação da Faculdade de Enfermagem; entre 1972 e 1976 a Licenciatura passou a fazer

parte do currículo obrigatório juntamente com o Bacharelado. A partir de 1977 a Licenciatura passou a ser opcional, sendo extinta a partir de 2000.

Em 1981, o Instituto de Filosofia e Teologia foi desmembrado em Instituto de Filosofia e Instituto de Teologia e Ciências Religiosas.

A década de 1980, com as transformações políticas, econômicas e sociais que sofreu, exigiu da PUC-Campinas uma reflexão sobre sua prática educacional. Elaborou-se um Projeto Pedagógico para a Universidade, que procurava reavivar sua identidade católica e a preocupação com a formação integral do aluno, não se restringindo à formação técnico-científica. As unidades acadêmicas também procuraram elaborar seus projetos pedagógicos. Foi um processo longo e cuidadoso, pioneiro em relação à sua abrangência, e mobilizou expressivo número de docentes.

Entre 1980 e 2000, a situação dos cursos de Licenciatura era a seguinte:

Unidade	Cursos	Modalidade
Instituto de Artes, Comunicações e Turismo	Educação Artística	Curta
	Educação Artística: Desenho	Plena
	Educação Artística: Artes Plásticas	Plena
Instituto de Ciências Biológicas	Ciências	Curta
	Ciências Biológicas	Plena
Instituto de Ciências Exatas	Matemática	Plena
Instituto de Ciências Humanas	Ciências Sociais	Plena
	Geografia	Plena
	História	Plena
Instituto de Filosofia	Filosofia	Plena
Instituto de Letras	Língua Portuguesa	Plena
	Língua Inglesa	Plena
Instituto de Psicologia	Psicologia	Plena
Faculdade de Educação	Pedagogia	Plena
	Educação Especial	Plena
Faculdade de Educação Física	Educação Física	Plena
Faculdade de Enfermagem	Enfermagem	Plena



Em 2000, houve um processo de reestruturação bastante amplo na PUC-Campinas. Todos os Institutos transformaram-se em Faculdades; foram criados seis Centros, cinco dos quais oferecem cursos de licenciatura. Desde então, delineou-se o perfil das Licenciaturas, o qual se encontra até o presente, em 2006, na PUC-Campinas:

#### CENTRO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO

##### **Faculdade de Artes Visuais**

Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais – Noturno – 4 anos

##### **Faculdade de Letras**

Bacharelado e Licenciatura em Letras – Matutino e Noturno – 4 anos

#### CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA

##### **Faculdade de Ciências Biológicas**

Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas – Matutino e Noturno – 4 anos

#### CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

##### **Faculdade de Educação Física**

Bacharelado e Licenciatura em Educação Física – Matutino e Noturno – 4 anos

Faculdade de Educação

Licenciatura em Pedagogia – Matutino e Noturno – 4 anos

#### CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS, AMBIENTAIS E DE TECNOLOGIAS

##### **Faculdade de Matemática**

Licenciatura em Matemática – Noturno – 3 anos

Faculdade de Geografia

Bacharelado e Licenciatura em Geografia – Noturno – 4 anos

#### CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

##### **Faculdade de Ciências Sociais**

Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais – Noturno – 4 anos

Faculdade de Filosofia

Bacharelado e Licenciatura em Filosofia – Noturno – 4 anos

Faculdade de História

Bacharelado e Licenciatura em História – Noturno – 4 anos

Há, portanto, um total de dez Licenciaturas, das quais quatro são oferecidas nos períodos matutino e noturno (as demais somente no noturno) e uma (Matemática) em três anos (as demais em quatro anos).

Para se falar em números, com exceção de duas licenciaturas que deixaram de existir nos últimos seis anos, foram formados pela PUC-Campinas até 2006:

Curso	Número de Formados
Artes Visuais (incluindo Ed. Artística, Artes Plásticas e Desenho)	4.271
Ciências Biológicas (incluindo o curso de Ciências)	5.328
Matemática	2.739
Ciências Sociais (incluindo Estudos Sociais)	1.298
História	1.647
Geografia (incluindo o curso integrado de Geografia/História)	767
Filosofia	1.239
Letras	3.520
Pedagogia (incluindo os cursos Educação Especial e Pré-Escola)	5.135
Educação Física	7.761
<b>Total de Formados</b>	<b>33.705</b>

Estes formados totalizam 33.705 professores; se incluídos os formados professores nos cursos de Psicologia, Química e Enfermagem, o número ultrapassa trinta e seis mil professores formados pela PUC-Campinas em 66 anos de existência.

Tais dados revelam a importância das Licenciaturas para a PUC-Campinas e a

importância da PUC-Campinas para a formação de professores na região metropolitana de Campinas. Fica patente, portanto, a necessidade de pensar e estimular os cursos de Licenciatura na Instituição, em consonância com sua função social, enquanto universidade, e os princípios e valores da missão institucional.

## Referências Bibliográficas

CANDAU, V.M.F. Universidade e formação de professores; Que rumos tomar? in CANDAU, U.M.F. (org.) Magistério, construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A formação Inicial e Continuada dos Profissionais da Educação. In: Informativo do Departamento de Formação Sindical e Políticas Sociais - SIND - UTE/MG. nº 06/2006.

“Principal ator na situação universitária, o professor é um sujeito histórico, vive num contexto social e político que deve ser levado em conta para que se entendam suas ações. Urge pensar numa nova forma de ensinar e aprender, que inclua a ousadia de inovar as práticas da sala de aula, de trilhar caminhos inseguros, expondo-se, correndo riscos, não se apegando ao poder docente, com medo de dividi-lo com os alunos e também de desvencilhar-se da racionalidade única e pôr em ação outras habilidades que não as cognitivas apenas. Pensar-se como participante do desvelamento do mundo e da construção de regras para viver com mais sabedoria e com mais prazer.”

Regis de Morais