

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**EDNETE GOMES MONTEIRO**

**O ESTÁGIO CURRICULAR EM LETRAS DA UFMA E A PROFISSIONALIZAÇÃO  
DOCENTE**

São Luís

2015

EDNETE GOMES MONTEIRO

**O ESTÁGIO CURRICULAR EM LETRAS DA UFMA E A PROFISSIONALIZAÇÃO  
DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós –  
Graduação em Educação da Universidade  
Federal do Maranhão para obtenção do título de  
Mestre.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Alice Melo

São Luís

2015

**EDNETE GOMES MONTEIRO**

**O ESTÁGIO CURRICULAR EM LETRAS DA UFMA E A PROFISSIONALIZAÇÃO  
DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós –  
Graduação em Educação da Universidade  
Federal do Maranhão para obtenção do título de  
Mestre.

Aprovada em / /

**BANCAEXAMINADORA:**

---

**Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Alice Melo** (Orientadora)  
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

---

**Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ilma Vieira do Nascimento**  
Universidade Federal do Maranhão

---

**Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Veraluce Lima dos Santos**  
Universidade Federal do Maranhão

A Deus, por me conceder a graça de ser quem sou e pelas oportunidades dadas.

Aos meus pais, pelo amor incondicional.

Aos meus irmãos e todos da minha família, pelo carinho e amor.

Aos meus sobrinhos, pelo carinho, pelo amor e respeito que me dedicam.

Aos professores e professoras, pelo trabalho desenvolvido na Educação Básica.

A todos os que se encontram na Educação.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por Seu Amor, Bondade e Misericórdia que dispensa a mim em todos os momentos da minha vida

Ao meu Anjo Guardião, pela proteção dispensada a mim que, embora não o vendo, sinto continuamente a sua presença.

Ao Mestre Jesus, pelos ensinamentos de amor, justiça e perdão e por permanecer ao meu lado, iluminando os meus caminhos.

A meu pai Valério Monteiro Júnior, *in memorian*, pelos ensinamentos guardados na minha mente e no meu coração, de dignidade, de honestidade, de caráter.

À minha avó Matilde Pinheiro Gomes, *in memorian*, pela força, pela amizade e palavras de incentivo que dispensou a mim.

À minha mãe Ivanilde Gomes Monteiro, por estar sempre ao meu lado com seu carinho, amor e dedicação, e pelas horas em claro quando percebia que ainda estava acordada nas horas da madrugada.

Aos meus irmãos Valério, Sílvio e Marcelo pelo incentivo e pela ajuda dispensados.

Às minhas cunhadas Sayonara, Cinara e Joelma, por todo carinho e amizade.

À professora doutora Maria Alice Melo, orientadora da minha pesquisa, por toda a dedicação, paciência e trabalho na confecção deste trabalho.

À professora Dr<sup>a</sup> Lélia Cristina Silveira de Moraes, pelas orientações e empréstimos de material concedidos.

Aos meus tios e tias, principalmente Licério, Irenilde, Ijosenilde, Inailde e Inazilde, por torcerem pelo meu sucesso.

Aos primos e primas, principalmente Cíntia e Helilde, pelo carinho e por torcerem por mim.

Às minhas amigas Ana Zenaide, Suely, Elisa, Raquel (Fraternidade), Erotilde, Raimunda Rodrigues, Sandra Regina, Ana Vera por me ajudarem no momento de dificuldade.

A todos os amigos do Colégio Universitário - Colun, do grupo Resistência, Jandira, Beatriz Sousa, Conceição Lobato, Ângelo, Mauricéia, Sâmia, Carolina Portela, Reginaldo e tantos outros, pelas lutas políticas constantes e pelo apoio dado.

Aos professores do Programa de Pós - Graduação em Educação da UFMA por todo conhecimento compartilhado nas aulas, pois ampliou a visão acerca da pesquisa em Educação, fazendo nos profissionalizar na docência.

Aos amigos da turma 14 do Mestrado em Educação, principalmente aos participantes do grupo de pesquisa “Escola, Currículo, Formação e Trabalho Docente”, pelo apoio e ajuda dado em todos os momentos de necessidade.

E, finalmente, aos sujeitos da pesquisa, pela colaboração e disponibilidade sem os quais esse trabalho não seria possível.

A Educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.

*(Paulo Freire)*

## RESUMO

Neste trabalho, analisamos o estágio curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário, escola de aplicação da referida IES. Buscamos perceber de que forma esse componente curricular pode contribuir para a formação do profissional da educação. A pesquisa construiu-se a partir das discussões ensejadas no grupo de pesquisa Escola, Currículo, Formação e Trabalho Docente do Mestrado em Educação do Programa de Pós – Graduação em Educação da UFMA, tendo como objetivo geral analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como expressão da articulação de saberes curriculares e das ciências da educação, na construção da profissionalização docente. Por ser uma investigação qualitativa, o estudo de caso e o de caso único foram os caminhos percorridos para buscar respostas a nossa inquietação, pois ressaltamos o estágio dos cursos de licenciatura e dentre eles o de Letras da IES citada anteriormente. Para que obtivéssemos êxito na pesquisa, fizemos a leitura aprofundada de diversos autores que pudessem respaldar a nossa investigação no que tange o enfoque desejado que é o estágio curricular e a formação profissional, tais como: Altet, Perrenoud, Paquay e Charlier (2001); Araújo (2012); Brito (2006); Candau (1987); Everton (2013); Franco (2012); Freire (2002); Freitas (2012); Godson (2008); Gomes (2011); Guedes (2006); Leite (2008); Libâneo (2013); Lima (2001); Perrenoud (2000, 2002); Pimenta (2012), Ramalho (2003 Severino (2007); Tardif (2013); Veiga & Rezende (2000) e outros. Realizamos a leitura e análise de documentos referentes ao objeto de estudo, tais como: LDB nº 4.024/ 61, Lei da Reforma Universitária 5.540/ 68, LDB nº 5692/ 71, as leis que instituem o I e o II PND, a LDB nº 9394/ 96 e suas reformulações posteriores, as Resoluções que criaram as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Letras e o Projeto Político Pedagógico do curso de Letras da UFMA (2009). Além da pesquisa bibliográfica e documental, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os sujeitos envolvidos na investigação: alunos do curso de Letras, o supervisor docente (professor do curso) e os supervisores técnicos (professores do Colun). Os dados coletados foram analisados tendo como referência os autores que deram suporte ao estudo. Os resultados da pesquisa indicaram que os alunos de Letras apresentam dificuldades em perceber como os saberes curriculares devem se articular com os das ciências da educação, ainda que percebam o valor atribuído a esses saberes. Encontramos nas respostas dadas pelos sujeitos entrevistados a compreensão que possuem do papel do estágio de Letras na profissionalização do professor e como os saberes que adquirem se articulam entre si e com o estágio a fim de os capacitá-los para o exercício da docência. Sentimos a necessidade de buscar saídas concretas para tentar solucionar a questão da articulação dos saberes adquiridos nos períodos anteriores com o estágio de Letras na perspectiva de uma formação profissional mais eficiente para o desempenho das atividades educativas em conformidade com o contexto escolar.

**Palavras – chave:** Estágio. Letras. Saberes. Profissionalização. Docência.

## ABSTRACT

Analysis of UFMA's curricular training of Portuguese Language and Portuguese and Brazilian Literature developed at the University School of Application (COLUN). We seek to understand how this curriculum component can contribute to the formation of professional educators. The research was constructed from discussions within the Research Group "School Curriculum, Training and Docent Work" of UFMA's Masters in Education Program with the main goal of analyzing the curricular training of Portuguese Language and Portuguese and Brazilian Literature developed at the University School of Application (COLUN) as an expression of the articulation of curricular knowledge and the Sciences of Education in the construction of docent professionalization. As a qualitative research, case study and single case study were the paths chosen to seek answers to our concerns, because we emphasize the training of graduation courses and among them UFMA's Portuguese Language and Portuguese and Brazilian Literature. In order to achieve success in our research, we did a depth reading of various authors who could endorse our research as well as documents relating to the study object. In addition to the bibliographical and documental research, semi-structured interviews with the subjects involved in the research were conducted. The data were analyzed in view of the authors who the study. The results indicated that the apprentices have difficulties to understand how curricular knowledge should be linked with the Science of Education, even though they realize the value of such knowledge. In the answers given by the subjects in the interviews, we came to find the understanding that they have on the role of the curricular training at their professionalization and how the knowledge they acquire articulate with the curricular training to the enable them to carry out teaching. We feel the need to seek concrete solutions to try to improve the relationship between the knowledge acquired in along the graduation and the curricular training, in order develop a more efficient performance at educational activities in accordance with school context.

Key-words: Training; Language and Litterature; Knowledge; Professionalisation; Teaching.

## LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

CAPs – Colégios de Aplicação

CE – Centro de Ensino

CF – Constituição Federal

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

COLUN – Colégio Universitário

DCN/DCNCL – Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Letras

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES – Fundo de Financiamento aos Estudantes do Ensino Superior

IES – Instituição de Educação Superior

LDB/ LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MC – Matriz Curricular

PL – Projeto de Lei

PND – Plano Nacional de Desenvolvimento

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROUNI – Programa de Universidade para Todos

PUC – Pontifícia Universidade Católica

REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

USP – Universidade de São Paulo

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Demonstrativo dos Colégios de Aplicação, ano de criação e vinculação administrativa.....	49
Quadro 2- Núcleo de Fundamentação de Formação Básica.....	85
Quadro 3 – Núcleo de Fundamentação de Formação Profissional.....	86
Quadro 4 – Núcleo de Formação Pedagógica .....	86
Quadro 5 – 1º Período .....	89
Quadro 6 - 2º Período .....	89
Quadro 7- 3º Período .....	89
Quadro 8 – 4º Período .....	90
Quadro 9-5º Período .....	90
Quadro 10 – 6º Período .....	90
Quadro 11-8º Período .....	91
Quadro 12-9º Período .....	91
Quadro 13 – Fluxograma das Práticas Pedagógicas e do Estágio Curricular.....	96
Quadro 14 - Alunos do Ensino Fundamental - Ano 2015 .....	99
Quadro 15 - Alunos do Ensino Médio - Ano 2015.....	99
Quadro 16 - Formação dos Professores do Colun .....	99
Tabela 1 - Formação dos Professores e Tempo de serviço.....	104
Tabela 2 - Percentual de 0% a 100% .....	116

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1.1 Procedimento metodológico.....</b>	<b>20</b>
<b>1.2 Estrutura da Dissertação .....</b>	<b>22</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL .....</b>	<b>24</b>
<b>2.1 Os cursos de formação de professores nos governos dos séculos XX e XXI .....</b>	<b>25</b>
2.1.1 O governo Vargas – de 1930 a 1945 .....	25
2.1.2 Período pós Estado Novo – LDB nº 4024/61 .....	30
2.1.3 A ditadura militar e as políticas educacionais: reformas estruturais e organizacionais – LDB 5692/ 71 .....	31
2.1.4 Período pós – ditadura militar: democratização política e social - Avanços na Educação Pública – Nova LDB 9394 / 96 .....	36
<b>2.2 Educação Superior .....</b>	<b>39</b>
2.2.1 Licenciatura em Letras da UFMA .....	44
<b>2.3 Os Colégios de Aplicação: aspectos históricos .....</b>	<b>46</b>
<b>3 PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE E O ESTÁGIO CURRICULAR.....</b>	<b>55</b>
<b>3.1 Profissionalização do professor .....</b>	<b>59</b>
<b>3.2 Saberes da Docência: um passo para a competência educativa .....</b>	<b>62</b>
3.2.1 Saberes Curriculares .....	68
3.2.2 Saberes das Ciências da Educação .....	69
<b>4 ESTÁGIO CURRICULAR NO PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO .....</b>	<b>70</b>
<b>4.1 Concepções .....</b>	<b>72</b>
<b>4.2 Fundamentos legais dos cursos de Letras e o estágio .....</b>	<b>74</b>
4.2.1 Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras .....	77
4.2.1.1 Princípios .....	78
4.2.1.2 Competências e Habilidade .....	79
4.2.1.3 Conteúdos Curriculares .....	80
4.2.2 O Projeto Político Pedagógico do curso de Letras da UFMA .....	81
4.2.2.1 Objetivos.....	83
4.2.2.2 Perfil Profissional .....	84
4.2.2.3 Estrutura e Organização Curricular .....	85
4.2.2.4 Práticas Pedagógicas e Estágio Curricular .....	92
<b>5 ESTÁGIO CURRICULAR DO CURSO DE LETRAS DA UFMA .....</b>	<b>97</b>

<b>5.1 Caracterização do campo empírico .....</b>	<b>97</b>
<b>5.2 Perfil dos licenciandos .....</b>	<b>101</b>
<b>5.3 Perfil das professoras .....</b>	<b>104</b>
<b>5.4 Projeto Político Pedagógico e Currículo.....</b>	<b>107</b>
<b>5.5 Saberes Curriculares e Saberes das Ciências da Educação.....</b>	<b>114</b>
<b>5.6 Estágio Curricular e a Formação Profissional.....</b>	<b>120</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>132</b>
REFERÊNCIAS.....	137
APÊNDICES .....	143
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	144
APÊNDICE B - Consentimento da Participação da Pessoa como Participante – Professor do curso de Letras da UFMA.....	146
APÊNDICE C - Consentimento da Participação da Pessoa como Participante – Professor do Colégio Universitário da UFMA .....	147
APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	148
APÊNDICE E - Consentimento da Participação da Pessoa como Participante – Estudante do Curso de Letras Da UFMA.....	150
APÊNDICE F - Entrevista Semi-estruturada com os supervisores – Técnicos, professores do Colégio Universitário, Escola – Campo do estágio curricular do curso Letras da UFMA.....	151
APÊNDICE G - Entrevista Semi-Estruturada com os estagiários do Curso de Letras da UFMA ..	152
APÊNDICE H - Entrevista Semi-Estruturada com os Supervisores – Docentes do Estágio Curricular do Curso Letras da UFMA.....	154
APÊNDICE I - Entrevista Semi-Estruturada com os Supervisores – Técnicos, Professores do Colégio Universitário, Escola – Campo do Estágio Curricular do Curso Letras da UFMA.....	156
APÊNDICE J - Entrevista Semi-Estruturada com os Estagiários do Curso de Letras da UFMA...	158
APÊNDICE L - Entrevista Semi-Estruturada com os Supervisores – Docentes do Estágio Curricular do Curso Letras da UFMA .....	160
APÊNDICE M - Entrevista Semi-Estruturada com os Supervisores – Técnicos, Professores do Colégio Universitário, Escola – Campo do Estágio Curricular do Curso Letras da Ufma.....	162
APÊNDICE N – Questionário .....	164
ANEXO .....	168
ANEXO A - Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras (Parecer Mec – CNE 492/2001)....	169

## 1 INTRODUÇÃO

A profissionalização nos diversos campos de atuação profissional vem sendo discutida no meio acadêmico e, em outros espaços sociais, observamos a valorização ou desvalorização de determinadas áreas profissionais no que se refere à formação acadêmica e ao desempenho de função. Nesse processo de discurso, convém ratificar que umas profissões são mais respeitadas que outras, pois, conforme a visão da sociedade, considerando – as como maior ou menor prestígio. Acreditamos que a profissionalização deva estar ligada ao caráter subjetivo que cada profissional irá dar ao exercício de seu campo profissional e como este sujeito encara o seu ofício. Denotamos a valorização de uma profissão tanto no que se refere ao papel relevante e o desempenho desse profissional, como na profissionalização do indivíduo na sua área e o prestígio que possa adquirir frente ao poder público e à sociedade. Nesse sentido, pretendemos ressaltar um perfil de professor que vai se delineando aos poucos no atual contexto a partir dos saberes e conhecimentos adquiridos nas agências formadoras, no caráter político da sua profissionalização.

Uma carreira profissional vai se construindo desde a aquisição dos conhecimentos nas agências formadoras passando pelo desenvolvimento do trabalho em que são desenvolvidas variadas formas de aperfeiçoamento. Assim também, ocorre com o profissional da educação. Outro ponto a ser considerado é como essa valorização da docência tem se dado tanto no que se refere à sociedade quanto ao poder público, pois é no interior de uma sala de aula que temos a formação dos indivíduos que serão preparados para, num futuro próximo, estarem aptos para as carreiras escolhidas. A leitura de teóricos que realizaram a sua pesquisa em torno da docência, tais como: Altet, Perrenoud, Paquay e Charlier (2001); Ramalho (2003); Guedes (2006); Leite (2008); Severino (2007); Pimenta (2012); Tardif (2013) etc, nos respaldaram para a realização deste trabalho tanto para busca de subsídios necessários a nossa investigação no âmbito do estágio, pois o professor enquanto formador de opinião, será aquele que mediará o processo educativo a fim de incentivar os seus alunos a realizarem análises críticas do contexto no qual se inserirem e procurem se conscientizar do seu papel profissional mediante o exercício da docência. Nesse sentido, Pimenta (2012, p. 35) afirma que:

O exercício de qualquer profissão é prático nesse sentido, na medida em que se trata de “algo” ou “ação”. A profissão de professor é também prática. E se o curso tem por função preparar o futuro profissional para praticar, é adequado que tenha a preocupação com a prática. Como não é possível que o curso assuma o lugar da prática profissional (que o aluno exercerá quando for profissional), a prática, tornando –a como preocupação sistemática no currículo do curso.

Realizamos um estudo sobre o estágio curricular como elemento dessa profissionalização docente que se dá, inicialmente no âmbito das Instituições de Ensino Superior, nos cursos de licenciatura e se completará ao longo do seu desenvolvimento profissional. É no momento do estágio que os estudantes terão contato com a realidade da Educação Escolar. Para tanto, o contexto escolar que possui a sua complexidade e seus conflitos nos conduz à compreensão de que o professor é um profissional que desenvolve as suas atividades educativas, as quais precisam ser valorizadas, pois o seu fazer pedagógico sofre influências externas fazendo com que interfiram no desempenho do seu trabalho junto aos seus alunos.

Nesse sentido, há que considerar que o sistema educacional brasileiro de acordo com o contexto social, político e econômico vem sofrendo mudanças, principalmente no que se refere às políticas educacionais, levando em consideração os contextos em que se inserem e como são construídas essas políticas para que possam atender aos grupos sociais que possuem interesses nessas mudanças. Para tanto, a leitura e análise das LDB's promulgadas pelos diferentes governos brasileiros tornam-se indispensáveis, uma vez que a legislação norteia o sistema educacional, nos diferentes níveis de ensino, bem como as reformulações que vão sofrendo. Além da LDB, principalmente a 9394/96, outros documentos foram necessários para o nosso estudo, tais como: as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Letras, a Resolução de criação do curso e o Projeto Político Pedagógico.

Resolvemos trilhar por este caminho porque acreditamos que a forma como estão sendo preparados esses profissionais nos leva a crer que há um distanciamento da prática pedagógica no que diz respeito ao exercício da sua profissão enquanto docente e responsável pelo processo de ensino da Língua Materna. Sabemos que o ensinar é uma ação muitas vezes árdua e complexa, mas, quando processado de forma responsável e comprometida, será mais fácil para o estudante aprender e assimilar o que está sendo socializado. Então, como realizar um processo de mão dupla como é o caso de ensino e aprendizagem, se muitas vezes aquele que possui a responsabilidade maior não está munido do cabedal necessário, a fim de que supere as dificuldades que possam surgir no contexto de uma sala de aula?

Segundo Paulo Freire (2002, p.12), em seu livro “Pedagogia da Autonomia” há necessidade de o professor refletir acerca do seu fazer pedagógico em sala de aula, pois continuaria sendo meramente uma teorização para os seus educandos:

O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Na visão de Paulo Freire, conforme percebemos na afirmação anterior, a formação docente torna-se consequente no momento em que são adquiridos os saberes necessários para o exercício da profissão. Esses saberes são indispensáveis para a prática educativa, pois o professor possui um papel relevante no contexto educacional frente aos seus educandos, haja vista ser aquele que contribui para transformar os sujeitos que estão sob sua responsabilidade e isso só se realiza através dos saberes críticos e organizados a serem socializados.

Convém ressaltar qual o entendimento que estes acadêmicos possuem sobre a sua profissão e quais deverão ser os procedimentos que devam adotar dentro de uma sala de aula frente à responsabilidade e aos compromissos pertinentes à prática docente. Desse modo, a maneira como os alunos de Letras são formados no momento do Estágio Curricular em Língua Portuguesa e Língua estrangeira (Inglês, Francês e Espanhol) deve ser considerada como fator preponderante para a preparação deles para o exercício da sua profissão, pois, dependendo de como foi desenvolvida essa prática, podemos ter um profissional possuidor dos saberes necessários ao exercício da docência ou aquele que não tem esses saberes e que não se sente como profissional. Foi através da análise dos documentos que norteiam o curso e também com as respostas coletadas pelos sujeitos entrevistados que buscamos compreender o estágio de Letras licenciatura como o ponto de partida para a formação do profissional docente.

As licenciaturas são cursos que, pela legislação, têm por objetivo formar professores para a educação básica: educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental, ensino médio, ensino profissionalizante, educação de jovens e adultos e, por fim, educação especial. Sua institucionalização e currículos vêm sendo postos em questão há muito tempo. Estudos de décadas atrás já mostravam vários problemas na consecução dos propósitos formativos a elas atribuídos (CANDAU, 1987; BRAGA, 1988; ALVES, 1992; MARQUES, 1992).

Hoje, em função dos graves problemas que enfrentamos no que diz respeito às aprendizagens escolares em nossa sociedade, na qual se tornam mais complexas cada dia, avoluma-se a preocupação com as licenciaturas, seja quanto às estruturas institucionais que as

abrigam, seja quanto aos seus currículos e conteúdos formativos. Deve ser claro para todos que essa preocupação não quer dizer reputar apenas ao professor e à sua formação a responsabilidade sobre o desempenho atual das redes de ensino. Inúmeros fatores levam a isso: as políticas educacionais postas em ação, o financiamento da educação básica, aspectos das culturas nacional, regionais e locais, hábitos estruturados, a naturalização em nossa sociedade da situação crítica das aprendizagens efetivas de amplas camadas populares, as formas de estrutura e gestão das escolas, formação dos gestores, as condições sociais e de escolarização de pais e mães de alunos das camadas populacionais menos favorecidas (aqueles pertencentes à classe mais baixa) e, também, a condição do professorado: sua formação inicial e continuada, os planos de carreira e salário dos docentes da educação básica, as condições de trabalho nas escolas, a falta de segurança e, finalmente, a falta de qualidade de vida do docente e a desvalorização desse profissional.

No que se refere à profissão docente, ratificamos que a formação de um profissional deve se dar de modo que este busque encontrar os conhecimentos que possam ser empregados na sua área de atuação e que sejam atribuições pertinentes à profissão que pretendem abraçar. A formação de todo e qualquer profissional deve permear os meandros inerentes à profissão, principalmente no que se refere às leis e aos documentos que fazem parte dessa profissão. E a do professor não é diferente. Sendo assim, no estágio curricular dos cursos de licenciatura, principalmente o de Letras, os licenciandos adquirem os saberes necessários ao seu desempenho profissional. Então, o estágio necessita ser um elo de ligação com a docência da Educação Básica e que estes futuros profissionais possam compreender a realidade desses níveis de ensino não apenas em conhecer e analisar documentos inerentes ao contexto escolar, tais como: Resolução 1.175/ 2014, Currículo, Diretrizes Curriculares, Projeto Político Pedagógico, mas também se inserir no contexto escolar e participar de toda a dinâmica que caracteriza uma instituição educacional. Além disso, os futuros profissionais precisam ter conhecimentos sobre como se configura o exercício da sua profissão, quais as responsabilidades e compromissos que, enquanto indivíduos atuantes no contexto escolar, condizem com o seu perfil, como também as ações a serem desenvolvidas pelos sujeitos pertencentes ao meio educativo. Ao adquirir esses conhecimentos profissionais, esses licenciandos poderão tanto estar aptos para exercer a sua carreira quanto compreenderem o sentido do termo profissionalização e que essa palavra caracterizará a sua prática enquanto aquele que irá possuir como compromisso maior a formação de crianças e jovens a fim de que viabilizem a transformação da sociedade vigente.

A contribuição do estágio curricular do curso de Letras da UFMA para formação desses estudantes é considerado como fator de observância haja vista poder habilitá-los para a docência e capacitá-los para a sala de aula, adquirindo os saberes necessários a fim de que saibam se sair das dificuldades que se evidenciarem no contexto escolar. Entre os vários saberes que devem ser adquiridos numa formação docente num curso de licenciatura, principalmente no estágio curricular, está o domínio dos saberes pedagógicos e é o que muitas vezes não tem ocorrido, conforme Libâneo (2012, p. 04) destaca em pesquisas realizadas por Gatti e Nunes e publicadas em 2009:

[...], nos cursos de licenciatura em pedagogia e nos de licenciatura, observando-se a distribuição percentual de carga horária das disciplinas obrigatórias, foram encontrados os seguintes índices: disciplinas de formação pedagógica, 72%, sendo 26% para fundamentos teóricos (psicologia, filosofia, sociologia, didática etc.), 16% para conhecimentos do sistema educacional (sistemas de ensino, currículo, gestão escolar e ofício do professor), e 30% para conhecimentos específicos para a docência (conteúdos do currículo da Educação Infantil e fundamental, didáticas específicas e metodologias, tecnologias educativas). [...] Comentando sobre a quase equivalência entre as horas dedicadas às disciplinas de “fundamentos” (26%) e ao conjunto dos conhecimentos específicos para a docência (30%), as autoras apontam a desarticulação das disciplinas de fundamentos em relação à prática profissional, enquanto que nas disciplinas de conhecimentos específicos verifica-se “a predominância de aspectos teóricos (...) contemplando pouco as possibilidades de práticas educacionais associadas a esses aspectos”. O problema não é a equivalência de horas, mas a baixa relevância dos “fundamentos da educação” para o trabalho real dos professores e a insuficiência, nas disciplinas de conhecimentos profissionais específicos, de ligação mais efetiva com a prática profissional. [...]. Nessa pesquisa, constata-se que nenhuma das universidades públicas analisadas destina disciplinas específicas ao ensino desses conteúdos. Nas ementas das disciplinas de “fundamentos e metodologias de...”, onde tais conteúdos poderiam aparecer, registra-se a preocupação com referenciais teóricos de natureza sociológica, psicológica ou outros, e com justificativas sobre por que ensinar, “mas só de forma muito incipiente registram o quê e o como ensinar”.

Ao pensar na forma como tem sido encaminhado esses licenciandos para os aspectos que possam convergir para a profissionalização docente que nos propusemos a realizar o estudo no interior do estágio de Letras, a fim de que percebêssemos se a formação docente está realmente qualificando-o para o exercício da sua profissão e realizando a sua inserção no contexto escolar, tendo como ponto de partida o Colégio Universitário da UFMA, escola – campo de estágios dos cursos de licenciatura dessa universidade.

Ressaltamos que os estudantes dos cursos vão adquirindo, no decorrer dos períodos, diferentes saberes que o habilitarão ao exercício profissional. Foi pensando nesses saberes que esses futuros profissionais vão tomando posse que nos fez trilhar por esse caminho investigativo. Pretendemos compreender e até mesmo, se nos for possível, esmiuçar de que forma esses saberes se relacionam com o estágio curricular no sentido de que possa

estar contribuindo para a formação do profissional docente. Precisamos identificar como tem se realizado essa formação inicial, pois muitos autores levam os seus postulados a partir da identidade desse profissional e como o professor se percebe enquanto aquele detentor dos saberes e com a responsabilidade de socializar a um coletivo conforme verificamos na afirmação de Ramalho (2003, p.61):

A docência, como atividade democrática, por sua natureza, se orienta para a socialização do saber e do conhecimento, embora o exercício da atividade exija competências específicas. A massificação da atividade docente foi um fator que influenciou negativamente a qualidade dos serviços dessa atividade, pois não suscitou respostas positivas, capazes de resolver os efeitos indesejáveis provocados por tal massificação.

A docência deve ser exercida de forma democrática e seu fim deve ser no trabalho de socialização do saber entre os jovens, preparando-os para o desempenho profissional na fase adulta bem como a formação cultural, política, social deles, inserindo-os nos vários grupos sociais com o intuito de se compreenderem enquanto cidadãos conscientes dos seus direitos e cumpridores dos seus deveres.

E a nossa preocupação com o estágio se iniciou ao perceber como tem se realizado essa prática no Colun, laboratório de experiências educacionais e de pesquisa da UFMA. Temos observado, no decorrer dos semestres letivos, que não há diferença entre as várias turmas de alunos que adentram o recinto escolar na questão de como esses licenciandos têm pensado o seu estágio. Na realidade, o que tem sido observado pela maioria dos professores da escola que muitos alunos esperam que os seus supervisores técnicos digam o que devem fazer nas suas respectivas salas, não possuem autonomia nem sugerem algo que possa inovar o seu fazer pedagógico. De acordo com os professores que os acompanhavam na prática de ensino, alguns desses estagiários, futuros profissionais da educação, não se encontravam preparados para as atividades educativas com os alunos (crianças ou adolescentes) da escola. Na visão deles, alguns licenciandos chegavam a desconhecer quais eram as atribuições de um professor, não somente em sala de aula junto aos seus alunos, como também em outros momentos fora das salas, mas que fazem parte do contexto educacional e tão importantes quanto às aulas.

Todavia, a partir da realidade observada nas escolas públicas, começamos a nos indagar se os cursos de licenciatura da Universidade Federal do Maranhão e, no caso desta pesquisa, o de Letras, têm contribuído para que este profissional tenha a formação necessária para que possua um bom desempenho não apenas no desenvolvimento das suas aulas como

também na compreensão do contexto educacional. Para tanto, surgem em nossas mentes alguns questionamentos que, no decorrer deste trabalho, esperamos que sejam respondidos.

Então, são eles:

- O Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA tem propiciado uma formação que possa garantir aos alunos explicitar a articulação entre os saberes específicos do curso e os saberes das ciências da educação na perspectiva da profissionalização docente?
- Qual a concepção que os estagiários e os professores possuem sobre o estágio curricular e o seu papel para a formação do profissional docente?
- Qual a concepção que os alunos e professores possuem acerca da construção da profissionalização docente e da relevância da aquisição dos saberes inerentes à docência?

Ressaltamos ainda que a pesquisa ora apresentada tem o seguinte objetivo geral:

Analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como elemento articulador dos saberes curriculares e dos saberes das ciências da educação na perspectiva da construção da profissionalização docente.

Obviamente, o objetivo acima é o que pretendemos alcançar no decorrer de toda a pesquisa. No entanto, ele possui elementos menores que serão investigados e que estarão dando a sustentação para a questão central, nos quais pretendemos alcançar em cada momento a partir dos seguintes objetivos específicos:

- Estabelecer a relação que os saberes curriculares e os das ciências da educação possuem com a formação do profissional docente em um contexto educacional;
- Conceituar o estágio curricular do curso de Letras da UFMA, identificando o seu papel na construção da profissionalização docente;
- Reconhecer o papel fundamental do Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA na articulação dos saberes curriculares e os das ciências da educação na construção da profissionalização docente;
- Investigar o Estágio Curricular do Curso de Letras da UFMA, examinando de forma crítica os documentos e as leis que regem o estágio tanto no aspecto macro como micro.

## 1.1 Procedimento metodológico

No atual contexto, podemos verificar que amplas mudanças têm ocorrido no sistema educacional, envolvendo seus níveis e modalidades. Para apreender a dinâmica dessas mudanças e sua repercussão no desenvolvimento do estágio curricular, tendo em vista a percepção dos sujeitos envolvidos, que optamos pela pesquisa qualitativa. Os investigadores que buscam esse tipo de pesquisa pretendem empregar não apenas um único modelo no âmbito das ciências sociais, mas sim sugere uma metodologia que seja adequada ao campo investigado. Dessa forma, na concepção de Goldenberg, o pesquisador deve ser desprovido de preconceitos e crenças, não se permitindo fazer julgamentos antecipados. No entender dele, ao buscarmos esse método, devemos tornar explícito o porquê das coisas e não quantificá-las, pois um fato social não deve ser medido. Esta abordagem visa a interpretação, o conhecimento da realidade social, através de procedimentos como entrevistas, análises de vídeos, entre outros procedimentos. Ela busca priorizar procedimentos descritivos à proporção que passamos a ter conhecimentos, admitimos que há interferência subjetiva e essa compreensão não é rígida, pode ser negociada, sendo contingente. O que é considerado como verdade, no âmbito de determinada concepção, é sempre dinâmica e passível de ser mudado.

Em virtude de considerar as relações sociais entre os seres humanos, pois estes são investigados a partir de sua história, de suas crenças e de seus valores éticos e morais é que ratificamos nossa escolha, apropriando-nos de uma leitura mais atenta dos documentos, bem como na análise das entrevistas com os sujeitos os quais são elementos necessários para a interpretação e compreensão da realidade pesquisada. Daí a importância da construção desse conhecimento ocorrer na relação entre o investigador e o investigado dentro do contexto social, político, cultural, educacional e econômico. Conforme Minayo (2010, p. 12):

O objeto de estudo das ciências sociais é histórico. Isto significa que cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras. Por sua vez, todas as que vivenciam a mesma época histórica tem alguns traços comuns, dado o fato de que vivemos num mundo marcado pelo influxo das comunicações. Igualmente, as sociedades vivem o presente marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto de seu protagonismo.

Para que um trabalho científico retrate a realidade de modo fidedigno, é importante que explicitemos o caminho a percorrer a partir de referenciais metodológicos a serem considerados de forma a ampliar os estudos conforme a abordagem realizada. E é

pensando no foco da pesquisa que compreendemos o profissional docente como o que possui uma postura crítica com valores éticos e morais e que se apercebe como aquele que propicia aos seus educandos meios para que estes sejam capazes de compartilhar na transformação da sociedade.

Ressaltamos também que, ao adotar a abordagem qualitativa, embasamo-nos em estudos dos teóricos que possuem pesquisas sobre o assunto, buscamos uma compreensão dos documentos pertinentes ao objeto pesquisado e também realizamos entrevistas semiestruturadas com os sujeitos envolvidos na pesquisa a fim de levantar os dados que possibilitem compartilhar o estágio curricular.

Além disso, sentimos que os estudos não se baseiam apenas nos dados documentais, mas também nas análises dos textos de teóricos que outrora realizaram as suas pesquisas acerca do estágio curricular, saberes curriculares, saberes das ciências da educação e profissionalização. BRITO (2006), BRZEZINSKI (1996), CANDAU (1987), FRANCO (2012), FREITAS (2012), GOMES (2011), LIMA (2001), PEREIRA (1998), PIMENTA (1998, 2004, 2012), RAMALHO (2003), entre outros que forneceram as referências teóricas para as análises.

A pesquisa documental é imprescindível para a abordagem qualitativa haja vista a necessidade da realização de um exame bastante detalhado para que tenhamos uma compreensão mais ampla do objeto de estudo, possibilitando interpretações novas ou complementares. Nesse sentido, Fonseca destaca que:

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas.

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão etc. (FONSECA, 2002, p. 32)

Realizamos uma pesquisa documental pertinente ao curso de Letras para conhecer a estrutura e organização do currículo dessa licenciatura. Assim, as Diretrizes Curriculares dos cursos de Letras, Resoluções de criação do curso, Projeto Político Pedagógico foram textos importantes para situar o estágio curricular.

As informações obtidas por meio dos documentos, das entrevistas e dos questionários foram organizadas por categorias de modo que pudéssemos realizar a análise e interpretação apoiadas nos teóricos e pesquisadores que realizaram as suas investigações

acerca do estágio curricular como elemento articulador dos saberes necessários à profissionalização docente.

Assim, o nosso objeto de estudo da investigação foi o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido na escola–campo, Colégio Universitário, escola de aplicação da referida instituição. Os sujeitos dessa pesquisa foram os estagiários do curso, os supervisores docentes e os supervisores colaboradores. No item 7 deste trabalho, apresentamos de forma mais detalhada aspectos importantes do campo empírico.

## **1.2 Estrutura da Dissertação**

A organização de todo e qualquer trabalho científico é fundamental, ainda mais quando se trata de uma dissertação de Mestrado ou tese de Doutorado, pois pressupõe todo o percurso empreendido pelo pesquisador para o alcance dos seus objetivos e que necessitam estar claros para o meio acadêmico. Por considerarmos a relevância do assunto para o grupo de pesquisa no qual nos inserimos – Escola, Currículo, Formação e Trabalho Docente – é que construímos esse estudo que outrora apresentamos de forma organizada e estruturada conforme as etapas realizadas na investigação.

No primeiro capítulo, encontramos a introdução do trabalho em que especificamos toda a trajetória da pesquisa, ou seja, o que nos levou a pesquisar o estágio curricular de Letras da UFMA, quais foram as nossas angústias, as dificuldades e qual a intenção ao realizar esse trabalho. Também encontramos nessa parte os teóricos que nos deram o embasamento necessário para o nosso estudo, a problematização que levantamos acerca dos sujeitos e do objeto pesquisado, bem como os objetivos a serem alcançados no decorrer da mesma.

O segundo capítulo tem um caráter mais histórico, pois buscamos os aspectos históricos da Educação no Brasil realizando uma trajetória desde o primeiro governo Vargas até o momento atual. Essa volta ao tempo é importante, pois, a partir das leis que foram editadas e sua relação com os contextos político, social, cultural e econômico foi possível entendermos como os professores vão sendo formados. Nesse mesmo capítulo, enfocamos não apenas a origem dos cursos superiores, mais especificamente as licenciaturas, como também a Educação Básica e como se originaram os CAPs, Colégios de Aplicação das instituições de ensino superior. Serão abordados aspectos históricos do Colégio Universitário, escola de aplicação da Universidade Federal do Maranhão.

No terceiro capítulo, discutimos os teóricos que realizaram as suas pesquisas no campo da formação do professor, mais especificamente a formação inicial através do Estágio Curricular dos cursos de graduação em licenciatura e trouxemos para o estudo da formação dos licenciandos em Letras. Conforme os estudos realizados por autores como Araújo (2012), Everton (2013), Gatti (2009, 2014), Lima (2001), Ramalho (2003), Pimenta (2012), Tardif (2013) e tantos outros, buscamos enfocar como esse momento que ocorre nos cursos de graduação em licenciatura tem possibilitado aos alunos perceberem o papel do estágio e de como os saberes se relacionam com o estágio e qual a relação com a profissionalização. Dessa maneira, ressaltamos a profissionalização docente, os saberes e, conseqüentemente, a formação desse profissional através do estágio supervisionado. Aqui enfatizamos a caracterização do profissional da educação, os saberes que ele já possui ou vai adquirindo no decorrer da experiência profissional, bem como os princípios os quais devam nortear o estágio curricular de todo e qualquer curso de graduação, principalmente os da licenciatura.

Já no quarto capítulo evidenciamos o estágio curricular do curso de Letras no Colégio Universitário cujo foco da pesquisa é realizar uma análise com a formação dos estudantes universitários a partir das entrevistas realizadas e do questionário socioeconômico respondido por eles, além da entrevista feita com os supervisores: o docente (professora da UFMA) e os técnicos (professores das turmas do ensino Fundamental do Colun). Ressaltamos também que, nesse capítulo, temos a pesquisa documental, pois precisávamos ter um aprofundamento da estrutura do curso de Letras e isso perpassa pelos documentos que contêm o curso, tais como as Resoluções, as Diretrizes Curriculares e o Projeto Político Pedagógico.

E, por fim, tecemos as considerações finais da investigação realizada. Precisamos entender de que forma esse trabalho irá contribuir para o trabalho docente e, mais especificamente, para o mundo acadêmico. Assim, a discussão que outrora realizamos acerca do estágio curricular e a profissionalização docente, como também a forma com que os saberes adquiridos no percurso do curso se articulam, foi a nossa maior preocupação durante a investigação. Portanto, buscamos entender o caráter complexo do sistema educacional no âmbito do estágio curricular do curso de Letras Licenciatura, formação inicial para o exercício da docência, destacando elementos relevantes que centralizem o professor como o mediador do ensino no contexto escolar.

## 2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Iniciamos este capítulo realizando uma retrospectiva na história da educação a fim de compreender como foram processadas as Reformas no Sistema Educacional Brasileiro, principalmente a da Educação Superior, a partir dos dois períodos do governo de Getúlio Vargas até a promulgação e sanção da nova LDB nº 9394 / 96, bem como se originou o ensino universitário, mais especificamente o das licenciaturas, pois precisamos considerar como tem se dado a formação dos futuros professores nesses cursos, mais especificadamente, o de Letras no componente curricular, o estágio, a fim de que tenhamos uma visão da evolução da formação docente em determinados períodos do país.

No começo do século XX, havia no país reformas regionais, ou seja, não existia de fato uma unidade no sistema educacional, cada região ou estado possuía o próprio sistema de ensino. Os movimentos existentes no período caracterizavam-se mais em torno de reformas estaduais da educação e deram impulso tanto às reformas nacionais, surgidas a partir de 1930, quanto ao projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional surgido alguns anos depois.

Ressaltamos que os decretos de 1931 e de 1932 fizeram parte da Reforma de Francisco Campos, a qual procurava dar uma maior organicidade à educação dentro de uma perspectiva nacional. Foi a partir dessa reforma que se efetivou a formação do professor, com a criação de várias universidades, bem como a estruturação dessas instituições no país.

Em seguida, abordamos a Reforma Gustavo Capanema que se caracterizava pelo estabelecimento de normas e de diretrizes gerais em toda a nação no que se referia ao Ensino Primário e à formação para o Magistério Primário através da Lei Orgânica do Ensino Normal. No entanto, somente em 1961 sai a 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que, após ampla discussão entre os vários setores do país, almejava resolver ou pelo menos minimizar os problemas do sistema educacional brasileiro.

Evidenciamos ainda alguns aspectos do período de Ditadura Militar, no qual podemos constatar que houve várias reformulações na política educacional, não apenas no ensino de 1º e 2º graus, atualmente denominados de ensino Fundamental e Médio, como também no bojo do ensino superior, principalmente nos cursos de formação de professor. Também fizemos uma incursão na lei da Reforma Universitária nº 5.540/68 e a LDB nº 5.692/71, que reformulou a 4.024/61, que busca regulamentar o ensino de 1º e 2º graus.

E, finalmente, abordamos alguns aspectos importantes na década de 90, mais especificamente o ano de 1996, que depois de várias discussões e reformulações, houve a

promulgação e a sanção da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96. Tratamos aqui um pouco sobre a questão dos cursos de licenciatura, em especificidade o de Letras, procurando evidenciar aspectos da formação docente a partir do estágio curricular. Por outro lado, enfatizamos que buscamos alguns documentos dos governos dos últimos anos do século XX e os das primeiras décadas deste século, que tenham realizado reformas no ensino superior, nos cursos de licenciatura, que possam ter viabilizado mudanças significativas na formação desse profissional.

Ressaltamos que o nosso foco é constatar de que forma o Poder Público tem buscado trabalhar a formação do profissional docente e, nesse sentido, precisaremos conhecer as leis que contribuíram ou não para a qualificação do professor durante todos os períodos em estejam inseridos até chegar ao estágio curricular, a disciplina que busca trabalhar com a prática docente.

Obviamente que outros Decretos, Resoluções, Pareceres foram sendo criados no sentido de reformulação da LDBEN, a partir dos diferentes governos, com o intuito de oferecer uma maior qualidade no ensino público. Assim, a formação desses professores no decorrer da história política desse país se torna importante, pois nos possibilita compreender como esses cursos foram originados e como tem se desenvolvido até o momento atual.

## **2.1 Os cursos de formação de professores nos governos dos séculos XX e XXI**

### **2.1.1 O governo Vargas – de 1930 a 1945**

Ainda na década de 1920, precisamente a partir de 1924, surge um grupo de pesquisadores e educadores no Brasil preocupados com a educação os quais procuravam uma maneira de resolver os problemas existentes no ensino, tentando sensibilizar o poder público a fim de que este pudesse tomar medidas sérias e urgentes com relação à deficiência educacional. Foi partindo dessa reunião que surgiu a Associação Brasileira de Educação (ABE) cujos pesquisadores e educadores eram: Heitor Lira, Antônio Carneiro Leão, Venâncio Filho, Everardo Backeuser, Edgard Sússekind de Mendonça e Delgado de Carvalho. Todavia, é importante enfatizar que um grupo de pesquisadores e professores – Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, dentre outros – que, preocupados com a educação brasileira e influenciados com as ideologias educacionais europeias e norte americanas, já se mostravam empenhados em discutir as mudanças necessárias para o sistema educacional brasileiro.

A crise da bolsa de Nova York de 1929 e a queda da cotação do café, no Brasil, foram fatores determinantes para a Revolução de 30, que viabilizaram o golpe de Estado liderado por Getúlio Vargas, levando à cassação de Washington Luís. O período em que se estabeleceu o governo Vargas se caracterizou por profundas contradições políticas haja vista a luta existente entre os vários grupos que procuravam impor a sua vontade, propiciando assim uma defasagem entre a educação e o desenvolvimento no país (ROMANELLI, 1993). O início do governo de Vargas foi caracterizado por uma série de reformas nos diversos setores, principalmente no educacional, entre as quais a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública, sendo Francisco Campos o titular desse ministério.

A Reforma de 1931, cuja autoria era do Ministro da Educação e da Saúde Francisco Campos, deu início à institucionalização do ensino secundário no Brasil. Em verdade, essa lei levou o ensino secundário a se compor de dois ciclos: o primeiro era chamado de fundamental, possuía um período de 5 anos e o segundo, chamado de complementar, possuía a duração de 2 anos e preparava o jovem para o ensino superior. A indicação de Campos para esse ministério teve o aval da Igreja, fazendo com que ele aceitasse a imposição do clero no que se referia ao fim do ensino laico nas escolas. Tanto a Igreja como a elite intelectual da época não tinham interesse em que houvesse alguma mudança ou reforma no ensino público primário. O único interesse eram as reformas do ensino secundário e superior, atendendo às exigências do momento em que se buscava um progresso industrial, adotando um novo paradigma econômico nacional e de desenvolvimento. De acordo com a afirmação de Romanelli (1993, p.59):

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 30 acabou por representar, determina conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado.

Embora o ensino superior tenha se originado com a chegada da Família Real no Brasil, no século XIX, e que a organização desse nível de ensino em Universidade tenha se dado em 1920 com a criação da Universidade do Rio de Janeiro através do decreto de nº 14.343, foi somente com a Reforma Francisco Campos que se estabeleceu o Estatuto das Universidades, passando a adotar o regime universitário (ROMANELLI, 1993).

Vale ressaltar que as reformas de Francisco Campos e as ocorridas anteriormente em 1920 foram preponderantes para o desenvolvimento profissional dos professores que, até o

presente momento, tinham sua formação nas Escolas Normais. O Decreto de nº. 19.851, que teve a promulgação em 11 de abril de 1931, além de procurar padronizar o ensino superior que era estabelecido no Estatuto das Universidades, pretendeu substituir uma das escolas tradicionais – Direito, Medicina e Engenharia – pela de Educação, Ciências e Letras. O artigo 1º do referido decreto objetivava alcançar os seguintes aspectos na educação que visassem à mudança na sociedade: o estímulo da investigação científica em todo campo do conhecimento, a elevação do nível cultural dos estudantes e a necessidade de trabalhar habilidades para preparação tanto técnica como científica desses educandos. Obviamente, que o objetivo pretendido na época era bastante ambicioso, pois há uma diferença entre aquilo que se deseja alcançar e o que é real. E muitas vezes as leis que são postas se distanciam da realidade, conforme a autora analisa:

A formulação de tão vastos e pretenciosos objetivos denuncia claramente uma visão distorcida, tanto da realidade educacional brasileira de então, quanto dos limites que comporta toda e qualquer instituição, sobretudo a instituição escolar. A investigação científica e o preparo para o exercício profissional têm sido, na verdade, os reais objetivos da Universidade Moderna. Mas, apesar de ambos constarem da declaração de princípios da legislação, a Universidade brasileira vem perseguindo, desde sua criação, apenas os objetivos ligados à formação profissional, salvo raríssimas exceções (ROMANELLI, 1993, p. 133).

Devido a fatores culturais, sociais e econômicos, as leis referentes à educação superior priorizaram mais o ensino que a pesquisa, pois o interesse das classes dominantes e do poder público era preparar o professor apenas para o exercício profissional, logo ainda não existiam leis, na época, que estivessem regulamentando as pesquisas nas universidades.

O decreto nº 19.852, que foi promulgado junto ao citado anteriormente, tinha como propósito a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro e também a inserção de três cursos, entre eles a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, a qual não se concretizou, conforme a afirmação dos autores abaixo:

Faz-se necessário a ressalva, como afirma Azevedo (1976), que na Reforma Francisco Campos está prevista a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e os Institutos de Educação como parte integrante da Universidade, entretanto, essa ‘não se organizou, mas já estava proposta oficialmente a nova instituição para a formação do magistério’ (RIBEIRO, 2001, p.107 apud RODRIGUES; SOBRINHO, 2006, p. 93)

Um ano depois, mais precisamente em 1932, ocorreu uma intensa disputa no campo político, econômico e educacional, denominado de “Manifesto dos Pioneiros pela Educação” que pretendia, através da reforma na educação, interferir na organização da

sociedade brasileira. Embora os membros desse manifesto possuíssem posicionamentos diferentes, a proposta era uma maior organização no plano geral da educação e a bandeira de luta do grupo era uma escola laica, gratuita, obrigatória e pública. Os principais representantes desse movimento de Escola Nova são: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Manuel Lourenço Filho.

Era, portanto, o movimento renovador que iria ter na ABE seu órgão representativo e seu centro divulgador. Era também o começo de uma luta ideológica que iria culminar na publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional”, em 1932, e nas lutas travadas mais tarde em torno do projeto de lei das Diretrizes e Bases da Educação. (ROMANELLI, 1993, p. 129)

De acordo com os renovadores, a educação devia estar dialeticamente relacionada com o desenvolvimento econômico do país, ou seja, não podia haver evolução na economia ou na produção sem que houvesse um preparo nas questões culturais e também no desenvolvimento de aptidões a fim de que possibilitassem fatores indispensáveis ao aumento de riquezas de uma sociedade. Entretanto, percebemos que esse grupo ainda procurava quais as causas da deficiência no ensino e apontava o despreparo dos professores e a falta de perspectiva de vida na sua função docente como sendo uma delas. Obviamente que para a época havia uma correlação de forças que se opunham no que se referia à educação, pois de um lado estavam os conservadores e o próprio clero que defendiam uma escola com preceitos tradicionais e religiosos e do outro os renovadores que lutavam por uma escola pública, de qualidade, laica e que oportunizasse o acesso a todos.

E tinha de ser de conflito entre o novo e o velho, entre o novo regime político e as velhas oligarquias, entre o capitalismo industrial e o predomínio da economia agrícola. A sociedade estava mudando. Urgia que a educação escolar refletisse essas mudanças. Cada época se caracteriza por sua concepção própria da vida, por um ideal próprio, que exerce, através da ação pedagógica, uma pressão constante sobre o educando (ROMANELLI, 1993, p. 146).

Para os pioneiros, a educação tinha que ser um direito de todos, logo não devia se restringir a apenas a uma parcela da população, como vinha se dando nas diferentes épocas em que os interesses de classes se sobrepunham aos direitos biológicos do ser humano. Convém lembrar que esse “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” tivera sua origem na IV Conferência Nacional da Educação, pois o governo solicitava ao grupo de educadores que elaborassem um documento em que estivessem expressas as diretrizes para uma política nacional de educação, ocasionando aí uma polêmica em torno das concepções divergentes sobre o sistema educacional. Assim, alguns membros do grupo dos renovadores, entre eles

Fernando Azevedo e Anísio Teixeira, resolveram elaborar um manifesto endereçado ao Povo e ao Governo. Contudo, esse manifesto só fora apresentado na V Conferência Nacional da Educação e representava uma luta de ideias avançadas acerca do ensino, aprofundando mais ainda a polêmica que permaneceu até a elaboração dos projetos de Constituições de 1934 e 1937 e teve seu declínio com o advento do Estado Novo.

Elaborado por Fernando Azevedo e assinado por 26 educadores brasileiros, líderes do Movimento de Renovação Educacional, representou o auge da luta ideológica, reafirmando uma tomada de consciência e de compromisso, bem como apresentando uma concepção avançada de educação e de sua relação com o desenvolvimento. (SANTOS; SOBRINHO, 2006, p.111)

Entre os diversos pontos abordados pelo Manifesto um dos mais importantes estava a quem se direcionava a educação e qual setor seria responsável. Logo, todo cidadão tinha o direito à educação e cabia ao Estado garantir o ensino em todos os diferentes níveis e manifestações, devendo ela, a educação, ser uma função social, pública, e gratuita.

Também tivemos a promulgação do Decreto de nº 3.810 do dia 19 de março de 1932 que originou o Instituto de Educação para substituir a Escola Normal que foi criada para formar professores para trabalhar com alunos da educação básica nos níveis pré-primário e primário.

[...], trata-se da expedição do Decreto nº 3.810 de 1932, que criou “[...] o Instituto de Educação para substituir a Escola Normal, que compreendia o pré-primário, primário, secundário e superior”. Esta reforma representou a modalidade mais ambiciosa de conceber a formação do magistério primário e atuou como meio de privilegiar a Escola Normal oficial (SANTOS; SOBRINHO, 2006, p.111).

Em 1937, foi instituído o Estado Novo no país e passamos a ter uma nova fase do Governo Vargas, sendo que, as lutas de ideias no que se referiam a questões educacionais foram sendo deixadas para trás. De acordo com a Constituição de 1937, mais do que estabelecer o dever do Estado, buscava determinar as ações para a Educação, atribuindo para tal as **diretrizes** e **bases** para o sistema educacional, ainda que estes dois termos não estivessem presentes no interior de muitos artigos, excetuando o artigo 15, Inciso IX, que expunha como competência privativa da União “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer à formação física, intelectual e moral da infância e da juventude” (SAVIANI, 1997, p. 10).

No ano de 1942, tendo como ministro Gustavo Capanema, foi sentido a necessidade de realizar algumas reformas no sistema educacional, porém foram realizadas apenas em alguns níveis de ensino e também de forma bastante superficial. Essas reformas ocorreram no âmbito do Estado Novo e ficaram conhecidas de Leis Orgânicas do Ensino e seu

período de duração foi de 1942 a 1946, abrangendo as modalidades do ensino: primário, médio e Normal (ROMANELLI, 1993).

### 2.1.2 Período pós Estado Novo – LDB nº 4024/61

Em 1946, tivemos a queda do Estado Novo, os partidos políticos foram reorganizados e uma Assembleia Constituinte foi eleita, levando à promulgação da nova Constituição no dia 18 de setembro desse ano.

De caráter democrático, essa Carta Magna passa a dar uma relevância maior à educação, inserindo no Artigo 5º, Inciso XV as definições da competência da União bem como o emprego dos termos “diretrizes e bases da educação nacional” (SAVIANI, 1997).

O Ministro de Educação, Clemente Mariani, resolveu compor algumas comissões de educadores de diferentes ideologias a fim de que fosse elaborado um Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional o qual pudesse ser encaminhado ao Presidente da República, Eurico Gaspar Dutra, para ser sancionado no dia do aniversário do Estado Novo. Contudo, não foi bem assim que se concretizou, pois esse projeto passou por várias emendas e alguns dos seus artigos foram suprimidos ou substituídos, haja vista existirem grupos que divergiam ideologicamente ocasionando embates fervorosos não apenas no campo da política como também no das ideias. Em verdade, verificávamos existir aqueles que defendiam o ensino público e outros, o privado, levando a construção do projeto se arrastar por diversos anos e somente em 20 de dezembro de 1961 é que a LDB nº 4.024 foi sancionada pelo então Presidente da República, João Goulart.

Entre as várias propostas e mudanças na lei, foram criados o Conselho Federal e os Conselhos Estaduais de Educação e também havia a questão da responsabilidade dos níveis de ensino em que o ensino médio caberia aos estados e a esfera federal se responsabilizaria com o supletivo. Verificamos que em muitos pontos esse projeto foi alterado em decorrência da correlação de forças que havia na época, pois, aquilo que julgavam ser prejuízo aos seus interesses, se alterava através da substituição de emendas ou supressão de alguns artigos. Foi a partir dessa LDB que passou a existir uma maior unidade à educação de Grau Médio, buscando oferecer condições de maior articulação entre os diversos níveis e modalidades de ensino e maior flexibilidade curricular.

Dessa forma, essa correlação de forças passou a se definir mais pelos partidos ideológicos do que pelos partidos políticos, como ocorria até então. Assim é que, no Congresso Nacional, os parlamentares favoráveis à escola privada se colocavam

incondicionalmente a favor do substitutivo Lacerda, invocando argumentos baseados fundamentalmente no arrazoado ideológico que vinha sendo formulado e difundido pelos representantes da Igreja Católica. Os que se contrapunham a essa tendência marcaram a sua atuação muito mais pelas críticas ao substitutivo Lacerda do que pela defesa de uma posição inversa (SAVIANI, 1997, p. 16).

No que se refere à estrutura das modalidades de ensino, a LDB nº 4.024/61 continuou com a mesma estrutura educacional evidenciada nas reformas de Gustavo Capanema, as Leis Orgânicas do Ensino. De modo geral, tivemos nessa época o ensino primário de quatro anos e o ensino médio de sete que se dividia em dois ciclos: o ginásial de quatro anos e o colegial de três. Em contrapartida, o ensino colegial se dividia horizontalmente em: secundário, normal e técnico, sendo que este último se subdividiria em industrial, agrícola e comercial. Convém ressaltar que, para ter acesso ao ensino superior, precisava concluir o ensino secundário.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, de 1961, temos algumas regulamentações para a formação e exercício do magistério. Para o desempenho do magistério, é então, estabelecido como exigência apenas o registro dos professores em órgão competente. Apresentava, em suas disposições transitórias, a abertura para professores não-formados atuarem nas escolas primárias e de nível médio, suprimindo a falta de professores devidamente qualificados. Assim, verificamos o próprio estado numa ação de desvalorização dos professores em lugar de uma política de promoção e preparação do profissional docente, especialmente, em nível superior (RODRIGUES; SOBRINHO, 2006, p. 96).

Essa lei, mesmo tendo passado anos e anos para ser sancionada, ainda não atendia de forma efetiva ao caráter profissional do docente. Precisava existir uma reforma na educação que contemplasse a formação do professor que fosse atuar nas modalidades da educação básica.

### 2.1.3 A ditadura militar e as políticas educacionais: reformas estruturais e organizacionais – LDB 5692/ 71

Tivemos, a partir da tomada do governo de João Goulart pelos militares, uma série de medidas que visavam resolver a crise que já vinha se arrastando há muito tempo a qual buscava levar o país ao desenvolvimento econômico, conforme era exigido pelos organismos internacionais.

Foi considerando esse período de crises política e econômica que houve a necessidade de que fossem feitas reformas em vários setores, principalmente na educação. Inicialmente, tivemos reformas no ensino superior com a Lei nº 5.540/ 68 que trata da

Reforma Universitária tão solicitada pela sociedade do período. Entre as diversas mudanças, as que mais se destacaram, foram: o processo de privatização das instituições e o desenvolvimento de instituições de pequeno porte.

Obviamente, que esse processo de reforma na educação foi se processando em decorrência da necessidade de alavancar a economia do período e também por se configurar o jogo político e pudesse fortalecer as forças armadas e a manutenção dos interesses tanto do empresariado quanto dos governantes, como destaca Romanelli (1993, p. 196):

Se o significado da educação como fator de desenvolvimento foi percebido desde o início da implantação do novo regime, isso não foi demonstrado, pelo menos em toda a sua plenitude, senão a começar de 1968. Como esse ano assinala também o início das mudanças mais profundas na vida da sociedade e da economia – pode-se perceber que o sistema educacional foi marcado por dois momentos nitidamente definidos em sua evolução, a partir de 1964.

Esses momentos enfocados pela autora são: aquele que levou à implantação do regime militar, que possibilitou a recuperação da economia e o crescimento da demanda social no setor da educação, ocasionando uma crise no setor e o outro foi a tomada de posição do Governo em resolver essa crise, que sentia a urgência em buscar uma solução, devendo, pois, tomar medidas a fim de que se incorporasse o sistema de ensino no país a um padrão que visasse atender ao sistema de desenvolvimento econômico mundial.

Torna-se importante reiterar que as reformas tão necessárias a ser realizadas no período não surgiram do dia para noite. Elas foram sendo construídas a partir da criação de comissões que pudessem discutir aspectos, os quais estivessem ligados ao sistema educacional, buscando solucionar a crise na educação que se arrastava por muitos anos. Assim, não apenas a Reforma Universitária era necessária que se realizasse, mas também uma mudança na Lei da Educação Básica se tornara emergencial e, após diversas discussões, foi-se construindo a nova LDB nº 5692/ 71, que buscava reformular a anterior, a 4.024 de 1961, que não atendia mais aos interesses da sociedade e do Governo daquele período. Em verdade, existia uma cobrança por parte de quem detinha o poder, não apenas o econômico como também o político, para que reformulássemos o sistema educacional brasileiro, pois não mais atendia à realidade social e econômica, haja vista sentirmos necessidade de atender ao mercado mundial e o país precisar ampliar a economia. Diante desse contexto, surge a educação tecnicista, conforme evidenciamos abaixo por Everton (2013), que fora bastante utilizada durante o Governo Militar:

A escola tecnicista teve bastante aplicação no Brasil durante a Ditadura Militar de 64. À educação escolar cabia a função de organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes, conhecimentos específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema social. No enfoque tecnicista, ocorre a valorização da técnica aplicada ao ensino e enfatiza a atividade instrumental do professor, em que este tem que dominar a matéria ensinada, conhecer técnicas para direcionar atividades didáticas e cabe aos alunos realizarem as atividades propostas pelos professores; a avaliação é feita através de testes padronizados.

Vale salientar que esse modelo de educação foi bastante empregado, na época, pois atendia às demandas não apenas da sociedade como também do mercado, pois as indústrias precisavam de pessoal que pudesse operar as máquinas. Outro ponto a ser considerado, conforme Romanowski (2007 apud EVERTON, 2013), o tecnicismo não se fazia presente apenas na Educação Básica, encontrávamos também no ensino superior, nos cursos de licenciatura, desde a época em que as primeiras faculdades de filosofia foram originadas.

Os professores formados nos cursos de licenciatura possuíam o mesmo estatuto profissional dos profissionais liberais, inclusive na sua remuneração. Segundo a autora, até 1960, a organização curricular desses cursos seguia o esquema conhecido com “3+1”, que consistia em cursar o bacharelado (disciplinas específicas nos três primeiros anos) e disciplinas pedagógicas (no último ano) (EVERTON, 2013, p. 39).

De acordo com a pesquisa realizada por Everton em Pereira (1998), esse tipo de formação docente está em conformidade ao que foi denominado de racionalidade técnica, pois o professor é um mero reproduzidor de conhecimento a partir do que aprendeu com as disciplinas específicas e pedagógicas e colocando-as em prática no momento do estágio supervisionado. É óbvio que ocorreram diversas críticas não apenas a esse modelo de educação, o Esquema 3 + 1, bem como ao distanciamento entre teoria e prática no interior das licenciaturas.

No que se refere à LDB 5.692, promulgada e sancionada em 11 de agosto de 1971, a qual substituiu a de nº 4.024/ 61, podemos elencar algumas características: legislou sobre a descentralização administrativa, tornou o currículo mais flexível, uma maior articulação dos diferentes graus de ensino e a equivalência no que se referia às modalidades inseridas no mesmo grau de ensino. Também acabou com a separação do ensino primário e ginásial, transformando-o em ensino de 1º grau de oito anos contínuos e abrangeu desde a criança até o pré-adolescente, possuindo o caráter de obrigatoriedade e gratuidade. Além do mais, instituiu o ensino de 2º grau de três ou quatro séries anuais de duração que se destinava à formação integral do adolescente e à habilitação profissional.

A Lei 5.692/71 se caracterizava não apenas na reformulação do ensino de 1º e 2º graus, mas também possuía uma concepção no que se referia à formação dos professores, pois se instituiu, nesse contexto, a habilitação específica para o magistério através da implantação do ensino de 2º

grau profissionalizante. (RODRIGUES; SOBRINHO, 2006). Em verdade, tínhamos aí uma demanda social muito grande de estudantes que desejavam ingressar nas universidades e não havia vagas suficientes que pudessem abarcar uma quantidade significativa desses jovens. Outro aspecto a ser considerado era a necessidade de pessoas que pudessem trabalhar nas grandes construções que foram surgindo a partir da efetivação do IPND no Brasil.

Foi pensando no desenvolvimento econômico e político do Brasil, que os ministros João Paulo dos Reis Velloso e Mário Henrique Simonsen resolveram instituir através da Lei 5727, promulgada em 4 de novembro de 1971, o I Plano Nacional de Desenvolvimento que possuía como finalidade propiciar o desenvolvimento do Brasil no aspecto da infraestrutura nas próximas décadas. Segundo esse Plano o crescimento do país deveria se dar principalmente nos seguintes campos: transportes, e telecomunicações, bem como realizar investimentos em ciência e em tecnologia e expandir os complexos industriais naval, siderúrgico e petroquímico, sendo estipulado um período de dois anos (1972 – 1974) para que fossem executadas essas obras.

Para tanto, houve a necessidade de buscar financiamentos em bancos públicos e também parcerias com empresas estatais a fim de que fossem elaboradas políticas para os diferentes setores da nação e a construção de: a Usina Hidrelétrica de Itaipu, a Rodovia Transamazônica e a Ponte Rio – Niterói. No que se refere à educação, o I PND deu os seguintes direcionamentos: a) ênfase ao programa de Alfabetização de uma coletividade maior, dando origem ao MOBRAL que buscava diminuir o número de analfabetos existentes no Brasil na idade entre os 15 a 35 anos; b) integração do primário com o ginásio no interior do sistema de Ensino do 1º Grau a fim de que houvesse uma universalização progressiva desses níveis de ensino; c) estabelecimento do sistema de centros regionais de pós-graduação e d) a continuidade da Reforma Universitária.

Inicialmente, as metas propostas pelos dois ministros foram atingidas, mas, com a crise do petróleo no ano de 1974, houve necessidade de mudanças na economia, dando origem ao II PND. Assim, foi em meio a crises política, econômica e social que se originou o II Plano Nacional de Desenvolvimento, cujas metas a serem alcançadas pela sociedade e governo brasileiro buscavam o crescimento econômico de forma satisfatória a fim de que atendesse às exigências do mercado mundial. Para tanto, havia necessidade, na época, de que fossem promovidas ações objetivas nos setores fundamentais para a população, tais como: habitação, saúde, educação, lazer e assistência social.

O crescimento econômico, o desenvolvimento social e a integração mundial preconizados no II PND dependem, em grande parte, da valorização e da formação do homem brasileiro através de uma política realista de educação tendente a proporcionar ao cidadão brasileiro efetivas oportunidades de participação na tarefa de realização pessoal e profissional, de construção nacional e de convivência internacional (SANDER, 1976, p. 161).

Além da questão social como fator de distinção no sistema educacional brasileiro, precisamos também considerar o aspecto regional no que se referem às diferentes realidades existentes no sistema de ensino, visto que a qualidade deve perpassar nas formas de ensinar, nas questões pedagógicas, na qualificação do profissional, nas estruturas físicas e nos conteúdos a serem ministrados que estejam condizentes com o contexto sócio-político-econômico e cultural dos estudantes.

Estes fatores são o reflexo da precarização do ensino no Brasil, evidenciando ainda mais a desigualdade social e tornando mais claro que se observasse qual a função principal das instituições de ensino, para que são criadas, qual a sua finalidade e de que forma os educadores e educadoras dessas instituições públicas podem se tornar agentes formadoras e produtoras de opinião, embasando-se numa sociedade mais democrática e dinâmica. Muitos discursos têm se colocado na esfera do poder público no que se refere à reforma educacional do ensino básico, mas, de fato, pouco tem sido feito no sentido de proporcionar um ensino público mais eficiente, conforme afirmação de Popkewitz (1997):

Mais do que um processo formal para a descrição dos fatos, o atual discurso da reforma deve ser considerado como um elemento integral dos fatos e acordos estruturados da escolarização. Como primeira instituição a estabelecer a direção, a finalidade e a vontade da sociedade, a escola associa a organização política, a cultura, a economia e o estado moderno nos padrões cognitivos e motivadores do indivíduo. A reforma educacional não transmite meramente informações em novas práticas. Definida como parte das relações sociais da escolarização, a reforma pode ser considerada como ponto estratégico no qual ocorre a modernização das instituições.

Conforme podemos observar na concepção da autora, precisa estar claro e definido o caráter social da instituição escolar a fim de que seja garantida uma educação pública de qualidade, oportunizando uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

Assim, podemos perceber qual era a finalidade real da LDB 5692/71 haja vista serem encontradas em seus diversos artigos as seguintes propostas: uma preparação inicial a partir do 1º grau e outra mais técnica com habilitação profissional no ensino de 2º grau a partir de programas de educação de massa através dos meios de comunicação e do emprego de tecnologias educacionais avançadas.

#### 2.1.4 Período pós – ditadura militar: democratização política e social - Avanços na Educação Pública – Nova LDB 9394 / 96

Em 25 de novembro de 1995, foi instituído o Conselho Nacional de Educação (CNE) através da Lei 9.131, órgão integrante do Ministério de Educação, que tem como objetivo colaborar na formulação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao ministro da Educação.

Após intensa discussão nos grupos políticos e nos diversos setores da sociedade, configurava-se a nova LDB. A partir das várias emendas constitucionais que visavam substituir os artigos da 5.692/ 71, surgia a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/ 96 que foi sancionada em 20 de dezembro pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Ela se compunha de 9 títulos, 5 Capítulos, 5 sessões, 92 Artigos, 205 Incisos, 73 Parágrafos e 8 Alíneas. Obviamente que essa LDB não surgiu de forma inesperada, mas sim passou basicamente muitos anos, quase uma década, para que houvesse essa reformulação e chegasse à sanção da presidência da República.<sup>1</sup>

Convém ressaltar que a promulgação pelo Congresso Nacional e a sanção pelo presidente da República da LDB 9394/ 96 o Conselho Nacional de Educação tinha sob a sua responsabilidade a discussão de diversas questões educacionais relevantes, entre eles e a reestruturação da política educacional do país e a composição dos membros que faziam parte do quadro deliberativo e de supervisão que tinham como função preponderante ajudar o então presidente na Reforma do Estado.

Foi através de uma ampla discussão acerca dos resultados obtidos nas escolas públicas que houve a necessidade de uma Reforma na Educação, haja vista esse governo

---

<sup>1</sup>Tempos depois surge uma nova LDB nº 9394/ 96, que reformulava a anterior, a qual procurava dar uma ampla orientação no sistema educacional brasileiro. Esta nova LDB se caracterizava no âmbito dos seus 92 artigos uma nova feição na educação brasileira. Percebiam-se, nessa reformulação do ensino, novos desafios e esperanças que movem o trabalho dos vários educadores em uma diversidade tão grande no que diz respeito à realidade como é o caso do Brasil. Inicialmente, precisa-se entender como foi se processando na esfera política, desde a sua criação enquanto Lei da Educação Brasileira. No ano de 1988, o então deputado federal Otávio Elízio apresentou uma proposta de projeto de reformulação da LDB anterior. No entanto, não houve aprovação imediata, sofrendo 1.263 emendas para que se aprovasse no Congresso Nacional. Depois de idas e vindas e várias alterações no projeto, o senador Darcy Ribeiro apresenta uma substituição ao texto original cuja alegação era a de inconstitucionalidade contida em muitos artigos. Então, através de um requerimento, o PL 101 /93 é retirado do Plenário do Senado, que já estava para votação. José Sarney que era o Presidente do Senado leva em consideração os três projetos: o PL 101 / 93, o parecer de Cid Saboia que havia sido aprovado na Comissão de Educação e o substitutivo de Darcy Ribeiro, escolhendo-o como relator. No entanto, ao analisá-los, o senador Ribeiro resolve considerar apenas os seus conhecimentos acerca da Educação. Desse modo, a nova LDB 9394 /96 foi promulgada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República no dia 20 de dezembro de 1996, tendo a sua publicação no Diário Oficial três dias após a sua sanção.

estivesse realizando várias reformas no Estado. Foram detectados indicadores educacionais bastante alarmantes, os quais levaram o governo a deduzir que a política educacional existente até então era ineficiente e improdutiva devido à má gestão dos recursos financeiros e a elevada taxa de repetência e evasão dos alunos.

Desse modo, a nova LDB pretendia mudar esses dados nada animadores, buscando oferecer uma educação pública mais eficiente, igualitária e justa, diminuindo a reprovação e a evasão escolar.

Convém ressaltar que a lei 9394/ 96 sofreu várias alterações e emendas nos anos subsequentes, buscando adequá-la ao contexto e à sociedade vigentes. Esta nova LDB se caracterizava no âmbito dos seus 92 artigos uma nova feição na educação brasileira. Percebiam-se, nessa reformulação do ensino, novos desafios e esperanças que movem o trabalho dos vários educadores em uma diversidade tão grande no que diz respeito à realidade como é o caso do Brasil. Inicialmente, precisa-se entender como foi se processando na esfera política, desde a sua criação enquanto Lei da Educação Brasileira. No ano de 1988, o então deputado federal Otávio Elízio apresentou uma proposta de projeto de reformulação da LDB anterior. No entanto, não houve aprovação imediata, sofrendo 1.263 emendas para que se aprovasse no Congresso Nacional. Depois de idas e vindas e várias alterações no projeto, o senador Darcy Ribeiro apresenta uma substituição ao texto original cuja alegação era a de inconstitucionalidade contida em muitos artigos.

Em geral, observamos certa ambiguidade em muitos artigos da LDB 9394/96, visto que seu conteúdo se configura pelos estabelecimentos de normas e dando suporte às propostas de política educacional que eram evidenciadas pela União. Essa LDB, bem como as anteriores, foi sofrendo alterações nos seus artigos no decorrer dos anos a partir da sanção e publicação de Decretos, Medidas Provisórias e Leis. Um dos aspectos importantes nessa lei é a descentralização do sistema educacional brasileiro, passando a ter as suas responsabilidades não apenas a União, mas também os estados e municípios. No que se refere à Educação Profissional, a LDB 9394/96 dedica um Capítulo apenas a esse nível de ensino cujas finalidades eram não somente formar os técnicos de nível médio como também qualificar, requalificar, reprofissionalizar os trabalhadores de qualquer nível de escolaridade.

Com relação ao ensino superior, houve vários decretos e medidas provisórias que foram alterando alguns artigos pertinentes a esse nível, bem como leis sancionadas que enfocam desde o financiamento das universidades públicas e fiscalização da gestão desses recursos até a regulação, supervisão e avaliação das mesmas. Entre as várias leis promulgadas pelo Congresso e sancionadas pelo presidente, podemos citar como exemplo: a Lei 10. 260/

01 que trata do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e a 11. 096/05 que institui o Programa de Universidade para Todos (PROUNI) cuja lei regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, alterando a Lei 10.891/ 04. Já os Decretos que alteram artigos da LDB 9394/ 96, temos alguns elencados aqui: a) 3.276/ 99, que trata da *formação em nível superior de professores da educação básica*; b) 5.773/06, cujo enfoque trata das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino e c) 6.755/ 09 o qual *institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada.*<sup>2</sup>(LDB 9304/ 96, 2010)

Além da questão do currículo, há que ressaltar como outro ponto importante a avaliação dos níveis da educação. Os exames vestibulares deixam de ser exclusivos e não mais serão as únicas formas de ingresso nas universidades, mas sim através das notas adquiridas no decorrer do Ensino Médio ou por meio de uma avaliação realizada pelo MEC. São criados também instrumentos de avaliação tanto do ensino superior como do ensino básico a fim de que as instituições públicas pudessem ser avaliadas.

Há que considerar que as mudanças no sistema educacional não ocorreram apenas na educação básica, mas também no ensino superior, conforme reitera Everton (2013, p. 32):

A própria organização acadêmica também mudou, tornando-se mais diversificada e diferenciada, em que os cursos e programas são oferecidos por universidades e instituições com outros formatos. O Decreto 2306/ 97, que regulamenta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394 /96, no que diz respeito ao sistema federal de ensino, coloca que o ensino superior deve se organizar sob a forma de universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores.<sup>3</sup>

Assim, mediante a análise dos vários períodos pelos quais perpassaram o sistema educacional brasileiro, enfatizamos que não apenas essa reformulação ou a criação de outros Projetos de lei, Decretos e Pareceres poderão transformar a educação neste país. Em verdade, falta vontade política para que o ensino básico seja visto com seriedade e possa alcançar os níveis mais elevados no que se refere à qualidade, podendo ser garantido a todos das mais

---

<sup>2</sup>Esses decretos buscavam reformular os seguintes artigos da LDB: a) artigos 61 a 63 que possuíam como enfoque a organização, currículo e caracterização dos cursos do magistério e de licenciatura, bem como as agências formadoras; b) dá ênfase aos artigos 9º, incisos VI, VIII e IX da LDB e os que se encontram nas leis 9.784/ 99 e 10.861/ 04 e c) o que está inserido nos artigos 3º, incisos VII e IX e 8º da LDB e também nos artigos da lei 10.172/ 01 e o artigo 2º da Lei 8.405/ 92.

<sup>3</sup>Decreto 2306/ 97, disponível no site [www.jusbrasil.com.br](http://www.jusbrasil.com.br).

diferentes classes sociais. Ressaltamos que essa qualidade do ensino básico deve ser garantida a partir de uma melhor qualificação do professor na sua formação inicial no âmbito do ensino superior. Contudo, o que temos evidenciado é uma política mais voltada para atender às demandas do capital e menos para as políticas sociais, conforme Everton destaca em Dourado (2013, p. 26):

[...] a reforma estatal passa a ser defendida em nome de uma retomada do desenvolvimento econômico brasileiro e para que isso fosse possível seria necessário que o Estado atuasse menos nas políticas sociais e na redução das medidas protecionistas. Ou seja, seria necessário um encolhimento dos investimentos em políticas sociais e um alargamento da iniciativa privada, tendo o mercado como principal regulador da economia.

Houve, ao final do século passado, nos anos do governo de FHC e no de Lula, políticas sociais que passam a fazer parte ao setor privado, entre elas temos a educação superior, levando uma diminuição dos recursos da União para a educação pública, principalmente para as universidades. Então, surge uma quantidade de faculdades e instituições de ensino superior que passaram a oferecer cursos de graduação, principalmente os de licenciatura a fim de oferecer aos professores leigos da educação básica uma formação em nível de 3º grau.

Basta refletir o relatório do Banco Mundial de 2002 onde se assume que não é vão (isto é, não devem) aumentar os recursos públicos na universidade e que, por isso, a solução está na ampliação do mercado universitário, combinada com a redução dos custos por estudante (que entre outras coisas, serve para manter a pressão sobre o salário dos docentes) e com a eliminação da gratuidade do ensino público (...). (BOAVENTURA, 2004, p. 22 apud EVERTON, 2013, p 27).

Portanto, a LDB 9394/96 com todas as suas reformulações, alterações e acréscimos não permeia apenas nos níveis da Educação Básica, mas também na Superior, a fim de que possa garantir um ensino público de qualidade e eficiente. Convém ressaltar que a Reforma na Educação tanto nos níveis do ensino básico como no superior não se coloca apenas na questão financeira, bem como na reestruturação em todo o sistema educacional e, no caso da educação básica, passa por uma formação inicial e continuada do profissional docente a fim de que possa exercer as suas atividades pedagógicas junto aos seus educandos com eficiência.

## **2.2 Educação Superior**

O ensino superior, no Brasil, tem início em 1550, quando os jesuítas fundaram, na Bahia, um estabelecimento de ensino em que eram ofertados cursos de Filosofia (ou Artes) e

Teologia. Após três séculos e meio, ou seja, no início do século XX, deu-se a fundação da primeira universidade brasileira. Depois de inúmeras tentativas infrutíferas de implantação de uma universidade pública, somente no começo da década de 20, a partir do decreto nº 14.343, tivemos a criação da Universidade do Rio de Janeiro, que, posteriormente, passou a ser chamada de Universidade do Brasil e, em seguida, de Universidade Federal do Rio de Janeiro. Ela se originou a partir da constituição dos cursos superiores da Escola Politécnica, da Faculdade de Medicina e da Faculdade de Direito, sendo a primeira instituição de ensino superior criada pelo governo federal.

A partir de 1930 inicia-se o esforço de arrumação e transformação do ensino superior no Brasil. O ajuntamento de três ou mais faculdades podia legalmente chamar-se universidade. E nesses termos que se fundam as Universidades de Minas Gerais – reorganizada em 1933 – e a Universidade de São Paulo, que em 1934, já expressa uma preocupação de superar o simples agrupamento de faculdades. (FAVERO, 2006)

Embora o período compreendido entre 1920 e 1968 tenha sido o mais crítico no que se refere à história do ensino superior no Brasil, fora também de efetiva implantação dessas instituições no país, as quais foram se consolidando e se caracterizando até o momento presente.

Com a criação do Ministério da Educação e da Saúde em 1930, o então ministro Francisco Campos decreta várias medidas, entre elas a criação do Conselho Nacional de Educação e a regulamentação e a organização das instituições de ensino superior e do ensino médio. Essas reformas só foram efetivadas a partir da criação do Estatuto das Universidades, conforme podemos verificar no artigo 1º:

O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios de conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorre enfim, para a educação do indivíduo e da coletividade, para harmonia de objetivos entre professores e estudantes e para o aproveitamento de todas as atividades universitárias, a grandeza da Nação e o aperfeiçoamento da humanidade.

Nesse mesmo período, por volta da década 30, surgiram também os primeiros cursos de formação de professores aqui no Brasil. Foram criadas as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, surgindo, na época, diferentes projetos de Universidade com variados modelos estruturais e organizacionais para que fosse efetivado o processo de formação dos professores.

Todavia, foi com a Universidade de São Paulo (USP), fundada em 25 de janeiro de 1934, que passamos a ter uma universidade pública brasileira que atendessem às normas

estabelecidas pelo Estatuto das universidades, proporcionando uma concepção estrutural e funcional do ensino superior. Surgiram também nesse período algumas entidades privadas de ensino superior de caráter religioso, como exemplo, as PUCs (Pontifícias Universidades Católicas).

Em 28 de novembro de 1968, foi promulgada a lei de nº 5.540 que determinava a reforma universitária e revogava a parte que se relacionava ao ensino superior da LDB de 1961. Vale ressaltar que essa reforma universitária se concretizou sem a participação da comunidade, ignorando as discussões e os debates que giravam em torno do assunto. Várias alterações foram realizadas com essa Lei, dentre elas a inserção dos exames vestibulares como única forma de ingresso nos cursos de graduação. Outra mudança na lei foi a institucionalização da pós-graduação, tendo como objetivos: 1 – formar professores para suprir o ensino superior e que corria riscos muito grandes de falência na qualidade; 2 – formar pessoal de alta qualificação para as empresas públicas e privadas e para a burocracia do governo e 3 – estimular estudos e pesquisas que determinasse o desenvolvimento do país.

O Decreto – Lei nº 477 foi promulgado em 26 de fevereiro de 68 e pretendia dar poderes às autoridades universitárias e ao MEC no sentido de suspender ou desligar os universitários que se engajassem em movimentos e/ou manifestações consideradas como subversivas pelo poder público. Contudo, o presente Decreto-Lei, além de impedir os direitos de manifestar-se contra o poder da época, possuía através do Grupo de Trabalho Universitário (GTRU), entre as várias metas a serem viabilizadas, as mais importantes: a expansão de vagas no ensino superior (com baixo custo), a departamentalização como substituição das unidades acadêmicas e a matrícula por disciplina através do regime de créditos.

[...] o aumento da taxa de expansão de vagas nas escolas superiores resultaria, a curto prazo, no aumento do contingente de profissionais demandando empregos, problema considerado politicamente mais grave do que a “simples” demanda de vagas. Sabia-se que o acréscimo de profissionais formados não seria facilmente empregável no setor privado, cabendo, então, ao setor público o ônus de criar oportunidades “artificiais” de trabalho, isto é, de emprego (CUNHA, 1978).

Foi realizado o I Seminário de Educação Brasileira cuja intenção era reformular os cursos de formação de professores no país a partir das modificações nos cursos de Pedagogia – inicialmente – e das diversas Licenciaturas logo em seguida. Essa discussão se arrasta até a década de 80 quando ocorre a instalação, na cidade de São Paulo, da I Conferência Brasileira da Educação, o Comitê Nacional Pró – Formação da Educação, em que se encontravam muitos educadores, estudantes dos diversos cursos de licenciatura e vários

pesquisadores, buscando alcançar vários objetivos e entre eles o mais importante que era o de poder articular atividades de professores e alunos visando a reformulação dos cursos de formação docente no país. Ao pensar na reformulação dos cursos de formação docente, por volta de 1983, que vai crescendo esse movimento no meio acadêmico, originando a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE).

Quanto ao currículo dos cursos, nessa comissão, foi analisado que deveria possuir uma base comum nacional que oportunizasse a formação do educador, mas que não se embasasse em um currículo mínimo, pois tinha necessidade de um currículo que contemplasse de forma mais ampla e aprofundada a formação do educador. Precisamos entender que não basta formar o estudante para a docência no conhecimento científico; é preciso que sejam formados educadores mais críticos e reflexivos e que sejam profissionais competentes e elos de transformação da sociedade.

Um dos aspectos fundamentais do ensino superior é a caracterização dele enquanto uma instituição social. Isso se deve pelo tipo de trabalho que é desenvolvido no âmbito das universidades como também no que tange às normas e leis que as regem e direcionam para o tripé que as constitui: ensino, pesquisa e extensão.

Então, devemos ratificar a função social da educação superior que por ser uma instituição social necessita efetivar a sua finalidade no sentido de promover tanto a qualificação profissional como também os aspectos político, econômico, social e cultural dos indivíduos aos quais serve, levando-se em consideração as normas e valores da sociedade a que pertençam. Por outro lado, precisamos entender a Universidade inserida num sistema maior do país, o sistema educacional, que se compromete na produção dos conhecimentos, o científico e intelectual, que se relacionam com a verdade, a justiça, igualdade de condições e com o belo.

Ressaltamos que a Lei 9.131 foi substituída pela nova LDB 9394/96 no que se relacionava aos aspectos do ensino superior, conforme a afirmação de Saviani (apud SEVERINO, 2007, p. 24):

Como observa Saviani, “a questão da regulamentação da nova LDB configura uma situação no mínimo curiosa. É que ela não tinha ainda sido aprovada e já estava sendo regulamentada” (SAVIANI, 1998, p. 7). O autor se refere ao fato de o poder público, ansioso em impor determinadas medidas político-administrativas de seu interesse, fazer aprovar uma série de leis e decretos, alguns mesmo antes de aprovação da própria LDB. E é interessante observar que a maioria dos dispositivos antecipados estão relacionados ao ensino superior público. Assim, em 24 de novembro de 1995, foi aprovada a Lei 9.131, dispondo sobre as atribuições do Conselho Nacional de Educação; e no dia 21 de dezembro desse mesmo ano, foi a vez da Lei 9.192, que trata da forma de escolha dos dirigentes das instituições de ensino superior.

Esta lei tinha como ponto fundamental a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) que, entre as diversas atribuições, buscava direcionar e regulamentar o ensino superior. Em verdade, os artigos e alguns incisos dessa lei possuíam dispositivos que seriam inseridos nos artigos da nova LDB, possibilitando a inserção dos exames de avaliação do desempenho dos cursos das instituições universitárias públicas e privadas.

Em 2001, foi criado o Plano Nacional de Educação que estabelece metas a serem alcançadas na educação em todos os níveis; o Plano de Desenvolvimento da Educação, criado em 2007, visava melhorar a educação em todos os níveis, entretanto, para a educação superior busca alcançar duas metas: ampliação das vagas e a questão do financiamento das instituições de ensino superior. Ainda neste mesmo ano, foram criados o PROUNI e o REUNI. O primeiro é um programa de financiamento da educação superior na rede privada; enquanto que o segundo trata da reestruturação e expansão das Universidades Federais. Assim, de acordo com Severino (2007, p. 26):

Todas essas mudanças, resultantes da nova legislação, de planos gerais e programas específicos, desde os anos noventa do século findo, estão desempenhando um ambíguo papel na vida social do país. Sempre embalado num discurso retórico em defesa da qualidade do ensino e da excelência da educação, e dos decorrentes corolários, a democratização da sociedade, a realização da cidadania, a melhoria de vida para seus destinatários diretos e indiretos, incluindo aí a inclusão no mercado de trabalho, o governo toma iniciativas alegadamente fundadas em argumentos técnicos e vai implementando ações nem sempre articuladas em torno de um projeto político-educacional orgânico.

Conforme podemos observar nas afirmações colocadas pelo autor, os programas e projetos elaborados e sancionados pelo governo possuem um caráter meio ambíguo haja vista a necessidade de qualificar o ensino, busca defender uma educação mais justa e democrática, porém as ações viabilizadas são mais técnicas e que não se relacionam a um projeto de educação mais eficaz.

No que se refere à formação de professores, precisamos refletir em como as instituições de ensino superior têm contribuído no sentido de formar futuros profissionais de modo que saibam realmente exercer a docência de maneira competente e responsável, consciente de todas as dificuldades que possa enfrentar no contexto escolar. Para tanto, faz-se necessário que haja uma reformulação na estrutura dos cursos de graduação de licenciatura e nos currículos que pertençam a esses cursos.

Portanto, as universidades devem contribuir para a melhoria da Educação Básica a partir da qualificação do seu ensino e da formação de um profissional responsável,

competente, consciente das suas atribuições no contexto escolar para o perfeito exercício da docência. Outrossim, ressaltamos que a Universidade não pode se olvidar jamais de que ela se caracteriza a partir de três aspectos importantes: ensino, pesquisa e extensão. Daí, podermos afirmar que esses três pontos são preponderantes para a veiculação do conhecimento científico e mais intelectualizado e que possa garantir uma proximidade maior com os outros níveis da educação.

### 2.2.1 Licenciatura em Letras da UFMA

Assim como foi apresentado no começo desse capítulo um panorama da educação brasileira no que tange às políticas educacionais tanto da educação básica como do ensino superior, realizadas nos diferentes governos, como o nosso foco é o estágio do curso de Letras da Universidade Federal do Maranhão, abrimos este subitem com o histórico desse curso. Dessa forma, reiteramos a relevância de historicizar esse curso, a fim de que possamos compreender os avanços adquiridos nessa licenciatura desde a sua criação, embora tenhamos a consciência que outros pesquisadores tenham feita essa abordagem. Ele foi criado em 1953 a partir do Decreto 32.606, mas somente em 1956 teve o seu reconhecimento com o Decreto 39.663. Inicialmente, ele se configurava como licenciatura curta, pois se caracterizava como Currículo Mínimo através da Resolução de 1962 e, a partir da Resolução Nº 09 de 1986 é que passou a Licenciatura Plena.<sup>4</sup>

Vários estudos e pesquisas foram surgindo com o intuito de discutir a importância de uma formação adequada aos docentes e que só seria possível se houvesse investimentos na sistematização dos cursos, percebendo a distinção e as características dos cursos das diversas licenciaturas. Mas foi somente com a nova LDB 9394 /96 que a União passou a ter uma preocupação com a formação docente. Foi em decorrência dessa Lei que surgiram as Diretrizes Curriculares Nacionais tanto da Educação Básica como as do ensino Superior.

Inicialmente, o curso de Letras tinha duas habilitações: o Bacharelado e a Licenciatura. Entretanto, para que ele saísse com a formação de Licenciatura, o aluno deveria cursar 3 (três) anos de bacharelado e fazer 1 (um) ano das disciplinas pedagógicas as quais dariam direito a ele lecionar na Educação Básica, conforme podemos constatar na afirmação abaixo.

... em face de uma pesquisa prévia, realizada com os estudantes universitários do próprio Curso e egressos, em que lhes foi solicitado que opinassem sobre o Curso de

---

<sup>4</sup>Não apenas esse curso, mas também os de Geografia, História e Pedagogia tinham o seu funcionamento no Palácio Cristo Rei e cabia à Fundação Paulo Ramos se responsabilizar pelo seu funcionamento.

Letras hoje e a proposta de reforma curricular para a elaboração do Projeto Político Pedagógico do Curso, constatamos que a reinserção do Curso de Letras - Bacharelado deve ser repensada, uma vez que um número significativo de discentes não se interessa pela modalidade Licenciatura, visto não pretenderem ministrar aulas. (Projeto Político Pedagógico, 2009, p. 3)

O curso de Letras, atualmente, trabalha com a formação do futuro profissional docente, habilitando-o para trabalhar com as disciplinas Língua Portuguesa e Literatura e Língua Estrangeira (Inglês, Francês e Espanhol) e Literatura na Educação Básica (ensinos Fundamental e Médio). Ele não estará habilitado apenas para docência, mas estará apto a ser um tradutor, revisor e/ou editor de textos. Com a elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico do curso de Letras, buscamos analisar se, com o que está proposto no documento, teremos uma formação do profissional docente que tenha os saberes necessários para o exercício das atividades educativas pertinentes ao meio escolar.

O Licenciado em Letras, segundo essa nova perspectiva de formação do graduado, estará habilitado a atuar em áreas profissionais ligadas ao ensino da língua materna, em assessorias técnicas como revisor de textos, crítico literário, dentre outras áreas relacionadas às línguas e literaturas, podendo ainda participar de atividades profissionais envolvendo serviços editoriais (tradução, edições escolares), bem como em projetos relacionados ao estudo e aproveitamento de materiais linguístico-literários, para fins socioculturais. Também estará habilitado a atuar como Professor de Português e Literaturas de Língua Portuguesa e/ou como Professor de Língua Estrangeira (Inglês, Francês e Espanhol) e respectivas Literaturas, no Ensino Fundamental e Médio, em instituições públicas e privadas. Poderá, ainda, trabalhar com o ensino de português para falantes de outras línguas, em áreas ligadas ao ensino de língua portuguesa e/ou estrangeira, além de atuar no ensino superior, mediante curso de pós-graduação (Projeto Político Pedagógico, 2009, p. 4).

Assim, realizaremos um estudo acerca do curso de Licenciatura em Letras da UFMA, mais propriamente o Estágio Curricular, a partir da leitura e análise das Resoluções tanto as que estão relacionadas ao estágio como a que estabelece as Diretrizes Curriculares para o Curso de Licenciatura Plena em Letras e também o Projeto Político Pedagógico.

As Diretrizes Curriculares de Letras tinham como foco maior a questão das finalidades do curso e a necessidade de que os docentes e os estudantes desse curso construíssem o PPP, pois é nesse projeto que deverão estar contidas a natureza, a funcionalidade, a Matriz Curricular, a finalidade, a carga horária total, as habilidades e competências a serem desenvolvidas nos alunos, a forma de avaliação, etc.

Podemos também encontrar os objetivos que os professores esperam que seus estudantes alcancem até o final do curso. Contudo, questionamos se realmente há uma preocupação com o tipo de profissional que estará sendo preparado para que possa participar ativamente da prática educativa e em que isso implica em como tem sido trabalhado esse estudante no que tange aos saberes que precisam adquirir no decorrer das disciplinas que

fazem parte da Matriz Curricular de Letras as quais estarão habilitando-o para o exercício da docência em Língua Portuguesa e em Língua Estrangeira na Educação Básica.

### **2.3 Os Colégios de Aplicação: aspectos históricos**

Considerando que o campo empírico da pesquisa é o Colégio Universitário, Colégio de Aplicação da UFMA, apresentamos a seguir como foram criadas essas instituições e suas finalidades, destacando pontos relevantes da trajetória dessas escolas.

Os Colégios de Aplicação foram criados na década de 40 e eram chamados de Ginásios de Demonstração os quais buscavam estabelecer no país um modelo de educação que atendesse aos apelos do mercado daquele período.

Foi a partir da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que oportunizou, nesse período, a formação do magistério para o ensino básico e a realização de vários estudos e pesquisas. Assim, passamos a ter a primeira preocupação com a formação de professores em nível superior que, em outras épocas, a formação de professores da educação básica se vislumbrava apenas na aquisição dos conteúdos da disciplina a ser ministrada e negava o fazer pedagógico o qual era deixado em segundo plano no contexto de sala de aula.

A sua crença na educação como instrumento fundamental de justiça social e de mobilidade vertical, com o enfraquecimento das fronteiras e divisões de classes. Das cinco elites, são a da classe média e a dos intelectuais revolucionários que efetivamente acreditaram na educação, ambas distribuem a educação a todos. Ambas consideram a educação essencial ao desenvolvimento econômico, ambas ligam o processo educacional, as escolas e as universidades ao desenvolvimento industrial. Ambas fazem da educação o método de ascensão social (TEIXEIRA, 1969, p. 202 apud SANTOS, 2012, p. 60).

Mas foi somente na década de 40 do século passado, mais especificamente no ano de 1946, com o Decreto Lei nº 9.053, de 12 de março de 1946, que foram criados os Colégios, Escolas ou Institutos de Aplicação vinculados às universidades federais do país. Em princípio, esses CAPs eram denominados de Ginásios de Aplicação e eram ligados às Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, tendo como viés central a experimentação metodológica nos cursos voltados à Educação e à Literatura e também oportunizava oferecer aos alunos matriculados na disciplina Didática um lugar educativo a fim de que pudessem colocar em prática o que aprenderam nos cursos das diversas licenciaturas. Esse vínculo nunca se perdeu e, desde então, sempre estiveram oferecendo aos educandos das instituições federais de ensino superior a oportunidade de uma formação docente.

Nesse período, várias escolas públicas e também alguns CAPs ofereceram o ensino Normal, cujas diferenças estruturais eram identificadas, principalmente no que se refere ao Currículo em que não havia uma padronização dessa modalidade, levando o Governo Federal a elaborar uma lei que diminuísse as distorções. Então, a Lei Orgânica (8.530/ 46) procurava corrigir essas discrepâncias das várias instituições do país, inclusive os Caps, que ofereciam essa modalidade.

Por essa lei o ensino Normal passa a ter cursos em dois ciclos. O primeiro é o curso de regentes do ensino primário, em nível do secundário, em quatro anos. O segundo, o curso de formação de professores primários, em nível do colegial, em três anos. O ensino Normal passa a compreender, ainda, os cursos de habilitação para administradores escolares do grau primário.

[...]

No currículo do curso de regentes poder –se –ia acrescentar a disciplina “Didática e Prática de Ensino” no 4º ano. Do curso de formação de professores constam “Metodologia do Ensino Primário” (2º e 3º anos) e “Prática de Ensino” (3º ano) (PIMENTA, 2012, p. 33).

Convém que ressaltemos o princípio da indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão das Universidades Federais e, por se encontrarem inseridas nessas Instituições de Ensino Superior, os CAPs devem possuir e permear as atividades considerando esse princípio, pois, por serem considerados laboratórios experimentais tanto dos estudantes como dos docentes das graduações, devem colaborar na construção de um profissional com habilidades para o exercício da profissão a qual viabilize a competência pedagógica nos níveis da Educação Básica.<sup>5</sup>

Dessa forma, o poder público precisa considerar que essa indissociabilidade é importante para a autonomia universitária que passa não apenas na questão didático – científica, mas também na administrativa e na gestão financeira, garantida na Constituição Brasileira (Artigo 207º). Então, a natureza dos CAPs está de conformidade com as universidades, pois eles foram criados justamente para oportunizar aos licenciandos e aos professores a experimentação de práticas pedagógicas mais avançadas e modernas, bem como a realização de pesquisas no meio escolar e poder ter uma formação mais ampla a fim de que pudessem se profissionalizar na carreira de professor e poder exercê-la com eficácia e eficiência quando já estiver graduado.

[...] os colégios de aplicação são, portanto, espaços para o exercício da inovação por meio do trabalho de seus docentes, que ao ensinar, pesquisar e aplicar novas práticas e teorias, transformam as experimentações pedagógicas em conhecimento avaliado e

<sup>5</sup>O traço comum dessas escolas acredito, foi a sua abertura aos licenciandos, para observação, co-participação e regência de poucas aulas. Essa era a ideia central contida na denominação do estabelecimento: ao praticarem, em suas classes, o saber adquirido na Faculdade, os alunos – mestres estariam aplicando as teorias pedagógicas à realidade escolar Castro (apud SANTOS, 2012).

de domínio público, socializados em seus relatos, documentos e artigos publicados. Assim, deve tratar-se de um lugar de produção de conhecimento não somente pelos alunos e alunas dessas escolas, mas também por seus professores que assumem, muitas vezes, o papel de pesquisadores, gerando novos estudos a partir do contexto em que estão inseridos (BENITES, 2006).

Conforme a afirmação da autora, os CAPs são espaços não apenas para práticas pedagógicas inovadoras, mas também são laboratórios de pesquisas da comunidade acadêmica, produzindo conhecimentos que sejam significativos para o contexto social e político em estejam inseridos.

Tomando em consideração as leis que criaram os Colégios de Aplicação e a Constituição Federal de 1988, a LDB nº 9394 /96 vem, no artigo 16, definir o que constitui o Sistema Federal de Ensino: “O sistema federal de ensino compreende: I - as instituições de ensino mantidas pela União; II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada; III - os órgãos federais de educação”.

Ainda na mesma LDB, o Poder Público reafirma a competência na regulamentação e na fiscalização das atividades em âmbito federal que podemos observar claramente no artigo 9º (incisos II e IX - § 1º):

Art. 9º A União incumbir-se-á de: II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

[...]

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

§ 1º Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

É nos artigos da LDB 9394 / 96 e também na Constituição Federal que encontramos como direito de todos e dever do Estado a garantia de uma Educação pública, gratuita e de qualidade, desse modo, é inaceitável a retirada dos CAPs do âmbito das Universidades Federais como vários governos têm tentado e não obtiveram êxito. Os Colégios de Aplicação realizam um trabalho de qualidade no sistema de ensino da Educação Básica oportunizando aos alunos as condições necessárias para uma formação ampla no que concerne aos aspectos social, político e profissional do indivíduo. Outro ponto também a considerar é poder construir nesse campo escolar meios em que os licenciandos possam desenvolver a sua prática educativa de forma profissional a partir das habilidades e competências inerentes à profissionalização docente. Esse caráter dos CAPs pode ser encontrado no Parecer nº 26 do ano de 2002 do Conselho Nacional de Educação o qual podemos verificar abaixo:

Por sua natureza e origem, os Colégios de Aplicação das Universidades Federais têm sua dependência no âmbito federal. Portanto, integram o sistema federal de ensino. O artigo 16 da Lei 9.394/96 é meridianamente claro:

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende:

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

Por óbvio, a questão de se saber de sua dependência e, portanto, de seu relacionamento, quer para autorizações, quer para alterações em programas, cursos ou projetos mantidos pelas Universidades Federais em seus Colégios de Aplicação, quando desejadas ou exigidas, são de esfera e competência do Ministério da Educação.

Enfatizamos o papel relevante desses colégios que possuem um perfil importante enquanto laboratório de experiências metodológicas e espaço necessário para a realização de diferentes pesquisas. Outrossim, o que determinava a marca comum aos CAPs é possibilitar aos licenciandos a observação do trabalho docente, a co – participação e regência de algumas aulas experienciando todo o trabalho pedagógico na prática educativa.

Abaixo temos um quadro demonstrativo dos Colégios de Aplicação com as datas de criação, a qual Instituição de Ensino Superior pertencem e qual setor estão vinculados. Este quadro demonstrativo expõe as escolas que se vinculam às instituições públicas de ensino superior e que se colocam no patamar de laboratórios de experiências pedagógicas com o intuito de levar aos estudantes das graduações os meios necessários para a prática de sala de aula. Convém salientar que, embora sejam escolas vinculadas às universidades, elas não possuem um mesmo padrão ou nível de ensino.

Quadro 1 – Demonstrativo dos Colégios de Aplicação, ano de criação e vinculação administrativa.

Nº	Colégio de Aplicação	Universidade	Ano de criação	Vinculação
1º	Colégio de Aplicação da UFRJ	UFRJ (antiga Faculdade Nacional – RJ)	1948	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
2º	Colégio de Aplicação da UFBA	UFBA	1949	Colégio extinto em meados de 80
3º	Colégio de Aplicação da UFRGS	UFRGS	1954	Gabinete do Reitor
4º	Centro Pedagógico Escola de 1º Grau	UFMG	1958	Faculdade de Educação
5º	Colégio de Aplicação de Pernambuco	UFPE	1958	Centro de Educação
6º	Colégio de Aplicação da UFSE	UFSE	1959	Gabinete do Reitor – administrativo Pró-Reitoria de Graduação – Pedagógica
7º	Colégio de Aplicação – UFSC	UFSC	1961	Centro de Ciências da Educação
8º	Núcleo Pedagógico Integrado	UFPA	1963	Centro de Educação
9º	Colégio de Aplicação	UFJF – MG	1965	Pró – Reitoria de Ensino
10º	Colégio de Aplicação de Viçosa	UFV Viçosa – MG	1965	Pró – Reitoria Acadêmica
11º	Centro de Ensino e Pesquisa aplicada a Educação	UFGO	1968	Pró – Reitoria de Graduação e Pró – Reitoria de Adm.

				Inst, Básicos e Fac. de Educação (Acadêmica)
12 <sup>o</sup>	Colégio Universitário da UFMA	UFMA	1968	Reitoria / Pró – Reitoria de Graduação
13 <sup>o</sup>	Colégio de Aplicação da UFU	UFU	1977	Pró – Reitoria de Ensino
14 <sup>o</sup>	Núcleo Educacional	UFRN	1979	Centro de Ciências Sociais – Dept <sup>o</sup> de Educação
15 <sup>o</sup>	Colégio de Aplicação da UFAC	UFAC	1981	Não foi divulgado a que setor está vinculado
16 <sup>o</sup>	Colégio de Aplicação	UFES	1987	Centro Pedagógico

Fonte: Pesquisa realizada a partir dos dados contidos no Relatório do MEC “Caracterização Geral dos Colégios de Aplicação ligados às IFES”. 1995

### 2.3.1 Colégio Universitário, Escola - Campo do Estágio Curricular dos cursos de licenciatura da UFMA

O Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão tem sua origem a partir da Resolução de nº 42, cuja data é 20 de maio de 1968, sendo nominado de Colégio Universitário. Esta Resolução foi homologada pelo Conselho Diretor da referida Instituição de ensino superior na gestão do Cônego Ribamar Carvalho, mas só teve o seu reconhecimento com a Resolução nº 5/ 69, tendo o funcionamento de suas atividades educativas em algumas salas do Palácio Cristo Rei.

Em 1972, houve uma reformulação no Regimento Interno da escola e, desse modo, o Colégio Universitário não apenas ampliou o foco do ensino para as três séries do 2º grau, atualmente denominado Ensino Médio, visto que não desenvolveria mais atividades educativas apenas na última série, logo pré-vestibular, mas também passou a se caracterizar como escola – campo da experimentação e aplicação do estágio curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão.

O Colun funcionou em vários lugares, tais como: Quinta do Macacão, Centro de Ciências da Saúde, Centro de Estudos Básicos – CEBs, mais conhecido como Pombal, e Centro de Ciências Sociais, conhecido como Pimentão. Esses últimos prédios localizados no Campus do Bacanga. E, em 1980, a partir de um convênio firmado entre Secretaria Estadual de Educação e a Universidade Federal do Maranhão, foi feita a transferência do Colégio Universitário para um bairro de periferia chamado Vila Palmeira a fim de que os professores pudessem desenvolver projetos educativos os quais contemplassem aquela comunidade e passou a oferecer às crianças e aos adolescentes do ensino Fundamental e Médio, tendo funcionado em dois prédios.

Em 1980, em função da prioridade do MEC para o ensino de 1º e 2º graus, foi reestruturado para oferecer também o ensino de 1º grau, em convênio com a Secretaria da Educação (14 / 03 / 1980), encontrando-se, atualmente, instalado em dois prédios da Secretaria, localizados no bairro Periférico da Vila Palmeira, caracterizado por população de baixa renda, oferecendo ensino exclusivamente, para a população do citado bairro (RELATÓRIO DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO – COLUN – UFMA. SÃO LUÍS – MA, 1985, p.1).

Desde a sua criação até o momento atual, o Colun vem atendendo aos estudantes universitários dos cursos de licenciatura que procuram se inserir no contexto da Educação Básica através do Estágio Curricular como viés preponderante para a sua formação profissional docente. A escola recebe da UFMA, pois se vincula a esta instituição como laboratório de experiências metodológicas, alunos dos cursos das licenciaturas, tais como: Letras. Química. Matemática, Biologia, Filosofia, História, Educação Física, Geografia, Física, Sociologia e Pedagogia. Os professores e os alunos da Educação Básica (ensinos Fundamental e Médio) têm o reconhecimento da importância dos estagiários dessas áreas no sentido de poder ampliar o conhecimento através de metodologias inovadoras trazidas por eles.

Sabemos que a formação de um profissional não se dá apenas nas etapas finais do curso de determinada área, mas sim que é todo um rol de teorias que vem se processando desde o começo até o momento final. Esse conjunto de conteúdos que vamos adquirindo no decorrer das etapas é justamente o cabedal que nos habilitará para determinada área do conhecimento e nos possibilitará a aquisição de várias competências, entre elas a profissional. Ressaltamos que uma competência profissional não se concretiza apenas na prática, como muitos afirmam, mas também na conjugação entre teoria e prática as quais se preponderam e se completam entre si.

O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria. Não é raro ouvir, a respeito dos alunos que concluem seus cursos, referências como “teóricos”, que a profissão se aprende “na prática”, que certos professores e disciplinas são por demais “teóricos”. Que “na prática a teoria é outra”. No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e prática (PIMENTA, 2012b, p. 33).

Então, o Colégio Universitário tem a sua importância para os estudantes dos demais cursos de licenciatura, pois oportuniza a eles o contato com a realidade escolar em que estará colocando em prática os saberes adquiridos nas disciplinas que fazem parte do currículo do seu curso através das atividades educativas inerentes à docência. Contudo, conforme a autora, o que muitos estudantes se queixam é que a teoria não se vincula à prática, ou seja,

que somente ao terem contato com o Estágio Curricular é que veem o distanciamento existente entre teoria e prática.

Precisamos rever não apenas as práticas desenvolvidas nas escolas, bem como a nossa identidade dentro do Magistério, a fim de que nos valorizemos enquanto profissionais competentes e habilitados naquilo que nos propomos realizar. Isso se deve a partir da visão que temos do desenvolvimento que o mundo tem atravessado, além de nos percebermos enquanto formadores de opinião e o poder que temos na construção da conscientização crítica dos jovens que serão responsáveis para a transformação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para isso ocorrer, é importante que a escola viabilize junto à comunidade os mais diferentes projetos que proporcionem aos educandos um trabalho que desenvolva uma consciência cidadã e mais crítica e que os levem a discussão sobre os mais diferentes assuntos nos seguintes aspectos: político, social, cultural, econômico. Assim, conforme Ramalho (2003), o avanço tecnológico e científico tem se dado de modo acelerado e a escola precisa estar acompanhando essas mudanças ocorridas no mundo da mesma forma em que as agências formadoras devem preparar os seus estudantes para o exercício da sua profissão e saberem sair das dificuldades no momento em que elas se apresentarem.

A rapidez das transformações científicas e tecnológicas vem exigindo novas aprendizagens, gerando desafios a serem enfrentados pelas agências formadoras (escolas, universidades e seus integrantes, etc.) que têm que considerar o ritmo das novas demandas educativas (RAMALHO, 2003, p. 71).

Atualmente, a escola desenvolve vários projetos que possam não apenas trabalhar o cognitivo com os alunos, bem como a formação psicossocial, política e filosófica dos estudantes. Proyecto Allende (Espanhol) Semeando Saberes, Semana e Mostra Científica (Ciências da Natureza), Show de talentos e Interclasse (Educação Física), Astronomia (Física e geografia), Sarau (Linguagens e Códigos), Entrando em cena (Teatro) etc. são apenas alguns exemplos dos muitos projetos desenvolvidos durante o ano, nos quais muitos estagiários se envolvem.

O Colégio Universitário é, por excelência, o campo de estágio dos cursos da Universidade Federal do Maranhão. Tendo capacidade de atender tanto os cursos das áreas Humanas e Ciências Sociais, as licenciaturas e os profissionais da saúde, por se tratar de um campo bastante diversificado, com possibilidades de trabalhar o ensino, a pesquisa e a extensão de forma integrada. Bastando para isso, que as coordenações dos cursos da Universidade ultrapassem os limites de seus gabinetes e ampliem sua visão de estágio, pois em nosso ponto de vista, o COLUN é em potencial um laboratório com infinitas possibilidades experimentais, de onde podem surgir projetos, que venham a contribuir para a melhoria de sua realidade. (CIVIT, 1995, p. 47 – 48 apud SANTOS, 2012, p. 113).

Os alunos adentram nas universidades através dos diferentes dispositivos (Vestibulares e ENEM), cursam os períodos dos quais recebem os conhecimentos a partir das disciplinas que correspondem à Matriz Curricular dos respectivos cursos e chegam, enfim, ao período de Estágio Curricular, que deveriam pôr em prática o que aprenderam, percebendo muitas vezes o quão distanciados estão da realidade profissional.

No que diz respeito aos cursos de Pedagogia e das diversas licenciaturas da Universidade Federal do Maranhão, entre elas o curso de Letras, investigamos se, no presente momento, tem sido oportunizada uma formação profissional para esses estudantes a partir dos saberes adquiridos, levando-os ao exercício das atividades docentes como pontos centrais do fazer pedagógico.

As mudanças ocorridas no contexto educacional brasileiro dos últimos anos têm provocado elevações consideráveis em todos os níveis de ensino. Destacam-se nessa elevação os cursos de licenciaturas nas diversas áreas de conhecimento. Esse cenário exige novos parâmetros de formação docente, o que implica, necessariamente, uma atenção especial ao estágio supervisionado, que não pode limitar-se à simples presença do estagiário numa sala de aula da escola, numa atividade quase isolada. Ao contrário, é preciso que o estágio proporcione ao graduando uma rica vivência no cotidiano da escola numa interação dialética com a universidade.

O estágio supervisionado precisaria ser pensado, intencionalizado e fundamentado, pois, ainda que de imediato pareça uma atividade puramente de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos durante o curso, o estágio é também, e acima de tudo, uma atividade de aprendizagem e de construção de conhecimentos (GOMES, 2011, p. 135).

Ao considerar o papel do Estágio Curricular de Letras e a função do Colégio Universitário enquanto escola-campo das práticas pedagógicas e espaço para as diferentes pesquisas, principalmente nas que se referem às metodologias inerentes às atividades educativas, precisamos discutir como essa formação tem se realizado e se esses educandos conseguem se inserir no contexto educacional e se percebem a importância dos processos de ensino e de aprendizagem, duas faces de uma mesma moeda. Precisamos refletir como esses alunos de Letras, futuros professores de Língua Materna e Língua Estrangeira (Espanhol, Francês e Inglês), estão se profissionalizando nas instituições de ensino superior, especialmente através do estágio curricular, haja vista termos um contingente de professores recém-formados que não conseguem inovar as suas aulas; muitos não se reconhecem como profissionais da educação e, em alguns casos, se sentem totalmente despreparados para uma atuação mais dinâmica na resolução dos vários problemas que forem se processando no contexto escolar, principalmente no que concerne aos conhecimentos do ensino de Língua.

Para muitos licenciandos de Letras, o Estágio Curricular se caracteriza apenas na elaboração de relatórios a fim de apontar pontos positivos e/ou negativos dos alunos e dos

supervisores docentes (professores das turmas) da escola-campo, preenchimento de fichas e avaliações, observação das aulas desses professores e regência nas turmas as quais estejam inseridos. Na afirmação de Pimenta, o entendimento de toda a caracterização de um profissional docente deve perpassar a partir dos estudos no campo acadêmico, logo devem ser trabalhados no interior do estágio curricular do curso, conforme podemos observar:

Os estudos sobre profissão docente, qualificação, carreira profissional, possibilidades de emprego aliados à ética profissional, competência e compromisso, deverão integrar o campo de conhecimentos trabalhados no estágio por meio de procedimentos de pesquisa, que tenha por objetivo a construção da identidade docente. Para essa construção, contribuem também os estudos e as análises da prática pedagógica que ocorre nas escolas a partir dos aportes dos campos do currículo, didática e prática de ensino.

É importante ainda considerar os aspectos subjetivos da profissão, que dizem da identificação e da adesão dos sujeitos a ela, para que os candidatos a essa profissão digam, para si, que querem ser professores (PIMENTA, 2012, p. 63 – 64).

### 3 PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE E O ESTÁGIO CURRICULAR

No decorrer do capítulo 2, abordamos alguns períodos do sistema educacional brasileiro não somente na Educação Básica, como também no ensino superior, principalmente os cursos de licenciatura. Essa retrospectiva histórica foi necessária a fim de que pudéssemos compreender como o estágio dos cursos tem se estruturado e organizado, no decorrer dos vários governos, a fim de que viabilizasse a formação do profissional docente para o exercício educativo nas escolas.

Assim, para entendermos o significado dessa expressão “profissionalização docente” e como tem sido alvo de estudos em todos os campos da educação, preocupa-nos em expor as diversas abordagens realizadas nas universidades. No meio acadêmico há muito temos verificado o interesse de pesquisadores como Tardif (2013), Ramalho (2003), Pimenta (2010) e outros acerca da profissionalização. Muita discussão gira em torno dessa palavra, porém ainda existem inúmeras dúvidas no que se refere ao seu significado e como ela se insere na formação docente a partir do estágio curricular, momento em que o licenciando estará atuando no contexto escolar.

A profissionalização depende, entre muitos fatores, de como o professor compreende e analisa as suas práticas educativas, como articula saberes da docência no seu ato de ensinar; como reflete na ação diante do inesperado e do desconhecido. Tudo isso constitui grande parte de sua atividade profissional, bem como reflete sua prática educativa distanciada do dia a dia na busca por novas possibilidades de agir no ensino. Então, a concepção de profissionalização por parte da maioria dos professores não é compreendida na real acepção da palavra.

Pensar no professor como um profissional, trabalhar na perspectiva da docência como profissão, implica como reconhecê-lo como produtor de sua identidade profissional. A preocupação de se discutir a profissionalização docente e sua identidade enquanto profissão constitui um desafio teórico e prático, já que a docência tem características e se desenvolve em situações específicas, o que lhe outorga uma dada singularidade em relação a outras atividades reconhecidas como profissões.

O movimento da profissionalização da docência não só é ideológico, uma vez que está ligado a novas representações da atividade docente, mas também é um movimento social, político e econômico, pois sua realização implica em mudar um conjunto de características dos contextos do exercício da atividade docente (RAMALHO, 2003, p. 19-20).

Acreditamos que a profissionalização deva estar ligada ao caráter subjetivo que cada profissional irá dar ao exercício de seu campo profissional e como este sujeito encara o seu ofício. Assim, está a carreira docente. Para muitos ainda a carreira do professor é tida como um sacerdócio e não como um profissional que é constituído de saberes com que estarão norteando toda a sua prática educativa nos campos social, político, cultural e científico nos quais visam à formação dos alunos que se encontram sob sua responsabilidade e levando-os a se tornarem transformadores da realidade.

A preparação dos alunos dos cursos de licenciatura, principalmente os de Letras, para o exercício da docência não é uma tarefa fácil, pois haveria a necessidade de que, em todos os períodos do curso bem como nas demais disciplinas, pudessem ser trabalhadas as questões pedagógicas, didáticas, filosóficas, políticas e sociológicas que são inerentes ao campo educacional. Sabemos também que a competência profissional não se inicia e finaliza com o estágio, mas sim vai se construindo a partir dos saberes que são adquiridos no curso e no percurso da carreira docente com a vivência no campo educacional. Desse modo, ratificamos qual é o papel significativo do estágio articulado com os saberes para construção da profissionalização.

Formar para o desenvolvimento profissional assumindo uma perspectiva da profissionalização não é tarefa fácil de ser implementada. Mais fácil tem sido teorizar nessa perspectiva, com o forte risco de se alcançar uma aparente renovação no pensamento docente formador ou aquele em formação. Nessa linha de pesquisa, há uma enorme preocupação quando percebemos que as condições formativas e educacionais entre nós têm que ser situadas no contexto da heterogeneidade e das grandes diversidades (RAMALHO, 2003, p. 33).

A busca pela profissionalização no campo da docência é bem mais que uma mera qualificação no setor educacional, ou ainda, ter a competência na sua área do conhecimento em que se graduou ou está se graduando. Profissionalizar-se é ter a consciência do poder que se encontra em suas mãos enquanto docente; é se fazer respeitar e valorizar diante da comunidade escolar, dos pais, dos alunos que estão sob sua responsabilidade, dos gestores, do poder público, enfim, da sociedade como um todo. Segundo Ramalho (2003, p. 39)

Para os professores, uma nova visão de profissionalização se faz necessária, ao considerar a natureza social e educativa do trabalho. O professor constrói saberes, competências, não para uma autonomia individualista e competitiva, ou para um poder autoritário, mas para educar segundo perspectivas de socialização, de favorecer a inclusão pelo saber, e não a exclusão.

Diante do inesperado, ele age com seu “talento interior”, fazendo uso de seu reservatório de conhecimentos, mobilizando seus saberes conforme a exigência da situação, ou procurando adquirir novos conhecimentos, impulsionando sua auto- formação. O professor exerce sua prática, a partir de seus valores, de seus princípios, de suas convicções éticas e políticas. Dessa forma, o desafio da profissionalização está na compreensão dos “saberes docente”, intitulado por: saber disciplinar, saber curricular, saber das ciências da educação, saber da tradição pedagógica, saber experiencial e saber da ação pedagógica.

Para que analisemos o trabalho do professor a partir do parâmetro da profissionalização seria importante que compreendêssemos e víssemos os professores como atores sociais que, atuando em uma instituição educativa, estarão possibilitando a construção também de sua vida e de sua profissão. Como afirma Tardif (2013), a profissão docente vai se consolidando como uma conquista pessoal enquanto sujeito atuante e construtor de conhecimentos, procurando vivenciar experiências no contexto escolar e podendo se afirmar como aquele que possui o compromisso de formar indivíduos para transformar a própria sociedade. No entanto, o mesmo autor chega a afirmar que o professor, embora possua como característica aquele que detém vários saberes, na realidade, isso não vem se concretizando no interior desse profissional.

A relação que os professores mantêm com os saberes é a de “transmissores”, de “portadores” ou de “objetos” de saber, mas não de produtores de um saber ou de saberes que poderiam impor como instância de legitimação social de sua função e como espaço de verdade de sua prática. Noutras palavras, a função docente se define em relação aos saberes, mas parece incapaz de definir um saber produzido ou controlado pelos que a exercem (TARDIF, 2013, p. 40).

E é considerando a necessidade de que o profissional docente passe a deter os saberes mencionados por Tardif que vimos como mais uma caminhada em direção ao seu profissionalismo tão mencionado pelos pesquisadores. E para que tal fato ocorra, precisamos repensar na profissionalização dos professores. Acreditamos que falar sobre profissionalização docente torna-se um passo importante para que ocorram mudanças significativas na Educação. A discussão sobre profissional docente deve passar também pela caracterização da práxis educativa, ou seja, tudo o que envolve a realidade de uma sala de aula, tais como: comportamentos intrínsecos nos sujeitos envolvidos, habilidades, competências, atitudes e valores que sejam pertinentes à função do professor.

Sob a ótica da formação do professor, o exercício da docência está imbuído de novos paradigmas para que pudêssemos entender as questões que giram em torno da profissão

docente e da profissionalização dos professores. Contudo, mesmo as discussões acerca do assunto se processarem a algumas décadas, ainda tem muito a ser discutido. Além disso, para que possamos abordar a respeito da profissionalização, torna-se necessário que façamos uma análise da realidade da profissão docente no que se refere ao trabalho desenvolvido pelos professores, cujos critérios precisam ser definidos, por se tratar de uma atividade complexa com características próprias e que são exercidas por pessoas que pertencem a uma instituição escolar, a fim de que não se configure como processo de proletarização ou desprofissionalização. De acordo com Contreras (2002), concebemos profissionalidade quando qualificamos a prática docente a partir do desenvolvimento das atividades educativas. Precisamos ressaltar que tal concepção propõe um aspecto dialético no que diz respeito às condições da realidade educativa e às perspectivas da atuação profissional dos professores que poderão determinar ou não as maneiras de progressão na prática de sala de aula.

Foi a partir do final do século passado, mais precisamente nas duas últimas décadas que pesquisadores de diversos países têm discutido acerca de Programas que possam estar viabilizando a profissionalização dos professores. No Brasil, a discussão só chegou aos meios acadêmicos na década de 90 do século passado. Ressaltamos que, em princípio, foram levados em consideração apenas os saberes acadêmicos e disciplinares que os professores possuíam ou adquiriam na sua formação inicial. Para Ramalho (2003), os professores são os atores primordiais para que a atividade educativa aconteça em toda sua plenitude, pois são aqueles que devem ser os produtores e os mediadores do conhecimento. Todavia, não podemos responsabilizar única e exclusivamente os professores pelos fracassos, ou ainda, por todas as dificuldades que ocorrem no contexto escolar.

Em verdade, é uma série de fatores que de forma direta ou indireta têm problematizado o sistema educacional brasileiro. Vale enfatizar que alguma mudança deve ocorrer nesse sistema; mas, para que isso se realize, faz-se mister que esses professores se responsabilizem pelo seu fazer pedagógico e assumam o comando da sua profissão. Por conseguinte, ficamos a nos indagar como este profissional é formado nas universidades e se essa formação está de alguma maneira contribuindo para que ele perceba todos os meandros que a profissão exige e os compromissos que devam ser assumidos diante de uma classe de alunos e diante da sociedade e do poder público.

É preciso, portanto, que as agências formadoras de professores percebam a complexidade da formação e da atuação desse profissional. Necessita-se pensar que, além do conhecimento da disciplina que irá ensinar, o docente precisa ter condições para compreender e assegurar-se da importância e do desafio inerente ao processo de ensino – aprendizagem, dos princípios em relação ao caráter ético da sua atividade docente (GHEDIN; LEITE; ALMEIDA, 2003, p. 24).

Para que ocorra uma qualidade de ensino na Educação Básica, necessitamos garantir que os cursos de graduação em licenciatura passem por mudanças que formem os estudantes em profissionais na sua completude, ou seja, que não sejam meros reprodutores dos conteúdos pertinentes aos saberes da disciplina, mas que adquiram experiências e conhecimentos em outros saberes, principalmente os profissionais. De acordo com Tardif (2013, p. 23), todo indivíduo é constituído de saberes e que adquire com as experiências e as relações sociais. O profissional docente é (ou pelo menos deveria ser) detentor de vários saberes.

[...] a necessidade de repensar, agora a formação para o magistério, levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano. Essa é a ideia de base das reformas que vêm sendo realizadas na formação dos professores em muitos países nos últimos dez anos. Ela expressa a vontade de encontrar, nos cursos de formação de professores, uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas.

Tomando como base as análises dos autores estudados, este capítulo estará dividido em três partes: a primeira que se restringe à discussão da profissionalização docente; o segundo que dá ênfase aos saberes que os docentes devem ter e quais responsabilidades eles possuem em cima desses saberes e o terceiro que evidencia a formação dos professores a partir do estágio supervisionado, mais especificamente o estágio do curso de Letras com a formação em línguas materna e estrangeira.

### **3.1 Profissionalização do professor**

Com o surgimento do século XXI, a carreira do professor vem passando por diversas mudanças. Obviamente, que tais mudanças não têm alterado muito o perfil deste profissional em relação a outras profissões, à sociedade atual e ao poder público. Anteriormente, a docência era vista como um sacerdócio e que os profissionais deveriam abraçá-la como se fosse uma doutrina, submetendo-se a todo tipo de situação, inclusive ao desenvolvimento de um trabalho educativo precário e sem nenhuma qualidade. Ser professor, em épocas remotas, neste país, era considerado para alguns como status social, haja vista esse profissional ser aquele que possui o conhecimento científico. Lembremo-nos que, quando frequentávamos a escola, os nossos professores eram respeitados e estimados não apenas pelas famílias como também pela sociedade.

No decorrer dos vários governos que foram surgindo no país, a profissão docente foi passando por duros golpes na sua prática, as quais enumeraremos: o ensino se tornou cada

vez mais precarizado; os professores foram perdendo o seu prestígio; as condições de se desenvolver um trabalho educativo satisfatório foram se tornando cada vez mais difíceis (em algumas situações diríamos impossível); baixos salários, jornada de trabalho que extrapola o limite exigido para que obtenhamos aulas de qualidade, danos à saúde física e emocional do professor e baixa autoestima; tudo isso e mais outros fatores que induzem aos profissionais uma insatisfação ao exercer a docência e fazendo com que eles executem as suas atividades de qualquer forma sem se preocuparem com aqueles aos quais são responsáveis e que devam estar comprometidos: os alunos da Educação Básica.

No entanto, temos consciência de que estes e outros problemas estão distantes de uma solução. Na realidade, são os mais diferentes fatores que precisam ser investigados, analisados, avaliados a fim de que persigamos uma solução para o problema. É notório que a problematização da deficiência do ensino e a falta de estímulo nos sujeitos desse processo intrincado não se encontra apenas em um ou noutro setor, ou seja, não está na sociedade apenas, nem somente no poder público, ou ainda, nas famílias, ou nas gestões das escolas, ou nas universidades ou instituições formadoras dos docentes. O que é importante ressaltar que não basta encontrar os culpados dessa situação que vem se arrastando por muitos anos aqui no Brasil, mas que ninguém busca solucioná-lo. É imprescindível que procuremos medidas sérias e concretas que possam resolver o problema do sistema educacional brasileiro e ponto de partida deve ser com uma formação profissional do professor que possibilite a ele as ferramentas necessárias para a sua prática docente e que possa contemplar os conhecimentos amplos acerca dessa realidade complexa e importante para o desenvolvimento de uma nação: o ensino sistematizado nas escolas.

Como afirma Ramalho (2003, p. 38):

A questão da construção de um referencial para se compreender o professor como profissional é um processo complexo mediado por diversos fatores e problemas ainda sem resolução. A procura de critérios para uma atividade a ser considerada como profissional se depara com situações diversas, como a massificação, a desvalorização, as diferentes inferências dos mais diversos elementos (pais, Estado, administradores, etc.) ao trabalho do professor, natureza social da base de conhecimentos que caracteriza a profissão, e leva a uma autonomia profissional compartilhada com o contexto. Não obstante esses obstáculos, a discussão do caráter profissional do professor é uma resposta que procura superar posturas de inércia intelectual, social, política, na atividade do professor.

Entre os vários fatores que influem na profissionalização docente está o aspecto da valorização desse profissional. É óbvio que os professores precisam ter o seu ofício, o seu papel de educador a ser valorizado tanto pela gestão da instituição em que se encontra

inserido, como também pelas famílias, pelos alunos, pela sociedade como um todo e pelo Estado. Esta valorização se realiza em diversos pontos, desde um salário digno que condiga a sua função de educador, sujeito atuante no processo de ensino e aprendizagem, mediador do conhecimento, até a aquisição e / ou ampliação da sua autonomia no fazer educativo. Não podemos querer formar ou profissionalizar o docente, se este não é autônomo, senhor das suas aulas, que o possibilitem agir de conformidade com a realidade dos alunos com os quais estará sob sua responsabilidade. E isso só será possível acontecer se o professor, na sua formação acadêmica, tiver sido trabalhado na aquisição de saberes, atitudes, conhecimentos e competências para o exercício do magistério. Percebemos que todas as áreas da educação passam por dificuldades. Há problemas na Matemática, na Física, na Química, na Biologia, em História; enfim, não existe esta ou aquela área do conhecimento que não possua problemas. No entanto, a área de Linguagens, mais especificamente a de Língua Portuguesa, tem sofrido diversos problemas no processo educativo no que diz respeito aos conteúdos ministrados e metodologias empregadas no ensino básico.

Vale ressaltar que um profissional eficiente é aquele que está munido dos conhecimentos e dos saberes necessários a fim de que seja mediador da prática educativa junto aos seus alunos e que tenha um bom desempenho no exercício das atividades educativas, mediante uma postura ética e que esteja de conformidade com o cargo ocupado. No âmbito dessa investigação, está o professor de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira, pois é fundamental que seja garantida a sua profissionalização a partir da formação que deva adquirir no curso de Letras.

Imbernón (2000 apud RAMALHO, 2003) destaca que:

A profissionalização é entendida como o desenvolvimento sistemático da profissão, fundamentada na prática e na mobilização / atualização de conhecimentos especializados e no aperfeiçoamento das competências para a atividade profissional. É um processo não apenas de racionalização de conhecimentos, e sim de crescimento na perspectiva do desenvolvimento profissional. A profissionalização reúne em si todos os atos ou eventos relacionados direta ou indiretamente para melhorar o desempenho do socializador de construção das características da profissão...

No entender de Ramalho, precisamos mudar as nossas mentes no que se refere ao processo de profissionalização dos professores dos modelos que ainda estão em vigor para outros mais atualizados. O que a autora quer deixar claro que há uma necessidade de mudanças de paradigmas na formação desse profissional; que ele deixe de ser um técnico, um mero reproduzidor de saberes impostos por outros profissionais e passe ele próprio a ser o

construtor e o executor dos saberes necessários para a formação dos alunos, incentivando-os a serem agentes de transformação da sociedade a qual pertençam. Segundo esta autora, o professor necessita se conhecer como sujeito do seu fazer e, para que tal fato ocorra, ele precisa buscar e encontrar a sua identidade profissional. Muitos professores, segundo ela, não se identificam com a profissão que escolheram.

Nesse sentido, compreendemos que:

O profissional da educação precisa fazer valer a sua prática, o que exige mobilização de saberes, valores, atitudes, ética, de um saber – fazer, e também de outros recursos que fazem parte de um grupo de pessoas e que são produzidos por eles no seio do processo de trabalho e que não são normas do exterior de outros grupos sociais estranhos à profissão. Esses saberes profissionais específicos são reconhecidos diretamente após um processo de formalização da prática (RAMALHO, 2003, p. 54).

Assim, segundo a autora, o professor necessita dar a devida importância a sua práxis, ou seja, a sua atividade educativa deva se respaldar em comportamentos e valores éticos e morais, em transmissão dos seus saberes aos alunos que estão sob sua responsabilidade, nas relações interpessoais com todos os que fazem parte da comunidade escolar, na produção do fazer pedagógico, enfim, em todo o processo educativo que o profissional deve estar conduzindo no contexto escolar.

### **3.2 Saberes da Docência:** um passo para a competência educativa

Somos conhecedores que o caráter da profissionalização passa pelo conjunto de saberes e conhecimentos que o profissional possui para que evidenciemos o grau de competência que ele atingiu. Desse modo, podemos determinar que a melhoria do ensino na Educação Básica só poderá acontecer no momento em que os profissionais da educação estiverem aptos a executarem a sua prática de forma qualitativa e com responsabilidade. Para tanto, precisamos trabalhar na formação desse professor uma gama de conhecimentos – e não apenas na sua área de atuação – mas também no campo pedagógico, político social e profissional para desenvolverem as atividades educativas com coerência e qualidade.

O trabalho dos professores na Educação Básica tem sido tema de vários pesquisadores como também discussão contínua em Congressos, seminários e encontros de educadores. Autores como Freire (2006), Perrenoud (2002), Pimenta (1998, 2004, 2012), Ramalho (2003), Tardif (2013) e tantos outros vêm discutindo como tem se processado essa

formação docente desde o princípio quando este inicia o seu estágio curricular supervisionado até adentrar a sala de aula como profissional da Educação.

Entre as várias discussões acerca dessa profissionalização docente estão os saberes que esses professores possuem ou vão adquirindo no âmbito das agências formadoras no decorrer dos períodos dos cursos que escolheram para se profissionalizar. Somos conhecedores que a profissionalização de um profissional, seja qual for a área, deve se processar especificamente no seio das instituições de ensino e que estas devem aproximar este profissional cada vez mais da realidade da sua profissão. Isso também precisa ocorrer com aquele que vai estar, num futuro próximo, no exercício da profissão da Educação. Conforme Ramalho ao citar Enguita (2001):

[...] a profissionalização é mais que qualificação ou competência, é uma questão de poder, de autonomia face à sociedade, ao poder político, à comunidade, aos empregadores; de jurisdição face aos outros grupos profissionais; de poder e autoridade face ao público e às potenciais reflexões ou grupos ocupacionais subordinados.

Apesar das características da profissionalização elencadas acima pela autora, há que observar se os futuros profissionais da educação se sentem preparados para a atuação nas escolas no que se refere ao desempenho das suas atividades docentes. A preparação se faz a partir dos saberes que devem adquirir no campo pedagógico, bem como na sua área de atuação e no conhecimento da realidade escolar. Um profissional se constrói em todos os momentos da carreira, com a experiência que vai adquirindo com o passar dos anos, buscando apropriar-se da legislação da educação brasileira e administrando conflitos inerentes aos sujeitos envolvidos nas instituições escolares. Ainda que a legislação concernente ao ensino dos diversos níveis e modalidades tenha sofrido alterações nos diferentes contextos políticos e sociais, as agências formadoras precisam analisar não apenas o seu currículo como também o trabalho desenvolvido com os seus alunos, futuros profissionais, a fim de que tenham realmente uma formação que vise prepará-los para o campo profissional educativo.

Já a discussão sobre competência na profissão docente tem surgido nas pesquisas sobre Educação como o viés para a profissionalização do professor no exercício da atividade educativa. Para Perrenoud (apud RAMALHO, 2003), a competência passa por uma série de habilidades, saberes, atitudes, valores morais e éticos e pelas responsabilidades e compromissos assumidos no seu campo profissional. Reiteramos que um profissional competente é aquele que consegue, dependendo do contexto em que se insira, resolver os problemas ou os conflitos que possam surgir, buscando estratégias e tendo uma postura ética e

moral de conformidade com a sua carreira. Desse modo, Perrenoud define um indivíduo competente (apud RAMALHO, 2003, p. 72) como “... aquele que julga, avalia e pondera; acha a solução e decide examinar e discutir determinada situação, de forma conveniente e adequada.”

Ramalho (2003) ressalta que as agências formadoras precisam preparar esses futuros profissionais para as transformações pelas quais o mundo está passando em todos os setores. Assim, a formação inicial dos professores da Educação Básica perpassa pelos conhecimentos que esses licenciandos devem adquirir da realidade escolar, da sociedade e das gerações que estarão sob sua responsabilidade. Na concepção da autora, um profissional competente é aquele que reconhece as mudanças pelas quais o mundo está passando e saber do seu papel enquanto professor frente aos seus alunos para que possa trabalhar na formação de uma consciência crítica e na construção dos conhecimentos. Para esse docente adquirir a sua competência, é fundamental que possua os conhecimentos necessários ao seu campo de atuação e que o identifiquem como profissional. E, para Ramalho (2003), essa identidade profissional só é viável a partir da aquisição dos saberes e na atuação do contexto escolar.

No contexto educacional, para profissionalizar os alunos de Letras, precisamos inferir quais saberes adquirem para que possam desempenhar-se de forma satisfatória na prática educativa. Para tanto, a prática de ensino necessita trabalhar a organização do currículo a fim de que os alunos sejam educados com a finalidade de serem possuidores de saberes críticos e reflexivos, pois, desse modo, estarão sendo atores do processo de ensino mais amplo e efetivo como aquele que age em prol de uma educação séria, de qualidade, na perspectiva de formá-los como cidadãos conscientes e politizados.

Para que analisemos o trabalho do professor a partir do parâmetro da sua profissão torna-se necessário que compreendêssemos e víssemos os professores como atores sociais que, atuando em uma instituição educativa, possibilitarão a construção também de sua vida e seu desempenho na atividade educativa. Como afirma Tardif (2013), a profissão docente vai se consolidando como uma conquista pessoal enquanto sujeito atuante e construtor de conhecimentos, procurando vivenciar experiências no contexto escolar e podendo se firmar como aquele que possui o compromisso de formar indivíduos para transformar a própria sociedade. No entanto, o mesmo autor chega a afirmar que, o professor, embora possua como característica aquele que detém vários saberes, na realidade, isso não vem se concretizando no interior desse profissional.

Para Shulman (2005), o conhecimento e os saberes da docência são elementos fundamentais para a aquisição de uma competência profissional, conforme afirma abaixo:

[...] o “conhecimento” sobre a “docência” é aquilo que os “professores deveriam saber, fazer, compreender ou professar para converter o ensino em algo mais que uma forma de trabalho individual e para que seja considerada entre as profissões prestigiadas.

Este autor tem trazido durante muitos anos uma contribuição para o campo da pesquisa sobre os estudos realizados sobre os conhecimentos e saberes que os docentes devem adquirir ao longo da sua prática educativa. Em uma palestra proferida em 1987, ele afirma que os professores devem estar de posse de sete conhecimentos: a) de conteúdo; b) pedagógico; c) de curriculum; d) dos alunos e da aprendizagem; e) dos contextos educativos; f) de didático dos conteúdos e g) dos objetivos, a finalidade e os valores educativos, e dos fundamentos filosóficos e históricos.

Ainda nesse período foi verificado que as pesquisas não estavam centradas nas metodologias, ou seja, em como estava sendo realizado o ensino e nas dificuldades que o ensino enfrentava nas escolas.

Já Garcia (2009), respaldado nos estudos de Shulman (2005), realiza uma pesquisa nas escolas espanholas e se preocupa também com os conhecimentos que fazem parte do próprio profissional, chamado por ele conhecimentos profissionais. A preocupação dele é com o tipo de conhecimento que este profissional recebe na sua formação a fim de que pudesse desenvolver um bom trabalho no ensino médio, dando ênfase às suas atitudes, habilidades, saberes inerentes ao professor competente. Para este autor, na análise feita na sua em um capítulo intitulado “Conhecimento didático do conteúdo” (2009), que tinha como referencial os estudos de Shulman (2005), fazem parte dos conhecimentos profissionais do professor: a) pedagógico geral que se relaciona com a prática de ensino do docente e a aprendizagem dos seus alunos; b) do conteúdo que tem a ver com a área de formação do docente, aquilo que adquiriu no decorrer da sua graduação; c) do contexto que determina o lugar em que se trabalha o ensino como também a quem se está ensinando e d) didático do conteúdo que se trata de uma especificidade do ensino.

Com relação aos estudos realizados concernentes aos saberes docentes, no Brasil, os estudos foram bem maiores que em outros países. Autores como Cunha (2004), Freire (1998), Gauthier et al (1998), Pimenta (1998, 2012) e Tardif (2003, 2013) foram incansáveis em analisar e refletir na construção e aquisição dos saberes na prática educativa. De acordo com Cunha (2004, p. 37), a profissionalidade dos professores deve estar atrelada aos saberes: “... assumir a perspectiva de que a docência se estrutura sobre saberes próprios, intrínsecos à

sua natureza e objetivos, é reconhecer uma condição profissional para a atividade do professor.”

De caráter mais reflexivo e progressista, Paulo Freire (2002), em seus estudos, e mais preocupado com o caráter autônomo do educador, evidencia os seguintes saberes: a) o ensino não significa transferência de conhecimento, porém viabiliza uma produção e construção desse conhecimento; b) o ensino requer um rigoroso método, levando os alunos a uma conscientização crítica, tirando-os do patamar de submissão e aproximando-os do objeto de sua atenção e curiosidade; c) o ensino leva a uma pesquisa, no sentido de os alunos estarem numa busca incessante da verdade, podendo comprová-la ou refutá-la, intervindo ou não na realidade; d) o ensino leva o respeito aos outros e à diversidade de pensamento, de gostos e da realidade uns dos outros; e) o ensino aguça o espírito crítico dos alunos; f) o ensino requer um perfil estético e ético, pois os alunos devem valorizar o que há de belo na natureza como também agir a partir de valores morais e éticos instituídos pela sociedade atual; g) o ensino dá ênfase ao valor que os vocábulos têm que ter, haja vista elas terem forma no nosso pensamento, logo pensar certo deverá ser escrever e falar certo; h) o ensino exige risco a fim de que os alunos aceitem o novo e rejeitem toda e qualquer forma de discriminação; i) o ensino requer reflexão crítica sobre a prática, visto que os professores devem levar os alunos a refletirem sobre a sua prática e, finalmente, j) o ensino conduz ao reconhecimento e à elevação da identidade cultural, a fim de que os alunos se conheçam como indivíduos que fazem parte de uma história e de uma determinada cultura. (FREIRE, 2002)

Nos estudos realizados por Everton (2013, p. 58), os saberes pedagógicos são tão importantes quanto os demais enfatizados pelos demais autores, haja vista estarem sempre inter-relacionando teoria com prática. Mas, conforme a autora, eles são importantes porque se vinculam aos das ciências da educação:

Sabemos que é, principalmente, no decorrer da sua formação que os professores entram em contato com as ciências da educação e com as ideologias pedagógicas, o que traz uma certa responsabilidade às instituições formadoras, no que diz respeito ao tipo de profissional que quer formar, pois cabe às instituições formadoras e ao Estado definir, selecionar e controlar a seleção de saberes curriculares e disciplinares. Aos professores cabe apropriar-se desses saberes, ao longo da sua formação, como normas e elementos da sua competência profissional, sancionada pelo Estado e pela instituição formadora.

Nas análises realizadas por Pimenta (1998), foram direcionados os estudos a partir da seguinte classificação: a) saberes da experiência que se relacionam ao modo de como nos colocamos para ser professor; b) saberes da área do conhecimento – são aqueles adquiridos na

formação do professor para serem transmitidos aos alunos; c) saberes pedagógicos que englobam dois – o saber pedagógico e o saber didático – preocupa-se com o relacionamento entre professor e aluno, o estímulo dado pelo professor e a motivação e o interesse que os alunos possuem para a aquisição de determinado conhecimento, as estratégias empregadas, os recursos utilizados, etc. No entanto, no ano de 2002, esta autora, a partir de estudos mais aprofundados, percebe a necessidade de realizar uma alteração nesses saberes. Ela entende que necessita separar os saberes pedagógicos dos saberes didáticos, configurando assim em quatro saberes.

Já Gauthier et al (1998) institui os seguintes saberes para o exercício do docente na prática educativa nas suas pesquisas: a) saber disciplinar que tem relação aos conhecimentos científicos na formação profissional; b) saber curricular que se refere ao conjunto de conhecimentos que pertençam às diversas disciplinas de uma determinada série ou nível do contexto escolar; c) saber das ciências da educação, é aquele inerente ao ato de ensinar e que faz parte dos conhecimentos profissionais; d) saber da tradição pedagógica se relaciona à postura do professor frente aos alunos, é o saber dar aula, são as experiências adquiridas com a prática de sala de aula; e) saber experiencial refere –se aos julgamentos de valor que o professor vai adquirindo ao longo da sua carreira profissional e, finalmente, f) saber da ação pedagógica é quando o professor se torna alvo de investigação a partir das suas experiências e ações realizadas no contexto escolar.

Anos depois, Tardif (2003, 2013), embasado em Gauthier et al. (1998) e Raymond et al. (1998), elenca os seguintes saberes: a) da formação profissional que diz respeito aos saberes adquiridos nas instituições de ensino superior; b) disciplinares que se referem aos saberes dos mais variados campos do conhecimento; c) curriculares são aqueles que se inserem com os aspectos formais do fazer pedagógico e que ficam registrados nos planos (objetivos, conteúdos, métodos) os quais as instituições de ensino têm conhecimento e, por último, d) experienciais, que se vinculam às experiências pedagógicas que o professor vai adquirindo no decorrer da sua trajetória profissional.

De acordo com Tardif (2013, p. 64), “..., o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação etc.” Nesse sentido, percebemos que as pesquisas realizadas por esse autor giram em torno dos professores de escolas da educação básica e possuem questionamentos mais teóricos cujo enfoque mais abrangente está na natureza dos saberes empregados pelos professores na prática educativa. Ele busca relacionar os aspectos sociais e individuais do

“Saber Docente”, pois, segundo os seus estudos, todo e qualquer saber deve ser construído socialmente, pois as relações que vão se estabelecendo em sala no exercício da atividade educativa, a partir de um trabalho sistematizado e organizado, em que os sujeitos desse processo de ensino e aprendizagem são atuantes e coparticipantes, é que legitimam a definição dos saberes docentes. Conforme Tardif (2013), o saber docente não possui apenas características individuais e sociais, mas se relaciona com o trabalho.

Daí, ele divide os saberes em quatro tipos: da formação profissional, os disciplinares, os curriculares e os experienciais. O da formação profissional, Tardif (2013), subdivide em dois tipos: os saberes das ciências da educação e o da ideologia pedagógica. Este último é conhecido por outra autora, Betânia Leite Ramalho (2003), como o da tradição pedagógica.

Neste capítulo, entre os diversos saberes enfocados pelos autores acima, escolhemos dois saberes para análise, pois julgamos a necessidade de discutir a relevância deles, uma vez que estarão relacionados de maneira mais direta com a prática docente, são eles: os curriculares e os das ciências da educação.

### 3.2.1 Saberes Curriculares

São os saberes que os professores devem possuir, pois dizem respeito aos discursos, aos objetivos, aos conteúdos e aos métodos que as instituições escolares introduzem em seus estabelecimentos de ensino os quais apresentam como saberes sociais que se configuram na forma de programas escolares. Esses saberes são conhecidos não apenas quando o professor inicia a sua carreira no magistério, mas também nas agências formadoras devem ser trabalhados, uma vez que são conhecimentos que o profissional deve ter para seu engajamento da sua docência. Dessa forma, são elementos que fazem parte desses saberes e que devem ser ensinados nas instituições de ensino superior: os programas escolares, os conteúdos programáticos, as legislações da educação brasileira, livros didáticos, LDB, vestibulares, programas do Governo Federal, Diretrizes Curriculares, PCN etc.

Segundo Ramalho (2003, p. 155), os saberes curriculares

São os conteúdos mínimos que os futuros professores devem dominar para poder cumprir com os currículos e programas das escolas. Os saberes curriculares devem constituir um subconjunto dos saberes disciplinares, numa relação complexa dos domínios de conteúdos.

### 3.2.2 Saberes das Ciências da Educação

São aqueles em que o professor e o ensino se configuram como objetos de saber não apenas das ciências humanas como também das ciências da educação. Correspondem à forma de ensinar e têm abrangência nas outras ciências (Psicologia, Sociologia, Filosofia, Didática) as quais poderão viabilizar ao futuro profissional docente um desempenho maior nas atividades de sala de aula e uma identificação com o contexto escolar em que esteja inserido. Assim, Ramalho (2003, p. 157) define os saberes das ciências da educação:

[...] são os saberes ligados ao métier de ensinar, vinculados à escola, e que permeiam a maneira do professor agir profissionalmente, exemplo: saberes da psicologia, da pedagogia, da didática, etc. Estes saberes são complexos e singulares, e não representam um conjunto de “receitas” para regular e orientar o trabalho na sala de aula.

Conforme Tardif (2013, p. 37), esses saberes buscam inserir os conhecimentos adquiridos nas ciências humanas e da educação na prática do professor, ou seja, o que foi transmitido nas disciplinas que os estudantes tiveram contato serão utilizados quando estiverem exercendo a sua docência. “No plano institucional, a articulação entre essas ciências e a prática docente se estabelece, concretamente, através da formação inicial ou contínua dos professores. Com efeito, é, sobretudo, no decorrer de sua formação que os professores entram em contato com as ciências da educação”.

Então, entendemos esse saber como aquele que adquirimos não apenas na formação, seja ela inicial ou continuada, como também no do magistério. São os conhecimentos profissionais que vão, direta ou indiretamente, auxiliando na práxis educativa, fornecendo subsídios sobre o sistema escolar e elementos que norteiam a profissão docente.

Assim, observamos que as concepções que os diversos autores possuem sobre conhecimentos, saberes e competências, embora num dado momento apresentem diferença, mas são complementos entre si. Mas o que realmente é importante salientar que esses três fatores são preponderantes na formação de um profissional, ou seja, para que se profissionalize o professor a fim de que ele adquira o cabedal necessário para a sua prática docente faz-se necessário que os elementos citados estejam relacionados entre si.

#### 4 ESTÁGIO CURRICULAR NO PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO

Para que pudéssemos adentrar nesse assunto, houve a necessidade de que percorrêssemos os períodos de governos anteriores no intuito de obter uma maior compreensão de como se vem construído o profissional docente nos cursos de licenciatura. O estágio de um curso de graduação é um período de grandes descobertas do campo profissional, haja vista os licenciandos exercerem a sua profissionalização concernente a área do conhecimento que buscaram e se inserirem na realidade da profissão escolhida.

Para muitos estudantes, o estágio é apenas o cumprimento de obrigação que deve ter para que possam se graduar. Para outros é uma disciplina necessária, pois desenvolverão a sua prática, pondo em prática todo o conhecimento adquirido no curso. Convém enfatizar que os estudantes, ao se graduarem, deveriam estar aptos para desenvolverem bem a sua atividade educativa e assumirem responsabilidades que façam parte da sua profissão. Constatamos que existe no meio acadêmico como por outros setores da sociedade uma valorização e desvalorização da prática de ensino e do estágio em geral, pois tanto os alunos quanto os professores que os acompanham nem sempre possuem concepções claras sobre essa disciplina e os outros elementos que integram o fazer pedagógico que trata da formação do profissional. Freitas (2013, p. 31) contribui para o esclarecimento nessa questão:

Diferentes concepções de prática de ensino e de estágio e a valorização/desvalorização que lhes é atribuída revelam, na verdade, diferentes formas de pensar a escola em suas relações com a sociedade e sua transformação, diferentes formas de conceber a organização curricular dos cursos de formação dos profissionais da educação e diferentes formas de conceber a elaboração e a produção de conhecimento e diferentes projetos históricos. Pode-se entender o estágio o momento de desenvolvimento de propostas metodológicas inovadoras – adequadas a determinada realidade da escola pública e aplicadas em sala de aula...

Então, passamos a entender a dimensão do papel do profissional docente no contexto escolar. Ser professor não é apenas estar diante dos seus alunos e ministrar aulas dos conteúdos que condigam com a área do seu conhecimento. Ser professor não é apenas realizar atividades ou avaliações para que os seus educandos possam responder. As atribuições do professor não passam apenas pelo saber científico, mas sim vai muito mais além do que simplesmente dar as aulas. É importante que os futuros professores saibam que é atribuída ao docente uma série de responsabilidades, tais como: a elaboração de atividades avaliativas, construção do planejamento e execução do mesmo, buscar os conhecimentos dos documentos oficiais que norteiam o fazer pedagógico (LDB, Diretrizes Curriculares da Educação Básica,

PNE, PPP etc.) e constroem, na medida do possível e de conformidade com a realidade das suas turmas, algumas das ações colocadas nos documentos.

Um fator a ser elencado como dificuldade para a formação dos professores é o distanciamento e a não relação entre a teoria e a prática. O que ouvimos de muitos alunos ao chegarem ao campo de estágio é que não há vínculo entre teoria e prática. O que percebemos em muitos estudantes é a falta de conhecimento em relação a esses dois aspectos e que são indissociáveis: teoria – prática. Em verdade, temos necessidade de que os alunos compreendam que prática sem teoria não existe e a teoria sem a prática não se fundamenta. Ressaltamos que as atividades educativas dos cursos estão embasadas nesses dois pontos preponderantes: o teórico e o prático.

Quando os alunos com Habilitação no Magistério reclamam que os cursos são teóricos, é preciso ler estes reclames como denunciadores de que o curso não prepara teórica e praticamente para o exercício profissional, porque não toma como referência do seu currículo teórico (no qual se inclui o estágio as necessidades que a escola – campo está colocando. Não se trata, portanto, de responder “com mais prática” e “menos teoria”. O curso não forma adequadamente porque é fraco teórica e praticamente. Isto é não assume a formação de um profissional para atuar na “prática social” (PIMENTA, 2012, p. 75).

Assim, conforme a afirmação acima, o trabalho se constrói efetivamente no sentido de estar preparando os estagiários para o exercício da profissão, quando houver o entendimento da teoria e da prática dentro das atividades docentes e a percepção desses estudantes de como realiza um bom trabalho a partir do entendimento do contexto em que estejam inseridos para, em seguida, poderem atuar nele.

Para tanto, é preponderante que os licenciandos obtenham conhecimentos acerca do curso que escolheram, no caso o de licenciatura em Letras, bem como todos os documentos que perpassam pela docência, tais como: as Resoluções de criação e regulamentação do estágio, as Diretrizes Curriculares tanto do curso como da Educação Básica, o Currículo do curso e também da Educação Básica e o Projeto Político Pedagógico do seu curso, a fim de que eles possam estar preparados para atuarem de forma compromissada e com responsabilidade a docência, habilitando-os como professor de Língua Portuguesa no ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e as séries do ensino Médio.

É importante evidenciar que é no estágio busca a formação do futuro professor para o desempenho das suas funções pedagógicas no contexto educacional. O estágio curricular dos cursos de Pedagogia e os de licenciatura também possuem esse caráter: o de aproximar os futuros profissionais da realidade profissional, ou seja, é o desenvolvimento das

atividades de ensino que concorrem para o processo da profissionalização na docência e terão uma percepção mais da realidade que estarão enfrentando quando já se encontrarem no exercício da docência.

Há que considerar que a identidade profissional vai se construindo tanto nas disciplinas inseridas no Currículo dos cursos, como também estágio, ou seja, vamos percebendo quais as atribuições que teremos quando estivermos no exercício da profissão, quais as dificuldades que iremos encontrar quais os compromissos e responsabilidades, qual a sua função social e política enquanto profissional docente.

[...] os cursos de formação podem ter importante papel nessa construção ou fortalecimento da identidade, à medida que possibilitam a reflexão e a análise crítica das diversas representações sociais historicamente construídas e praticadas na profissão será no confronto com as representações e as demandas sociais que a identidade construída durante o processo de formação será reconhecida, para o qual são necessários os conhecimentos, os saberes, as habilidades, as posturas e o compromisso profissional. Trata-se, pois, de nos estágios se trabalhar a identidade em formação, definida pelos saberes, e não pelas atividades docentes. (GUIMARÃES,2004 apud PIMENTA, 2012, p. 64)

Neste capítulo, realizamos uma abordagem a respeito do estágio de Letras desde as concepções que diversos autores possuem sobre esse componente até aquela encontrada na Resolução nº 684/09 que regulamenta as atividades que o constituem. Assim, pretendemos trabalhar no âmbito do estágio o perfil do profissional docente em Língua Portuguesa e/ ou Língua Estrangeira a fim de que eles se percebam como mediadores do trabalho pedagógico no contexto escolar, buscando construir a sua identidade como um profissional crítico, politizado e social a partir dos saberes que serão adquiridos não apenas no interior do curso como também com os anos de experiência profissional. Ao considerar as experiências dos seus professores do curso e dos saberes que estarão adquirindo, os estagiários estarão se habilitando para o exercício da docência e se reconhecendo como um professor de Língua Portuguesa e/ ou de Língua Estrangeira (Espanhol, Francês ou Inglês) crítico, competente e inovador.

#### **4.1 Concepções**

Estágio curricular ainda se constitui o ponto de discussão em diversas pesquisas no âmbito da Educação e, quanto mais investigamos, mais percebemos que ainda não está esgotada a discussão. Atualmente, o ponto que tem levantado muitas análises sobre esse

período é na questão do estágio possibilitar a formação do profissional qualificado que possa atuar no contexto educativo.

Para tanto, buscamos a compreensão sobre estágio curricular, ou seja, qual a nossa visão acerca do estágio. Sabemos para que serve o estágio? Convém que todos os envolvidos nessa etapa necessitem valorizar esse componente curricular a fim de que percebamos a sua funcionalidade e também a sua finalidade para a nossa profissionalização no âmbito da carreira docente. Então, Lima (2001, p. 16), afirma que:

O Estágio não é a hora da prática! É a hora de começar a pensar na condição de professor na perspectiva de eterno aprendiz. É a hora de começar a vislumbrar a formação contínua como elemento de realimentação dessa reflexão.

O fato de intervir na vida concreta da escola, fundamentados pela teoria sobre a formação docente, poderá ser a grande contribuição da Prática de Ensino no direcionamento ou redirecionamento profissional do futuro professor ou do professor que já está em sala de aula.

De acordo com a Resolução 684/ 09 – CONSEPE, no Artigo 1º, Parágrafo Único, “O Estágio é atividade acadêmica específica e supervisionada, desenvolvida no ambiente de trabalho, e visa preparar o estudante para a vida cidadã e para o trabalho.” (BRASIL, 2009, p. 2)

Obviamente, que essa visão é mais técnica e mais ampla, pois o estágio caracteriza-se como construção de um futuro profissional íntegro, competente, conhecedor da sua área, que possua as condições necessárias de resolver conflitos que porventura forem surgindo e saiba se relacionar com os diversos segmentos do seu local de trabalho. A mesma resolução identifica o estágio como componente curricular e como eixo articulador entre teoria e prática, pontos indissociáveis para a formação acadêmica e preparação para o exercício da profissão.

Vale ressaltar que são diversas as concepções que foram sendo construídas sobre o estágio, mas temos que compreender qual a relação do estágio, enquanto prática, que junto com a teorias e constituam como práxis educativa. Contudo, o que pretendemos é, a partir das respostas dos entrevistados, compreender se o estágio de Letras da UFMA articula os saberes curriculares e das ciências da educação oportunizando a construção do profissional docente. É no momento do estágio que o licenciando estará se inserindo no contexto escolar e desenvolverá a sua prática a partir dos saberes adquiridos anteriormente. Temos consciência que toda a atividade humana é prática, haja vista os indivíduos atuarem por vários grupos os quais façam parte. O ensinar e o aprender é uma delas. Para Vásquez citado em Pimenta (2012, p. 103):

[...] tendo explicitado a atividade humana como práxis, no qual foi necessário distinguir a atividade humana teórica e a atividade humana prática, para estabelecer a unidade entre ambas enquanto práxis transformadora vai, a seguir, explicitar o que chama de formas da práxis (produtiva, política, criadora). Essa denominação decorre do objetivo sobre o qual o sujeito exerce sua ação.

Na concepção do autor, a ação de um indivíduo busca não apenas transformar o mundo que o cerca, como também adquirir os conhecimentos necessários para o seu desenvolvimento enquanto ser histórico, social e político.

Nesse sentido, é imprescindível que os alunos de Letras percebam tanto a indissolubilidade entre teoria e prática, bem como a sua articulação com o Estágio Curricular, pois colocarão em prática esses conhecimentos adquiridos nas diversas disciplinas e também nas atividades a serem desenvolvidas junto aos alunos da Educação Básica. Ao adentrarem no estágio, os alunos tanto se conscientizam do papel que esse momento representará para sua vida profissional, bem como tomarão conhecimento da dinâmica existente no meio escolar, assumindo compromissos e responsabilidades no exercício da docência. Assim, Lima (2001, p. 24) afirma:

O aluno estagiário, agindo sobre o meio e recebendo a influência deste, pode, assim, elaborar o seu conhecimento, trabalhando com conteúdos concretos, indissociáveis da realidade social através da reflexão, troca de experiências e interferir de alguma forma, nesta mesma realidade. O ponto central da proposta é estabelecer um processo de integração, que envolva o professor de Prática de Ensino, os demais professores da casa, os alunos estagiários e os grupos onde vamos atuar.

Portanto, a análise dos documentos pertinentes ao curso de Letras e ao Estágio nos viabiliza interpretar e compreender essa construção da profissionalização e também a articulação existente entre os saberes curriculares e os das ciências da educação, contidos nas diversas disciplinas do curso, com esse componente curricular. É importante que observemos de forma concreta e objetiva a documentação do curso, pois muitas vezes torna-se imprescindível que verifiquemos se não há necessidade de um avanço nas disciplinas e nos conteúdos programáticos, retirar o que é desnecessário, conservar outras consideradas importantes e acrescentar algumas para assegurar que o curso oferecido tenha uma boa qualificação na sua formação no que diz respeito à profissionalização docente com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Estrangeira (Espanhol, Francês e Inglês) para o exercício na Educação Básica.

#### **4.2 Fundamentos legais dos cursos de Letras e o estágio**

A investigação qualitativa deve se respaldar tanto na observação e na entrevista dos sujeitos, mas também precisa buscar documentos que embasem as análises a partir dos

objetivos propostos. Foi pensando em **analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como expressão da articulação de saberes curriculares e das ciências da educação, na construção da profissionalização docente**, que pretendemos realizar aqui um estudo dos documentos que norteiam esse curso: as Resoluções pertinentes ao curso e ao estágio, o Projeto Político Pedagógico e as Diretrizes Curriculares do Curso de Letras.

A partir da Resolução CNE/CP nº 2 de 19 de fevereiro de 2002, houve uma reformulação na carga horária “... dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior”, no qual estabelece um mínimo de 2.800 h, tendo a seguinte organização:

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

Essa carga horária deverá ser cumprida pelo os alunos dos cursos em 200 dias letivos, podendo ser completada em três anos, dependendo da realidade de cada curso.

É importante que observemos o total de horas que está disponibilizado para o desenvolvimento do estágio, pois, desse modo, os cursos estarão garantindo a formação de um profissional competente na sua área de conhecimento.

Outro documento importante a ser estudado é a Resolução nº 684 CONSEPE de 7 de maio de 2009 que regulamenta o estágio dos curso de graduação. Além das finalidades necessárias que o licenciando deverá alcançar no período de estágio, há uma caracterização de dois tipos de estágio: o obrigatório e o não – obrigatório. O primeiro é fundamental para o curso e o aluno deverá cumprir tudo o que se encontra estabelecido nessa resolução; já o último o aluno não precisa fazer, mas, caso o faça, não deverá prejudicar no desempenho das atividades daquele. Em seus artigos, podemos encontrar as competências da UFMA, enquanto instituição de ensino superior, das coordenações de estágio dos diversos cursos, dos campos em que estarão recebendo esses estagiários, dos supervisores e alunos. É óbvio que a referida resolução abrange todos os cursos da universidade, os de bacharelado e os de licenciatura. Ao analisarmos os aspectos que caracterizam os tipos de estágio contidos nesse documento,

temos uma noção da necessidade desse período para que tenhamos um profissional eficiente. Precisamos fazer com que sejam cumpridas as normas contidas nessas resoluções, pois só assim teremos a garantia de que o estágio obrigatório, articulado com os saberes adquiridos nas demais disciplinas do curso, contribui na construção de um profissional capaz de sair das situações mais complexas existentes no contexto escolar.

Temos também a Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002, que “institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.” Todavia, é com Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002 que foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras.

As Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras buscam dar os encaminhamentos e os pontos que fundamentam a sua funcionalidade e metas a serem alcançadas pela comunidade acadêmica. São nas diretrizes curriculares que podemos evidenciar as finalidades do curso, seja ele bacharelado ou licenciatura, quais metas e objetivos a serem alcançados, a qual público atende, quais perspectivas e também como estará se construindo a formação dos discentes no decorrer dos períodos.

Convém enfatizar que as Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação e dos níveis da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Técnico Tecnológico) são elaboradas por uma Comissão do Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo e deliberativo do Ministério de Educação e lá evidencia a necessidade de que essa comunidade educacional construa o seu Projeto Político Pedagógico de forma coletiva.

§2º A Secretaria de Educação Superior compete especialmente:

[...]

III. propor ao CNE diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições;

IV. estabelecer diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para autorização de cursos de graduação e sequenciais; [...]<sup>6</sup>

O Projeto Político Pedagógico é outro documento importante a ser estudado. Ele não possui o papel apenas para determinar os objetivos, as metas a serem alcançadas, o caráter do curso, bem como toda a estrutura e a Matriz Curricular de Letras. É importante ressaltar que o PPP é imprescindível aos estabelecimentos de ensino dos níveis da Educação Básica,

---

<sup>6</sup>Decreto 5.773, de 9 de maio de 2006, p. 196.

bem como os cursos de ensino superior. As atividades educativas estarão contempladas no PPP nas quais conterão as ações a serem desenvolvidas por todos que compõem o contexto educacional, ressaltando os acordos entre aqueles que participam e contribuem para o meio em que se inserem.

#### 4.2.1 Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras

A Universidade pode ser compreendida como um espaço acadêmico que sirva apenas para reproduzir conhecimentos e trabalhar com os vários campos das ciências. Precisamos dar a Universidade o devido valor que ela deve possuir não somente no meio acadêmico, mas aquela que busca atender às necessidades da sociedade, que reflita o caráter transformador da realidade e que forme profissionais aptos a atuarem no mercado e nos setores condizentes à formação superior.

Conforme foi enfatizado no item anterior, as Diretrizes Curriculares dos diversos cursos, entre eles os de Letras, foram instituídas a partir da Resolução CNE/CP Nº1 de 18 de fevereiro de 2002 e estabelecidas pela Resolução CNE/CES Nº 18 de 13 de março de 2002. É no âmbito dessas resoluções que estão as normas que devem proporcionar uma estruturação e organização dos cursos de Letras as quais estarão sendo regulamentadas a partir das Diretrizes Curriculares dos cursos e do Projeto Político Pedagógico. Então, as Diretrizes Curriculares dos diferentes cursos de graduação possuem essa proposição: de considerar os desafios que a educação superior vem enfrentando devido às transformações que vão se processando no mundo contemporâneo, a competitividade no mercado de trabalho e a formação adequada a fim de que possa preparar o estudante para o exercício da profissão.

No caso das Diretrizes Curriculares dos cursos das Ciências Humanas, mais especificamente o de Letras, por seu caráter dialético, busca trabalhar as relações humanas em sociedade e as contradições existentes nelas. Então, as estruturas dos cursos de Letras devem ser flexíveis, a fim de que:

Facultem ao profissional a ser formado opções de conhecimento e de atuação no mercado de trabalho; · criem oportunidade para o desenvolvimento de habilidades necessárias para se atingir a competência desejada no desempenho profissional; deem prioridade à abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno; · promovam articulação constante entre ensino, pesquisa e extensão, além de articulação direta com a pós-graduação; · propiciem o exercício da autonomia universitária, ficando a cargo da Instituição de Ensino Superior definições como perfil profissional, carga horária, atividades curriculares básicas, complementares e de estágio. (Diretrizes Curriculares Nacionais Letras, 2002, p. 29)

As Diretrizes Curriculares buscam determinar os princípios, os fundamentos e os procedimentos necessários para a formação profissional de um docente para o exercício na Educação Básica. No entanto, cabe a cada instituição de ensino superior organizar o Currículo dos cursos através do Projeto Político Pedagógico e das Resoluções e Leis estabelecidas pelos Conselhos Superiores.

Sem dúvida, que o currículo dos cursos de licenciatura e entre eles os de Letras vem passando por alterações ao longo dos anos desde a sua criação, conforme afirma Saviani (1991 apud ARAÚJO, 2012):

Se, por um lado, essa Reforma assegurou a formação pedagógica para os Cursos de Licenciatura, por outro, acentuou a sua fragmentação ao dicotomizar a formação do professor em área específica e pedagógica, isso porque estava marcada, principalmente, pela concepção tecnicista de ensino que, à época, enfatizava o como fazer, demonstrando uma preocupação com o aprimoramento técnico, com a eficiência e a produtividade como princípios norteadores do currículo.

Como o nosso foco, neste trabalho, é o estágio curricular e a profissionalização docente, queremos compreender a partir dos estudos desses documentos e das respostas coletadas pelos entrevistados como vem se construindo esse profissional no contexto educacional e se os saberes curriculares e os da educação vem contribuindo para que tal formação se consolide.

#### 4.2.1.1 Princípios

Ressaltamos os dois princípios que encontramos nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Letras: 1) uma organização desses cursos de forma mais flexibilizada e 2) maior conscientização acerca dos conhecimentos prévios que esses estudantes trazem os quais são seres individuais, com suas diversidades e heterogeneidades, levando-os a se interessarem e possuírem expectativas diferenciadas com relação à escolha do curso e à profissão pretendida após a formação superior. É tendo essa percepção que a universidade garantirá no interior dos cursos superiores currículos que possam dar uma formação profissional ampla e de qualidade a fim de que, ao saírem das universidades já graduados nas áreas escolhidas, esses estudantes atuem no mercado de trabalho como profissionais qualificados.

A flexibilização do currículo evidenciada nas diretrizes curriculares dos cursos de Letras se deve, principalmente, em como vem se processando as transformações que vêm

ocorrendo na sociedade. Daí, a necessidade de um currículo que pudesse atender à demanda e que se tornasse mais eficiente, conforme observamos:

A flexibilização curricular, para responder às novas demandas sociais e aos princípios expostos, é entendida como a possibilidade de:

- eliminar a rigidez estrutural do curso;
- imprimir ritmo e duração ao curso, nos limites adiante estabelecidos;
- utilizar, de modo mais eficiente, os recursos de formação já existentes nas instituições de ensino superior. (DCN- Letras, 2001, p.29)

Ressaltamos também que as diretrizes curriculares não determinam que, para atender à demanda específica, basta apenas flexibilizar o currículo ou escolher conteúdos nas diversas disciplinas que propiciem o atendimento aos anseios dos alunos, mas também o papel do professor universitário é importante, pois passa a ser não apenas um mero reprodutor de conhecimentos, mas aquele que media o conhecimento e incentiva os alunos na construção do seu próprio conhecimento e saberes.

No que se refere ao perfil dos educando de Letras, percebemos mais a questão do domínio da linguagem oral e escrita nos diversos contextos sociais como parâmetro para formação profissional após a conclusão do curso. De acordo com as Diretrizes Curriculares dos cursos de Letras, o estudante, ao final do curso, deverá estar apto ao domínio das línguas (estrangeira ou portuguesa) nos aspectos estruturais e do emprego das mesmas nas diversas situações de uso. Contudo, não são ressaltados outros fatores que o habilitem para um bom desempenho profissional e que é bem mais amplo do que apenas ter um domínio da linguagem. Não queremos afirmar aqui que ter domínio da linguagem não seja importante, mas precisamos identificar quais outros aspectos podem estar qualificando um profissional docente em Língua Portuguesa.

#### 4.2.1.2 Competências e Habilidade

Nesse ponto, as diretrizes curriculares ratificam o que já é destacado no perfil, nos princípios, nos objetivos e nas metas na perspectiva do que o licenciando deve demonstrar ao final do curso em termos de conhecimentos e saberes: domínio dos conteúdos linguísticos e da literatura. Conforme o exposto nas Diretrizes Curriculares dos cursos de Letras, os alunos desse curso terão suas competências e habilidades asseguradas se possuírem os conhecimentos tanto na oralidade quanto na escrita a fim de que possam não apenas ser transmissores desses conhecimentos como saberem empregá-los nas diferentes situações em

que estejam inseridos. Elencamos aqui algumas competências e habilidades relacionadas nas DCN de Letras:

- domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- percepção de diferentes contextos interculturais;
- domínio dos conteúdos básicos que são objetos dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio. (DCN- Letras, 2001, p.29)

É óbvio que há também a questão pedagógica e o aspecto profissional que se inserem nas competências e habilidades das diretrizes, mas o que verificamos que a ênfase maior é dada nos saberes pertinentes e específicos da área, ou seja, conhecer a língua na sua estrutura, funcionalidade e emprego e, conseqüentemente, aplicar junto aos seus alunos da Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio).

#### 4.2.1.3 Conteúdos Curriculares

Quanto aos conteúdos que compreendem as diversas disciplinas do currículo do curso de Letras, estão também relacionados não apenas com os princípios e metas estabelecidos pelas diretrizes, bem como as competências e habilidades que buscam se articular com o perfil dos alunos. Como evidenciamos, há uma ênfase maior nos saberes que se relacionam às finalidades do curso que é o ensino de línguas e das literaturas.

As Diretrizes Curriculares dos cursos de Letras são incorporadas ao Projeto Político Pedagógico do curso de Letras da UFMA, guardando as devidas adaptações à realidade de cada curso, que veremos mais adiante, as disciplinas que compõem os saberes curriculares são em maior número e com cargas horárias mais extensas do que as dos saberes das ciências da educação. Daí, porque os conteúdos são mais trabalhados e mais extensos, pois precisa ser assegurado que os seus alunos concluam o curso com as competências e habilidades asseguradas no domínio da estrutura da língua e da literatura, buscando entender as funcionalidades e empregando-as nas diversas situações sociocomunicativas.

De forma integrada aos conteúdos caracterizadores básicos do curso de Letras, devem estar os conteúdos caracterizadores de formação profissional em Letras. Estes devem ser entendidos como toda e qualquer atividade acadêmica que constitua o processo de aquisição de competências e habilidades necessárias ao exercício da profissão, e incluem os estudos linguísticos e literários, práticas profissionalizantes, estudos complementares, estágios, seminários, congressos, projetos de pesquisa, de extensão e de docência, cursos sequenciais, de acordo com as diferentes propostas dos colegiados das IES e cursadas pelos estudantes (DCN – Letras, 2001, p. 31).

Assim, os itens investigados aqui confirmam a importância que os saberes curriculares possuem para os cursos, pois estão ligados à natureza dos mesmos. Embora as DCN dos cursos de Letras destaquem as disciplinas específicas que os habilitem para o exercício da profissão, as quais são os conhecimentos de linguagens e literaturas, as disciplinas relacionadas com as ciências da educação ou, como são chamadas, as disciplinas pedagógicas, têm a sua relevância nos cursos de licenciatura, pois consideram o papel fundamental do professor em um contexto educacional e toda a caracterização que esse futuro profissional deva possuir a fim de que saiba se colocar no sistema educativo para um desempenho do trabalho educativo condizente. Contudo, vamos verificar se isso é confirmado ou negado pelo Projeto Político Pedagógico, nosso próximo ponto a ser estudado.

#### 4.2.2 O Projeto Político Pedagógico do curso de Letras da UFMA

A partir da Resolução que vimos anteriormente que estabelece as Diretrizes Curriculares para o curso de Letras, ficou determinado no interior do artigo que as IES estariam construindo e aprovando o Projeto Político Pedagógico, o qual estaria dando uma configuração própria ao curso, sua estruturação e organização, como também os objetivos a serem alcançados e o estágio curricular. A Resolução Nº 489-CONSEPE, de 18 de setembro de 2006 aprova ad referendum o PPP do curso de Letras da UFMA.

O Projeto Político Pedagógico se constitui como um elo norteador das ações que permeiam o contexto educativo, haja vista os sujeitos, que fazem parte dessa relação, tenham conhecimento dos objetivos e prioridades no âmbito educacional, propiciando uma maior interação na formação e construção da realidade em que estejam inseridos. Dessa forma, pretendemos abordar o Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras da UFMA a fim de que possamos verificar se o PPP traduz a expressão de uma coletividade no que tange à formação desses licenciandos para a carreira da docência em Língua Portuguesa tanto nos objetivos propostos como nas disciplinas contidas na Matriz Curricular as quais se evidenciam os saberes que possam adquirir no decorrer dos períodos.

O PPP é um projeto construído coletivamente tanto no contexto da Educação Básica, como também nos cursos de graduação, logo deve se configurar como mais um documento que possa reforçar a práxis do professor desde a sua formação inicial no ensino superior até a sua inserção como profissional no contexto escolar. Estão contidos no PPP todas as ações que a coletividade pretende desenvolver por um determinado tempo no meio educacional. Dessa forma, Veiga (2000, p. 9) possui a seguinte concepção:

O projeto político pedagógico exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. Seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo. Ele precisa ser concebido com base nas diferenças existentes entre seus autores, sejam eles professores, equipe técnico-administrativa, pais, alunos e representantes da comunidade local. É, portanto, fruto de reflexão e investigação.

Como a nossa investigação é o estágio curricular do curso de Letras no Colun, escola – campo da UFMA, a fim de que possamos identificar se esses licenciandos se sentem preparados para o exercício da sua profissão a partir da aquisição dos saberes no interior do referido curso, buscamos também realizar um estudo acerca desse documento para elucidar o seu papel na construção e formação do futuro profissional em Língua Portuguesa.

Então, nos respaldamos no primeiro PPP do curso, elaborado em 2009, pois ainda está em vigor, embora nem todos os licenciando o conheçam. Para que façamos um estudo mais completo desse PPP, precisamos ter bem claro a definição das três palavras que nomeiam o documento: Projeto Político Pedagógico. Caracteriza-se como projeto porque contém todas as ações que os sujeitos da comunidade educativa, seja da Educação Básica ou do Ensino Superior, devem efetivar em um determinado período de tempo em que todos devem buscar uma maior interação e atuação na construção e formação do conhecimento. Tem o caráter Político, pois tanto a escola como a universidade são espaços os quais se preocupam com a formação crítica dos cidadãos, oportunizando uma interação com o outro e com o mundo que os cerca e conscientizando-os da valorização com o outro no âmbito das relações interpessoais no meio social.

É Pedagógico por estar contemplando todas as atividades concernentes ao ensino e à aprendizagem que são partes do contexto educacional, seja no ensino básico como no superior. Para tanto, ao compreendermos a magnitude do PPP para um curso de graduação ou para o contexto escolar, vamos ter uma visão mais ampla e clara do valor que o professor deva ter a partir do seu exercício da sua profissão enquanto sujeito de transformação da realidade e da sociedade.

Sabemos que, no dia a dia, buscamos interagir com os diversos meios sociais, pois o relacionar-se com o meio é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo e transformação do meio que se faz, muitas vezes, na oposição de ideias, ou seja, os relacionamentos entre as pessoas perpassam pela contradição das ideologias. E o meio educacional não é diferente, conforme afirma Martins (2000, p. 50):

Assim, se a educação como instrumento social básico é que possibilita ao indivíduo a transposição da marginalidade para a materialidade da cidadania, não é possível pensar sua conquista sem educação. Educar, nessa perspectiva, é entender que direitos humanos e cidadania significam prática da vida em todas as instâncias de convívio social dos indivíduos: na família, na escola, na igreja, no conjunto da sociedade.

Obviamente, que todo e qualquer sujeito é um ser histórico, político, social e individual e deve se conscientizar do seu papel na sociedade e essa percepção vai se concretizando na formação que vamos adquirindo no contexto educativo. É tendo essa compreensão do PPP e dos aspectos os quais norteiam o ser humano que precisamos formar o profissional para o exercício da docência na sua íntegra a fim de que ele se perceba como membro atuante nos diferentes setores da sociedade, não apenas na sua sala de aula. O professor é um profissional, é um ser político, que pertence a uma família, que possui frustrações, vontades, momentos de ansiedade, alegrias e tristezas, vitórias e derrotas. E é pensando nessa completude do ser humano que o PPP se consolida, pois trata das relações humanas e sociais que vão se evidenciando. Assim, conforme destaca Feitosa (2009, p.6) na justificativa do PPP do curso de Letras: “A graduação deve reafirmar seu papel de formação técnica, científica e política, transformando-se, sobretudo, em instância promotora da cultura. Constrói-se, assim, efetivamente, a cidadania, embasada num humanismo renovado.”

A partir das partes que compõem o PPP de Letras vamos desvendando como vai sendo caracterizado esse curso e se há realmente preocupação em estar buscando a profissionalização desses estudantes e se isso será corroborado no componente curricular: Estágio Curricular.

Convém ressaltar que não queremos aqui fazer uma análise de todo esse documento, mas apenas alguns pontos que possam contribuir na concretização do objetivo desta pesquisa. Elegemos os seguintes elementos para análise desse documento:

#### 4.2.2.1 Objetivos

a) Geral:

**Formar profissionais aptos a atuar interdisciplinarmente na área de Letras e em áreas afins, conscientes da necessidade da formação continuada para o bem desempenho profissional.**

Observamos que esse objetivo pretende encaminhar os educandos até o final do curso no sentido de profissionalizá-los para o exercício da docência e enfatiza também a possibilidade de dar continuidade à sua formação.

b) Específicos

**Capacitar o alunado do curso de Letras, de modo a possibilitar-lhe uma formação competente, para a resolução de problemas, a tomada de decisões e a liderança.**

**Propiciar uma fundamentação sólida na área de Letras, para que o Licenciando possa lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, oral e escrita, e possa atuar, interdisciplinarmente no contexto em que se insere.**

**Possibilitar a formação específica do Licenciando em Letras, segundo a habilitação pretendida.**

Percebemos, nos três objetivos específicos, as seguintes interpretações:

O primeiro objetivo reitera, embora superficialmente, o aspecto da competência que foi abordada nas DCN de Letras. Afirmamos que esse enfoque está superficialmente porque não está claro como se dará essa formação competente que o aluno vai obter.

Ainda, nesse objetivo, é colocado que essa formação competente deverá oportunizar ao aluno “... resolução de problemas, a tomada de decisões e a liderança.” Nesses aspectos, podemos perceber que aí se insere, mesmo de um modo acanhado, a questão mais ampla da profissionalização, haja vista que um profissional qualificado, seja qual for a área, precisa saber se sair das dificuldades, ser capaz de resolver problemas, saber tomar decisões quando houver necessidades e ter o perfil de líder na sua área de atuação.

O segundo objetivo está de acordo com os pontos abordados nas DCN de Letras: princípios, competências e habilidades e conteúdos curriculares. O que é enfatizado nesse objetivo é o ensino da linguagem, como também o domínio que os alunos devem ter ao concluir o curso. Outro ponto exposto nesse objetivo é o trabalho interdisciplinar que o aluno deve ser capaz de realizar ao se graduar e estiver no exercício da sua profissão.

O terceiro e último objetivo específico não explicita de forma clara o que exatamente o aluno deverá alcançar ao concluir o curso. Está muito vago o propósito desse objetivo, logo não diz muito para os licenciandos o que devem alcançar.

#### 4.2.2.2 Perfil Profissional

Esse ponto está articulado com o perfil almejado nas DCN de Letras. Os estudantes vão sendo conduzidos, no interior do curso, a dominarem a estrutura e o emprego das linguagens, bem como conhecer a funcionalidade que elas possuem. Também

encontramos especificado a questão pedagógica como um dos pontos que o futuro profissional deve dominar.

#### 4.2.2.3 Estrutura e Organização Curricular

Conforme o PPP do curso de Letras, o Currículo está dividido em três blocos disciplinares: o da Fundamentação de Formação Básica, o da Fundamentação de Formação Profissional e o de Formação Pedagógica.

O primeiro bloco possui o rol das disciplinas mais gerais e que buscam trabalhar com a questão da comunicação, das artes e do estudo da linguagem e sua origem. O segundo bloco compreende o quantitativo de disciplinas específicas o qual é específico à formação do profissional docente. Já o terceiro e último bloco busca formar o profissional docente para o contexto de sala de aula e suas implicações.

Em verdade, pretendemos observar as disciplinas que compõem a Matriz Curricular do curso e analisar quais os saberes são mais valorizados nesse Currículo, se os Curriculares, os quais são aqueles que estão diretamente ligados aos conhecimentos do curso, ou os das Ciências da Educação, que buscam evidenciar as questões pedagógicas e ligados às ações concernentes às atividades docentes. Podemos observar todas essas disciplinas em seus respectivos blocos nos quadros abaixo:

Quadro 2- Núcleo de Fundamentação de Formação Básica

Disciplinas	C.H	Créditos		Pré - requisitos
		T	P	
Introdução à Pesquisa	60	2	1	-
Prática de Leitura e Produção de Textos	60	2	1	-
L.Estrangeira Interação Comunicativa I	60	4	-	-
L. Estrangeira – Interação Comunicativa II	60	4	-	Int. Comum. I
Libras	60	4	-	-
Tópicos de Tradução	30	2	-	Int. Comum. II
Língua Portuguesa I	60	4	-	-
Língua portuguesa II	60	4	-	L. Port. I
Linguística I	60	4	-	-
Linguística II	60	4	-	Linguística I
Teoria da Literatura I	60	4	-	-
Teoria da Literatura II	60	4	-	Teoria da Literatura I
Latim I	60	4	-	-
Latim II	60	4	-	Latim I
Filologia	60	4	-	Latim II
<b>Total</b>	<b>870</b>	<b>54</b>	<b>02</b>	

Fonte: PPP – Curso de Letras, UFMA, 2009, p. 10.

Quadro 3 – Núcleo de Fundamentação de Formação Profissional

Disciplinas	C.H	Créditos		Pré - requisitos
		T	P	
Estudos Literários Maranhenses	60	4	-	T. da Lit. I e II
Língua Estrangeira – Int. Comunicativa III	60	4	-	Int. Comum. II
Língua Estrangeira – Int. Comunicativa IV	60	4	-	Int. Comum. III
Língua Portuguesa III	60	4	-	L. Portuguesa II
Língua Portuguesa IV	60	4	-	L. Portuguesa III
Língua Portuguesa V	60	4	-	L. Portuguesa IV
Linguística III	60	4	-	Linguística II
Linguística IV	60	4	-	Linguística III
Linguística V	60	4	-	Linguística IV
Linguística VI	60	4	-	Linguística V
Tópicos Especiais em Linguística	60	4	-	Linguística VI
Literatura de Língua Portuguesa – Prosa I	60	4	-	T. da Lit. I e II
Literatura de Língua Portuguesa – Prosa II	60	4	-	Lit. de L. Port – Prosa I
Lit. de Língua Portuguesa – Prosa III	60	4	-	Lit. de L. Port – Prosa II
Lit. de Língua Portuguesa – Poesia I	60	4	-	T. da Lit. I e II
Lit. de Língua Portuguesa – Poesia II	60	4	-	Lit. de L. Port. I
Lit. de Língua Portuguesa – Teatro	60	4	-	T. da Lit. I e II
Literatura Infantil e Juvenil	60	4	-	T. da Lit. I e II
Língua Estrangeira – Fonética e Fonologia	60	4	-	Int. Com. I, II, III e IV
Língua Estrangeira – Morfossintaxe	60	4	-	Int. Com. I, II, III e IV
L.Estrangeira – Língua cultura e identidade	60	4	-	Int. Com. I, II, III e IV
Literatura de L. Estrangeira – Prosa I	60	4	-	T. da Lit. I e II
Lit. da L. Estrangeira – Prosa II	60	4	-	T. da Lit. I e II
Lit. da L. Estrangeira – Poesia I	60	4	-	T. da Lit. I e II
Lit. de L; Estrangeira Teatro	60	4	-	T. da Lit. I e II
Monografia I	60	4	-	50% C.H.
Monografia II	60	4	-	Monografia I
Eletiva I	60	4	-	-
Eletiva II	60	4	-	=
Estágio Supervisionado	405	-	09	Prát. Pedagógicas
<b>Total</b>	<b>2.175</b>	<b>118</b>	<b>09</b>	<b>-</b>

Fonte: PPP – Curso de Letras, UFMA, 2009, p. 10 -11.

Quadro 4 – Núcleo de Formação Pedagógica

Disciplinas	C.H.	Créditos		Pré - requisitos
		T	P	
Informática Aplicada à Educação	30	-	1	-
Organização da Educação Brasileira	60	4	-	-
Psicologia da Educação I	60	4	-	-
Psicologia da Educação II	60	4	-	Psicologia da Educação I
Didática I	60	4	-	-
Didática II	60	4	-	Didática I
PP – Diagnóstico da Comunidade Escolar	90	-	3	-
PP – Organização do Trabalho Pedagógico	120	-	4	Diag. da Com. Escolar
PP – Aproximação com a Prática	120	-	4	Org. do Trab. Pedagógico
PP – Intervenção na Realidade Escolar	90	-	3	Aproximação com a Prática
<b>Total</b>	<b>750</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	

Fonte: PPP – Curso de Letras, 2009, p. 11 -12.

A partir dos quadros acima que compõem a Matriz Curricular (MC) de Letras da UFMA, podemos observar que as disciplinas específicas e pertinentes ao curso possuem uma carga horária mais extensa que as disciplinas do núcleo pedagógico. Outro fator a ser considerado é que o Estágio Curricular também possui uma carga horária que contempla o período necessário para que esses alunos possam ter uma visão da realidade escolar. Profissionalizar-se na área educacional e como professor de Língua Portuguesa e/ ou de Língua Estrangeira é ter domínio não apenas dos saberes pertinentes à linguagem e à Literatura, bem como ser apto a atuar na sala de aula e a desempenhar suas funções no contexto escolar, desenvolvendo atividades educativas. Contudo, os licenciandos não chegam a compreender o papel preponderante para formação enquanto professor da área de Linguagens e suas Tecnologias.

Além das disciplinas distribuídas nos quadros anteriores, as quais são obrigatórias, existem as atividades complementares que os alunos devem fazer para que integrem a estrutura do curso realizando a articulação com o tripé da academia: ensino, pesquisa e extensão. Esse princípio da indissolubilidade do ensino, pesquisa e extensão é fundamental para o ensino superior, pois os cursos buscam formar esses futuros profissionais para o exercício da profissão, tornando-os indivíduos críticos e conscientes do seu papel enquanto um ser social e profissional competente e dedicado no desempenho de suas atividades. Assim, o PPP do Curso de Letras apresenta:

os conteúdos de determinado saber sejam apropriados criticamente pelos alunos e associados organicamente aos métodos a partir dos quais aquele saber é construído, sem perder de vista a dimensão política no que diz respeito aos interesses da sociedade ou de grupos sociais específicos que possam se beneficiar desse saber.” (XVII FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS, 2009 p. 07 apud PPP DO CURSO DE LETRAS LICENCIATURA, 2009, p. 12)

No que se refere ao campo da pesquisa, o PPP enfatiza como um aspecto fundamental para a construção desse estudante no campo da investigação científica, pois não podemos ter uma profissionalização de forma eficiente se não houver a inserção dos alunos nesse processo de busca pelos diversos campos das ciências. Não podemos conceber um professor formado nos saberes apenas no aspecto do ensino, pois “É digno destacar a necessidade de estimular o aluno a desenvolver um espírito de pesquisa, baseado na criação e resolução de problemas e não somente em experiências históricas, consagradas nos diferentes campos do saber.” (PPP DO CURSO DE LETRAS, 2009, p. 12)

No que tange à natureza da extensão, as universidades possuem uma responsabilidade com a comunidade em que se insere. Através de atividades desenvolvidas no meio acadêmico, podemos entender que somente o ensino e a pesquisa não contribuem para a formação desses estudantes. É necessário que sejam realizados trabalhos de extensão com as pessoas da comunidade, haja vista a academia deve estar voltada aos interesses sociais, políticos, culturais, educacionais e econômicos de uma coletividade. De acordo com o PPP do Curso de Letras (2009, p. 12) , “... a dimensão política da extensão alicerça –se na constatação de que o saber nunca é neutro.”

Ao considerar esse tríplice aspecto (ensino, pesquisa e extensão) no âmbito das universidades, o PPP de Letras evidencia que as atividades desenvolvidas precisam estar vinculadas à realidade, ou seja, só terá validade desde que os alunos se voltem ao real. Assim:

Nessa perspectiva, todo projeto pedagógico se problematiza no real; nele buscando-se e nele fazendo-se intervenções a partir das noções e princípios construídos pelo saber sistematizado, derivado da investigação científica. Sob esse prisma, o papel da universidade para o âmbito social adquire valor inestimável por garantir a fertilização dos saberes na prática das comunidades locais e regionais.

Para a efetiva articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, propõem-se atividades complementares que, além de comporem a carga horária das atividades curriculares e flexibilizarem a estrutura curricular, contribuem para a formação do profissional de Letras de acordo com a modalidade e a habilitação pretendida no Projeto Político Pedagógico. (Projeto Político Pedagógico, 2009, p. 12 – 13)

Então, o PPP de Letras, ao considerar a relevância tanto da pesquisa quanto da extensão, propõe no âmbito do seu Currículo que os alunos desenvolvam atividades a fim de que possa sair um profissional completo para o desempenho de suas funções não somente no ensino e que tenha uma visão crítica da realidade do sistema educacional.

Vimos anteriormente que as disciplinas ou componente curricular se distribuem em três quadros da Matriz Curricular: Núcleo de Fundamentação de Formação Básica, Núcleo de Fundamentação de Formação Profissional e Núcleo de Formação Pedagógica as quais se encontram distribuídas em nove períodos do curso. Assim, não pretendemos expor aqui 9 (nove) quadros correspondentes aos períodos do curso, mas apenas os quadros que correspondam aos Estágios Curriculares e às disciplinas pedagógicas, haja vista ser o foco da nossa pesquisa.

Distribuição das disciplinas do curso de Letras e respectivas cargas horárias:

Quadro 5 – 1º Período

<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>
Informática Aplicada à Educação	30
Introdução à Pesquisa	60
L. Estrangeira – Interação Comunic. I	60
Latim I	60
Linguística I	60
Organização da Educação Brasileira	60
Prática de Leitura e Prod. de Textos	60
Teoria da Literatura I	60
<b>Total:</b>	<b>450</b>

Fonte: PPP – Curso de Letras, 2009, p. 19.

Quadro 6 - 2º Período

<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>
Didática I	60
Latim II	60
L. Estrangeira – Int. Comun. II	60
L. Portuguesa I	60
Linguística II	60
Psicologia da Educação I	60
Teoria da Literatura II	60
<b>Total</b>	<b>420</b>

Fonte: PPP – Curso de Letras, UFMA, 2009, p. 19.

Quadro 7- 3º Período

<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>
Diagnóstico da Comunidade Escolar	90
Didática II	60
Filologia	60
L. Estrangeira – Int. Comun. III	60
L. Portuguesa II	60
Linguística III	60
Literatura de Língua Portuguesa – Prosa I	60
<b>Total</b>	<b>450</b>

Fonte: PPP – Curso de Letras, UFMA, 2009, p. 20.

Quadro 8 – 4º Período

<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>
L. Estrangeira – Inter. ComunicativaIV	60
Língua Portuguesa III	60
Linguística IV	60
Organização do Trabalho Pedagógico	120
Lit. da L. Portuguesa – Poesia I	60
Psicologia da Educação II	60
Tópicos de Tradução	30
<b>Total</b>	<b>450</b>

Fonte: PPP, 2009, p. 20.

Quadro 9-5º Período

<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>
Aproximação com a Prática	120
Libras	60
Língua Portuguesa IV	60
Linguística V	60
Literatura de L. Portuguesa – Prosa II	60
Literatura Infantil e Juvenil	60
Língua Estrangeira – Fonética e Fonologia	60
<b>Total</b>	<b>480</b>

Fonte: PPP – Curso de Letras, UFMA, 2009, p. 20.

Quadro 10 – 6º Período

<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>
Introdução à Realidade Escolar	90
Língua Portuguesa V	60
Língua Estrangeira – Morfossintaxe	60
Linguística VI	60
Lit. da Língua Portuguesa – Poesia II	60
Lit. da Língua Portuguesa – Prosa III	60
Monografia I	60
<b>Total</b>	<b>510</b>

Fonte: PPP – Curso de Letras, UFMA, 2009, p. 20.

Quadro 11-8º Período

<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>
Estágio Supervisionado –L.Portuguesa (Ens. Fundamental)	90
Estágio Supervisionado – L. Estrangeira (Ens. Fundamental)	45
Língua Estrangeira: língua, cultura e identidade	60
Literatura de L. Estrangeira – Poesia II	60
Eletiva II	60
Atividades Complementares (Registro no SCA)	210
<b>Total</b>	<b>525</b>

Fonte: PPP – Curso de Letras, UFMA, 2009, p. 21.

Quadro 12-9º Período

<b>Disciplinas</b>	<b>Carga Horária</b>
Estágio Supervisionado – L. Estrangeiro (Ens. Médio)	90
Estágio Supervisionado – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa (Ensino Médio)	180
<b>Total</b>	<b>270</b>

Fonte: PPP – Curso de Letras, UFMA, 2009, p. 21.

Nos quadros acima, observamos que as disciplinas dos saberes das Ciências da Educação foram sendo ministradas a partir do 1º período, ficando as de Estágio Curricular para os dois últimos (8º e 9º). Não colocamos o quadro das disciplinas do 7º período, pois não temos disciplinas dos saberes das ciências da educação, as quais são de responsabilidade dos professores pertencentes aos Departamentos de Educação I e II. Quanto ao estágio curricular são os professores do Departamento de Letras que acompanham os seus alunos na escola - campo para o desenvolvimento da sua prática nas séries finais do ensino Fundamental e nas três séries do ensino Médio. Dessa forma, os licenciandos realizam o estágio tanto em Língua Materna quanto em Língua Estrangeira (inglês, espanhol ou francês) e nos níveis Fundamental e Médio. Todavia, percebemos que junto com as disciplinas que correspondem aos saberes das Ciências da Educação existem um elenco maior de disciplinas que estão ligadas aos Saberes Curriculares.

Conforme os quadros acima, encontramos disciplinas que visam preparar os estudantes de Letras não apenas na aquisição dos saberes específicos ao curso, mas, por ser uma licenciatura, busca introduzi-los nas questões do Sistema Educacional do país quando põe em seu currículo a disciplina Organização da Educação Brasileira, com uma carga horária de 60h. Além dessa disciplina, temos outras que compõem os saberes das ciências da educação, tais como: Psicologia da Educação I e II, Didática I e II e Informática Aplicada à

Educação, com exceção desta que possui a carga horária de 30h, as demais possuem 60h cada. Essas disciplinas contribuem muito para a preparação desses estudantes para o trabalho docente de modo mais efetivo e eficaz. Contudo, na opinião de Gatti (2014, p.38), as disciplinas que compõem os saberes específicos às áreas do conhecimento das diversas licenciaturas e aquelas que são condizentes aos saberes pedagógicos, mantêm-se distanciadas, possibilitando um prejuízo na formação do profissional, como observamos na afirmação:

No Brasil, os cursos de licenciatura mostram-se estanques entre si e, também, segregam a formação na área de conhecimento específico da área dos conhecimentos pedagógicos, dedicando parte exígua de seu currículo às práticas profissionais docentes, às questões da escola, da didática e da aprendizagem escolar. Isso denota pouca preocupação com a educação básica e o trabalho que aí os professores deverão realizar. Denota igualmente a pouca preocupação das IES com esses cursos e sua vocação precípua.

Convém ressaltar que o Estágio Curricular de Letras se realiza em dois períodos (8º e 9º), pois possibilita aos futuros profissionais exercerem sua prática docente nos dois níveis da Educação Básica (o Fundamental e o Médio). Precisamos entender se este componente curricular se integra com as demais disciplinas do Currículo ou se é algo estanque, isolado e que não articula com elas. Autores como Gomes (2011); Guedes (2006); Leite (2008), Lima (2001), Pimenta (2012) e tantos outros chegam a afirmar que o estágio se coloca como se fosse um momento diferente e que não há nenhuma relação com os demais períodos do curso. Para tanto, devemos perceber qual a posição que o estágio deve ter no curso de Letras enquanto aquele que conduzirá os estudantes a ter uma visão mais ampla e concreta com a realidade educacional, segundo a afirmação seguinte:

Para que possamos compreender o Estágio Supervisionado em seus componentes teóricos e práticos, precisamos situá-los no contexto curricular do curso de formação de professores junto com as outras disciplinas, na realidade social e organizacional em que está inserido e na rede de relações que se vão tecendo no decorrer do seu desenvolvimento.

O trabalho direcionado para um Estágio reflexivo não se faz de maneira isolada. Ele é preparado pelas outras disciplinas, na mesma linha crítico – reflexiva (LIMA, 2001, p. 55).

#### 4.2.2.4 Práticas Pedagógicas e Estágio Curricular

Os cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior determinam através do órgão regulador e fiscalizador do Ministério de Educação, o Conselho Nacional da Educação, que os seus acadêmicos ao término dos estudos deverão pôr em prática o conhecimento, que adquiriram nas disciplinas durante o curso observadas as exigências do campo de estágio. Em todas as áreas é solicitado o estágio, nos cursos de licenciatura não é diferente.

As Práticas Pedagógicas estão distribuídas por disciplinas distribuídas a partir do 3º período e se concretizam no Estágio Curricular nos dois últimos períodos do curso. Os alunos desenvolvem o estágio na escola–campo nas disciplinas Língua Portuguesa e Língua Estrangeira concomitante, sendo que no 8º período é o estágio dessas disciplinas nos últimos anos do ensino Fundamental e no 9º período elas se desenvolvem no ensino Médio.

Entre os vários pontos abordados pelo PPP, a concepção sobre o estágio foi o que nos chamou a atenção. O estágio como meio formador para a identidade profissional, como a prática que oportuniza o futuro profissional a se aproximar da realidade escolar. É no campo de estágio e, no caso dos cursos de licenciatura da UFMA, temos o Colégio Universitário, Colégio de Aplicação dessa IES, que os alunos terão contato com toda a realidade educativa, saber como é a vivência numa escola, quais são as suas responsabilidades, as dificuldades encontradas, os compromissos, os aspectos pedagógicos e políticos encontrados, as atividades desenvolvidas, etc. Além disso, o profissional docente tem que se perceber como tal, saber se respeitar e se fazer respeitar pelos demais que estejam inseridos ou não o meio escolar.

Em vista disso, concebe-se o estágio como o *locus* privilegiado para a geração da identidade profissional, construída sistematicamente, dado o desenvolvimento, em situações e atividades de aprendizagem, de uma atuação vivenciada de modo reflexivo e crítico. A finalidade do estágio, em síntese, é aproximar o aluno da realidade concreta em que irá atuar em sala de aula, colocando-o em contato com a organização escolar e com as relações sociais que na escola se travam, com vistas à melhoria do processo ensino/aprendizagem (Projeto Político Pedagógico, 2009, p. 15).

O Estágio Curricular deve considerar realmente a sua finalidade que é o de qualificar o profissional para a sua sala de aula, para o desenvolvimento de atividades educativas, é o de se comprometer com a educação e ser um agente de transformação da sociedade e do mundo o qual faça parte. Os estudantes passam pouco tempo nas escolas, logo conhecem pouco da dinâmica de uma escola, principalmente a pública, chegam com o ano letivo já ter iniciado e possuem mais pressa em terminar o estágio, chegando, às vezes, a desenvolver uma prática não muito satisfatória.

A maior preocupação é com preenchimento de fichas e mais fichas e a elaboração de relatórios que acabam transformando o estágio num campo burocrático e nada sugerem para melhorar o que julgam falhas na escola. Ou seja, em nenhum momento os licenciandos dão sugestão que possam melhorar o cotidiano da escola e enfocados no relatório ou nas fichas de avaliação. Em verdade, o estágio tornou-se mais burocrático do que propriamente uma prática efetiva de atividades educativas. É importante a formação desse profissional

enquanto um profissional consciente, crítico, político e compromissado com a educação, conforme enfatizado no PPP:

Para a consecução dessa prática pedagógica no âmbito do estágio, é necessário que, antes de mais nada, o professor supervisor tente definir claramente, para si mesmo, a sua concepção de professor em suas relações político-sociais e em relação às condições profissionais que a classe docente enfrenta atualmente. É mister, portanto, que o professor-supervisor, em consonância com o perfil de licenciado traçado pelo curso, tenha bem claro o tipo de professor que ele pretende contribuir para formar (Projeto Político Pedagógico, 2009, p. 15).

No Estágio Curricular, deve ser considerada a sua finalidade que é a de qualificar o profissional para: atuar em sala de aula, estabelecer um compromisso com a educação, ser um agente no processo de transformação da sociedade na qual está inserido.

Então, precisamos entender o que realmente pensamos acerca do estágio. O estágio é o momento em que teremos acesso à realidade educacional, ou seja, aos aspectos relevantes ao sistema educacional ou é meramente um momento de entrar numa sala para dar algumas aulas a fim de que possam cumprir uma carga horária do curso e depois preencher umas fichas e relatórios e assim ir embora?

O estágio supervisionado precisaria ser pensado, intencionalizado e fundamentado, pois, ainda que de imediato pareça uma atividade puramente de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos durante o curso, o estágio é também, e acima de tudo, uma atividade de aprendizagem e de construção de conhecimentos (DA SILVA FILHO, LOPES; CAVALCANTE, 2011, p. 135).

Compõem as Práticas Pedagógicas as disciplinas que visam a priori oportunizar aos estudantes de Letras um contato com a realidade educacional a partir das visitas realizadas à escola–campo para que possa ter um contato inicial com o contexto escolar. Essas disciplinas, as quais são ministradas a partir do 3º período, são uma preparação para o Estágio Curricular que será desenvolvido nos períodos finais do curso. Fazem parte das Práticas Pedagógicas as seguintes disciplinas:

- Diagnóstico da Comunidade Escolar: com uma carga horária de 90h, essa disciplina pretende que os alunos colem dados acerca da escola – campo, a sua origem, a comunidade em que está inserida, nível social dos alunos etc;

- Organização do Trabalho Pedagógico: com carga horária de 120h, visa estudar e compreender o Projeto Político Pedagógico da escola-campo e a relevância desse documento para o desenvolvimento das ações educativas dessa escola;

- Aproximação com a Prática: com carga horária de 120h, possibilita aos alunos realizarem uma pesquisa das necessidades da escola no âmbito das áreas do conhecimento e

elaborar um relatório que estejam especificadas essas dificuldades e demonstre a disposição em estar contribuindo para amenizar ou sanar os problemas encontrados;

- Intervenção da Realidade Escolar: com carga horária de 90h, essa disciplina busca uma ação mais concreta na escola – campo a partir da elaboração de um Projeto didático e com atividades educativas para ser posto em prática de acordo com as necessidades da escola e o interesse dos estudantes e dos professores.

Dessa forma, essas disciplinas são relevantes para a preparação dos futuros profissionais, pois eles estarão tendo uma visão da realidade escolar. Para tanto, “... as práticas pedagógicas e o estágio devem ser um dos eixos de integração do processo de observação, reflexão, análise e experimentação desde o início do Curso”. (Projeto Político Pedagógico, 2009, p. 15)

Constatamos também que o estágio é muito mais do que meramente uma questão burocrática, é um aproximar-se da realidade educativa, é fazer parte de um mundo pleno de individualidades, é poder contribuir para a transformação de uma sociedade mais justa, mais crítica e consciente e poder garantir isso para as futuras gerações. No PPP, identificamos qual a natureza do curso de Letras e como tem se configurado o estágio curricular no sentido da formação profissional desses estudantes que vai desde a sua carga horária até os pontos que caracterizam essa prática de ensino. Temos a seguir a estrutura e distribuição da carga horária as quais encontramos delineadas no fluxograma e o desenvolvimento de atividades pedagógicas que são realizadas em dois momentos e se encontram contidas no PPP (2009, p.17):

## **I MOMENTO - 8º período**

### **Área - Língua Estrangeira (Francês ou Espanhol ou Inglês)**

Neste período, perfazendo 45 (quarenta e cinco) horas, o estagiário será acompanhado e avaliado em função de seu desempenho na prática docente de Língua Estrangeira, na escola-campo com a qual manteve contato e na qual desenvolveu atividades desde o 3º período. Nesta etapa, o foco de atuação será o Ensino Fundamental.

### **Área - Língua Portuguesa**

Neste período, perfazendo 90 (noventa) horas, o estagiário será acompanhado e avaliado em função de seu desempenho na prática docente de Língua Portuguesa, na escola-campo com a qual manteve contato e na qual desenvolveu atividades desde o 3º período. Nesta etapa final, o foco de atuação será o Ensino Fundamental.

## **II MOMENTO - 9º período**

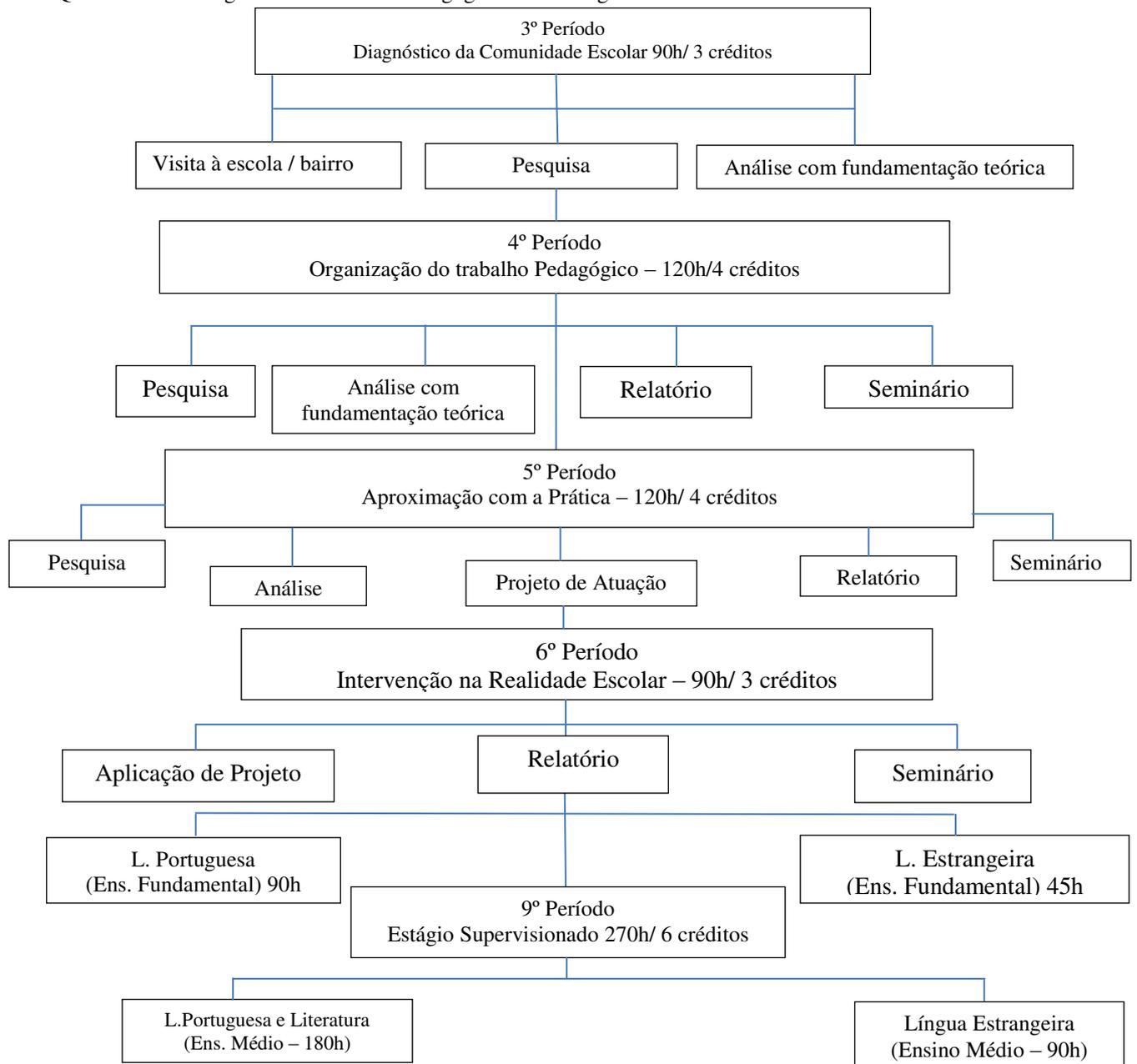
### **Área - Língua Estrangeira (Francês ou Espanhol ou Inglês)**

Neste período, perfazendo 90 (noventa) horas, o estagiário será acompanhado e avaliado em função de seu desempenho na prática docente de Língua Estrangeira e respectiva Literatura, na escola-campo com a qual manteve contato e na qual desenvolveu atividades desde o 3º período. Nesta etapa, o foco de atuação será o Ensino Médio.

### Área - Língua Portuguesa e Literatura

Neste período, perfazendo 180 (cento e oitenta) horas, o estagiário será acompanhado e avaliado em função de seu desempenho na prática docente de Língua Portuguesa e respectiva Literatura, na escola-campo com a qual manteve contato e na qual desenvolveu atividades desde o 3º período. Nesta etapa final, o foco de atuação será o Ensino Médio.

Quadro 13 – Fluxograma das Práticas Pedagógicas e do Estágio Curricular



Fonte: PPP – Curso de Letras, UFMA, 2009, p.18.

## **5 ESTÁGIO CURRICULAR DO CURSO DE LETRAS DA UFMA**

Buscamos compreender nos itens anteriores como estão estabelecidas a estrutura e organização do curso de Letras e o estágio para ter uma visão de como se concretiza a profissionalização docente no decorrer do curso e, finalmente, no estágio a partir do estudo e análise dos dispositivos legais. Nesta parte do trabalho, apresentamos um estudo interpretativo das respostas adquiridas pelos sujeitos entrevistados a fim de que percebamos a fundamentação que eles possuem desse componente curricular para a sua formação profissional no meio escolar. Dessa forma, pretendemos investigar se realmente os alunos concludentes do curso de Letras, os quais já estão desenvolvendo a sua prática docente, conseguem perceber se os saberes estão articulados entre si e se estão relacionados com o estágio na perspectiva da formação da profissionalização docente a partir do desenvolvimento de suas atividades no contexto de sala de aula.

### **5.1 Caracterização do campo empírico**

Por se tratar de uma investigação que tem como foco as ações desenvolvidas entre indivíduos numa relação sócio- histórica em um meio educacional, ou seja, no ato de ensinar, utilizamos uma abordagem qualitativa, pois a mesma procura compreender e explicar a dinâmica das relações sociais, valorizando esses sujeitos enquanto agentes da sua história a partir de sua atividade profissional no contexto de sala de aula.

Ressaltamos que a interpretação e compreensão das relações sociais entre indivíduos são relevantes para o estudo no meio educacional, pois, mesmo os futuros professores estarem passando pela mesma formação, possuem as suas individualidades, são pessoas que possuem uma trajetória de vida diferenciada, sendo mais do que natural as contradições, os conflitos na relação professor – aluno surgirem no contexto da sala de aula. Assim, na concepção de muitos teóricos, a relação com o outro se constitui muitas vezes nessa contradição e é ela que pode oportunizar a transformação do meio em que nos inserimos, conforme Gadotti (1983, p.26), “a transformação das coisas só é possível porque no seu próprio interior coexistem forças opostas tendendo simultaneamente à unidade e à oposição”. Toda contradição deve se consolidar nas ações e nas relações entre os indivíduos ante as oposições propriamente existentes entre eles e aquelas que envolvem o objeto ou o foco da discussão entre eles. Nesse sentido, Gadotti afirma:

Para fazer aparecer a essência de cada processo é preciso fazer aparecer o caráter específico dos dois aspectos de cada uma das contradições deste processo, e o aspecto principal e o aspecto secundário de cada contradição, verificar a ação recíproca dos polos opostos da contradição e a ação do conjunto das contradições que envolvem cada fenômeno ou coisa (GADOTTI, 1983, p. 29).

Conforme a afirmação de Martinez (2005), devemos perceber que numa investigação social, os indivíduos estão em constante interação uns com os outros, logo há subjetividade nessa relação, porque é, dessa forma, que vão emergindo as contradições, os posicionamentos existentes e a postura política assumida diante do outro. Ele enfatiza que essa subjetividade é ao mesmo tempo social e individual. Assim, vai se consolidando a pesquisa qualitativa quando buscamos, através das entrevistas com os sujeitos da investigação, obter respostas aos nossos anseios. Daí, que uma entrevista deve estar bem articulada com a pesquisa qualitativa, “[...], uma vez que uma exploração em profundidade da perspectiva do atores sociais é considerada indispensável para uma exata apreensão e compreensão das condutas sociais.” (POUPART, 2008, p.216)

Ainda assim, precisamos também analisar no âmbito da pesquisa a questão ética e política, pois “ela abriria a possibilidade de compreender e conhecer internamente os dilemas e questões enfrentados pelos atores sociais.” (Idem)

Conforme explicitamos na introdução deste trabalho, o local escolhido para a realização da pesquisa foi o Colégio Universitário, escola de aplicação da Universidade federal do Maranhão e campo de estágio dos cursos de licenciatura dessa IES. Criado a partir da Resolução nº 42 de 20 de maio de 1968, o Colun, que já esteve estabelecido em várias localidades da cidade de São Luís, capital do estado do Maranhão, conforme já abordamos no Capítulo 2 item 3.1., encontrando-se, desde 2006, no Campus Universitário do Bacanga.

O Colun possui a seguinte estrutura organizacional: Direção Geral, Coordenação de Ensino Fundamental, Coordenação de Ensino Médio, Coordenação do Ensino Técnico, Núcleo Técnico Pedagógico, Secretaria, Biblioteca e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educativas Especiais.

Quanto ao quantitativo de alunos da Educação Básica, podemos observar as informações contidas nas tabelas a seguir.

Quadro 14 - Alunos do Ensino Fundamental - Ano 2015

<b>Anos do ens. Fundamental</b>	<b>Nº de alunos</b>
5º	50
6º	65
7º	75
8º	64
9º	62
Total	316

Fonte: Secretaria do Colun, 2015

Quadro 15 - Alunos do Ensino Médio - Ano 2015

<b>Anos do ensino Médio</b>	<b>Nº de alunos</b>
1º	150
2º	120
3º	90
Total	360

Fonte: Secretaria do Colun, 2015

A escola também oferece cursos Técnico – profissionalizantes em Administração, Meio Ambiente e Enfermagem. Normalmente, temos duas, três turmas de alunos a cada ano letivo distribuídas nos três cursos. Além disso, conforme já mencionado no subitem 3.1, há vários projetos desenvolvidos pelos professores tanto para o corpo discente da escola, como para a comunidade circunvizinha, tais como: Braile, Meio Ambiente, Proyecto Allende, Libras, Sociais, entre outros.

No que se refere ao corpo docente, são 81 professores que atuam nas diferentes áreas do conhecimento. São professores que, na sua maioria buscaram ampliar a sua qualificação tanto no que se refere a cursos lato sensu quanto stricto sensu, tendo o seguinte quadro de formação:

Quadro 16 - Formação dos Professores do Colun

<b>Formação</b>	<b>Número de Professores</b>
Graduação	3
Especialização	33
Mestrado	35
Doutorado	10

Fonte: Núcleo Técnico Pedagógico.

O corpo técnico se constitui de pessoal de secretaria, uma bibliotecária, dois Assistentes em Assuntos Educacionais, uma Pedagoga, uma Intérprete em Braile, uma Assistente Social e uma Psicóloga.

Com relação ao ingresso dos alunos na escola se faz através de processo seletivo que se realiza no início de cada ano tanto para os ensino Fundamental e Médio da escola,

como para os cursos técnicos. A maior parte do alunado é de baixa renda e reside não apenas na região Itaquí – Bacanga, mas em vários bairros e/ ou regiões da Ilha de São Luís.

Para coletar os dados, utilizamos entrevistas semiestruturadas realizadas com os seguintes sujeitos:

- 1 supervisor docente (professora do curso de Letras da UFMA);
- 3 supervisores técnicos (professores do ensino Fundamental do 6º ao 9º ano do

Colun).

E os questionários socioeconômicos foram aplicados somente aos licenciandos, ou seja, 6 alunos estagiários do curso de Letras, os quais também foram entrevistados.

## Metodologia

Para responder às questões elencadas na introdução deste trabalho, realizamos um conjunto de procedimentos metodológicos que passamos a destacar a seguir:

### a) Pesquisa Bibliográfica

Lemos os principais teóricos que pudessem embasar o nosso estudo. Buscamos a leitura dos principais autores, tais como: Altet, Perrenoud, Paquay e Charlier (2001); Freitas (2013); Gatti (2009); Gomes (2011); Guedes (2006); Leite (2008); Lima (2001); Pimenta (2012); Resende, org. (2000); Ramalho (2003); Santos ((2012); Severino (2008)); Tardif (2013) e tantos outros que puderam contribuir para o nosso objeto estudado.

### b) Pesquisa Documental

Leitura dos principais documentos para fins de análise, tais como: LDB 4024/ 61, LDB 5692/71, Lei 5540 que trata da Reforma Universitária, LDB 9394/ 96, alguns decretos e medidas provisórias que alteraram e reformularam a Lei nº 9394/96, o Parecer nº 492/ 2001, as Resoluções: CNE/ CP 1 de 18 de fevereiro de 2002, CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, N°489-CONSEPE, de 18 de setembro de 2006, N° 684-CONSEPE, de 07 de maio de 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Letras e o Projeto Político Pedagógico do curso de Letras da UFMA.

### c) Preparação e aplicação dos instrumentos de coleta

Apresentação do projeto de pesquisa para os professores do Colun e o professor do curso de Letras, a fim de que pudessem opinar sobre sua participação na pesquisa.

Apresentação do projeto de pesquisa para os alunos estagiários do curso de Letras, que estavam realizando a sua prática com as turmas do ensino Fundamental do Colun do 6º ao 9º ano, os quais pudessem se submeter às entrevistas e à aplicação dos questionários;

Coleta, organização e análise dos dados obtidos por meio da aplicação de vários instrumentos - documental e bibliográfico.

Vale ressaltar que, nesse ínterim, tivemos nossas idas e vindas com a nossa orientadora a fim de que pudéssemos ser esclarecidas em algumas dúvidas que foram surgindo.

Outro ponto a ser considerado é que, para manter o anonimato dos entrevistados colocamos um código para cada um, procedendo da seguinte forma:

a) Para os estagiários de Letras, empregamos as iniciais EL (estagiário de Letras) e os números 1, 2,3,4,5 e 6 (quantidade de alunos entrevistados);

b) Para os docentes, tivemos que utilizar as iniciais SE (supervisora de estágio), haja vista ter apenas uma supervisora docente do curso de Letras e três do Colun, escola – campo de estágio e os números 1,2,3 e 4 (quantidade de professores entrevistados).

As entrevistas feitas tanto com os estagiários como com os supervisores foram divididas em três blocos: a) perguntas relacionadas ao Projeto Político Pedagógico e ao Currículo do curso; b) perguntas relacionadas aos saberes curriculares e aos das ciências da educação e c) perguntas relacionadas ao Estágio Curricular.

Para melhor estruturação desse capítulo, após demarcarmos o perfil dos sujeitos investigados, organizamos o texto de acordo com as categorias centrais da pesquisa. Iremos discutir sobre o PPP e o Currículo conforme as respostas dadas pelos sujeitos nas perguntas a respeito dos assuntos; em seguida, enfocaremos sobre o saberes curriculares e das ciências da educação e a relevância desse assunto para a sua formação profissional e, por último, como esses sujeitos veem o estágio curricular e qual contribuição que há para a profissionalização docente.

Portanto, acreditamos que essa investigação torna-se relevante para o campo acadêmico, haja vista a enorme discussão em torno do assunto, pois como vimos nos capítulos anteriores vários programas de pós - graduação das IES tanto no país, como em outras nações têm abordado a questão do estágio dos cursos de licenciatura, os saberes docentes e a profissionalização docente a partir da formação inicial no ensino superior.

## **5.2 Perfil dos licenciandos**

Ao todo no 1º semestre de 2015, o curso de Letras teve 12 alunos realizando o estágio no ensino fundamental e 12 no ensino médio. No ensino Fundamental, 6 estagiam no Colégio Universitário e 6 no C. E. Antônio Ribeiro da Silva, uma escola do estado localizada no bairro do Sá Viana. No ensino Médio, os 12 alunos estagiam em escolas estaduais, sendo 6 na C.E. Margarida Pires Leal, escola localizada na av. dos Franceses e 6 no C.E. Fernando

Perdigão no bairro do Monte Castelo. Inicialmente, vamos realizar a análise das perguntas do questionário que os estudantes responderam.

A primeira pergunta feita foi quanto à forma de ingresso na UFMA, a qual todos foram unânimes em responder que foi através do ENEM, sendo que três tinham como segunda opção o curso de Letras e três escolheram-no logo na 1ª. Podemos deduzir que metade ainda escolhe o curso por gostar e ter afinidade com o mesmo.

Na segunda questão, em que tratava a docência em Língua Portuguesa antes de cursar Letras, todos responderam que não tinham nenhuma experiência como professor de Língua Portuguesa nem nunca tinham entrado numa sala de aula. No entanto, dois alunos afirmaram que tinham outra profissão e outra formação superior (EL 2 e EL 5).

Na nossa análise, podemos verificar que, na totalidade, os sujeitos não possuíam experiência de sala de aula, logo ainda não conheciam os meandros da educação nem tampouco toda a dinâmica que envolve o contexto escolar. Desse modo, muitos pensavam em adquirir uma formação necessária que os habilitasse para o exercício da profissão.

Esse entendimento se encontra muito bem evidenciado em Lima (2001) ao citar Pimenta (1994, p. 105):

É possível verificar que o saber pedagógico e as experiências do professor poderão ser entendidos a partir da compreensão de que: “a atividade docente é uma atividade de educação. Se entendermos a educação como prática social, então a atividade docente é uma prática social (práxis)”.

A terceira pergunta não foi respondida por nenhum deles, pois não possuíam experiência como professor de Português como já foi relatado anteriormente. A quarta e quinta questões já foram abordadas anteriormente.

No que se refere à sexta pergunta que trata, no momento atual, já cursando Letras, se possui experiência na docência, mas não como professor de Língua Portuguesa, tivemos as seguintes respostas: dois são professores de Língua Estrangeira (EL1 e EL3), um é professor do 3º ano do ensino Fundamental (EL2) e outro aluno possui outra profissão que não é educação (EL 5). Dos analisados, dois não trabalham em escola (EL 3 e EL 5) e dois trabalham em escola da rede privada (EL 1 e EL 2)

Observamos que, mesmo havendo alunos que já trabalham na educação, mas ainda assim o interesse não foi pelo ensino de língua materna. Percebemos, através das respostas dadas, em que não há muito interesse em seguir a profissão de professor de Língua Portuguesa, muitos entraram no curso de Letras mais para seguir carreira como tradutor e como professor de Língua Estrangeira.

Foi perguntado aos licenciandos quanto ao tempo disponível de estudo e obtivemos as seguintes respostas: EL 1 e EL 2 afirmaram que não possuem tempo específico para o estudo, somente quando podem; EL 3 respondeu que estuda todos os dias; EL 4 e EL 6 responderam que tem quatro dias disponíveis por semana para o estudo e EL 5 afirmou que seu tempo disponível para estudo é de 3 a 4 horas por dia.

Em virtude de exercerem outras atividades, provavelmente, este é um fator que muitos estudantes não encontram tempo para o estudo e o compromisso com as atividades acadêmicas, haja vista apenas um aluno ter afirmado que estuda todos os dias.

No que diz respeito à formação dos pais desses estagiários, obtivemos as seguintes informações:

- Os de EL 1 possuem nível Superior completo;
- Os de EL 2 e os de EL 5 possuem nível Médio;
- Os de EL 3 possuem nível Fundamental (9º ano);
- Os de EL 4 e os de EL 6 não possuem ensino Fundamental completo (no máximo até o 5º ano).

É importante esse item, pois nos leva a perceber que, mesmo a maioria dos pais desses estudantes não terem conseguido adentrar no ensino superior, mas ainda há um incentivo para que eles possam fazer um curso superior. Talvez ainda aquela crença de que ter um diploma ofereça um certo status e dê um cabedal de conhecimentos.

Foi solicitado ao final do questionário que os licenciandos caracterizassem o estágio curricular através de cinco palavras a fim de que possam estar evidenciando as suas expectativas acerca desse período e tivemos as seguintes escolhas:

- EL 1: trabalho, burocracia, experiência, realidade, obrigação;
- EL 2: nortear o estudante para a vida profissional;
- EL 3: introdução, experiência, prática, conhecimento, treinamento;
- EL4: importante, necessário, aprendizagem, reajustável, valioso;
- EL 5: contribuir para o crescimento profissional na docência;
- EL 6: necessário, desorganizado, regular, falho, incompleto.

O que podemos verificar através das respostas encontradas no questionário que muitos alunos caracterizam o estágio como um componente curricular fundamental para a sua formação profissional enquanto professor de Língua Portuguesa e alguns têm plena consciência da necessidade dessa prática para um bom desempenho na sua profissão e que precisam conhecer a realidade escolar, obter experiência e conhecimentos da disciplina e desenvolverem um trabalho

sério e valioso que só será possível mediante a prática de ensino. Também percebemos que existe aquele que caracteriza o estágio meio distanciado, pois na visão desse sujeito (EL 6) o estágio possui uma estrutura e organização não muito adequada, com falhas e incompleto. Alguns reconhecem o seu valor e a sua importância para a sua formação profissional, chegam mesmo a dizer que estágio é “prática”, é “crescimento profissional na docência”.

Portanto, para muitos o estágio tem a sua importância e precisa estar voltado para a formação do profissional a partir dos saberes que forem adquirindo e não apenas um mero período burocrático apenas para preenchimento e elaboração de fichas e relatórios das atividades desenvolvidas na escola - campo.

### 5.3 Perfil das professoras

Não houve aplicação de questionário com as professoras, foram realizadas apenas entrevistas. Foram realizadas entrevistas com quatro professoras que se encontram na função de supervisoras de estágio de Língua Portuguesa, sendo três supervisoras técnicas (professoras do ensino Fundamental da escola - campo) e uma supervisora docente (professora do curso de Letras da UFMA). Como foi realizada a entrevista com apenas um supervisor docente, pois acompanhava os alunos no estágio do ensino Fundamental, em virtude da obrigatoriedade exigida pelo Conselho de Ética e também por haver um compromisso assumido no Termo de Consentimento, foi necessário manter o anonimato colocando junto com as demais docentes.

Na tabela abaixo, enfocamos apenas dois aspectos dessas professoras: a formação profissional e o tempo de serviço.

Tabela 1 - Formação dos Professores e Tempo de serviço

Supervisora de Estágio (SE)	Graduação	Pós – Graduação (Lato Sensu ou Strictu Sensu)	Tempo de Serviço	Sexo
SE 1	Letras – habilitação em L. Portuguesa e L. Francesa	Mestrado em Ciências Sociais	14 anos	Fem.
SE 2	Letras – Habilitação em L. Portuguesa e L. Inglesa	Mestrado em Desenvolvimento Socioespacial	2 anos	Fem.
SE 3	Letras – habilitação em L. Portuguesa e L. Inglesa	Especialização em Metodologia do ensino superior	21 anos	Fem.
SE 4	Letras – habilitação em L. Portuguesa e L. Francesa	Mestrado em Linguística – Língua Portuguesa	18 anos	Fem.

Fonte: Núcleo Técnico Pedagógico.

Ao observar o quadro, percebemos que todos possuem habilitação em Língua Portuguesa e uma Língua Estrangeira e, no que se refere à titulação, temos o seguinte: 75% das supervisoras possuem Pós – graduação *Stricto Sensu* (Mestrado) e 25% possui *Lato Sensu* (Especialização). Dos que possuem Mestrado, 50% fizeram em outra área e 25% em Linguística. Outra questão é quanto ao tempo de serviço: 75% de 14 a 21 anos e 25% apenas 2 anos.

A qualificação do professor em Língua Portuguesa e/ ou Língua Estrangeira é necessária para que possa orientar os seus estagiários, mas também temos consciência de que o tempo de serviço na área é fundamental, pois assim terá possibilidades de trabalhar atividades educativas e situações de conflitos que será possível apenas com o profissional com anos de experiência a fim de contribuir para a formação profissional dos estagiários. É lógico que possuir anos na docência nem sempre habilita esse profissional a um ensino de qualidade com procedimentos metodológicos que possam estar favorecendo os conhecimentos dos conteúdos de língua materna tanto na oralidade quanto na escrita.

Convém enfatizar que o processo de profissionalização do professor ocorre, inicialmente, no âmbito dos cursos de licenciatura, vai se aprofundando com os anos de experiência com a inserção no contexto escolar.

Bolívar (2002, p. 53 -54), ao citar Huberman (1988), enfatiza que há três fases na carreira dos professores. A primeira que é a fase inicial, ou seja, é o início da carreira. O professor está nos primeiros anos na prática docente, entre dois ou quatro anos. Já a segunda fase é a de estabilização na qual o docente possui anos de experiência, questiona uma série de situações existentes no contexto escolar que discorda, consegue administrar melhor os conflitos que surgirem nas aulas e desenvolve –as com dinamismo e satisfação, procurando atender às necessidades dos seus educandos. E, por fim, a terceira fase que se configura como o momento final da carreira em que o profissional docente pode apresentar uma das características: um desencanto com a carreira escolhida, havendo um desestímulo com as situações que vai se deparando, ou então, se sente cada vez mais estimulado, procurando renovar a sua prática e conservar–se na profissão escolhida. No caso dos sujeitos da pesquisa somente um supervisor se encontra na primeira fase, os demais situam-se na terceira fase, ou seja, um deles já se aproxima da aposentadoria.

Obviamente que o contexto social, político e econômico, no qual essa professora se insere, foi fundamental para caracterizá-la nas fases em que experimentará no decorrer dos anos. Todavia, para se compreender as práticas da professora junto aos seus alunos, buscamos conhecer os ciclos de vida dessa docente para obter informações mais próximas da realidade e

que possam de alguma forma ter alguma interferência com a sua práxis. É evidente que a experiência não é adquirida nos cursos de graduação, mas sim no exercício da profissão com o decorrer dos anos em atividade educativa.

É conveniente destacar que a prática docente vem se construindo com os saberes adquiridos não apenas nos cursos de licenciatura, como também com o tratamento que esse profissional vai dando conforme o posicionamento que assumirá diante do fazer pedagógico e a concepção que possui de sociedade, de homem, de educação, de mundo e do seu papel na escola. Para Franco (2012, p. 170):

[...], o professor, ao construir sua prática pedagógica, está em contínuo processo de diálogo com o que faz, porque faz e como deve fazer. É quase que intuitivo esse movimento de olhar, avaliar, refazer. Construir e desconstruir; começar de novo; acompanhar e buscar meios e possibilidades. Essa dinâmica é o que faz da prática uma prática pedagógica.

Assim, preocupamo-nos quando deparamos com professores com uma larga vivência em sala de aula, com qualificação *lato sensu* ou *stricto sensu*, mas desestimulados com a docência. Em alguns casos, o trabalho pedagógico não flui com a mesma naturalidade como ocorria no início da carreira. O professor experiente conduzirá os estagiários a buscar alternativas para resolver os conflitos existentes nas aulas; produzirá atividades educativas que sirvam de estímulo aos alunos na apropriação dos conhecimentos que garantam aos mesmos um futuro profissional; desempenhará com responsabilidade as atribuições inerentes à docência (planejamento, projetos, planos de aula, elaboração, produção e execução de atividades pedagógicas, etc.).

As atribuições relacionadas acima vão se consolidando com os anos de prática do professor e como afirmam diversos teóricos, entre eles Ramalho (2003) e Tardif (2013), são os saberes experienciais os quais não são adquiridos nas Agências Formadoras, mas com o trabalho desenvolvido com anos de vivência no contexto escolar.

São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação (TARDIF, 2013, p. 49).

Neste sentido, ressaltamos que as experiências do professor é um aspecto a ser considerado, pois os licenciandos buscam conhecer, no estágio, a realidade do contexto

educacional, espelhando-se no fazer pedagógico do seu supervisor a partir da observação no desenvolvimento de atividades educativas com alunos da Educação Básica.

#### **5.4 Projeto Político Pedagógico e Currículo**

O PPP de uma escola ou de cursos de graduação prevê as ações que serão desenvolvidas no decorrer dos anos pela comunidade escolar. Ele não é algo que se constrói e depois os despreza, o isola como se não servisse mais. Continuamente o PPP vai estar presente em todos os momentos essenciais e imprescindíveis no meio educacional, pois ele dá a direção da Escola. Para Gadotti (1994, p. 579), o Projeto Político Pedagógico.

[...] 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 visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

Todo PPP determina a dinâmica da instituição educacional, no caso em estudo, do curso de Letras da UFMA. Neste sentido, há que considerar dois aspectos que o caracterizam: o político e o pedagógico. Logo, esses dois fatores estão inter-relacionados e são inseparáveis, pois possibilitam a discussão, a reflexão, a tomada de decisão sobre questões fundamentais concernentes ao curso, a fim de que sejam encontradas alternativas viáveis para melhoria e qualidade do curso com participação de todos os envolvidos de forma democrática.

##### **a) Visão dos alunos**

Sabemos que conhecer o Projeto Político Pedagógico do curso em que você se insere é fundamental, pois estará contido nele todo o direcionamento que o curso deverá ter, bem como as metas, os objetivos a serem alcançados e a historicidade dele. Mas muitos alunos não o conhecem, ou têm apenas uma noção ou ainda não se interessam em saber qual a sua relevância para o curso. Entre os entrevistados, poucos foram os que afirmaram conhecê-lo e também identificarem a sua importância para a sua vida profissional.

Quando foi perguntado aos estudantes se conheciam o PPP e quais aspectos consideravam importantes para a formação deles, foram dadas as seguintes respostas: os cinco estagiários (85%) afirmaram que não conheciam muito, pois nunca foi trabalhado com eles por algum professor, ou ainda, tem um conhecimento muito vago sobre o PPP do

curso. Apenas o EL 2 sabe da importância do PPP, pois teve conhecimento ao ter cursado Pedagogia e ter sido trabalhado na época o Projeto Político Pedagógico desse curso e aí consegue apontar aspectos relevantes, ainda que não conheça profundamente o de Letras, conforme as afirmações contidas abaixo:

Durante o curso, nenhum professor levou o PPP do curso para que nós vislumbrássemos. Assim, eu sei que é um documento importante, porque sou formada em Pedagogia também. Então, lá no meu outro curso, eu tive acesso a esse documento que é o Projeto Político Pedagógico da escola e é ele que vai nortear certos procedimentos dentro da universidade que é justamente o projeto político pedagógico é articulado entre todo o corpo docente como unidade para que ele seja elaborado (EL 2).

Mesmo sendo apenas esse estagiário que tenha se aprofundado na caracterização do PPP e sua relevância para o meio educacional e ainda afirmar que não conhecia o do curso de Letras, os outros cinco (85%) chegaram a analisar o valor e a relevância desse documento para um bom desenvolvimento das atividades educativas, principalmente no que se referia às questões do ensino.

Ao ser perguntado aos estudantes se tinham conhecimento de como estava estruturado o Currículo do curso, todos demonstraram ter conhecimento sobre a Matriz Curricular e chegaram a afirmar que somente entregavam para eles o quadro com as disciplinas que iriam cursar no decorrer dos períodos de Letras. Verificamos que, através das respostas coletadas pelos discentes, que eles não possuem uma compreensão aprofundada sobre o Currículo do curso de Letras e a sua relevância. Convém ressaltar que currículo não é apenas um conjunto de disciplinas distribuídas pelos períodos dos diversos cursos, mas possui uma concepção bem mais ampla, conforme a afirmação de Moreira e Silva (1997, p. 28), “o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”.

Um currículo de um curso de graduação, no caso o de Letras, precisa levar em consideração a sua natureza, a sua função e sua finalidade. Ele vai considerar as disciplinas acadêmicas que possuem um caráter intelectual, como língua e literatura, as quais são específicas do curso e trabalham os conhecimentos. As disciplinas clássicas, enfatizadas pela ciência como verdades, passam a ser ideias e valores que resistiram ao tempo e às mudanças socioculturais.

Para Mc Neil (2001), de acordo com o currículo acadêmico, o objetivo da educação é poder transmitir os conteúdos como algo que não deva ser questionado, passando

a ser vista como verdade absoluta, cabendo à escola o desenvolvimento do raciocínio dos alunos para o uso das ideias. Assim, podemos afirmar que o Currículo é bem mais do que um conglomerado de disciplinas ou conteúdos, mas sim diz da natureza e da relevância desse curso para a formação de profissional no sentido de ser um instrumento de transformação da sociedade.

Para Sacristán (2003, p. 15):

[...] conjunto de conhecimentos ou matérias a serem superadas pelo aluno dentro de um ciclo-nível educativo ou modalidade de ensino; o currículo como experiência recriada nos alunos por meio da qual podem desenvolver-se; o currículo como tarefa e habilidade a serem dominadas; o currículo como programa que proporciona conteúdos e valores para que os alunos melhorem a sociedade em relação à reconstrução da mesma [...].

Na visão dos 100% dos entrevistados, há uma necessidade de uma reformulação do Currículo, pois algumas disciplinas são dadas em excesso e outras, por terem um grau de relevância, não são.

As disciplinas que os sujeitos afirmam que estão em “excesso” na matriz é a disciplina Linguística que é ministrada em seis períodos, pois, conforme a opinião dos entrevistados, há muita ênfase nessa disciplina que não tem necessidade para a formação deles e, outras disciplinas as quais se relacionam com a profissão deles, como por exemplo, as de Língua Portuguesa, Literatura e as das ciências da educação, chamadas pelos alunos como disciplinas pedagógicas, acreditam na importância e na necessidade da ampliação delas, pois precisariam para ampliação dos conhecimentos e assim garantirem um bom desempenho na docência em Língua Portuguesa, conforme algumas afirmações:

Bem, há muitas cadeiras de Linguística. Os alunos se reuniram e fizeram uma reclamação, solicitando que fossem retiradas uma parte das cadeiras de Linguística e colocadas outras mais relevantes no lugar. É um curso de Letras ao qual, a princípio, teremos uma formação voltada para sala de aula. O que a Linguística, na prática, não dá, porque para você ser professor de Letras tem que saber muita gramática. Sabe como é, aluno de escola pública, quando chega à Universidade, possui um conhecimento superficial de gramática e não dá subsídios para formação enquanto professor de Língua Portuguesa. Algo a universidade deveria se reestruturar. Eu acho que, no curso de Letras, deveria ter mais cadeiras de gramática e Literatura que realmente pudesse nos preparar mais, pois é um curso voltado para formação de professores. Sabe, você chega no estágio é para dar aula e aí você percebe que não sabe nada. (EL 2)

De acordo com a opinião de EL 2, podemos evidenciar que algumas disciplinas inseridas na Matriz Curricular do curso são desnecessárias ou estão sendo ministradas em excesso e que não contribuem para a sua formação como professor de Língua Portuguesa. Em

contrapartida, outras disciplinas que são importantes e estão relacionadas com a formação são pouco ministradas, ou possuem uma carga horária pequena e EL 2 sente falta de alguns conteúdos. O sujeito pesquisado acrescenta também a falta de base por ter estudado em escola pública. Percebemos aí uma sutil crítica ao ensino público, pois, de forma indireta, o sujeito dá a entender a deficiência no ensino público e que, ao chegar à universidade, os alunos de escola pública sentem dificuldades.

Para mim, eu acho que deveria trabalhar mais gramática da Língua Portuguesa e mais gramática da Língua estrangeira, que no meu caso é Língua Espanhola, e menos Linguística. Sabe, quando sairmos daqui formados e formos trabalhar em sala de aula, não vamos precisar de Linguística, pois não vamos dar aula dessa disciplina. Vamos precisar de Língua Portuguesa ou Língua Estrangeira, inglês, espanhol, francês. Quando o aluno vai para o estágio, vivencia a deficiência nas duas habilitações (EL 5).

Identificamos na fala do entrevistado que existe uma lacuna no ensino das disciplinas que estão diretamente ligadas às habilitações do curso. Também enfatizado pelo entrevistado que essa deficiência é percebida a partir do estágio quando estes vão colocar em prática o que aprenderam anteriormente.

Mesmo os licenciandos entrevistados afirmarem que acham desnecessária a disciplina Linguística ser ministrada em excesso (I, II, III, IV, V, VI), há que analisar o quão importante é compreender a sua relevância para o ensino da Língua Portuguesa. Como podemos entender os meandros dos conteúdos de Língua Portuguesa, se temos os conhecimentos necessários da Linguística. Esta ciência trabalha com a linguagem e assimilar essa dicotomia tão complexa entre Língua x Fala é preponderante para que possamos adquirir os saberes correspondentes à Língua Materna e sua aplicabilidade tanto na oralidade quanto na escrita. De acordo com Martelotta e Areas (2003, p. 27),

[...] pesquisas em gramaticalização têm demonstrado que, ao lado de fenômenos que mudam com o tempo, existem determinados aspectos que parecem manter-se ao longo da trajetória das línguas. Em outras palavras, há um conjunto de processos de mudança que atuam com relativa regularidade sobre os elementos linguísticos, estendendo-lhes o sentido.

Obviamente, que estudar Linguística em seis períodos pode parecer, num primeiro momento, algo desnecessário, mas há que considerar que o estudo deve proceder desde a origem dessa ciência, passando por Ferdinand Saussure, por Roman Jakobson e chegando à atualidade. O ensino de Linguística (I, II, III, IV, V e VI) é preponderante, porque o aluno passa a compreender a funcionalidade dos termos da gramática da língua portuguesa e terá um

entendimento da sua aplicação na construção dos diferentes textos. É conveniente que os conteúdos existentes nas ementas das duas disciplinas, Língua Portuguesa e Linguística, se articulem a fim de que favoreçam o aluno na aquisição dos saberes necessários para a sua profissão docente, de acordo com Araújo (2012, p. 77 –78):

De acordo com o que lemos nas ementas, para a mesma habilitação parece haver uma dupla preocupação: se por um lado, as disciplinas de Linguística formam o professor sob a perspectiva do discurso do ensino de mudança, por outro lado, as disciplinas de Língua Portuguesa parecem buscar uma aproximação entre a tradição gramatical normativa e as concepções de ensino de língua elaboradas no interior das correntes linguísticas, o que é sinalizado nos conteúdos selecionados pelas Ementas.

Ainda com relação ao Currículo, questionamos se os saberes curriculares e os das ciências da educação estão contemplados nele e obtivemos respostas um pouco diferenciadas, assim colocadas:

- EL 3, EL 4 e EL 6 consideram que os dois saberes são necessários para a profissão docente em Língua Portuguesa, como podemos perceber no relato seguinte: “Inconcebível ter um curso de Letras Licenciatura sem as disciplinas que se constituem nos saberes das ciências da educação...” (EL 6).

- EL 1, EL 2 e EL 5 afirmam que não são tão contempladas as disciplinas dos saberes das ciências da educação, pois muitas delas são repetitivas ou não contribuem para a sua formação no curso, chegando mesmo a afirmarem que pouco assimilaram desses saberes. Podemos perceber a partir da afirmação abaixo:

Olha, para mim, deixou um pouco a desejar que foi algo assim muito superficial essas cadeiras pedagógicas que nós tivemos, por exemplo: Intervenção escolar, Diagnóstico escolar. Na verdade, essas cadeiras, é só “encher linguiça”. Na verdade, a gente vem para a escola e aqui tomo consciência do que tenho que fazer. Para mim, não foi proveitoso. Essas cadeiras pedagógicas que nós viemos para a escola fazer a observação. Não foi de modo algum proveitoso. Não me acrescentou” (EL 2).

O que identificamos na fala do sujeito é uma desinformação quanto às disciplinas das ciências da educação denominadas por ele de “cadeiras pedagógicas”. Destaca algumas e afirma que essas, as quais foram citadas, em nada acrescentaram na sua formação. Não foi percebido ou mesmo compreendido pelo entrevistado qual a necessidade dessa disciplina e a finalidade de que viessem à escola fazer observação antes do período do estágio.

Em um curso de licenciatura, torna-se imprescindível que existam disciplinas que pertençam aos saberes das ciências da educação. No entanto, alguns estudantes se

desinteressam por essas disciplinas, provavelmente por não conhecerem o seu papel em um curso de licenciatura, na sua finalidade que é em preparar os licenciandos para o exercício da docência na Educação Básica. Tanto as disciplinas correspondentes aos saberes curriculares, quanto àquelas correspondentes aos saberes das ciências da educação são necessárias haja vista se complementarem e se articularem, na perspectiva de contribuir para o processo de profissionalização docente. Conforme Tardif (2013, p. 36 -37):

O professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação. Ora, essas ciências, ou pelo menos algumas dentre elas, não se limitam a produzir conhecimentos, mas procuram também incorporá-los à prática do professor. Nessa perspectiva, esses conhecimentos se transformam em saberes destinados à formação científica ou erudita dos professores, e, caso sejam incorporados à prática docente, esta pode transformar-se em prática científica, em tecnologia da aprendizagem, por exemplo.

Em EL 5 podemos obter a seguinte afirmação:

Os curriculares sim, mas os das ciências da educação não. Não pela questão da posição curricular, mas acredito que necessita se trabalhar aspectos voltados à docência e existem algumas disciplinas que não foram trabalhados isso. Acho que precisam mudar os conteúdos dessas disciplinas, porque, para mim, não é casada a teoria com a prática e, quando chego ao estágio, senti falta desse casamento. Eu acho que as disciplinas da Educação são preponderantes. Eu continuo dizendo que precisam rever os conteúdos que estão sendo abordados nas disciplinas.

O sujeito entrevistado afirma que os saberes curriculares estão contidos no Currículo de Letras e os das ciências da educação não, ressaltando a necessidade de que sejam revistos os conteúdos das diversas disciplinas e uma vinculação entre teoria e prática. Percebemos, na resposta do entrevistado, que não há relação entre alguns conteúdos das disciplinas dos saberes curriculares com aqueles que se inserem nos saberes das ciências da educação. A relação entre teoria e prática, como já foi enfatizado anteriormente, é de indissolubilidade, pois uma não se realiza sem a outra. De acordo com Freitas (2013, p. 31):

[...] a prática de ensino e especialmente os estágios enfrentam uma situação contraditória: ao mesmo tempo em que são desvalorizados, porque representam uma atividade “menor” no conjunto das áreas e disciplinas ditas “teóricas” – a atividade prática – ambos os componentes curriculares são vistos como tábua de salvação na formação teórico – prática dos alunos, futuros professores.

Quando perguntamos aos estudantes o que seria considerado por eles como mais importante dentro do currículo de Letras para sua formação profissional, obtivemos as seguintes respostas:

- EL 1 considera que as disciplinas que englobam a ciência Linguística deram a base para que pudesse compreender a formação da Língua Portuguesa e pudesse assim ter mais propriedade para o trabalho do ensino da língua e entender a sua natureza;

- EL 2 afirma que há muito ensino da Linguística e pouco trabalho com os aspectos da gramática e também do ensino e, entre as poucas disciplinas que trabalham com as questões gramaticais, elenca a disciplina Morfossintaxe como a mais importante no currículo;
- EL 3 não fez nenhum destaque no Currículo como importante;
- EL 4 também chega a afirmar que há muito estudo sobre Linguística e pouco de Gramática tão necessário para o trabalho de sala de aula;
- EL 5 destaca como importante uma disciplina que trabalha com projetos e era ministrada pela professora Veraluce. Embora esse estagiário não lembre o nome da disciplina, foi muito significativa haja vista ter conseguido vislumbrar a teoria e a prática como indissociáveis, como partes que não se separam;
- EL 6 também afirma que tem muito estudo de Linguística e pouca Gramática e também que os conteúdos das disciplinas referentes aos saberes da Educação são pouco enfocados.

A partir das respostas dadas pelos estagiários inferimos que pouco sabem a respeito dos dois documentos principais do curso: o Projeto Político Pedagógico e o Currículo. Também percebemos que os sujeitos possuem um conhecimento muito vago ou mesmo não conhecem sobre o que significam os saberes curriculares e os das ciências da educação e de que forma esses saberes poderão contribuir para a sua formação profissional. Portanto, o desconhecimento sobre algo que diz respeito de forma direta para sua profissão é evidente e também eles não terem, no decorrer da sua vida acadêmica, questionado com os professores do curso em se trabalhar aspectos preponderantes para a sua formação de professor de Língua Portuguesa.

#### b) Visão das professoras

Abordamos agora a visão que as supervisoras possuem a respeito desses documentos do curso – o PPP e o Currículo. Pretendemos evidenciar qual a visão que essas docentes possuem sobre o assunto em virtude de sua larga experiência, os conhecimentos adquiridos com o tempo e qual tem sido o papel delas junto aos seus estudantes para a formação profissional dentro estágio.

Na questão sobre o que podemos destacar no Projeto Político Pedagógico, três supervisoras não podem fazer destaque algum, pois não conhecem o PPP do curso de Letras. Por outro lado, reconhecem que o PPP é de extrema importância para o curso. (SE 1, SE 3 e SE 4). Podemos evidenciar a partir da seguinte assertiva: ‘Não tenho muito conhecimento, pois não é

apresentado aos professores da escola – campo. Eles buscam o PPP da escola, mas não apresentam a proposta de estágio deles. Não há essa troca. Não posso falar aquilo que não conheço” (SE 1).

Já para SE 2 considera que o Projeto Político Pedagógico do curso tem viabilizado a formação profissional dos estagiários, ainda que esteja em fase de construção um novo PPP a ser reformulado.

No que se refere ao Currículo do curso de Letras e o do Colégio Universitário, todas as supervisoras são categóricas em afirmar que eles estão relacionados, pois precisa haver essa conexão a fim de que haja um trabalho coeso no período do estágio. No entanto, SE 1 faz as seguintes ponderações sobre o Currículo:

Sim, mas identifico alguns problemas específicos em algumas disciplinas ou em algumas temáticas abordadas em sala. Eu não sei se é incipiência de leitura no próprio curso das temáticas que são abordadas em sala de aula das disciplinas do curso ou se é incipiência de leitura dos nossos alunos aqui, dos alunos que vêm para o campo, os estagiários. Eu tenho uma dificuldade em trabalhar algumas questões discursivas, porque eles já vêm preparados para trabalhar a parte mais estrutural da língua. Eles já acham que devem vir para a sala de aula para dar apenas isso. Quando eles chegam aqui, veem uma abordagem diferente, mais voltada para o texto literário, aplicabilidade da língua, ou então, para o discurso [...] Eu não sei como é esse preparonas micro- aulas antes de vir para cá....”

O que podemos observar a partir das respostas dadas pelas supervisoras que todas reconhecem a importância do Projeto Político Pedagógico e do Currículo tanto do curso de Letras como também da Educação Básica. Um ponto a ser destacado é a necessidade de uma conexão entre o Currículo do curso de Letras e o da Educação Básica no que tange ao ensino de Língua Materna, pois é uma forma de garantir a formação de profissional na sua práxis no interior do estágio no Colégio Universitário.

### **5.5 Saberes Curriculares e Saberes das Ciências da Educação**

Em toda e qualquer situação vivenciada, deparamo-nos com saberes que são ensinados por outrem com os quais vamos fazendo uso e também passando a outras pessoas. Existem aqueles que são mais simples e outros mais complexos. Entre os diversos saberes existem os curriculares e os das ciências da educação.

Vale reafirmar o que vimos anteriormente sobre esses saberes na visão de Ramalho, que os curriculares têm relação com o conjunto de disciplinas que estão relacionados com o programa de ensino, ou seja, são os conteúdos das disciplinas pertencentes ao currículo do curso que possam contribuir para a formação do professor de

Língua Portuguesa. Em verdade, são todos os saberes adquiridos nas disciplinas os quais “os futuros professores precisam dominar para poder cumprir com os currículos e programas das escolas.” (RAMALHO, 2003, p. 155). Já os das ciências da educação são os que darão o embasamento para o exercício da profissão, ou seja, estarão contribuindo para o ato de ensinar, o proceder com os seus alunos e toda a comunidade escolar.

Pretendemos analisar se tanto os estagiários como os seus respectivos professores têm conhecimento sobre os saberes curriculares e os das ciências da educação, retomando aspectos que foram abordados no 3º capítulo os quais são preponderantes para a abordagem pretendida neste trabalho. Através das respostas dos entrevistados buscamos identificar qual o grau de conhecimento que possuem acerca dos saberes e se reconhecem a importância deles para a formação profissional no campo de estágio. Então, buscamos analisar a partir das respostas dadas se conhecemos mesmo esses saberes contidos no curso de Letras.

#### a) Visão dos alunos

Ao perguntarmos qual concepção dos saberes curriculares e os das ciências da educação, apenas EL 1 afirma que não tem certeza do que seja, os demais entrevistados explanam a respeito e chegam inclusive a citar disciplinas que compõem um ou outro saber. Como podemos verificar nas afirmações abaixo:

Saberes curriculares, eu vejo como o conhecimento estruturado e oferecido pelo curso. Já os saberes das ciências da educação, eu vejo como um tipo de conhecimento mais prático e voltado para o ensino e para o desenvolvimento do processo de ensino – aprendizagem (EL 3).

Na visão desse estagiário, há uma distinção entre os dois saberes colocando da seguinte maneira: os saberes curriculares são os que se ligam ao curso, logo são as disciplinas oferecidas pelo Departamento de Letras e os das ciências da educação, na sua compreensão, são as disciplinas que vão trabalhar com a prática, as quais são oferecidas pelos Departamentos de Educação, haja vista estarem relacionadas com o ensino. Nesse aspecto, esse sujeito leva em consideração a questão dos saberes voltados para o estágio.

Saberes curriculares são os que estão no currículo que dizem respeito a minha área de estudo, o curso de Letras. E os saberes das ciências da educação indicam como e quais são os processos metodológicos que a gente estuda para organizar as nossas metodologias e didáticas em sala de aula (EL 4).

Eu tenho as seguintes compreensões dos saberes. Os saberes curriculares, eu vejo como o conhecimento estruturado que é oferecido pelo curso; já os saberes das ciências da educação, vejo como um tipo de conhecimento mais prático que está voltado para o ensino e para o desenvolvimento do processo ensino –aprendizagem (EL 2).

As afirmações acima dos dois estagiários tentam realizar a diferença entre os dois saberes. Os primeiros relacionam-se com as disciplinas e conteúdos pertinentes ao curso de Letras e os das ciências da educação tem haver com o exercício da docência, toda a realidade que gira em torno do professor, incluindo suas responsabilidades profissionais. No entanto, há que considerar que os dois entrevistados acima se referem aos dois saberes de forma desvinculada, em que os primeiros saberes se inserem no Currículo do curso e os últimos não. É imprescindível afirmar que tanto os saberes curriculares, quanto os das ciências da educação são pertencentes às disciplinas que compõem o Currículo do curso de Letras.

O currículo como um sistema articulado em subsistemas (níveis de sistematização e ciclos), os quais emergem do modelo profissional e organizam-se em torno deste, embora possa ser pensado separadamente para efeito de análise, constitui-se numa totalidade. Nesta perspectiva, a estruturação curricular deve estar pensada para fundamentar uma formação básica geral, através das disciplinas (na nova visão que resulta da aplicação do método teórico à atividade profissional), com conteúdos flexíveis e dinâmicos, dependentes da prática profissional e dos avanços dos saberes e das referidas práticas (RAMALHO, 2003, p. 137).

Também perguntamos aos estagiários como eles distribuiriam em percentual os saberes curriculares e os das ciências da educação. Abaixo temos uma tabela com as respostas dadas por eles.

Tabela 2 - Percentual de 0% a 100%

<b>Estagiários</b>	<b>Saberes Curriculares</b>	<b>Saberes das Ciências da Educação</b>
EL 1	60%	40%
EL 2	80%	20%
EL 3	40%	60%
EL 4	80%	20%
EL 5	80%ou85%	20%ou15%
EL 6	50%	50%

Fonte: Núcleo Técnico Pedagógico.

A partir das respostas dadas pelos estagiários sobre os saberes curriculares e os das ciências da educação, percebemos que sabem distinguir e identificar os diferentes saberes e determinar o grau de importância para cada um deles. Com exceção de EL 3 que priorizou os saberes das ciência da educação e EL 6 que colocou os dois saberes no mesmo percentual determinando o mesmo nível de importância, todos os demais estagiários consideraram os saberes curriculares mais importantes que os das ciências da educação.

A partir das respostas dadas pelos alunos a respeito desses saberes, observamos que há uma predominância pelos saberes curriculares, pois, na compreensão deles, os conteúdos das disciplinas do currículo são necessários para a sua habilitação em Língua Portuguesa, embora também percebam a necessidade de conhecer os saberes das ciências da educação, por ser elas que darão o suporte para as atividades educacionais enquanto aquele que estiver no exercício da docência. É importante enfatizar que os saberes não devem se sobrepor uns aos outros, embora muitos cheguem a pensar que os saberes pertinentes às disciplinas específicas ao curso sejam preponderantes para a área escolhida do que os das ciências da educação,

Do mesmo modo, o descuido com o embasamento teórico na formação de professores, indispensável no preparo desses profissionais, é extremamente prejudicial aos cursos de licenciatura. O rompimento com o modelo que prioriza a teoria em detrimento da prática não pode significar adoção de esquemas que supervalorizem a prática e minimizem o papel da formação teórica. Assim como não basta o domínio de conteúdos específicos ou pedagógicos para alguém se tornar um bom professor, também não é suficiente estar em contato apenas com a prática para se garantir uma formação docente de qualidade. Sabe-se que a prática pedagógica não é isenta de conhecimentos teóricos e que estes, por sua vez, ganham novos significados quando diante da realidade escolar (PEREIRA, 1999, p. 114).

#### b) Visão das professoras

Quando questionadas as professoras se podemos encontrar os saberes curriculares e os das ciências da educação no desenvolvimento das aulas no campo de estágio, evidenciamos as seguintes respostas:

##### SE 1 enfatiza que

Cada período de estágio é muito diferente. Há um desnível. Não há homogeneidade. Há dificuldade na aplicação dos saberes das ciências da educação. Não há propriedade com o fazer pedagógico. Há dificuldades em aplicar os saberes didáticos, saberes pedagógicos. Falta experiência, falta elaboração de um plano, objetivos claros. Sou consciente que o aluno não vem pronto para trabalhar no estágio.

Na afirmação acima, a supervisora endossa o ponto importante na formação do professor: que os saberes das ciências da educação são importantes, pois um estagiário não pode chegar a seu campo de estágio sem ter conhecimento de aspectos que fazem parte da docência, como: planejamento das aulas, elaboração e aplicação de avaliações, saber se conduzir nas aulas etc. De acordo com a posição da supervisora, faltam esses saberes nos estudantes de Letras.

Já SE 2 afirma: “Que os alunos devam se apropriar dos saberes a fim de que possam estar aplicando –os em suas atividades educativas como também possibilitando um bom desempenho na sua função de professor de Língua Portuguesa”.

Na compreensão dessa professora, os estudantes devem possuir esses saberes, mas não identifica quais nem esclarece se os dois tipos de saberes são importantes para formação de professor de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira. Contudo, por não ter feito a distinção entre os saberes da mesma forma como a outra entrevistada fez, podemos deduzir que ela se refira aos dois tipos e que sente falta nos alunos de ambos os quais possam estar sendo utilizados na sua prática educativa.

SE 3 destaca como ponto importante dos saberes o trabalho interdisciplinar, citando como exemplo assuntos de Literatura que devam ser relacionados com conteúdos da História em virtude de não se conceber estudar um período literário fora do contexto. Percebemos na afirmação da professora o interesse pela interdisciplinaridade conforme está enfatizado tanto nas DCN dos cursos de Letras como é reafirmada no interior do PPP.

Em SE 4, temos a seguinte afirmação:

Eu muito tenho contribuído para que os estagiários adquiram os saberes curriculares e os das ciências da educação. Muitas reclamações tenho escutado dos alunos a respeito do excesso de Linguística no Currículo do curso de Letras e isso pode ser um fator de dificuldade no desenvolvimento do ensino da Língua Portuguesa na escola –campo.

Na afirmação dessa professora, não percebemos claramente de que forma ela tem dado sua contribuição a fim de que os alunos adquiram esses dois saberes e se isso de fato é possível ser realizado, pois sabemos que os saberes constituem um conjunto de conhecimentos inseridos nas diversas disciplinas os quais deverão ser adquiridos pelos alunos no decorrer dos períodos.

Ao ser perguntado às professoras se os saberes curriculares e os das ciências da educação se articulam entre si ou se está contemplado no currículo de Letras, contribuindo para a formação profissional dos alunos, tivemos as seguintes respostas:

Para mim, os saberes curriculares e os das ciências da educação se articulam no desenvolvimento no contexto de sala de aula a partir das várias atividades que o professor vai realizando junto aos seus alunos as quais são inerentes à sua profissão (SE 2).

A professora percebe a necessidade da articulação desses dois saberes e também a inserção deles na prática docente a partir das atividades desenvolvidas pelo professor junto aos seus alunos.

Para mim, esses saberes estão contidos quando busco desenvolver em conjunto com os estagiários e os alunos da educação básica atividades culturais e extra sala de aula, as quais a escola propicia. Essas atividades são preponderantes para articulação desses saberes, pois, desse modo, estão presentes não apenas os conteúdos, mas também é uma forma inovadora e dinâmica de trabalhar determinados conteúdos(SE 3).

A professora ressalta que os saberes se evidenciam quando são trabalhadas atividades diferenciadas em sala em conjunto com os estagiários a fim de que estes possam pôr em prática aquilo que adquiriram ao longo dos períodos e possam estar articulados no fazer pedagógico.

SE 1 possui o seguinte posicionamento:

Alguns conseguem desenvolver de forma articulada os saberes. Contudo, os estagiários, que são futuros professores de Língua Portuguesa, precisam compreender a necessidade de planejar aulas diversificadas para realidades diferenciadas. Quero dizer que alunos do ensino Fundamental, por exemplo, não se contenta com aulas apenas em Datashow prontinha, arrumadinha. Há necessidade de aulas mais inovadoras, mais dinâmicas, faltam textos para serem trabalhados com esse tipo de aluno.

Identificamos aqui uma preocupação com a formação desses estagiários no sentido de que compreendem as diferentes realidades que estarão se deparando no contexto de sala de aula a fim de que possam buscar procedimentos, estratégias inovadoras de acordo com as atividades a serem desenvolvidas. Podemos perceber, por parte da supervisora, que há sim uma preocupação com os tipos de saberes que esses alunos trazem e de que forma podem transmitir aos seus alunos quando estiverem no exercício da docência.

SE 4 somente afirma que há articulação dos saberes desde que estes estejam seguindo o currículo, não chega a ampliar a sua resposta. Foi uma resposta muito vaga e que poderia ser mais explicitada essa afirmativa.

Através das respostas dadas pelos sujeitos entrevistados, tanto os estagiários os quais estão construindo a sua formação profissional, como aqueles que com sua experiência buscam dar essa formação inicial com qualidade e na sua integralidade, percebemos que compreendem a necessidade de uma articulação dos saberes com o estágio curricular e também o papel deles para o exercício do trabalho educativo, procurando atender às diversas realidades. Para Tardif (2013, p. 263):

Os saberes profissionais também são variados e heterogêneos porque não formam um repertório de conhecimentos unificados, por exemplo, em torno de uma disciplina, de uma tecnologia ou de uma concepção do ensino; eles são, antes, ecléticos e sincréticos. Um professor raramente tem uma teoria ou uma concepção de sua prática; ao contrário, os professores utilizam muitas teorias, concepções e técnicas, conforme a necessidade, mesmo que pareçam contraditórias para os pesquisadores universitários.

Portanto, ressaltamos que os saberes aqui evidenciados pelos sujeitos são aqueles que de alguma maneira devem contribuir para o trabalho docente e também que busque de modo integral a formação desse futuro profissional. Dessa forma, podemos ratificar a importância desses saberes para os professores para a realização do seu trabalho educativo a fim de que desenvolvam um trabalho com competência e responsabilidade, comprometido com a educação dos seus alunos.

## **5.6 Estágio Curricular e a Formação Profissional**

O estágio é o momento pelo qual pomos em prática os conhecimentos que adquirimos nas demais disciplinas e também que temos contato mais intenso com a realidade que permeia a profissão escolhida que, no caso aqui estudado, a docência em Língua Portuguesa. Daí, a importância dessa disciplina para o futuro professor, pois terá contato com a realidade educacional, buscando desenvolver atividades que fazem parte da responsabilidade do profissional da educação.

Então, como o objeto da pesquisa é o estágio curricular de Letras e os sujeitos são os estagiários e supervisores, levantamos alguns aspectos acerca do assunto a ser debatido. É, no estágio, que os futuros professores aplicarão os saberes necessários nas atividades educativas, possibilitando a formação na docência. De acordo com Araújo (2012, p. 45):

Assim, ao tratarmos da formação pedagógica do professor de Língua Portuguesa, levamos em conta as funções do conhecimento produzido na Universidade, entendendo que essa formação também se constitui em um espaço de interdiscurso. A acepção que damos ao termo pedagógico, portanto, compreende não só as relações entre saberes que formam o professor, o objeto de ensino e o modo de ensinar, mas ainda as implicações das concepções de Sociedade, de Educação e de Ensino que engendram a formação docente.

Para tanto, trazemos algumas concepções de estágio curricular, pois compreendemos que muitos discutem o assunto, mas poucos são os que realmente conhecem o estágio curricular dentro do seu valor e do seu papel em um curso de graduação, especificamente os de licenciatura.

Para Pimenta (2012), o estágio é o percurso entre as universidades e as escolas de educação básica e cabe às IES fazer com que esse percurso se torne menor, à medida que, através das DCN e do PPP faça uma melhor estrutura e organização desse componente curricular. Todavia, muitas vezes não há um pensar com seriedade no forma de conceber esse

estágio a fim de que possa mediar a produção e socialização de conhecimento na universidade e que se articule com a realidade escolar através dos saberes que possam estar adquirindo. Percebemos que há ainda, mesmo com todo um avanço na educação, dificuldades em se entender o papel do estágio na vida acadêmica, principalmente no que se refere à formação dos professores, fazendo-nos pensar na pouca valorização que esse componente curricular possui nos cursos de licenciatura. Assim, Pimenta (2012, p. 140 -141) nos afirma, “A luta por um estágio melhor vincula-se à luta pela melhoria dos cursos de formação de professores, pela valorização do magistério e por uma escola de ensino fundamental e médio mais democrático, [...]”.

Já para Lima (2001) a concepção que possui a respeito do estágio é, enquanto componente curricular, essa articulação que deve existir entre o trabalho docente e a escola, entre a teoria com a prática, pois são aspectos indissociáveis dessa práxis educativa. Assim, ela afirma que:

O papel da Universidade e o seu envolvimento com a comunidade, via Estágio Supervisionado, constituem-se numa necessidade, assim como na atuação crítica do profissional de Educação no decorrer do cotidiano escolar. Tal componente curricular é, ao mesmo tempo, considerado um instrumento fundamental na formação do professor, a partir do momento em que é o elemento capaz de preparar o aluno estagiário para o mundo do trabalho, tendo a escola como espaço de formação de consciência e união entre teoria e prática (LIMA, 2001, p. 50).

Vamos abordar aqui as respostas dadas pelos entrevistados sobre a questão do Estágio Curricular e qual a compreensão que possuem sobre o mesmo e a formação profissional.

#### a) Visão dos alunos

Perguntamos aos sujeitos se eles tinham compreensão de qual era a função e a concepção do estágio e obtivemos as seguintes respostas:

EL1 a função do estágio é possibilitar a quem não tem experiência em adquirir e a concepção que possui de estágio é de ser um treino, treinar algo para trabalhar a vida inteira.

O entrevistado expressou uma compreensão não muito precisa tanto da função quanto da concepção do estágio. No entendimento de EL 1, o estágio é um “treino” e sabemos que treinar não é o mesmo que pôr em prática o que aprendemos em teoria. De acordo com o dicionário Larrousse Cultural (1999, p. 1111), “treinar é: 1. Adestrar, habituar, acostumar. 2. Exercitar. 3 Preparar um atleta, um animal, etc., para uma competição.” “ Já praticar é: 1. Pôr em prática. 2. Exercer, desempenhar, cumprir. 3. Pôr em ação, executar. 4. Proferir, dizer. 5. Professar, adotar.” (Larrousse Cultural, 1999, p. 892). Então, a partir dos sentidos das duas

palavras, percebemos que o termo utilizado pelo entrevistado não foi adequado, pois estágio não se configura como um adestramento, um treino de profissionais, mas sim uma prática do que foi assimilado na sua vida acadêmica através das diversas disciplinas que cursou.

Compreendo que a função do estágio é nortear o futuro profissional, o futuro professor a ter uma prática mais coerente na sala de aula, porque durante o estágio já se tem a experiência. É ter conhecimento da dinâmica de sala de aula, como proceder para que não se chegue perdido. Para mim, o estágio é bastante relevante para adquirir conhecimentos para minha profissão (EL 2).

Sua concepção é de ser uma prática que norteia o futuro profissional, ou seja, ele possui um entendimento de que, apenas através do estágio, terá as condições necessárias a sua atuação na escola, como deve proceder a fim de que “não fique perdido” na sua sala, logo o aluno tem consciência dos compromissos e responsabilidades assumidos com a sua profissão de professor de Língua Portuguesa.

Para EL3, “a função do estágio é proporcionar o primeiro contato com a realidade do futuro profissional e sua concepção sobre estágio é a aproximação entre teoria e prática.” Bem, essa não é a função do estágio apenas. Sabemos também que o primeiro contato com a realidade escolar não é feito apenas no estágio. Existem outras disciplinas que fazem parte dos saberes das ciências da Educação e que constam na Matriz Curricular que proporcionam aos alunos um contato inicial com a realidade da educação básica. Além disso, essa não é a função do estágio. A função do estágio é oportunizar aos alunos as condições para que possam desempenhar o seu papel de professor e que este saiba como proceder nas diversas situações presentes no contexto educativo. No que tange à concepção desse componente, EL 3 vincula o estágio à articulação entre teoria e prática e percebemos que muito se aproxima do que entendemos sobre esse componente.

Para EL4, “O estágio é inserção do aluno na sua futura realidade que seria sala de aula. É também um momento de descobertas, como vai atuar e que tipo de professor você quer ser. Na minha concepção, o estágio é um momento necessário para o desenvolvimento dos nossos saberes técnicos de cada área e também dos nossos conhecimentos adquiridos.”

Embora esse aluno tenha iniciado a sua resposta com um posicionamento bastante objetivo, pois diz da necessidade de inserir o estagiário na realidade da sala de aula e que esse momento é de descobertas a fim de que possa descobrir qual o perfil de professor deseja ser, o conceito que possui sobre o estágio ainda é incipiente. Faz uma abordagem apenas da questão técnica e que se relacionam aos conhecimentos da área que pretende lecionar. Contudo, sabemos que não devemos levar em consideração apenas esses saberes, pois os procedimentos

pedagógicos discutidos nas disciplinas das ciências da educação possuem um papel relevante na formação desse professor.

EL 5 possui o seguinte entendimento quanto à função e à concepção do estágio:

É muito importante. Ele é o casamento da teoria com a prática. Não adianta trabalhar só a teoria, porque a prática irá resgatar os conceitos teóricos que foram adquiridos ao longo do curso. Alguns se dedicam à pesquisa, mas a maioria vai para a docência, muitos colegas ganham o sustento para subsidiar o curso através da ciência. O Estágio ajuda nesse sentido. O curso de Letras me ajudou, principalmente no conhecimento do trabalho escolar. No que diz respeito ao conceito do estágio, eu entendo que é um momento muito importante. Ele tem sim que fazer parte da “grade curricular”. Para mim, Estágio é sinônimo de prática. Quanto mais trabalhar a prática, melhor para adquirir conhecimentos ao longo do curso.

Percebemos que esse entrevistado tem consciência da necessidade de articulação entre teoria e prática, são dois lados de uma mesma moeda. A teoria não existe sem a prática e vice-versa e as duas em comunhão formam a práxis que é a realidade do profissional docente. Contudo, percebemos pelas palavras do aluno que ele possui uma visão crítica quando afirma que é, no momento do estágio, que devem ser “resgatados os conceitos teóricos”, como se percebesse a desarticulação entre teoria e prática e, conseqüentemente, com o estágio curricular. Também observamos no interior da sua afirmação que ainda tem uma concepção um pouco tradicional sobre o estágio e sobre o Currículo, haja vista pensar que Estágio apenas se configura como prática e que deva pertencer à “grade curricular”.

A concepção de estágio, conforme já vimos em capítulos anteriores desse trabalho, vai muito mais do que simplesmente uma prática de ensino. Vários autores contidos nessa pesquisa (FREITAS, 2013; GOMES, 2011; GUEDES, 2006; PIMENTA, 2012; RAMALHO, 2003 e tantos outros) deram a sua contribuição no que tange à concepção de estágio.

EL 6 afirma o seguinte quanto à função e à concepção de Estágio:

Eu vejo que a função do estágio é chamar você para a realidade que você tem que lidar. Você tem que pensar enquanto professor para uma vida futura. E, no que diz respeito ao conceito de estágio, eu vejo o estágio como a parte mais prática de uma licenciatura. É o momento em que se sai da teoria e vai para a prática. Não é por acaso que fica em última instância.

Obviamente, o entrevistado chega ao aspecto preponderante do estágio que é a aproximação com a realidade escolar. Ao se inserir no estágio, o futuro professor passará a conhecer a dinâmica de uma escola e os compromissos e as responsabilidades pertinentes à docência. De acordo com Freitas (2012, p. 100):

É, portanto o trabalho, entendido como todas as formas particulares de manifestação da capacidade de apreender e compreender e transformar a realidade, e ser transformado por ela, a fonte, o princípio do processo de produção de conhecimento pelo homem.

Assim, Pimenta (2012, p. 127) afirma que:

“... o estágio passa a ser um retrato vivo da prática docente e o professo-aluno terá muito a dizer, a ensinar, a expressar sua realidade e a de seus colegas de profissão, de seus alunos, que nesse mesmo tempo histórico vivenciam os mesmos desafios e as mesmas crises na escola e na sociedade. Nesse processo, encontram possibilidade para ressignificar suas identidades profissionais, pois estas, como vimos, não são algo acabado: estão em constante construção, a partir das novas demandas que a sociedade coloca para a escola e a ação docente.”

E, finalmente, perguntamos aos licenciandos em Letras se eles articulam e de que forma os saberes curriculares e os das ciências da educação quando estão na escola campo, o que acrescentaria e/ou retiraria e qual contribuição do estágio para a formação profissional e obtivemos as seguintes respostas:

Eu não vejo articulação desses saberes com o estágio. Para mim, eles não contemplam o estágio, ou seja, não há articulação dos saberes com o estágio. Os saberes das ciências da educação são muito repetitivos, não são ministrados de forma a trabalhar o que é necessário para o estágio. Eu acrescentaria mais trabalhar os conteúdos necessários para o estágio. Também acho que os saberes curriculares encontrados nas disciplinas específicas precisam estar relacionados com os saberes das ciências da educação, pois isso auxiliaria a nossa prática docente. Retiraria Linguística, ou pelo menos parte dela, pois dificulta muito o trabalho das demais disciplinas. O estágio me ajudou muito, principalmente no que diz respeito à Língua Portuguesa, pois já tinha experiência como professora de Língua Inglesa, mas em Língua Materna não. Tinha muita dificuldade em trabalhar essa disciplina. (EL 1)

Eu vejo que o estágio não possui articulação com os dois saberes inseridos nas disciplinas do Currículo (os curriculares e os das ciências da educação). O curso é muito voltado para Linguística e isso é um ponto de dificuldade, não podendo ser aproveitada em um contexto escolar. Eu não vejo o que acrescentaria ou retiraria. Ah! Talvez a disciplina falada anteriormente, mas do curso, pois, como já disse ela não contribui para o estágio. O estágio tem contribuído muito para mim, pois vai me fazer chegar à sala de aula mais preparada. Se não fosse o estágio, teria muito mais dificuldade. Seria jogada, não saberia como agir. Qual a dinâmica? Como interagir com os alunos? O estágio proporciona tudo isso: trabalhar essas dificuldades da profissão. (EL 2)

Eu não vejo articulação entre os saberes estudados no curso e o estágio. Para mim, deveria ter mais conteúdos de Gramática, pois precisamos deles para desenvolver o nosso trabalho junto aos alunos da escola - campo. Retiraria do estágio a quantidade de fichas a preencher e relatórios a elaborar. Para mim, é muito burocrático o estágio nesse ponto. (EL 3)

Deveria ter articulação entre o estágio e os saberes que adquirimos nas outras disciplinas. Contudo, não é o que acontece, pois, quando chegamos na escola que iremos atuar, vemos que nos faltam condições para um bom desempenho na sala de

aula. Eu não retiraria, nem acrescentaria nada ao estágio, mas da Matriz Curricular, retiraria Linguística e acrescentaria mais Gramática. O estágio é extremamente importante, pois sentimos a necessidade de nos preparar mais para as aulas, principalmente Língua Portuguesa, porque é uma disciplina muito difícil. Não é nada fácil ensinar Gramática. A gente passa a avaliar a nossa prática para dar um novo passo que é enfrentar uma sala propriamente dita não mais como estagiário, mas sim como profissional. (EL 4)

Para mim, os saberes não estão totalmente articulados com o estágio, só em parte. Eu creio que precisa ter uma reformulação no Currículo do curso. Para mim, estágio não é apenas ministrar aulas, nem elaborar planos de aula ou de curso. O professor tem que ter um direcionamento na sala de aula, deve perceber quais são as dificuldades que os alunos possuem, conscientizar-se da realidade escolar, fazer parte desse cotidiano e dar sua contribuição para o desenvolvimento dos seus alunos. Alguns chegam a afirmar para mim que essa documentação que temos que preencher e/ou elaborar é importante e faz parte do estágio, mas eu acho muita burocracia. Existem coisas mais importantes do que preencher fichas e mais fichas, relatórios e outros documentos pertinentes ao estágio. Então, se tenho que eliminar algo do estágio, eliminaria a burocracia. Para mim, o estágio tem uma contribuição significativa, pois é o momento de se tirar as dúvidas quanto ao processo de ensinar e como se portar em sala de aula com os seus alunos. Também temos que considerar que o supervisor técnico, o professor da escola, nos ajuda muito para a nossa prática. (EL 5)

Eu creio que é muito pouco tempo o período de estágio para que nos possibilite fazer a articulação com esses saberes. Precisa ser ajustado o tempo do estágio, pois existem coisas mais urgentes a serem levadas em consideração. Quando chegamos na escola – campo, pegamos o “carro” andando e temos que seguir na mesma linha. Precisamos aprender a dar aulas mais atraentes, mais dinâmicas. Daí, a necessidade que tenhamos no Currículo do curso disciplinas que nos ajude no desenvolvimento do estágio. Para mim, o estágio me ajudou muito, não tenho o que retirar desse momento. O que tem dificultado o estágio são o sistema educacional e o contexto atual, pois o professor tem perdido um pouco da sua autoridade. Com o estágio passei a ter uma visão mais crítica do papel do professor e das responsabilidades que cabem a ele. Para mim, essa é a grande contribuição do estágio; se o acadêmico sáísse sem o estágio, faltaria muito nele. (EL 6)

É importante ressaltar que, no estágio, o futuro professor articulará os saberes adquiridos pelas disciplinas as quais teve contato. O estagiário estará, através do planejamento de suas aulas, ensinando aos seus alunos os conhecimentos adquiridos no curso. Tanto os conteúdos pertinentes à Língua Portuguesa, como os das disciplinas pedagógicas possuem a sua importância, pois possibilitam o trabalho docente em língua materna.

Neste sentido, colocamos as cinco respostas juntas, pois observamos que são muito próximas. Mais de 70% dos entrevistados afirmaram que os saberes curriculares e os das ciências da educação não estão articulados com o estágio e, conseqüentemente, com a escola - campo. Temos as mais diferentes justificativas para essa desarticulação dos saberes com o estágio, tais como:

- Falta de conteúdos que pudessem favorecer no processo de ensino e no contexto de sala de aula (EL 1);

- Consta como ponto de dificuldade o ensino de Linguística em demasia. No entanto, com relação ao estágio não há o que acrescentar ou retirar, pois acredita estar contemplando a sua formação docente (EL 2 e EL 4);

- Excesso de burocracia, há muito documento a ser preenchido. Considera o estágio preponderante para a formação profissional e o papel do supervisor técnico, o docente da escola - campo, fundamental nesse momento;

- Pouco tempo para que haja essa articulação foi o fator que encontrou como dificuldade para o desempenho no estágio, haja vista ter que se ajustar a esse tempo a fim de cumprir com a sua responsabilidade em sala. Com relação ao estágio em si, não retiraria nem acrescentaria, pois percebe que o estágio contribui para sua formação (EL 6).

Para EL 3, temos a seguinte afirmação: “eu divido o estágio em três momentos: treinamento intensivo, prática docente e relatório final. Durante o treinamento intensivo é possível obter os saberes curriculares a fim de praticar os saberes das ciências da educação na escola - campo. A quantidade de carga horária diminuiria, uma vez que temos estágio no ensino fundamental e médio. A contribuição do estágio está em que percebamos as necessidades da clientela. Além disso, possibilita-nos que desenvolvamos técnicas que motivem os alunos para a aprendizagem de Língua Portuguesa.

Após explicitação das visões dos estagiários sobre o estágio em Língua Portuguesa, temos a considerar:

- Estágio não pode ser concebido como treinamento, pelas mesmas razões explicadas anteriormente a partir dos vários sentidos dessa palavra (adestramento, habituar, acostumar) e isso não conduz ao estágio, à prática docente.;

- A diminuição da carga horária do ponto de vista legal requereria mudanças nessas determinações e, do ponto de vista pedagógico, diminuiria bastante a possibilidade de articulação entre teoria e prática de forma mais intensa. O ponto não é diminuir o estágio, mas sim organizar e estruturar o Currículo do curso de Letras e, conseqüentemente, o Estágio Curricular do referido curso;

- O estágio não deve ter como função desenvolver técnicas, não estamos lidando com objetos ou seres inanimados, mas sim indivíduos, seres sociais. Logo, devemos desenvolver estratégias, procedimentos que possam ser trabalhados os diversos conteúdos que contribuam para a formação e transformação da realidade dos alunos da Educação Básica.

Entre os estagiários é praticamente unânime que o estágio enquanto componente curricular é relevante para a formação do futuro profissional ao expressar a articulação entre

os saberes curriculares e os das ciências da educação. No entanto, alguns ainda não percebem essa articulação entre os saberes.

b) Visão das professoras

Com relação à concepção do estágio curricular, a análise do estágio desenvolvido no Colégio Universitário e as contribuições que os estagiários de Letras têm trazido para a escola foram evidenciadas as seguintes respostas dos professores:

SE 1 afirma que é o momento em que temos a oportunidade de escolher o caminho que se quer. “É fundamental para você se entender ou se perceber enquanto profissional daquela área. Você vai ver a prática, é o momento daquela área. Você vai sentir qual é a resposta que o seu aluno vai dar.” Quanto ao estágio desenvolvido no Colun, tivemos a seguinte resposta: “O Colun exerce um papel muito importante na formação dos estudantes de licenciatura, não apenas por ser um espaço para a prática, mas também a atenção que os professores dão aos estagiários. Eles chegam sem entender o espaço em que se encontram, o público para quem darão aula. Há a necessidade de se fazer um trabalho a fim de sanar os problemas que são encontrados no interior do estágio nas atividades desenvolvidas na escola – campo. Encontro uma certa dificuldade com alguns estagiários, assim como os meus alunos do ensino fundamental também sentem dificuldades com as aulas que eles desenvolvem. Eles podem contribuir muito com suas aulas a partir de aulas mais dinâmicas e inovadoras.”

Percebemos através da fala da professora a preocupação com a formação profissional desse estudante, pois, no seu entender, só poderá obter êxito na sua profissão a partir do momento que tiver um bom desempenho nessa disciplina. Contudo, afirma que sente dificuldades, pois percebe que os estagiários que chegam às suas mãos, ou seja, que se encontram sob sua responsabilidade, não têm um bom desempenho, não sabem fazer um planejamento, programar as suas aulas, não conseguem ministrar os conteúdos aos alunos do ensino Fundamental. Chegou a observar que eles não estudam para ministrar as suas aulas, querem fazer o estágio de qualquer jeito.

SE 2:

Concebo o estágio como um momento em que o estagiário terá contato com a realidade da sua profissão. É lá que ele terá a oportunidade de pôr em prática todos os conhecimentos adquiridos pelas disciplinas dos períodos anteriores. É o momento de se comprometer com a sua profissão a partir das responsabilidades que lhe são atribuídas. Acredito que precisa ter um trabalho mais aprofundado junto a esses alunos, pois muitos chegam à escola - campo sem nem perceber qual a importância

dessa escola e querem se livrar logo do estágio. Muitos estagiários chegam totalmente despreparados para o exercício da profissão. Podem contribuir para o Colun, trazendo aulas mais dinamizadas e inovadoras, textos interessantes, informações novas, atividades mais interessantes, segurança na explanação dos conteúdos e conhecimentos adquiridos.

A supervisora afirma também que o estágio deve ter esse vínculo de dar oportunidade ao estagiário ter contato com a realidade educacional. E, assim como aconteceu com a afirmação de SE 1, o estagiário também não se empenha para valorizar esse momento em que busca a sua formação profissional. É observado pela professora que muitos chegam sem base, querem acabar logo com esse período, acham maçantes e dão suas aulas de qualquer jeito, sem se aprofundarem nos conteúdos que estão ministrando nas salas.

SE 3:

Tenho a seguinte concepção sobre estágio: Tudo o que é necessário para que o aluno se torne um profissional reflexivo, para que se torne uma pessoa participativa no campo social, que englobe e saiba refletir sobre todas as áreas do conhecimento. Não há relação da teoria com a prática. Para mim, a supervisora docente é atuante e o problema está no Currículo que precisa ser discutido no Departamento de Letras e deve ser reformulado. Os estagiários contribuem para escola, mas precisam vir mais seguros para o estágio, pois muitos chegam assustados, amedrontados. Não foram, no decorrer do curso, preparados para uma sala de aula.

A professora percebe também que há uma desarticulação entre teoria e prática. Afirma que o problema não está na supervisora docente, mas sim no Currículo do curso de Letras que precisa ser discutido com todo o coletivo do curso para que haja uma reformulação dessa Matriz Curricular, conforme já foi enfatizado anteriormente por outros professores e pelos estagiários. A mesma professora percebe uma certa insegurança, até mesmo um certo medo por parte dos alunos em adentrar uma sala de aula. Sentem-se perdidos, assustados, conforme a sua percepção.

SE 4:

No meu entender, alguns alunos estão preparados para a profissionalização, pois têm conhecimentos nos diversos conteúdos. Oriento os meus alunos para o campo de estágio por excelência que é o Colégio Universitário e se apropriam das salas para darem aulas. Sim, eles evidenciam os saberes curriculares e os das ciências da educação no estágio, pois alguns põem em prática esses saberes, outros não. Busco orientar os meus estagiários a partir dos seguintes pontos: orientação quanto ao currículo, nas competências, no domínio de turma, domínio de conteúdo, elaboração e construção de um bom plano de aula, utilização de recurso, etc.

É bom que possamos ressaltar aqui que a profissionalização se dá num processo que não se completa com a conclusão da graduação. Ela se inicia não apenas com a entrada desse indivíduo no curso superior, mas dá continuidade nesse período e permanece com as experiências que vai tendo, mesmo depois obter a sua graduação.

Lima (2001, p. 48), ao citar Pimenta (1994), afirma que “... é possível verificar que o saber pedagógico e as experiências do professor poderão ser entendidos a partir da compreensão de que: ‘a atividade docente é uma atividade de educação’. Se entendermos a educação como prática social, então a atividade docente é uma prática social (práxis)”.

Ao solicitar que fossem elencados fatores que possam ser considerados importantes para a formação profissional do licenciando e também se essa formação tem viabilizado aos profissionais a articulação dos saberes curriculares e os das ciências da educação, tivemos as seguintes respostas:

SE 1: “Para os fatores para a formação profissional são: vivência, possibilidade de aprender com professor experiente, a oportunidade que o estagiário tem de se entender e se construir enquanto profissional docente a partir da prática de sala de aula e dos compromissos assumidos no contexto escolar. No meu entender, ainda falta para os estagiários alcançarem a fim de que articulam esses saberes e se chegue a um estágio plenamente eficaz. Não apenas no contexto de sala de aula, mas também devido à incipiência de estudo de alguns alunos, fico me questionando como chegaram até o estágio. Das pessoas se esforçarem um pouco mais e procurarem levar o estágio e o curso a sério e não fazerem de qualquer jeito. Você tem que se comprometer com a profissão que escolheu para abraçar e não porque era a mais fácil de entrar na universidade.”

Há aqui um entendimento sobre a questão de se espelhar nos exemplos, nas experiências do professor que tem contato. Também a supervisora acredita que é através do estágio que esse licenciando estará construindo a sua formação profissional. E percebe que falta, na maioria dos alunos que chegam ao estágio, embasamento não apenas de práticas pedagógicas que, no entendimento da professora, isso pode ser contornado, pois ninguém nasceu professor, mas também em conteúdos básicos da disciplina.

SE 2:

Para mim, os fatores para o desenvolvimento e formação de um profissional competente e habilitado para a docência são: estudo dos conteúdos, conselhos e acompanhamento do supervisor técnico, elaboração e construção dos planos de curso e de aula, interesse pela profissão, aulas mais dinâmicas e diferenciadas, ética na profissão, senso crítico e relacionamento com todos que compõem o contexto escolar. Bem nem sempre, pois é preciso que os estagiários tragam uma bagagem de conhecimentos adquiridos nas disciplinas anteriores. Daí, porque muitos afirmam que não viram determinados conteúdos trabalhados no ensino fundamental ou médio, chegando mesmo a se atrapalhar no momento da sua prática.

A professora expõe todas as responsabilidades e atribuições do estágio, desde os conteúdos a serem ministrados até os procedimentos, planejamentos de atividades, etc. Contudo, volta a afirmar que falta embasamento para que esses alunos possam ter êxito nas suas respectivas salas de aula.

SE 3:

No meu entender, os fatores considerados importantes são: leitura e interpretação de texto, codificação e decodificação de texto, ter domínio do conteúdo para poder trabalhar com os alunos da Educação Básica, ser mais versátil e solto para dar aula, ter competência para ensinar. Eles têm que estar junto com os docentes da UFMA para estarem mais articulados. Discutir a respeito com a comunidade acadêmica, haja vista não conhecer e mais uma vez reafirmo a importância do PPP a fim de que possa nortear os pontos básicos e relevantes do curso.

Um ponto que vem sendo discutido com bastante ênfase é a necessidade de um melhor acompanhamento junto a esses alunos a fim de que os possibilite a terem êxito na sua prática de ensino. Também muitos professores e alunos reafirmam a importância do PPP para formação do professor. Então, compreendemos que a professora SE 3 identifica a necessidade de uma maior articulação entre o curso de Letras e o Colun, escola-campo de estágio da UFMA.

SE 4:

Para mim, mais da metade dos estagiários indicam que pode ter um bom desempenho quando estiverem como profissionais, não mais como estagiários, outros terão dificuldades na sua profissão. Os alunos reclamam que muitas disciplinas não têm nada a ver com o que vão trabalhar no estágio. Reclamam que não há relação entre as disciplinas e conteúdos vistos no curso e a escola que vão desenvolver o estágio. Os professores de outras disciplinas não conhecem a realidade da escola –campo, apenas aqueles que trabalham como supervisores docentes. A escola mais bem aparelhada para receber o estágio é o Colun, pois possui recurso humano, recurso didático, salas climatizadas, ambientação, pessoal mais bem preparado. Contudo, nem todas as séries são desenvolvidas nesse campo, haja vista o curso ser matutino e as séries do ensino Médio funcionarem à tarde.

A professora SE4 preocupa-se com essa aproximação entre a comunidade universitária e a escola de aplicação, pois, conforme o posicionamento dela, não devemos apenas discutir a Educação Básica no momento em que se encontram para a sua prática, mas em todos os momentos do curso deve ser discutida a Educação Básica do ensino Fundamental e Médio.

Portanto, percebemos que, assim como os estagiários, os professores também reconhecem a importância do estágio para a formação do profissional docente a partir da articulação dos saberes curriculares e os das ciências da educação. Contudo, ainda são percebidas muitas dificuldades para que esse estágio seja mais eficiente e que possa estar realmente contribuindo no processo de profissionalização dos licenciandos para o exercício da

docência, conforme a afirmação não apenas dos supervisores técnicos como também do supervisor docente. Assim, temos consciência que a profissionalização não finaliza com o estágio, mas vai se ampliando, no decorrer das experiências, que vamos adquirindo no meio profissional e que esses estagiários necessitam administrar essas dificuldades para obter um desempenho satisfatório no exercício das suas funções docentes.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso de todo o trabalho, buscamos discutir o estágio curricular do curso de Letras como elemento articulador dos saberes curriculares e dos saberes das ciências da educação na perspectiva da construção da profissionalização docente. Pressupomos que o estágio possui um papel relevante na formação do profissional e que, no desempenho das atividades docentes, os futuros profissionais terão contato com a realidade do contexto escolar.

É, nesse período, que esses licenciandos vão construindo o seu perfil profissional através de ações condizentes ao fazer pedagógico, administra conflitos, assume compromissos com a comunidade escolar, age com responsabilidade e seriedade, enfim, adquire características inerentes ao profissional da Educação. Todavia, temos consciência que é um período bastante complexo e muito árduo, pois muitos obstáculos necessitam ser superados e mesmo trabalhados com a comunidade acadêmica, principalmente com os estagiários.

A realização dessa pesquisa foi muito importante, pois nos proporcionou conhecer com maior propriedade os aspectos que norteiam o estágio, os saberes e a construção da profissionalização. Foram muitos estudos de textos de autores consagrados citados muitas vezes no interior dessas páginas a fim de que pudessem embasar a pesquisa realizada, levantamento de documentos e Leis que me conduzissem à interpretação e à compreensão acerca do objeto de estudo e, finalmente, os momentos com os sujeitos a serem entrevistados – alunos que se encontram no período de estágio e as professoras que os acompanham nessa fase, a professora da UFMA e as do Colun.

Ao considerar o estudo realizado no Colun, através das respostas coletadas junto aos sujeitos entrevistados, compreendemos que há:

1 - Desconhecimento do Projeto Político Pedagógico e, em especial, do Currículo adotado no curso pelos alunos e pelos professores da Educação Básica (Colun). Os alunos, quando se referem ao Currículo, dizem conhecer apenas o quadro de disciplinas distribuídas por cada semestre letivo;

2 - Sobrecarga da disciplina Linguística (360h) em detrimento de outros conteúdos exigidos na Educação Básica que, na concepção dos alunos entrevistados e de alguns professores, dificulta o seu desempenho no que se refere aos conteúdos de Língua Portuguesa;

3 - Dificuldade na articulação dos saberes curriculares com os das ciências da educação, mesmo que saibam e compreendam o valor contido nesses saberes;

4 - Distanciamento entre a escola - campo (Colun) e o curso de Letras que se encontra expresso no desconhecimento da dinâmica de sala de aula, nos documentos que orientam a prática pedagógica e também nos teóricos estudados nas disciplinas da educação;

5 - Percepção do estágio como construção da profissionalização pelos estagiários, mas acham que deve ser reduzida a quantidade de formulários e fichas que preenchem, ou seja, acham que deve ser menos burocrático;

6 - Falta de embasamento dos estagiários, na concepção dos professores da escola -campo, nos conteúdos mínimos de Língua Portuguesa, havendo prejuízo nas atividades de sala de aula;

7 - Ausência de comprometimento dos alunos com o próprio estágio, deixando questões básicas pela metade (planejamento, elaboração e construção das aulas, elaboração de atividades, entre outras).

Sabemos que alguns estudantes possuem um conhecimento muito incipiente das atribuições que um professor deve ter em uma sala de aula. Neste sentido, evidenciamos que os entrevistados conhecem o papel do estágio na formação do professor da Educação Básica e como tem sido construída essa profissionalização a partir da articulação dos saberes adquiridos nas diversas disciplinas com esse componente curricular. Por outro lado, entendemos que a formação inicial dos profissionais da educação carece de um olhar mais voltado à realidade da Educação Básica, de modo a inserir esses futuros professores a conhecerem as dificuldades pelas quais atravessam as escolas públicas e viabilizarem meios de transpor os obstáculos no intuito de oportunizar aos educandos dessas instituições um ensino de qualidade que possa garantir e assegurar os direitos estabelecidos pela legislação brasileira.

Assim, acreditamos que a profissionalização do professor em Língua Portuguesa e Língua Estrangeira (Espanhol, Francês e Inglês), nas Instituições de Ensino Superior, no nosso caso a UFMA, oportunizará aos licenciandos sua inserção no trabalho docente a fim de que possa não só compreender o contexto social e político vigente, bem como toda a dinâmica pertencente às escolas do ensino básico e qual a sua contribuição enquanto formador de opinião das gerações que estarão sob sua responsabilidade. Torna-se imprescindível que as agências formadoras se posicionem e se comprometam com a formação desses futuros profissionais da educação a partir de um debate coletivo acerca dessa qualificação, afim de que não apenas sejam enumerados os problemas encontrados em todo o curso, desde os períodos iniciais até o término, no momento do estágio na escola – campo, bem como buscar as soluções para os obstáculos encontrados. Convém enfatizar que só será possível preservara

qualidade do curso de Letras da UFMA, se houver uma reformulação no Currículo no qual contribua para a capacitação desse profissional e o qualifique para o exercício das suas funções.

Dessa forma, não podemos profissionalizar um professor de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira sem que este possua os conhecimentos não apenas da área em questão, mas aqueles que possam habilitá-lo para o exercício da profissão. Apropriar-nos dos conhecimentos das línguas (materna e estrangeira) é fundamental, pois necessitamos trabalhar com alunos do ensino Fundamental e Médio da Educação Básica, desde que nos apropriemos dos conhecimentos daqueles saberes das disciplinas específicas que viabilizem as atividades de leitura e escrita. Assim como, os conhecimentos que possam nos conduzir a uma prática pedagógica desejável, comprometendo-nos com a realidade escolar e buscando um trabalho de qualidade, tão necessários para a nossa formação na docência.

Ressaltamos que as informações que os estagiários possuem sobre os saberes os quais fazem parte das diversas disciplinas que compõem o Currículo do curso são vagas, pois apenas elencam aquela que consideram como excessiva na Matriz, mas não observam a relevância da referida disciplina (Linguística) para as demais que pertencem aos saberes curriculares. O Currículo do curso torna –se um fator determinante para a formação docente e também ponto de dificuldade para essa formação, conforme ratifica Gatti (2014, p. 39):

De modo geral, nas ementas dos currículos das licenciaturas encontram-se, nos fundamentos educacionais, proposições genéricas que passam ao largo de oferecer uma formação mais sólida. Há muito descompasso entre os projetos pedagógicos desses cursos e a estrutura curricular realmente oferecida. Nesta, observa-se claramente a ausência de integração formativa na direção de um perfil profissional de professor para atuar na educação básica.

Além disso, esses estudantes precisam ser trabalhados na base ou pelo menos realizar logo nos períodos iniciais encontros que possam estar discutindo tanto os documentos pertinentes ao curso (Resoluções, LDB's, Diretrizes Curriculares e o PPP) e o Currículo, bem como o estágio e toda a documentação pertinente.

Ao considerar a complexidade das práticas educativas e também a relação existente entre os atores dessas atividades (professor e alunos), requer que a comunidade acadêmica de Letras reflita acerca do estágio no que tange à formação e preparação desses educandos no estágio curricular que os capacite para a realidade escolar e o seu papel de educador e mediador na preparação de futuras gerações para o desempenho tanto profissional quanto social com consciência crítica e responsável, exercendo a sua cidadania. Também acreditamos que se torna preponderante a criação de um espaço de discussão tanto entre os

professores do departamento de Letras e os de Línguas (Materna e Estrangeira) do Colun e os licenciandos, inclusive aqueles que se encontram no campo de estágio desenvolvendo a sua prática educativa, para que possam compartilhar experiências, refletir sobre as práticas e vivenciar a teoria que está presente nas ações, investindo na formação e na produção de uma cultura que consolide em uma educação de qualidade para todos.

Um aspecto importante a ser considerado é o vínculo entre a instituição formadora e a escola - campo. Acreditamos que, não apenas no período do estágio, os professores do ensino superior dos cursos de licenciatura e os professores da Educação Básica devam interagir, mas esses profissionais precisam trabalhar em conjunto para que sejam viabilizadas ações mais concretas no sentido de poder contribuir para a formação do futuro professor.

Grande parte da reclamação dos estagiários é com relação a alguns saberes que julgam desnecessários para a sua formação. Provavelmente, isso se deve por não conhecerem com profundidade a natureza do curso e alguns quando se deparam com o contexto de uma sala de aula não conseguem se desvencilhar de alguns obstáculos e enveredam pelo caminho que julgam o mais fácil o de reclamar sem apontar uma solução para o problema que sentem. Gatti (2014, p. 40) destaca que as matrizes curriculares e os PPP's dos cursos de licenciatura não viabilizam uma formação profissional de qualidade e de preparação para o exercício da docência, conforme observamos:

De modo geral, observa-se nas ementas dos currículos das licenciaturas, em seu conjunto, que os fundamentos da educação e as questões das redes educacionais são tratados com superficialidade excessiva, passando ao largo da possibilidade de oferecer uma formação mais sólida. Há um grande descompasso entre os projetos pedagógicos desses cursos e a estrutura curricular realmente oferecida. Nestas, constata-se claramente a ausência de integração formativa na direção de um perfil profissional de professor para atuar na educação básica. Então, o que se oferece nesses cursos é apenas um verniz superficial de formação pedagógica e de seus fundamentos que não pode ser considerado realmente uma formação de profissionais para atuar em escolas atualmente. Verifica-se uma redução da carga horária dedicada a processos formativos profissionais, teóricos e práticos, e a fundamentos e metodologias e sua substituição por um conjunto de atividades vagamente descritas nos currículos, tais como: atividades culturais, estudos independentes, atividades complementares etc. Pode-se perguntar se a formação panorâmica e fragmentada, reduzida, encontrada nos currículos dessas licenciaturas, é suficiente para o futuro professor vir a planejar, ministrar, avaliar ou orientar atividades de ensino na educação básica, em seus diferentes níveis, lidando adequadamente com os aspectos de desenvolvimento humano de crianças, adolescentes e jovens, oriundos de contextos diferenciados, com interesses e motivações heterogêneos, comportamentos e hábitos diversos.

Há necessidade que esses saberes se articulem e possam contribuir para a profissionalização desses futuros professores para que possam compreender os meandros pelos quais permeiam a atividade educativa. Talvez nesse ponto se constitua o problema: eles

não são chamados para discutir a natureza do curso, as dificuldades existentes, os saberes necessários para que adquiram; enfim, o Currículo e o Projeto Político Pedagógico do curso e o Estágio Curricular. Corroboramos com a sugestão anterior

É claro que essa pesquisa sobre o estágio de Letras e a formação docente não finaliza aqui, pois temos consciência que é um campo muito extenso e fértil para que novos pesquisadores queiram buscar respostas aos seus anseios. Por isso, concebemos o estágio como campo de conhecimento indispensável para a formação docente, não apenas articular os saberes adquiridos no decorrer dos períodos, como também superar sua redução a uma atividade meramente prática e buscando reconhecer sua contribuição para a profissionalização e posturas dos futuros professores tão imprescindíveis à construção de uma escola mais democrática e mais inclusiva para todos.

Sendo assim, os cursos de licenciatura, em especial o de Letras, necessitam buscar meios que possibilitem um estágio que priorize a formação profissional dos futuros professores na Educação Básica a fim de obtermos um ensino de qualidade e um profissional competente para ser o agente de transformação da sociedade e do meio em que esteja inserido.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992.
- ARAÚJO, Augusto Ângelo Nascimento. **Instâncias de Formação de Língua Portuguesa: indícios da constituição de um discurso**. (Dissertação de Mestrado em Educação). São Luís, 2012.
- BICUDO, M. A. V. **Pesquisa Qualitativa e Pesquisa Qualitativa Segundo a Abordagem Fenomenológica**. In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Org.) **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- BOLÍVAR, Antonio (org.). **Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola**. Bauru, SP: EDUSC, 2002.
- BRAGA, Mauro Mendes. **A licenciatura no Brasil: um breve histórico sobre o período 1973-1987**. *Ciência & Cultura*, São Paulo, v. 40, n. 2, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. Brasília; 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes para Formação de Professores para a Educação Básica**. Brasília; 2001.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes para Formação de Professores para os cursos de Letras**. Brasília; 2001.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Decreto 5773/ 2006. **Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino**.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/ CES nº 492/ 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia**.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 001/2002. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena**.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 002/2002. **Institui a duração e a carga horárias dos cursos de licenciatura de graduação plena, de formação de professores de educação básica em nível superior**.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 18/ 2002. **Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras**.

\_\_\_\_\_. UFMA. CONSEPE. Resolução nº 684/ 09. **Regulamenta as atividades de estágio obrigatório e não-obrigatório desenvolvidas como parte do currículo dos cursos de graduação, e sua realização junto às instituições concedentes.**

\_\_\_\_\_. UFMA. CONSEPE, Resolução nº 489/ 2006. **Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Letras Licenciatura.**

BRITO, Antônia Edna. **Formar professores:** discutindo o trabalho e os saberes docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 41-53.

BRZENZINSKI, Iria. **Formação de Professores:** Um desafio. Goiânia; UCG.1996.

CANDAU, Vera M. (coord.) **Novos Rumos da Licenciatura.** Brasília, INEP; PUC-RJ,1987.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores.** São Paulo: Cortez, 2002.

CUNHA, Luís Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil.** Rio de Janeiro: F. Alves,1978.

CUNHA, L.A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E.M.T., FARIA FILHO, L.M., VEIGA, C.G. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil.** 3.ed, 1.reimp. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

CUNHA, M. I. **A docência como ação complexa:** o papel da didática na formação de professores. In: ROMANOWSKI, J. P., MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. **Conhecimento local e conhecimento universal:** pesquisa, didática e ação docente. Curitiba: Champagnat, 2004.

EVERTON, Elízia Grazielle Oliveira. **A Formação do Professor de Língua Portuguesa:** os saberes pedagógicos em foco. (Dissertação do Mestrado em Educação). São Luís, 2013.

FÁVERO, M.L.A. **A Universidade no Brasil:** das origens a Reforma Universitária de1968. Educar, Curitiba, n.28, p. 17-36, Maio/Jun. 2006.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Educação para a liberdade.** Porto: Escorpião, 1973.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios.** 9.ed, Campinas, SP: Papyrus, 2013.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (Orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

GARCIA, C.M. O conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**. Set. dez. Nº 09 – 1998.

GARCIA, C.M. **Formação de Professores para uma Mudança Educativa**. Portugal: Porto Editora. Coleção Ciências da Educação. Século XXI, 1999.

GATTI, Bernadete A.; NUNES, Marina M. R. (orgs). **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/DPE, 2009.

GATTI, Bernardette A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

\_\_\_\_\_. Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: as licenciaturas. **REVISTA USP**, São Paulo, nº 100, p. 33-46, dez./jan./fev. 2013-2014.

\_\_\_\_\_. **Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: pesquisas e políticas educacionais**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, nº 57, p. 24-54, jan./abr. 2014.

\_\_\_\_\_. A formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, out/dez 2010.

GAUTHIER, C et al. **Por uma teoria da pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 1998

GODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOMES, Marineide de Oliveira (org.). **Estágios na formação de professores: possibilidades formativas entre ensino, pesquisa e extensão**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

GHEDIN, E.; ALMEIDA, M. I.; LEITE, Y. U. F. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber Livro, 2003.

JUNQUEIRA, S. R. A. **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente**. Curitiba: Champagnat, 2004.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. **A construção dos saberes docentes nas atividades de estágio nos cursos de licenciatura.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **A persistente dissociação entre o conhecimento pedagógico e o conhecimento disciplinar na formação de professores: problemas e perspectivas.** In: Reunião Anual da Anped, Anais... 2012. [http:// www.anped.org.br/](http://www.anped.org.br/). [ Acesso em: 3 de set.2015].

\_\_\_\_\_. **Formação de professores e Didática para desenvolvimento humano. Educação & Realidade,** Porto Alegre, Aheadofprint, 2015.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática:** reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, Menga e BOING, Luiz Alberto. **Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. Educação e Sociedade,** Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1159-1180, Set/Dez. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 10 ago., 2015.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Desenvolvimento Profissional:** passado e futuro. Sísifo – Revista das Ciências da Educação, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.

MARQUES, Mário Osório. **A formação do profissional da educação.** Ijuí: UNIJUÍ, 1992.

MARTELOTTA, M. E.; AREAS, E. K. **A visão funcionalista da linguagem no século XX.** In: CUNHA, M. A. F.; OLIVEIRA, M. R.; MARTELOTTA, M. E. (Orgs). **Linguística funcional:** teoria e prática. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso:** uma estratégia de pesquisa. 2 ed. São Paulo: Atlas,2008.

MARTINS, Rosilda Baron. Educação para a cidadania: o projeto político pedagógico como elemento articulador. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (orgs.). **Escola:** espaço do projeto político pedagógico. 3ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MASETTO, M. T. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Docência na universidade.** Campinas-SP: Papirus, 1998.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NÓVOA, A. O Passado e o Presente dos Professores. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor.** Porto: Porto Editora, 1995.

PAQUAY, Léopold, PERRENOUD, Philippe, ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne (orgs.). **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. A formação de professores nas licenciaturas: velhos problemas, novas questões”. Encontro Nacional de Didática e Prática de ensino, 9. **Anais II**, v. 1/2. Águas de Lindóia, 1998

PERRENOUD, Ph. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

\_\_\_\_\_, P. **A prática reflexiva no ofício de professores: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. In: FAZENDA, I. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas-SP:Editora Papirus, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência**. Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. **O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

POPKEWITZ, T. S. **Reforma educacional: uma política sociológica. Poder e conhecimento em educação**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

RAMALHO, Betânia L.; NUÑEZ, Isauro B.; GAUTHIER, Clement. **Formar o professor profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2003

RAYMOND, D. En formation à l’enseignement: das saviorsprofessopnels qui on tune longue histoire. In: TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2013.

RODRIGUES, Disnah Barroso; MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. **A formação de professores no Brasil: aspectos históricos**. In: MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho; CARVALHO, Marlene Araújo de (orgs) Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 15.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

SACRISTÁN, J. G. O significado e a função da educação na sociedade e na cultura globalizada. In: MOREIRA, A. F. B.; GARCIA, R.L. (Orgs). **Currículo na Contemporaneidade: incertezas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2003.

SANDER, Benno. **Educação Brasileira: lei e realidade**. **Educação**, Brasília, DF, MEC, v. 6, n. 22, 1976.

SANTOS, Sandra Regina Rodrigues dos. **Gestão Democrática**: representações e potencialidades na atuação do conselho diretor e na construção do projeto político pedagógico – o caso do Colégio Universitário em São Luís (1989 – 1997). São Luís: EdUEMA, 2012.

SAVIANI, Demerval. **Política e educação no Brasil**: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

\_\_\_\_\_, Demerval. **A nova Lei da Educação**: trajetória, limites e perspectivas. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1977.

\_\_\_\_\_, Demerval. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 10.ed. São Paulo, Saraiva, 1997.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOBRINHO, José Augusto de Carvalho Mendes & CARVALHO, Marlene Araújo (orgs.). **Formação de Professores e Práticas Docentes**: olhares contemporâneos. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

SHULMAN, L. S. **Conocimiento y enseñanza**: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado*. Revista de Currículum y formación del profesorado, Granada – España, ano 9, nº 2, 2005. Disponível em: <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev92.html>. Acesso em: 09 ago., 2015.

\_\_\_\_\_. **El saber y entender de la profesión docente**. Estudios Públicos, Santiago-Chile, n. 99, p. 195-224, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (orgs.). **Escola**: espaço do projeto político pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2000.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa intitulada: O ESTÁGIO CURRICULAR EM LETRAS DA UFMA E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE. Após ter recebido todos os esclarecimentos das informações e, caso venha aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que contém duas vias. Uma das vias é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Se aceitar participar e retirar seu consentimento em qualquer momento, não será desligado (a) do corpo docente da UFMA, não receberá nenhuma penalidade, também não ocorrerá constrangimento nem será prejudicado (a) por tal decisão. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, entrar em contato com a pesquisadora responsável: Ednete Gomes Monteiro através dos telefones: (98) 988643173 (Oi) ou 982038777 (Tim).

**INFORMAÇÃO SOBRE A PESQUISA**

A pesquisa do Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, com o objetivo de **analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como expressão da articulação de saberes curriculares e saberes das ciências da educação, na construção da profissionalização docente**, buscando utilizar os fundamentos epistemológicos necessários para a pesquisa qualitativa, estará adotando os seguintes procedimentos:

- Você será entrevistado acerca do Estágio Curricular, enfocando o seu ponto de vista sobre o mesmo;
- O seu nome não constará no interior da pesquisa, mas sim será colocado um código para cada sujeito pesquisado, respeitando a sua integridade pessoal através do sigilo profissional exigido na pesquisa;

- Tudo o que for respondido por você será levado em consideração e não será deturpado pela pesquisadora, sendo realizadas as possíveis alterações naquilo em que houver discordância;

- Durante todo o processo da pesquisa, você será acompanhado (a) da pesquisadora e, indiretamente, pela orientadora que se colocarão à inteira disposição para quaisquer esclarecimentos de dúvidas que possam surgir no decorrer da pesquisa.

Este trabalho não oferece qualquer risco, prejuízo, desconforto, podendo você desistir de sua colaboração a qualquer momento. Os resultados desta pesquisa serão publicados e apresentados em eventos e atividades científicas, sendo sempre preservados o sigilo e a privacidade de seus participantes. Desde já agradecemos a sua colaboração.

---

Ednete Gomes Monteiro  
Pesquisadora Responsável

---

Maria Alice Melo  
Orientadora da Pesquisa

APÊNDICE B - Consentimento da Participação da Pessoa como Participante – Professor do  
curso de Letras da UFMA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Eu,..... RG n°  
....., CPF n° ....., docente do curso de  
Letras da UFMA, concordo em participar do pesquisa intitulada “O estágio curricular em  
Letras da UFMA e a profissionalização docente” da pesquisadora Ednete Gomes Monteiro.  
Fui devidamente informado (a) pela mesma sobre o foco do seu trabalho científico e quais os  
procedimentos envolvidos, assim como quais os benefícios e/ou implicações que possam ser  
trazidos para o campo acadêmico com a minha participação. Foi –me garantido que posso  
retirar meu consentimento a qualquer momento que desejar, sem que isso acarrete qualquer  
penalidade ou prejuízo para mim enquanto docente do Departamento de Letras, supervisora  
de estágio do referido curso da Universidade Federal do Maranhão.

São Luís (MA),..... de ..... de 2015

---

APÊNDICE C - Consentimento da Participação da Pessoa como Participante – Professor do  
Colégio Universitário da UFMA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Eu,..... RG n°  
....., CPF n° ....., docente do curso de  
Letras, concordo em participar do pesquisa intitulada “O estágio curricular em Letras da  
UFMA e a profissionalização docente” da pesquisadora Ednete Gomes Monteiro. Fui  
devidamente informado (a) pela mesma sobre o foco do seu trabalho científico e quais os  
procedimentos envolvidos, assim como quais os benefícios e/ou implicações que possam ser  
trazidos para o campo acadêmico com a minha participação. Foi –me garantido que posso  
retirar meu consentimento a qualquer momento que desejar, sem que isso acarrete qualquer  
penalidade ou prejuízo para mim enquanto docente do Colun, colégio de aplicação da  
Universidade Federal do Maranhão.

São Luís (MA), ..... de ..... de 2015

---

## APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa intitulada: O ESTÁGIO CURRICULAR EM LETRAS DA UFMA E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE. Após ter recebido todos os esclarecimentos das informações e, caso venha aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que contém duas vias. Uma das vias é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Se aceitar participar e retirar seu consentimento em qualquer momento, não será desligado (a) do corpo discente da UFMA, não receberá nenhuma penalidade, também não ocorrerá constrangimento nem será prejudicado (a) por tal decisão. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, entrar em contato com a pesquisadora responsável: Ednete Gomes Monteiro através dos telefones: (98) 988643173 (Oi) ou 982038777 (Tim).

**INFORMAÇÃO SOBRE A PESQUISA**

A pesquisa do Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, com o objetivo de **analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como expressão da articulação de saberes curriculares e das ciências da educação, na construção da profissionalização docente**, buscando utilizar os fundamentos epistemológicos necessários para a pesquisa qualitativa, estará adotando os seguintes procedimentos:

- Você será entrevistado acerca do Estágio Curricular, enfocando o seu ponto de vista sobre o mesmo;
- Estará respondendo a um questionário com perguntas pessoais a fim de que na pesquisa se possa traçar o perfil do estudante de Letras;

- O seu nome não constará no interior da pesquisa, mas sim será colocado um código para cada sujeito pesquisado, respeitando a sua integridade pessoal através do sigilo profissional exigido na pesquisa;

- Tudo o que for respondido por você, tanto na entrevista quanto no questionário, será levado em consideração e não será deturpado pela pesquisadora, sendo realizadas as possíveis alterações naquilo em que houver discordância;

- Durante todo o processo da pesquisa, você será acompanhado (a) da pesquisadora e, indiretamente, pela orientadora que se colocarão à inteira disposição para quaisquer esclarecimentos de dúvidas que possam surgir no decorrer da pesquisa.

Este trabalho não oferece qualquer risco, prejuízo, desconforto, podendo você desistir de sua colaboração a qualquer momento. Os resultados desta pesquisa serão publicados e apresentados em eventos e atividades científicas, sendo sempre preservados o sigilo e a privacidade de seus participantes. Desde já agradecemos a sua colaboração.

---

Ednete Gomes Monteiro  
Pesquisadora Responsável

---

Maria Alice Melo  
Orientadora da Pesquisa

APÊNDICE E - Consentimento da Participação da Pessoa como Participante – Estudante do  
Curso de Letras Da UFMA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Eu,..... RG nº  
....., CPF nº ....., licenciando (a) do curso  
de Letras, concordo em participar do pesquisa intitulada “O estágio curricular em Letras da  
UFMA e a profissionalização docente” da pesquisadora Ednete Gomes Monteiro. Fui  
devidamente informado (a) pela mesma sobre o foco do seu trabalho científico e quais os  
procedimentos envolvidos, assim como quais os benefícios e/ou implicações que possam ser  
trazidos para o campo acadêmico com a minha participação. Foi-me garantido que posso  
retirar meu consentimento a qualquer momento que desejar, sem que isso acarrete qualquer  
penalidade ou prejuízo para mim enquanto estudante do referido curso da Universidade  
Federal do Maranhão.

São Luís (MA), ..... de ..... de 2015

---

APÊNDICE F - Entrevista Semi-estruturada com os supervisores – Técnicos, professores do Colégio Universitário, Escola – Campo do estágio curricular do curso Letras da UFMA

Objetivo: Analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como elemento articulador da profissionalização docente, tendo como referência os saberes curriculares e das ciências da educação.

I – IDENTIFICAÇÃO

- Nome do docente
- Formação profissional
- Data de nascimento
- Tempo de serviço

1. Qual a concepção que você possui sobre Estágio Curricular?
2. Como você analisa o Estágio Curricular de Letras desenvolvido na sua escola?
3. Quais as contribuições que os estagiários de Letras têm trazido para a sua escola?
4. Ao acompanhar o estágio, quais os saberes curriculares e os das ciências da educação estão mais presentes no desenvolvimento da aula?
5. No seu entendimento, os estagiários, ao chegarem à escola-campo, articulam esses saberes?
6. É possível perceber articulação entre os saberes curriculares e os das ciências da educação no desenvolvimento do estágio? Como?
7. Você observa articulação entre o currículo do curso de Letras com o currículo da Educação Básica da escola - campo?
8. Destaque fatores que você considera importantes para o desenvolvimento do estágio?
9. Você conhece o Projeto Político Pedagógico do curso de Letras?
10. Na sua perspectiva, o estágio do curso tem formado profissionais docentes os quais saibam articular os saberes curriculares e os das ciências da educação?

APÊNDICE G - Entrevista Semi-Estruturada com os estagiários do Curso de Letras da  
UFMA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

I - IDENTIFICAÇÃO

- Nome da Escola
- Nome do estagiário
- Período do curso
- Nome do supervisor docente
- Nome do supervisor técnico
- Experiência profissional
- Data de nascimento:
- 1ª Opção (Vestibular)

Objetivo: Analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como expressão da articulação de saberes curriculares e das ciências da educação, na construção da profissionalização docente.

II – ENTREVISTA

- No que se refere ao Projeto Político Pedagógico e ao Currículo de Letras:
  1. Conhece o Projeto Político Pedagógico do curso? Que aspectos considera mais importantes para sua formação?
  2. Como está estruturado o Currículo do seu curso?
  3. Na sua concepção, o currículo do seu curso contempla os Saberes Curriculares e os das Ciências da Educação?
  4. O que destaca, no currículo do curso, como mais importante para a sua formação como professor de Língua Portuguesa?

- Quanto aos Saberes adquiridos:

5. Qual a sua concepção de Saberes Curriculares e Saberes das Ciências da Educação?
6. Se você fosse distribuir 100% entre os saberes curriculares e os das ciências da Educação, como você faria?

- Com relação ao Estágio Curricular do curso:

7. Qual a função do estágio para você?
8. Qual a sua concepção de estágio?
9. O estágio que você desenvolve e articula os saberes curriculares e os saberes das ciências da educação? Como?
10. O que você acrescentaria e/ou eliminaria do seu estágio?
11. Qual a contribuição do estágio para sua formação profissional?

Obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE H – Entrevista Semi-Estruturada com os Supervisores – Docentes do Estágio  
Curricular do Curso Letras da UFMA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**I – IDENTIFICAÇÃO**

- Nome do professor
- Data de Nascimento
- Formação Profissional
- Tempo de profissão

Objetivo: Analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como expressão da articulação de saberes curriculares e das ciências da educação, na construção da profissionalização docente.

- No que se refere ao Projeto Político Pedagógico e ao Currículo:

1. O Projeto Político Pedagógico tem caracterizado o curso de Letras no sentido de estar viabilizando a formação profissional?

2. Há articulação entre o currículo trabalhado no curso e o currículo da Educação Básica?

- Com relação aos Saberes trabalhados no Curso de Letras:

3. Conforme a sua visão, o curso de Letras têm contribuído para que os alunos adquiram os saberes curriculares e os as ciências da Educação? Como?

4. Na sua visão, o currículo do curso contempla os saberes curriculares e os das ciências da educação necessários para a formação profissional dos alunos? Como?

- Quanto ao Estágio Curricular do curso de Letras

5. Como você definiria o Estágio Curricular para a profissionalização dos seus alunos?

6. Como você tem conduzido o estágio a fim de oportunizar aos estudantes condições para que possam desempenhar as suas funções docentes?

7. No seu ponto de vista, os estagiários têm buscado demonstrar, durante a sua prática, que está de posse dos saberes curriculares e os das ciências da Educação? Como?

8. Como você tem orientado os estagiários, no campo do estágio, quanto aos saberes adquiridos?

9. Na sua concepção, os alunos de Letras demonstram, no momento do Estágio Curricular, que estão preparados para o exercício profissional?

10. Há articulação entre a disciplina Estágio Curricular e as demais disciplinas que os alunos têm contato durante os períodos que percorrem?

11. A comunidade acadêmica do curso de Letras (professores e alunos) conhece a realidade da escola - campo?

12. A escola - campo oferece as condições necessárias para o desenvolvimento do estágio curricular?

Obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE I - Entrevista Semi-Estruturada com os Supervisores – Técnicos, Professores do Colégio Universitário, Escola – Campo do Estágio Curricular do Curso Letras da UFMA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**I – IDENTIFICAÇÃO**

- Nome do docente
- Formação profissional
- Data de nascimento
- Tempo de serviço

**Objetivo:** Analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como expressão da articulação de saberes curriculares e das ciências da educação, na construção da profissionalização docente.

- No que se refere ao Projeto Político Pedagógico e o Currículo:

1. Que aspectos destaca do Projeto Político Pedagógico do curso de Letras?
2. Há articulação entre o currículo do curso de Letras com o currículo da Educação Básica da escola –campo? Como?
  - Quanto aos saberes adquiridos no curso:
3. Ao acompanhar o estágio, quais os saberes curriculares e os das ciências da educação estão mais presentes no desenvolvimento da aula?
4. É possível perceber articulação entre os saberes curriculares e os das ciências da educação na prática docente em sala de aula? Como?
5. O planejamento dos estagiários expressa a articulação entre os saberes curriculares e os saberes das ciências da educação? Como?

- Com relação ao Estágio Curricular:

6. Qual a concepção que você possui de Estágio Curricular?
7. Como você analisa o Estágio Curricular de Letras desenvolvido na sua escola?
8. Quais as contribuições que os estagiários de Letras têm trazido para a sua escola?
9. Destaque fatores que você considera importantes no desenvolvimento do estágio para a formação profissional do licenciando em Letras?
10. Na sua perspectiva, o estágio do curso tem formado profissionais docentes os quais saibam articular os saberes curriculares e os das ciências da educação?

Obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE J - Entrevista Semi-Estruturada com os Estagiários do Curso de Letras da UFMA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

I - IDENTIFICAÇÃO

- Nome da Escola
- Nome do estagiário
- Período do curso
- Nome do supervisor docente
- Nome do supervisor técnico
- Experiência profissional
- Data de nascimento:
- 1ª Opção (Vestibular)

Objetivo: Analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como expressão da articulação de saberes curriculares e das ciências da educação, na construção da profissionalização docente.

II – ENTREVISTA

- No que se refere ao Projeto Político Pedagógico e ao Currículo de Letras:

1. Conhece o Projeto Político Pedagógico do curso? Que aspectos considera mais importantes para sua formação?
2. Como está estruturado o Currículo do seu curso?
3. Na sua concepção, o currículo do seu curso contempla os Saberes Curriculares e os das Ciências da Educação?
4. O que destaca, no currículo do curso, como mais importante para a sua formação como professor de Língua Portuguesa?

- Quanto aos Saberes adquiridos:

5. Qual a sua concepção de Saberes Curriculares e Saberes das Ciências da Educação?

6. Se você fosse distribuir 100% entre os saberes curriculares e os das ciências da Educação, como você faria?

- Com relação ao Estágio Curricular do curso:

7. Qual a função do estágio para você?

8. Qual a sua concepção de estágio?

9. O estágio que você desenvolve e articula os saberes curriculares e os saberes das ciências da educação? Como?

10. O que você acrescentaria e/ou eliminaria do seu estágio?

11. Qual a contribuição do estágio para sua formação profissional?

Obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE L - Entrevista Semi-Estruturada com os Supervisores – Docentes do Estágio  
Curricular do Curso Letras da UFMA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**I – IDENTIFICAÇÃO**

- Nome do professor
- Data de Nascimento
- Formação Profissional
- Tempo de profissão

**Objetivo:** Analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como expressão da articulação de saberes curriculares e das ciências da educação, na construção da profissionalização docente.

- No que se refere ao Projeto Político Pedagógico e ao Currículo:

1. O Projeto Político Pedagógico tem caracterizado o curso de Letras no sentido de estar viabilizando a formação profissional?

2. Há articulação entre o currículo trabalhado no curso e o currículo da Educação Básica?

- Com relação aos Saberes trabalhados no Curso de Letras:

3. Conforme a sua visão, o curso de Letras têm contribuído para que os alunos adquiram os saberes curriculares e os as ciências da Educação? Como?

4. Na sua visão, o currículo do curso contempla os saberes curriculares e os das ciências da educação necessários para a formação profissional dos alunos? Como?

- Quanto ao Estágio Curricular do curso de Letras

5. Como você definiria o Estágio Curricular para a profissionalização dos seus alunos?
6. Como você tem conduzido o estágio a fim de oportunizar aos estudantes condições para que possam desempenhar as suas funções docentes?
7. No seu ponto de vista, os estagiários têm buscado demonstrar, durante a sua prática, que está de posse dos saberes curriculares e os das ciências da Educação? Como?
8. Como você tem orientado os estagiários, no campo do estágio, quanto aos saberes adquiridos?
9. Na sua concepção, os alunos de Letras demonstram, no momento do Estágio Curricular, que estão preparados para o exercício profissional?
10. Há articulação entre a disciplina Estágio Curricular e as demais disciplinas que os alunos têm contato durante os períodos que percorrem?
11. A comunidade acadêmica do curso de Letras (professores e alunos) conhece a realidade da escola - campo?
12. A escola-campo oferece as condições necessárias para o desenvolvimento do estágio curricular?

Obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE M - Entrevista Semi-Estruturada com os Supervisores – Técnicos, Professores do Colégio Universitário, Escola – Campo do Estágio Curricular do Curso Letras da UFMA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ – REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**I – IDENTIFICAÇÃO**

- Nome do docente
- Formação profissional
- Data de nascimento
- Tempo de serviço

**Objetivo:** Analisar o Estágio Curricular do curso de Letras da UFMA desenvolvido no Colégio Universitário como expressão da articulação de saberes curriculares e das ciências da educação, na construção da profissionalização docente.

- No que se refere ao Projeto Político Pedagógico e o Currículo:

1. Que aspectos destaca do Projeto Político Pedagógico do curso de Letras?

2. Há articulação entre o currículo do curso de Letras com o currículo da Educação Básica da escola - campo? Como?

- Quanto aos saberes adquiridos no curso:

3. Ao acompanhar o estágio, quais os saberes curriculares e os das ciências da educação estão mais presentes no desenvolvimento da aula?

4. É possível perceber articulação entre os saberes curriculares e os das ciências da educação na prática docente em sala de aula? Como?

5. O planejamento dos estagiários expressa a articulação entre os saberes curriculares e os saberes das ciências da educação? Como?

- Com relação ao Estágio Curricular:

6. Qual a concepção que você possui de Estágio Curricular?
7. Como você analisa o Estágio Curricular de Letras desenvolvido na sua escola?
8. Quais as contribuições que os estagiários de Letras têm trazido para a sua escola?
9. Destaque fatores que você considera importantes no desenvolvimento do estágio para a formação profissional do licenciando em Letras?
10. Na sua perspectiva, o estágio do curso tem formado profissionais docentes os quais saibam articular os saberes curriculares e os das ciências da educação?

Obrigada pela sua colaboração.



prejudicá-lo, mas, com certeza, tem muito a acrescentar para o mundo acadêmico. Desde já agradeço a disponibilidade de seu tempo.

#### IV – QUESTIONÁRIO COM LICENCIANDOS EM LETRAS DA UFMA

1 Qual foi a sua forma de ingresso no curso de Letras?

Vestibular ( )

ENEM ( )

2. Antes de cursar Letras você já exercia a profissão de professor de Língua Portuguesa?

Sim( )

Não ( )

3. Caso sua resposta seja positiva, quantos anos de exercício de profissão você já tem?

( ) 4 a 5 anos

( ) 12 a 14 anos

( ) 6 a 8 anos

( ) mais de 15 anos

( ) 10 anos

4. Caso você não tenha exercido a profissão de professor, qual você exercia?

( ) Advogado (a)

( ) Recepcionista

( ) Secretário (a)

( ) Não trabalhava na época

( ) Outra \_\_\_\_\_

5. Você tem outra formação acadêmica?

( ) Sim

( ) Não

Qual? \_\_\_\_\_

6. Você tem outra experiência no meio educacional que não seja a de Língua Portuguesa?

( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_

( ) Não

7. Qual rede de escola você trabalha?

( ) Pública

( ) Privada

( ) Não trabalho em escola

8. Qual o tempo disponível para o estudo das disciplinas do curso?

( ) Todos os dias no turno oposto

( ) 4 dias da semana

( ) 3 dias da semana

( ) 2 dias da semana

( ) 3 a 4 horas por dia

( ) 3 a 4 horas por semana

( ) 2 horas por semana

( ) não tenho tempo específico, ( ) estudo quando posso. Qual a formação dos seus pais?

( ) os dois possuem nível superior completo

( ) os dois possuem nível superior incompleto

( ) meu pai possui nível superior e minha mãe possui nível médio

( ) minha mãe possui nível superior e meu pai apenas ensino médio

( ) os dois possuem apenas nível médio

( ) os dois possuem ensino fundamental (9º ano)

( ) não possuem ensino fundamental completo (no máximo até o 5º ano)

( ) apenas um deles possui o ensino médio completo

(    ) apenas um deles possui ensino fundamental

(    ) os dois são analfabetos

9. Especifique com 5 palavras as expectativas acerca do Estágio Curricular do curso de Letras.

Obrigada pela colaboração.

ANEXO

ANEXO A - Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras (Parecer MEC – CNE  
492/2001)

## Introdução

Esta proposta de Diretrizes Curriculares leva em consideração os desafios da educação superior diante das intensas transformações que têm ocorrido na sociedade contemporânea, no mercado de trabalho e nas condições de exercício profissional. Concebe-se a Universidade não apenas como produtora e detentora do conhecimento e do saber, mas, também, como instância voltada para atender às necessidades educativas e tecnológicas da sociedade.

Ressalta-se, no entanto, que a Universidade não pode ser vista apenas como instância reflexa da sociedade e do mundo do trabalho. Ela deve ser um espaço de cultura e de imaginação criativa, capaz de intervir na sociedade, transformando-a em termos éticos. A área de Letras, abrigada nas ciências humanas, põe em relevo a relação dialética entre o pragmatismo da sociedade moderna e o cultivo dos valores humanistas.

Decorre daí que os cursos de graduação em Letras deverão ter estruturas flexíveis que:

- facultem ao profissional a ser formado opções de conhecimento e de atuação no mercado de trabalho;
- criem oportunidade para o desenvolvimento de habilidades necessárias para se atingir a competência desejada no desempenho profissional;
- deem prioridade à abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno;
- promovam articulação constante entre ensino, pesquisa e extensão, além de articulação direta com a pós-graduação;
- propiciem o exercício da autonomia universitária, ficando a cargo da Instituição de Ensino Superior definições como perfil profissional, carga horária, atividades curriculares básicas, complementares e de estágio.

Portanto, é necessário que se amplie o conceito de currículo, que deve ser concebido como construção cultural que propicie a aquisição do saber de forma articulada. Por sua natureza teórico-prática, essencialmente orgânica, o currículo deve ser constituído tanto pelo conjunto de conhecimentos, competências e habilidades, como pelos objetivos que busca alcançar. Assim, define – se currículo como todo e

qualquer conjunto de atividades acadêmicas que integralizam um curso. Essa definição introduz o conceito de atividade acadêmica curricular – aquela considerada relevante para que o estudante adquira competências e habilidades necessárias a sua formação e que possa ser avaliada interna e externamente como processo contínuo e transformador, conceito que não exclui as disciplinas convencionais.

Os princípios que norteiam esta proposta de Diretrizes Curriculares são a flexibilidade na organização do curso de Letras e a consciência da diversidade / heterogeneidade do conhecimento do aluno, tanto no que se refere à sua formação anterior, quanto aos interesses e expectativas em relação ao curso e ao futuro exercício da profissão. A flexibilização curricular, para responder às novas demandas sociais e aos princípios expostos, é entendida como a possibilidade de:

- eliminar a rigidez estrutural do curso;
- imprimir ritmo e duração ao curso, nos limites adiante estabelecidos;
- utilizar, de modo mais eficiente, os recursos de formação já existentes nas instituições de ensino superior.

A flexibilização do currículo, na qual se prevê nova validação de atividades acadêmicas, requer o desdobramento do papel de professor na figura de orientador, que deverá responder não só pelo ensino de conteúdos programáticos, mas também pela qualidade da formação do aluno.

Da mesma forma, o colegiado de graduação do curso de Letras é a instância competente para a concepção e o acompanhamento da diversidade curricular que a IES implantará.

## Diretrizes Curriculares

### 1. Perfil dos Formandos

O objetivo do Curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro.

Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter

consciência das variedades linguísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos e literários.

## 2. Competências e Habilidades

O graduado em Letras, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira clássica ou moderna, nas modalidades de bacharelado e de licenciatura, deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela.

Nesse sentido, visando à formação de profissionais que demandem o domínio da língua estudada e suas culturas para atuar como professores, pesquisadores, críticos literários, tradutores, intérpretes, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras atividades, o curso de Letras deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- percepção de diferentes contextos interculturais;
- utilização dos recursos da informática;
- domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino.

O resultado do processo de aprendizagem deverá ser a formação de profissional que, além da base específica consolidada, esteja apto a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deverá ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras. O profissional de Letras deverá, ainda, estar comprometido com a ética, com a responsabilidade social e educacional, e com as consequências de sua atuação no mundo do trabalho. Finalmente, deverá ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca permanente da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

### 3. Conteúdos Curriculares

Considerando os diversos profissionais que o curso de Letras pode formar, os conteúdos caracterizadores básicos devem estar ligados à área dos Estudos Linguísticos e Literários, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Os estudos linguísticos e literários devem fundar-se na percepção da língua e da literatura como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática - essenciais aos profissionais de Letras, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade.

De forma integrada aos conteúdos caracterizadores básicos do curso de Letras, devem estar os conteúdos caracterizadores de formação profissional em Letras. Estes devem ser entendidos como toda e qualquer atividade acadêmica que constitua o processo de aquisição de competências e habilidades necessárias ao exercício da profissão, e incluem os estudos linguísticos e literários, práticas profissionalizantes, estudos complementares, estágios, seminários, congressos, projetos de pesquisa, de extensão e de docência, cursos sequenciais, de acordo com as diferentes propostas dos colegiados das IES e cursadas pelos estudantes.

No caso das licenciaturas, deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam. O processo articulatório entre habilidades e competências no curso de Letras

pressupõe o desenvolvimento de atividades de caráter prático durante o período de integralização do curso.

#### 4. Estruturação do Curso

Os cursos devem incluir no seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas das atividades acadêmicas do bacharelado e da licenciatura, e a sua forma de organização: modular, por crédito ou seriado. Os cursos de licenciatura deverão ser orientados também pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior.

#### 5. Avaliação

A avaliação a ser implementada pelo colegiado do curso de Letras deve constituir processo de aperfeiçoamento contínuo e de crescimento qualitativo, devendo pautar -se:

- pela coerência das atividades quanto à concepção e aos objetivos do projeto pedagógico e quanto ao perfil do profissional formado pelo curso de Letras;
- pela validação das atividades acadêmicas por colegiados competentes;
- pela orientação acadêmica individualizada;
- pela adoção de instrumentos variados de avaliação interna;
- pela disposição permanente de participar de avaliação externa.