

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS/LINGUA PORTUGUESA
CAMPUS DE SÃO BERNARDO

TAÍS SILVA CARVALHO

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO INTERDISCIPLINAR E ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA:** tecendo reflexões sobre as experiências dos graduandos do curso de
Linguagens e Códigos da Universidade Federal do Maranhão, campus de São Bernardo-MA

São Bernardo - MA

2019

TAÍS SILVA CARVALHO

ESTÁGIO SUPERVISIONADO INTERDISCIPLINAR E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: tecendo reflexões sobre as experiências dos graduandos do curso de Linguagens e Códigos da Universidade Federal do Maranhão, campus de São Bernardo-MA

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa da Universidade Federal do Maranhão, campus de São Bernardo, para obtenção do grau de Licenciada em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Francisca da Silva

São Bernardo - MA

2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Carvalho, Tais Silva.

Estágio Supervisionado Interdisciplinar e Ensino de Língua Portuguesa : tecendo reflexões sobre as experiências dos graduandos do curso Linguagens e Códigos da Universidade Federal do Maranhão, campus de São Bernardo-MA / Tais Silva Carvalho. - 2019.

80 f.

Orientador(a): Maria Francisca da Silva.

Monografia (Graduação) - Curso de Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa, Universidade Federal do Maranhão, São Bernardo, 2019.

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2. Estágio Supervisionado. 3. Formação. 4. Reflexão. I. Silva, Maria Francisca da. II. Título.

TAÍS SILVA CARVALHO

ESTÁGIO SUPERVISIONADO INTERDISCIPLINAR E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: tecendo reflexões sobre as experiências dos graduandos do curso de Linguagens e Códigos da Universidade Federal do Maranhão, campus de São Bernardo-MA

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa da Universidade Federal do Maranhão, campus de São Bernardo, para obtenção do grau de Licenciada em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Francisca da Silva

Aprovada em: 11/02/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Francisca da Silva (Orientadora)
Doutora em Letras Neolatinas
Universidade Federal do Maranhão – Campus São Bernardo

Prof.^a Dr.^a Eliane Pereira dos Santos
Doutora em Linguística
Universidade Federal do Maranhão – Campus São Bernardo

Prof.^a Dr.^a Kátia Cilene Ferreira Franca
Doutora em Linguística
Universidade Federal do Maranhão – Campus São Bernardo

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pois sempre me deu forças para continuar e chegar onde estou.

Aos meus pais pela educação que me deram.

A algumas pessoas que sempre acreditaram no meu potencial até mais do que eu e incentivaram-me a não desistir do curso quando cheguei a pensar.

A minha orientadora, Maria Francisca, pelo seu apoio, competência e paciência.

Aos estagiários que contribuíram para o estudo realizado.

E a todos que participaram de modo direto e indireto para o meu crescimento educacional.

[...] ensino de qualidade afinado com os desafios da sociedade contemporânea é uma questão moral de profissionalismo e de sobrevivência profissional [...]

José Carlos Libâneo

RESUMO

Nas licenciaturas, o estágio supervisionado caracteriza-se como um dos componentes curriculares que integram um curso e acaba por se tornar elemento colaborador da formação inicial de professores. Para o crescimento dos estagiários necessita-se, a princípio, de todo um apoio de conhecimentos, e a universidade é responsável por isso ao aliar conhecimentos teóricos e práticos, adiante também convém o acompanhamento dos supervisores docentes da instituição que forma, bem como pela que a concede para o crescimento dos docentes/estagiários, em resumo, é essencial esses subsídios para o professor de Língua Portuguesa. Posteriormente, já com as experiências obtidas com a prática de ensino, no primeiro momento observando e no segundo com as regências, as práticas de ensino começam, então, a concretiza-se e algumas percepções reflexivas e críticas necessárias à formação evidenciam-se pelas práticas de ensino gradativamente. Nesse contexto, este trabalho objetiva analisar as experiências dos estagiários identificando os aspectos de contribuição para a formação do professor de Língua Portuguesa pelo estágio supervisionado, no qual foram pesquisados graduandos do curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo. Baseamos nossa pesquisa por uma abordagem etnográfica e os métodos de análise dos dados constituíram-se de maneira qualitativa e quantitativa. Constatamos que o componente curricular faz-se importante para o desenvolvimento e trouxe mudanças significativas para a formação docente, entre elas estão à contribuição para formação de identidade, aperfeiçoamento de prática e postura reflexiva e crítica. Além disso, a presença no ambiente escolar permitiu identificar os processos atuais de ensino da nossa língua sobre duas perspectivas: durante as observações e nas regências, o que possibilitou perceber a relação de ensino e aprendizagem efetuados. Os aportes teóricos que fundamentam este trabalho sustentam-se principalmente em Carvalho (2017) em que trata sobre algumas informações essenciais do estágio supervisionado, como a forma que se constitui, em Pimenta e Lima (2012) sobre as perspectivas do estágio em relação à teoria e prática em consolidação, bem como contribuições do estágio para a formação docente. Somado a isso, também nos baseamos em Pimenta (1998), Tardif (2014) e Freire (1996) ao retratarmos dos saberes imprescindíveis para a prática educativa. E além desses, nos apoiamos, também, em Antunes (2003), nas reflexões de prática de ensino da aula de português segundo a sua vasta experiência e suas propostas de práticas eficazes para o ensino. Ademais, nos seguintes documentos oficiais: Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio que apresentam as diretrizes para o ensino de Língua Portuguesa e Base Nacional Comum Curricular (2017).

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação. Reflexão. Ensino de Língua Portuguesa.

RESÚMEN

En las licenciaturas, la práctica supervisada se caracteriza como uno de los componentes curriculares que integran un curso y acaba por convertirse en elemento colaborador de la formación inicial de profesores. Para el crecimiento de los universitarios se necesita, en principio, de todo un apoyo de conocimientos, y la universidad es responsable de ello al aliar conocimientos teóricos y prácticos, a continuación también conviene el acompañamiento de los supervisores docentes de la institución que forma, así como por la que las subvenciones para el crecimiento de los profesores / alumnos, en fin, es esencial estas ayudas a la formación de profesores de portugués. Posteriormente, ya con las experiencias obtenidas con la práctica de enseñanza, en el primer momento observando y en el segundo con las regencias, las prácticas de enseñanza empiezan, entonces, la concretiza y algunas percepciones reflexivas y críticas necesarias a la formación se evidencian por las prácticas de enseñanza gradualmente. En este contexto, este trabajo tiene como objetivo analizar las experiencias de los alumnos que identifiquen los aspectos que contribuyen a la formación de profesores de Lengua Portuguesa por entrenamiento supervisado, en el que fueron encuestados graduados de la Licenciatura en Lenguas y códigos, de la Universidad Federal del Maranhão, Campus San Bernardo. Basamos nuestra investigación por un enfoque etnográfico y los métodos de análisis de los datos se constituyeron de manera cualitativa y cuantitativa. Constatamos que el componente curricular se hace importante para el desarrollo y trae cambios significativos para la formación docente, entre ellas están a la contribución a la formación de identidad, perfeccionamiento de práctica y postura reflexiva y crítica. Además, la presencia en el ambiente escolar permitió identificar los procesos actuales de enseñanza de nuestra lengua sobre dos perspectivas: durante las observaciones y en las regencias, lo que posibilitó percibir la relación de enseñanza y aprendizaje efectuados. Los aportes teóricos que fundamentan este trabajo se sostienen principalmente en Carvalho (2017) en que trata sobre algunas informaciones esenciales del estagio supervisado, como la forma que se constituye, en Pimenta y Lima (2012) sobre las perspectivas del estagio en relación a la teoría y la práctica en consolidación, así como contribuciones de la etapa para la formación docente. En cuanto a eso, también nos basamos en Pimenta (1998), Tardif (2014) y Freire (1996) al retratar de los saberes imprescindibles para la práctica educativa. Y, además, nos basamos también en Antunes (2003), en la práctica de las reflexiones educativas de clases de portugués en función de su vasta experiencia y sus propuestas de prácticas efectivas para la enseñanza. Además, los siguientes documentos oficiales: Directrices Curriculares Nacionales (1998), Plan de Estudios Nacional Directrices presentar las directrices para la enseñanza del idioma portugués y el Currículo Nacional Base Común (2017).

Palabras-clave: Etapa Supervisada. Formación. Reflexión. Enseñanza de la Lengua

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pergunta sobre a significação do estágio para a formação.....	57
Quadro 2 - Pergunta sobre o nível de aprendizagem adquirida com o estágio	58
Quadro 3 - Pergunta sobre as possíveis experiências dos estagiários	58
Quadro 4 - Pergunta sobre a avaliação do supervisor docente pelo estagiário.....	61
Quadro 5 - Pergunta sobre a avaliação do supervisor técnico pelo estagiário	62
Quadro 6 - Pergunta sobre a importância do acompanhamento de orientados docentes da instituição que forma e professores técnicos da instituição que concede.....	62
Quadro 7 - Pergunta sobre a indissociabilidade entre teoria/prática consideradas pelos estagiários	63
Quadro 8 - Pergunta sobre a aplicação da teoria e prática pela instituição que forma.....	65
Quadro 9 - Pergunta sobre o ensino de LP no Ensino Fundamental para a aprendizagem dos alunos.....	67
Quadro 10 - Pergunta sobre a identificação de dificuldades no ensino de LP durante o estágio	67
Quadro 11 - Pergunta sobre o ensino de LP e as orientações pelos PCNs.....	69

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LCC	Licenciatura em Linguagens e Códigos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação
LP	Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio
UFMA	Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO	15
2.1	Teoria e Prática no Estágio	20
2.2	A Formação do Professor de Língua Portuguesa	25
3	SABERES PARA A PRÁTICA DOCENTE	30
4	O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	37
4.1	O Ensino de Língua Portuguesa: Sumário de Reflexões e Propostas	37
4.2	Ensino de Língua Portuguesa: Alguns Apontamentos Sobre os Documentos Oficiais (PCN, BNCC e PCNEM)	45
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	52
5.1	Tipo de Pesquisa	52
5.2	Técnicas de Condução da Pesquisa	54
5.3	Caracterização do Campo de Realização da Pesquisa	56
5.4	Colaboradores da Pesquisa	56
6	ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS OBTIDOS	57
6.1	Análise dos Questionários e das Entrevistas	57
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
	REFERÊNCIAS	75
	APÊNDICE A - Questionário	78
	APÊNDICE B – Entrevista por eixo temático	79

1 INTRODUÇÃO

Nas sociedades contemporâneas, em todos os níveis de ensino, necessita-se de uma educação de qualidade, esta se configura como direito que todos nós temos em função da nossa dignidade humana¹. Para isso são necessárias práticas eficazes a fim do êxito na formação de todos os grupos sociais. No contexto escolar, isso tange à atuação de professores e alunos. Contribuir para a formação de cada pessoa envolvida no ato de educar exige competências para desenvolvê-la em âmbito que muitas vezes pode não atender as demandas hoje exigidas, pois como sabemos constantemente é modificado, nesse contexto, o estágio curricular, componente de muitos cursos de formação profissional da educação superior, detém de competências formativas para o docente em fase de aperfeiçoamento.

Desse modo, ao considerar que o estágio supervisionado compõe a matriz curricular de muitos cursos de ensino superior, é evidente que este se caracteriza como um amplo momento que traz colaborações para a formação de professores, pois acarreta diversas experiências e acaba também ocasionando uma porção de saberes para os graduandos de formação inicial. Nesse contexto, o nosso objetivo principal com este trabalho é analisar as experiências dos estagiários identificando os aspectos de contribuições para a formação do professor de Língua Portuguesa (LP).

Por sabermos que alguns professores que saem de cursos superiores podem demonstrar durante o exercício lacunas que, por sua vez, envolvem a sua formação, pois muitos não adquirem conhecimentos necessários para aplicar na docência, como teorias e práticas em processo sistemático durante a graduação e o exercício prático nas escolas, em que se espera a concretização gradativa e efetiva com o estágio supervisionado, assim, nesse cenário, é possível caso não ocorra à associação entre teoria e prática que o exercício docente seja negativamente influenciado, o que pode ocasionar poucos reflexos nas questões de ensino e aprendizagem. Somado a essa questão, também, é requisito que pode atrapalhar o pleno desenvolvimento do estágio: as poucas orientações e acompanhamentos por profissionais competentes que variam tanto da instituição que forma quanto de onde se atua.

¹ O termo dignidade humana refere-se, neste trabalho, ao princípio de uma educação dada e recebida com qualidade, tanto para os docentes como para os discentes em função de efetivar ensino/aprendizagem para as partes envolvidas a fim de contribuir para o desenvolvimento de suas autonomias.

No que se refere às vivências dos docentes pelo estágio supervisionado, quando ocorrem devidamente podem atingir os objetivos que lhe é de competência, como proporcionar contribuições significativas para crescimento do estagiário em atividades escolares. As experiências pelas atividades podem se constituir, então, como oportunidade de análise crítica das realidades que é presenciado na escola, o que permite que de alguma forma se promova momento para sanar possíveis problemas.

No entanto, isso depende que o graduando tenha, também, os direitos do estágio vinculados durante sua formação, o que envolve a indissociabilidade da teoria e prática e junto a elas tenha conhecimentos necessários para a prática na instituição estudantil, nesse cenário, pode-se concluir que os aspectos que integram o estágio influenciam a educação escolar², portanto, quando eles não são totalmente incorporados aos saberes dos estagiários não trazem contribuições significativas nem para o professor em formação e nem para o ambiente que atua.

Por outro lado, quando há devidamente a incorporação de todos os aspectos que envolvem o estágio supervisionado pode-se conceber como acontece nas práticas docentes um processo orientado por intermédio de análise crítica e reflexão dos processos educativos pelo viés das vivências. Na disciplina de LP que é a área de licenciatura dos estagiários pesquisados isso pode ocorrer tanto durante as observações como nas próprias regências, portanto, esse processo é viável a acontecer se houver o pleno desenvolvimento do componente curricular, o estágio supervisionado. Acrescenta-se a isso os conhecimentos concebidos na academia inteiramente assimilados em que o estagiário torna-se capaz de verificar os saberes necessários em atividade. Em outras palavras os conhecimentos teóricos funcionam como uma base. Assim, é importante que o estágio se desenvolva sistematicamente nos cursos superiores pelas disciplinas teóricas e atividades práticas, pois isso possibilita que realmente seja aspecto que influencia a formação docente e não um simples fato de comprovação de carga horária, como é possível que aconteça.

Sendo assim, em consideração ao estudo apresentado nesta monografia informamos que ele segue duas vertentes para atingir o objetivo central já mencionado: analisar a realidade que a educação proporciona, preliminarmente, com o estágio supervisionado realizado por professores em fase de formação inicial do curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos (LLC) dos períodos finais - a partir do quinto

² De acordo com a LDB (1996) a educação escolar é composta pela educação básica e educação superior.

período. O local é o campus São Bernardo da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em que se levou em deferência a relação sobre as contribuições obtidas por eles com a vivência do estágio supervisionado.

A outra perspectiva incluiu o ensino de LP, uma vez que o estágio supervisionado oportunizou e concretizou diversas vivências e contato com a realidade escolar, o que compreendeu práticas pedagógicas e fez gerar reflexões esperadas em alguns graduandos ou não como constatou a pesquisa. Com isso, procuramos minuciosamente respostas que permitiram compreender o estágio como ato educativo que prepara os docentes em processo de formação para a vida profissional na área de LP que é formação dos graduandos pesquisados.

Fundando-nos nessas duas perspectivas, a realização desse estudo almeja contribuir com os trabalhos relacionados com a temática ao retratar a educação e desenvolvimento dos professores de formação inicial. Nesta pesquisa, isso compreende as atividades de estágio tendo em vista o apoio ao desenvolvimento formativo dos estagiários. E também pelas reflexões mostradas a partir das percepções diante do ensino de LP que se observou por ser área de formação dos estagiários com a disciplina curricular em foco.

Os resultados evidenciaram efetivamente que o estágio supervisionado possui efeitos relevantes para a formação docente quando há as devidas fundamentações e orientações concretizadas, assim tudo que o engloba necessita de alguns aperfeiçoamentos a fim do êxito. Os graduandos do curso de São Bernardo de Linguagens e Códigos – LP das turmas 2014 e 2015 possuem noção sobre o que é teoria e prática, porém é necessário alguns deles assimilarem os dois termos e colocá-los em exercício para a plena noção de indissociabilidade entre teoria e prática na docência.

Ademais, o componente curricular cumpriu seu papel de provocar reflexões sobre o processo educativo, pois a pesquisa revelou que eles possuem consciência em relação à disciplina de sua formação sobre as referências atuais do ensino de nossa língua materna, o que teve para eles boas perspectivas ou não. Constatamos, também, que partes deles não se baseiam em documentos oficiais e nem em princípios teóricos, um dos motivos é a complexidade em aliar as ideias com as ações do cotidiano e também devido à falta de tempo. O uso às vezes é feito para subsidiar o relatório.

O estudo caracterizou-se seguindo bases de uma pesquisa etnográfica, esta que objetiva descrever a sociedade e cultura em busca da compreensão de seus hábitos e

comportamentos. No âmbito educacional esse tipo de pesquisa possui pretensões com os processos da educação em instituições de ensino, ademais, para analisar os dados usamos da quantidade e qualidade nos questionários e entrevistas respectivamente.

Para discutirmos a nossa pesquisa e atingirmos nossos objetivos formulamos nosso trabalho que além da introdução, a qual ocupa o primeiro capítulo e as considerações finais contido no sétimo, em mais seis capítulos principais. O segundo capítulo intitulado *CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO* informa sobre características do estágio supervisionado, as funções do estágio para a formação inicial do professor e as definições do termo teoria e prática no âmbito do estágio. As nossas principais fundamentações são mediados pelos estudos de Pimenta e Lima (2012) e Carvalho (2017). No terceiro capítulo *SABERES PARA A PRÁTICA DOCENTE* sintetizamos a respeito de saberes fundamentais para a prática docente ser efetivamente idealizada, vivenciada e adotada para/pelos professores a fim de uma educação progressiva no ensino. Dentre os aportes teóricos utilizados estão Tardif (2014) e Freire (1996) que retratam em seus estudos sobre conhecimentos fundamentais para alinhar no trabalho docente.

O quarto capítulo intitulado *O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA* traz visões sobre as práticas de ensino caracterizadas por renomados teóricos em que retratam a realidade no ensino da língua materna, que por sua vez, não são positivas e também direciona sobre o que pode ser feito para sanar essa realidade e possibilitar modificações, nos orientamos, principalmente, em Antunes (2003). No subtópico deste capítulo, mostramos o que dizem os principais documentos oficiais³: PCNs (1998), PCNEM (2002), e BNCC (2017), sobre o ensino de LP.

O quinto capítulo nomeado *PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS* é a parte em que informamos os principais passos da pesquisa, como o tipo que segue bases etnográficas, também, sobre as principais técnicas que usamos para analisar os dados tais como a abordagem quantitativa e qualitativa. Utilizamos como principais fundamentações, Severino (2007), Lakatos e Marconi (2011) entre outros. E por final, o sexto capítulo de nome *ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS OBTIDOS* é a parte na qual analisamos as informações relativas aos questionários e entrevistas.

³ Os documentos oficiais referidos em todo este trabalho estão relacionados à área de Língua Portuguesa.

2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Nos cursos de graduação, o estágio supervisionado denomina-se como componente curricular que contempla a formação de profissionais da Educação Básica, os professores. A vivência nas escolas pelo estágio supervisionado é essencial, principalmente, para aqueles que provavelmente até então não tiveram contato com o ambiente escolar, pois gera ganhos ao desenvolvimento profissional do professor que está em processo de formação.

Podemos dizer, também, que no início de uma graduação os professores em desenvolvimento possuem várias disciplinas teóricas até a sua formação. Há dentre elas, uma que não é propriamente uma disciplina, mas um componente curricular, na qual direciona para a prática educativa, o estágio supervisionado, essa é a temática discutida nesse estudo que permite os licenciandos adentrarem no exercício de sua profissão antecipadamente. O componente por ocorrer, especificamente, nos níveis de ensino fundamental e médio acaba por trazer uma série de benefícios graças às muitas contribuições em que situações escolares permitem aos estagiários vivenciarem. É importante, também, informar que a composição do componente curricular nos cursos de formação de professores constitui-se de três fases: observações, regências e projeto de intervenção, essas fases ocorrem em uma escola denomina escola-campo.

O estágio conforme a Lei nº 11.788, Art. 1º é “um ato educativo escolar supervisionado [...] que visa à preparação para o trabalho produtivo dos educandos que estejam frequentando ensino regular em instituição de educação superior [...]”, deste modo, o contato com a prática real no ambiente de trabalho irá proporcionar consideravelmente momentos de construção profissional tendo em vista o objetivo que propõe - a preparação para o trabalho.

Pelo o contato na realidade de trabalho é evidente que se engloba experiências com metodologias, alunos de todas as características e com as próprias regências, por intermédio disso, os estagiários estarão mais preparados ao que lhe espera quando de fato se efetivarem como docente, processo este que se faz mediante reflexão sobre a presente realidade em que se obtém experiência e também sobre os conhecimentos até então presenciados durante a graduação. À vista disso, pode-se configurar o estágio como a “[...] ‘espinha dorsal’ que ampara, dá suporte e encadeia todas as disciplinas do currículo do curso, estabelecendo convergências e diálogos entre

todos os conhecimentos difundidos e discutidos ao longo da licenciatura [...]” (LUCENA; SEGABINAZ; SOUSA, 2014, p. 205).

Ao considerar o que articula a citação acima o estágio envolve e promove aquisição de uma série de conhecimentos com relação aos conhecimentos teóricos e práticos durante a vivência na instituição que forma e nas escolas em que atua, pois contempla muitas ações que podem ser realizadas neste importante momento de associações teóricas e práticas na formação inicial do docente.

É importante mencionar, também, que sendo um dos componentes curriculares definido pelo projeto político pedagógico do curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos (UFMA, 2009), ele é, portanto, um componente que integra o processo de formação acadêmica dos estagiários que visa o desenvolvimento de competências e habilidades para um profissionalismo dotado de eficácia, eficácia esta que depende de vários fatores para o pleno desenvolvimento do profissional do curso. Dentre os fatores, destacam-se inicialmente o acompanhamento das duas partes envolvidas no processo de formação, a instituição formadora com seu arsenal de conhecimentos e orientações que provavelmente ocorrem, e a concedente que tem o papel claramente de receber o aluno/estagiário para iniciar sua atuação no ambiente escolar e assim contribuir para o processo de construção profissional. A Lei nº 11.788/2008 em seu Art. 1, parágrafo 1º efetiva uma obrigatoriedade em relação aos acompanhamentos que o estagiário deveria ter:

O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta lei e por menção de aprovação final.

Esta obrigatoriedade, posta pela lei, proporciona aos estagiários capacidade de refletir e de analisar sobre as devidas contribuições que a realização do estágio, quando ocorrido de forma adequada, pode condicionar momentos de percepções úteis para construção profissional, pois se está no âmbito de uma Lei é porque há importância para os cidadãos e se pretende, principalmente, garantir um direito fundamental que pode ser impedido, ademais, importa que os estagiários possuam todos os direitos garantidos nesse momento que é *locus* na construção de um profissional qualificado à luz concreta de teorias e práticas.

Em se tratando da concretização das teorias⁴, elas são conhecimentos discutidos na instituição formadora durante o processo de inserção do licenciando nos estudos acadêmicos da área, e com a prática do exercício docente uma visão de como a atuação em sala de aula ocorre, faz surgir, conseqüentemente, ideais e/ou novas concepções para cada etapa, cujo objetivo é formá-los, por meio das experiências adquiridas no estágio.

O estágio concretiza-se, portanto, com um conjunto de elementos, experiências teóricas e experiências práticas, que interagem entre si em busca de algo comum, o desenvolvimento dos futuros professores em formação, estes que se constituem, prioritariamente, com o convívio em sala de aula e as reflexões que a partir de então será formulada gradativamente.

Por trazemos o ambiente neste estudo, sala de aula, consideramos necessário trazer a perspectiva de Masseto no qual destaca quatro pontos relevantes para considerar sobre ela:

- 1.a sala de aula como local de crescimento pessoal e interpessoal: a busca de experiências significativas;
- 2.a sala de aula como local de incentivo à construção de descoberta: o conhecimento como construção/ aventura.
- 3) a sala de aula como desenvolvimento da capacidade de raciocínio: a busca da habilidade por pensar por si mesmo;
- 3) a sala de aula como desenvolvimento da compreensão ética: o professor como modelo de integridade profissional (MASSETO, 1998, p.190).

As vivências em sala de aula, então, por ser uma das etapas do estágio supervisionado condiciona muitos ganhos para os professores no intenso processo de formação, pois dá oportunidades para crescimento e ampliação de conhecimentos conforme os pontos supramencionados, seja pela conseqüente construção de saberes e desenvolvimento de suas habilidades, seja pela oportunidade de o professor diante de sua atuação se materializar no centro de integração profissional.

Os aspectos até aqui discutidos nos levam a pensar que o professor de LP precisa está vivenciando cada etapa do estágio com o devido acompanhamento que, por sua vez, não é um elemento qualquer que se restringe a cumprir as cargas horárias estipuladas pelo caráter burocrático que exerce, todavia, é também um ato obrigatório que contribui muito com o momento de prática de ensino na realidade à qual atuará o que pode trazer significativos ganhos para o desenvolvimento do professor em formação

⁴ No subtópico que segue será ampliada essa temática.

e para a própria escola, especificamente, na sala de aula, que é onde ele atua e deve alinhar os conhecimentos teóricos na prática.

Para que isso ocorra Pimenta e Lima (2012, p. 45) argumentam que é preciso que “[...] professores orientadores de estágio procedam, no coletivo, junto com seus pares de alunos, a essa apropriação da realidade, para analisá-la, questioná-la criticamente, à luz das teorias”. Por essa união, o estagiário estará melhor direcionado com a prática de ensino e, também, com outras que ele vier a se deparar, assim, eles serão futuros docentes aptos para reflexões sobre as realidades que se apresentarem a eles, o que dará mais possibilidade para analisar e conseguir soluções para determinadas realidades. Daí se concede a devida necessidade dessa coletividade para o processo de formação de um professor em cada etapa do estágio. Cada etapa é construída pela intrínseca amizade entre os indivíduos das instituições concedentes e formadoras.

Em se tratando da organização do estágio a Norma do Estágio Curricular (2009) da UFMA esclarece em seu Art. 2º, parágrafo 2º que “as etapas do estágio serão organizados em momentos específicos”, assim, a observação constitui-se como uma das etapas que fica no bojo do estágio, é um momento com características próprias no processo de desenvolvimento e, consiste como a palavra autoexplica-se em observar o contexto da realidade escolar de um estágio supervisionado. Nesse sentido, o graduando que estagia irá inserir-se em salas de aulas e observar como se concretizam as ações de práticas de ensino principalmente.

Ainda, sobre as Normas do Estágio Curricular ao tratar sobre observação pontua que “Observação em sala de aula: realizada conforme as disciplinas definidas para a regência no período pela coordenação de estágio, através da observação didática para análise das experiências docentes” (UFMA, 2009). Essa definição posta pela norma explica, especificamente, que é finalidade da observação em sala de aula analisar as experiências dos docentes, eles que provavelmente possuem muitas práticas.

Quando os estagiários seguem para essa etapa eles observam a condução da aula e, por conseguinte, a didática do professor e os modos de como ele media os conhecimentos, pode-se dizer que o licenciando em formação faz uma verdadeira análise das experiências docentes e, isso gera possibilidade do observador analisar criticamente o que ver, pode-se concluir, então, que é um momento que ocorrem muitos julgamentos em relação as prática adotadas no ensino.

Carvalho (2017, p.11) ratifica acerca da função das observações nos estágios:

Os estágios de observação devem apresentar aos futuros professores condições para detectar e superar uma visão simplista dos problemas de ensino e aprendizagem, proporcionando dados significativos do cotidiano escolar que possibilitem uma reflexão crítica do trabalho a ser desenvolvido como professor e dos processos de ensino e aprendizagem em relação ao seu conteúdo específico.

Esta afirmação de Carvalho (2017) ensina que a fase de observação traz aos estagiários oportunidades para identificar mazelas no ensino e aprendizagem, o que constitui, portanto, momento de intensa reflexão crítica adquirida, por sua vez, pela vivência escolar. Com isso, a observação faz-se nos cursos de licenciaturas um fomentador de desenvolvimento profissional do futuro professor.

Adentrando para outra fase de um estágio ressaltamos, agora, sobre as regências, estas que sucedem as observações, caracterizam-se como uma fase na qual o estagiário irá atuar na sala de aula. Essa atuação é diferente de quando eles eram alunos, pois a partir de então irão tomar o lugar de professor e conduzirão os conteúdos. Cabe explicar que conforme Carvalho (2017, p. 65) “Há várias formas de estágios, que vão desde a coparticipação junto com o professor da classe que recebe o estagiário até a regência autônoma, quando este é responsável pelo ensino [...]”.

A afirmação de Carvalho (2017) nos permite refletir sobre as possibilidades que a fase das regências pode ocorrer. Como podemos perceber as formas de estágios devem sempre está concretizado com a colaboração intrínseca do professor que rege as aulas. Em conformidade a isso, o graduando que opera em sala de aula possui mais chances de realizar um bom trabalho, pois efetua diversas experimentações didáticas integradas ao professor regente.

No que se refere aos projetos, no âmbito do estágio constitui-se basicamente de uma intervenção no ambiente escolar. Geralmente, grupos⁵ reúnem-se para discutir sobre possíveis problemas identificados e que queiram sanar ou até mesmo complementar os conteúdos de professores. A partir disso, formulam-se projetos que

⁵ De acordo com Carvalho (2017, p. 81) os estagiários “geralmente em grupo, elaboram um projeto de pesquisa com a finalidade de estudar alguns aspectos do cotidiano da escola ou do ensino ou da aprendizagem”.

intervenham com contribuições significativas, pelo conhecimento, para a comunidade estudantil na área da LP.

Na perspectiva de Vasconcellos⁶ (1995 apud PIMENTA; LIMA, 2012, p. 220) os projetos são:

[...] um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano [...] só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os envolvidos.

Com isso, entendemos que o autor trata que os projetos de estágio proporcionam questões relacionadas às modificações no cotidiano escolar que se tornam significativas para dada comunidade. Para isso, concorrem práticas educativas que priorizam a participação de todo um grupo que trará em seu bojo motivações, tanto para o desenvolvimento próprio do estagiário como para a instituição que está inserida.

Portanto, observamos que o estágio supervisionado compõe os cursos graduação, assim como o curso de LLC do campus São Bernardo, constituindo-se das fases que abordamos: observações, regências e aplicação de projetos, que se supõe haver orientações e acompanhamentos. Essas fases são de suma importância para o devido aperfeiçoamento dos professores que se formam, pois concretizam o desenvolvimento profissional na prática educativa em instituições de trabalho, nesse contexto, o estágio mediante as etapas que o formam proporcionam ganhos, como o aperfeiçoamento e desenvolvimento dos profissionais, assim, é necessário salientar a importância exercida pelo papel das teorias e práticas como principais influenciadoras desses ganhos, devido a isso adiante explanamos sobre a temática.

2.1 Teoria e Prática no Estágio

Os momentos que o estágio oferece aos graduandos, tais como orientações com supervisores docentes, observações, regências, aplicações de projetos e os momentos que antecedem a disciplina no qual se tem contato com vários referenciais teóricos se fazem relevantes por conta de sua natureza formativa e sequencial, sendo, então, uma fase em que se percebe como a teoria e prática são elementos indissociáveis.

⁶ VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento:** plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertad, 1995.

O estágio é, portanto, um componente curricular de contribuição veemente para as primeiras atuações docentes.

A associação que aqui é abordada refere-se a uma definição bem caracterizada dos termos teoria e prática focalizada pelos graduandos em formação, que para o êxito nas práticas educativas dependem que a teoria e prática estejam concretizadas e, assim, consigam fazer a relação dos conhecimentos teóricos e também os experienciais com a prática do estágio a fim de perceberem como isso ocorre na prática.

Nesse sentido, Carvalho (2017, [p. 02], paginação nossa) afirma que “é nas aulas práticas [...] que a relação teoria - prática fica explícita, tendo um papel essencial na elaboração de cada etapa ou de cada disciplina de formação profissional”, essa ratificação fortalece a ideia de como é notável e importante às aprendizagens apresentadas para o futuro professor, em que no exercício docente os conhecimentos teóricos e práticos são evidenciados na construção profissional.

No contexto do estágio, corroboramos com Pimenta⁷ (2006 apud LIMA; COSTA, 2014, p. 44) ao enfatizar que:

O estágio é um dos componentes do curso de formação de professores. Currículo que é profissionalizante, isto é, prepara para o exercício de uma profissão. Essa preparação é uma atividade teórica, ou seja, uma atividade cognoscitiva (conhecer) e teleológica (estabelecer finalidades; antecipar idealmente uma realidade que ainda não existe e que se quer que exista).

A ideia da autora esclarece que o currículo em relação à composição teórica é formulado com diversas disciplinas e se faz importante para a profissionalização unida, inclusive, com o estágio. Dessa maneira, as práticas educativas são tão importantes como também as bases teóricas, justamente, porque as formam e as subsidiam.

No foco de nosso estudo, a teoria e a prática são termos que a partir das vivências do estágio supervisionado, começam a fazer sentido para o licenciando. Com isso, esses termos que deveriam ser inseparáveis, pois, contribuem para prática educativa equilibrada no ambiente no qual os professores futuramente atuarão, uma vez que são essenciais para o desenvolvimento do professor e da escola. Em contrapartida,

⁷ PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

se ocorrer à separação delas haverá problemas que “[...] resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas [...]” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 41). Assim, é de fácil compreensão que ambas deveriam percorrer o mesmo caminho, em união, para a adequada percepção de como é necessário tê-las juntas, prioritariamente, no estágio e posteriormente nas práticas efetivas da escola.

Nesse contexto, a teoria se caracteriza como o conhecimento e intenção formada no âmbito da realidade e da prática, o que faz ocorrer um processo de intervenção e transformação numa presente realidade (PIMENTA, 1995, p. 41). Ainda nesta perspectiva, Pimenta afirma, ainda, que:

A atividade teórica é que possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para a sua transformação. Mas para produzir tal transformação não é suficiente a atividade teórica; é preciso atuar praticando (PIMENTA, 1995, p. 63).

Deste modo, o papel que a teoria e a prática exercem sob os estagiários é de oportunidade de entender que uma vez indissociáveis é da mesma forma uma maneira que se tem de analisar criticamente a realidade das práticas observadas e das regências, estas que são as principais atividades do estágio, a fim de suscitar transformação, no qual é imprescindível a relação harmoniosa entre conhecimentos teóricos e práticos.

É notório que os alunos estagiários podem ter em mente que as teorias são mais complexas mesmo sendo vista durante os anos que antecedem o estágio, outro motivo contribuinte com isso é a fato de demorarem um pouco para se concretizar em relação à prática que se dar de forma mais rápida e os alunos/estagiários, em vários casos, não possuem “tempo” para a tomada de reflexão, tornando-se, dessa maneira, difícil o processo de análise de realidades e de estabelecimento de finalidades do contexto que estão vivenciando, o que contraria o que se espera que o estágio supervisionado provoque.

De fato, o que pode ser complexo, neste contexto, é o entendimento da definição dos termos, principalmente de teorias, pois constituem elementos que devem/deveriam influenciar realidades na prática, e a fim disso é necessário à compreensão dos mais diversos conhecimentos para a identificação dos aspectos da realidade escolar. Diante disso, discorrem Barreiro e Gebran (2006, p. 89) sobre a imprescindibilidade da teoria e prática:

[...] Educadores precisam de formação teórica e da concretização da teoria na prática, adquiridas em situações didáticas que permitam que os conhecimentos apreendidos, de diferentes naturezas e experiências, possam ser experimentados em tempos e espaços distintos, de maneira crítica e reflexiva [...].

Uma vez que os educadores tenham esses conhecimentos a respeito da teoria e prática concretizadas e unidas em conformidade com sua formação progressiva, eles possivelmente se tornarão professores com uma melhor formação, sendo obtida, através de suas experiências não apenas na academia, mas também com suas vivências em diferentes ambientes, como a comunidade em que está inserido, porque possibilita amplo saberes.

Depreendemos a respeito da formação de professores como dependente dos elementos, teoria e prática. Assim, a formação teórica e as experiências em situações na escola, bem como em ambientes exteriores, aqui constituídos como no âmbito da prática, fazem parte do processo da formação dos docentes materializados paulatinamente.

Corroboramos com Pimenta e Lima (2012) ao tratar sobre o processo de formação, isto é, a formação de um docente que se faz em um processo gradativo em que a convivência inicia-se com as primeiras disciplinas de um curso, por intermédio dos referenciais teóricos necessários à aprendizagem do professor, e sendo/prosseguindo no estágio, este que é momento em que tais aprendizagens serão concretizadas e postas em exercício na iniciação da docência, a fim de um ensino renovado.

A assimilação desses processos formativos, teoria e prática, possivelmente irão resultar, então, em uma prática social em conformidade com a profissão de um professor profissional que modifica pela mediação muitas realidades sociais. E a educação, uma vez ocorrida e ministrada nas instituições de ensino caracteriza a atividade docente como prática e ao mesmo tempo como ação (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 41). Neste sentido, a formação de professores exige práticas na qual as ações orientem a percepção sobre determinada realidade.

A explanação até aqui posta exige uma explicação acerca do que é teoria e prática, pois já discutimos muito sobre a sua importância e como colaboram para a formação dos professores. Assim, a prática é para Sacristán⁸ (1999 apud PIMENTA; LIMA, 2012, p. 41) algo institucionalizado, que ocorre em diferentes ambientes e que

⁸ SACRISTÁN, J.G. **Poderes estáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

configura a cultura e a tradição de uma instituição. Além disso, diz que a ação concretizada no estágio refere-se aos sujeitos, isto é, aos professores, com seus diversos modos de agir, pensar, seus valores, compromissos, opções, desejos, conhecimentos, aspectos teóricos, formas de ensinar, de relaciona-se com os alunos. Esses sujeitos são determinados⁹ nas instituições que atua e, a partir delas, as determinam. Neste contexto, caso se pretenda trazer alterações nas instituições com as teorias, uma vez entendidas e para as contribuições que elas podem trazer, é necessário compreender as relações que ocorrem entre os sujeitos, a instituição, a ação e a prática.

Trataremos neste momento acerca do que pode ser a teoria, que na etimologia da palavra significa um conjunto de conhecimentos teóricos ou fundamentos para serem postos em prática. Ao abordar, sobre teorias, Pimenta e Lima argumentam sobre o âmbito institucionalizado e de atuação dos sujeitos, com o papel de:

[...] iluminar e oferecer instrumentos e esquemas e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 41).

Com isso, verificamos que o estágio é momento que permiti obter percepções de fatos ocorridos nas instituições e as ações dos sujeitos tornando-se, desse modo, um preparo para inserção no futuro ambiente de trabalho que se dará pela plena união em processo de reflexão sobre o que se tem exercitado. Ademais, pode também exercer o papel de subsídio investigativo das práticas para questionar realidades.

Em consonância com as ideias até aqui colocadas, a respeito da teoria e prática no estágio, concluímos, obviamente, que elas são elementos indissociáveis para a atividade dos professores. As significações sobre a teoria e prática ficam mais evidentes quando de fato o docente inicia a sua atuação, podendo ser o estágio o momento para a essa percepção, assim acaba tornando-se período propício para muitas reflexões e oportunidade de crescimento profissional, todavia, para isso se concretizar necessita-se de subsídios teóricos, pois este permite compreender melhor a realidade e as práticas. Desta maneira, quando o licenciado consegue ter as duas significações bem definidas e, além disso, ele consegue, da mesma forma, colocar os conhecimentos que já

⁹ A palavra determinado, se refere ao fato de que, com o contato com as práticas proporcionadas pelo o estágio, o professor em formação amplia gradativamente a sua profissionalização e recebe novas percepções sobre a atuação sob duas visões: com as observações e com a própria prática.

possui em prática, o exercício terá mais êxito num ensino renovador pela concretização da teoria na prática. Cabe lembrar, que para esse êxito é necessários, também, saberes para a docência, no qual será abordado sobre no capítulo adiante.

2.2 A Formação do Professor de Língua Portuguesa

Historicamente, a educação passou por muitas transformações para se adaptar as demandas que determinado período exigiu e de fato, ainda, esse processo continua na sociedade. Nesse contexto, a formação de professores é algo que constantemente gera discussões em função da importância que exerce no desenvolvimento de alunos e dos próprios docentes, com isso, é necessário que os professores em processo de formação tenham bases para o bom desempenho de ensino nas intuições escolares.

Conforme ratifica Everton (2013, p. 25), ao tratar sobre a formação docente na Educação Básica:

A formação de professores que atuarão na educação básica sempre foi uma das preocupações por parte daqueles que se interessam pela educação brasileira. No Brasil, essas discussões ganham intensidade desde a década de 1970 e se reacendem na década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

A partir do exposto, podemos inferir que a formação de professores no Brasil já era preocupação no século XX, e podemos dizer que até mesmo antes desse período, isso se consolidou com mais força, sobretudo, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi promulgada no cenário educacional ao estabelecer as regras de funcionamento para educação escolar.

No âmbito de nossa língua materna - no que diz respeito à formação e implantação de cursos de LP - ocorreram inicialmente no século XXI em 1930 no curso de Letras em São Paulo, nas faculdades de Filosofia (MATENCIO, 1994, p. 82). Em se tratando do Maranhão, nosso estado, Everton (2013, p.46) informa que:

Em São Luís, no Maranhão, o primeiro curso de Letras tem sua origem ligada à criação da Faculdade de Filosofia de São Luís, instituído em 1952, criado, pelo Decreto 32.606, de 23 de julho de 1953, [...], e reconhecido pelo Decreto 39.663, de julho de 1956. Sua criação foi resultado de um conjunto de esforços de academia Maranhense de Letras, fundação Paulo Ramos e Arquidiocese de São Luís.

Em São Bernardo - MA, temos um curso semelhante ao de Letras, denominado, Linguagens e Códigos com licenciatura interdisciplinar que forma em LP, que iniciou sua primeira turma em 2010 e a formou em 2015 e até o presente momento forma turmas.

No século em que nos encontramos - XXI - é importante lembrar que estamos diante de constantes modificações no contexto educacional quanto à formação e, cada vez mais são necessárias adaptações ao ensino de nossa língua, pois como já dissemos a formação de professores, ainda, é motivo de preocupação. Ao pensarmos na educação temos que considerar, indubitavelmente, o momento em que a sociedade está inserida porque o presente reflete diretamente na relação estabelecida na escola que, por sua vez, pode liga-se a princípios sociais, políticos, econômicos, tecnológicos entre outros. Todas essas buscas de mudanças, no qual temos que nos adaptamos como explana Everton (2013, p. 35):

[...] Trouxeram consigo novas demandas ao processo educativo e, conseqüentemente, aos professores, cuja tarefa é esse novo momento educativo em curso, elucidar a quem ele serve e suas contradições, tendo como base a realidade a que está inserido, de modo a ajudar a desenvolver uma educação a serviço das relações democráticas e que prepare cidadãos que sejam portadores de um pensamento crítico.

É notável que o processo educativo para se efetivar, então, necessita de ajustes para regular as exigências que a realidade pede, pois com essas constantes ações, podemos contribuir para que os cidadãos desenvolvam-se devidamente na sociedade, o objetivo com isso é ajudar ao desenvolvimento de seres críticos diante de realidades que se dispuserem.

O professor de LP por trabalhar diretamente com a língua necessita ser bem atento e precisa, além de habilidade para se adaptar com o tempo, também, de formação contínua para se adequar ao que a educação exige na contemporaneidade, é evidente, portanto, que “hoje em dia é impensável que o professor se contente apenas com a formação específica que recebeu nos anos de curso superior: cada vez mais se requer uma preocupação com a formação e capacitação contínua” (BRASIL, 2002, p. 89), isso irá subsidiar as necessidades que se desdobram com o passar do tempo, uma vez que constantemente é necessário atualizações no ensino da Educação Básica para que se adeque ao público no contexto do período. Os Parâmetros Curriculares Nacionais

Ensino Médio prevê, ainda, à existência de um profissional qualificado, como descrito a seguir:

Em um plano específico, mais diretamente ligado à disciplina Língua Portuguesa, percebe-se que o discurso oficial contemporâneo requer um profissional qualificado, e principalmente atualizado diante de teorias da linguagem que ganham espaço na escola. Entretanto, para o profissional que se encontra no mercado há algum tempo, algumas vezes torna-se difícil rever toda a sua formação e abrir-se para repensar o alcance real de sua prática. [...] (BRASIL, 2002, p. 85).

Como se percebe a questão da formação de um profissional docente da atualidade requer muitas exigências e possuem como um de seus objetivos comuns: o aprimoramento para a atuação no âmbito educacional. Mas, como nem sempre é possível encontrar facilidades para aprimoramentos devido a problemas relacionados ao próprio repensar crítico sobre autoformação, pois acontece que alguns professores que já estão em atuação não procuram ou até mesmo não têm nenhum tipo de acompanhamento por quem deveria prestar assistência, assim o ensino pode ser prejudicado, quanto a isso é imprescindível que o professor tenha, inicialmente, uma vontade própria e consciência de frequentes mudanças para qualifica-se.

De acordo com a preocupação na busca de uma qualificação que supra a formação dos professores concluímos ser pertinente tratar como se deu, historicamente, neste ponto de discussão, acerca dos objetivos dos cursos Letras¹⁰ no Brasil a partir de sua inserção. Conforme Castilho¹¹ (1963 apud Matencio, 1994), no período os objetivos causaram uma série de problemas quanto a sua formulação. Contudo, houve três que nortearam a implantação do curso de letras em no Brasil (LAJOLO¹², 1988 apud MATENCIO, 1994, p. 82), são eles:

- a) preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades culturais de ordem desinteressada ou técnica;
- b) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário, normal e superior;
- c) realizar pesquisas nos vários domínios da cultura que constituem objeto de seu ensino (idem).

Podemos constatar, perceptivelmente, que esses objetivos iniciais para a educação e estruturação dos cursos de Letras foram consolidadas de forma ampla e ao

¹⁰ A menção sobre a história dos objetivos dos cursos de Letras no Brasil é devido ao fato dele ser semelhante ao curso de Linguagens e Códigos, que também é de licenciatura em Língua Portuguesa.

¹¹ CASTILHO, A. T. "A reforma do curso letras", in *ALFA*. Marília, pp. 05-38, 1963.

¹² LAJOLO, M. *No jardim das Letra, o pomo da discórdia*. Campinas: Mimeo, 1988.

mesmo tempo restrita, o que torna compreensível os desacordos que ocorreram no começo do século XXI. Alguns priorizavam uma extensa gama de conteúdos não relacionada à linguagem, necessária ao que se espera para a qualificação efetiva de um docente de LP, que como vemos hoje, mesmo que já tenha, necessita de constantes e permanentes aperfeiçoamentos. Ao analisarmos o primeiro objetivo supramencionado, ele é incoerente por se restringir as muitas atividades que viriam a ser estudadas de maneira desinteressada e técnica para a formação do profissional, o que nada contribui para seu pleno aperfeiçoamento. E como observamos o terceiro permeia por um viés mais amplo, uma vez que se baseia numa proposta que envolve várias áreas, isso não é ruim, pois há uma ideia de interdisciplinaridade.

O que vivemos, hoje, em alguns casos, não chega a se distanciar dessa realidade fundada no início do século XXI, todavia, percebemos que na contemporaneidade muita coisa mudou, por exemplo, há estudos específicos na área de linguística e os cursos de Letras e os semelhantes a eles continuamente modificam-se para se adaptarem as suas próprias dificuldades formativas, cujo objetivo é aperfeiçoar as qualificações em função do tempo (MATENCIO, 1994). Como já abordamos a formação de professores deveria ser contínua e eles, também, deveriam mostrar interesse para aperfeiçoar-se constantemente ao exercício de suas atividades, essas atividades não envolvem somente ao que lhe é atribuído basicamente, durante e anterior a formação, implica também formação posterior estável para o bem das futuras gerações de professores e alunos.

Mas, existem empecilhos que influenciam o desenvolvimento desses indivíduos, sobre isso, Matencio (1994, p. 80) enuncia que “nos últimos anos mesmo a universidade brasileira vem vivenciando perdas significativas para seu desenvolvimento” podemos concluir, conforme a afirmação do autor que nem sempre o professor, ao que se refere as responsabilidades governamentais, recebem a devida assistência para a sua merecida qualificação, assim como as instituições que oferecem conhecimento. As dificuldades são muito evidentes no cenário educacional, o que torna as vítimas desse processo aliadas ao retrocesso na educação brasileira, que em resumo dependem também do Estado.

Cano e Palma (2012, p. 36-7) abordam sobre possibilidades na formação do professor no contexto atual, assim,

[...] o ensino em geral, aí incluso o de língua materna, deve ocorrer interdisciplinarmente. Essa interdisciplinaridade pode ocorrer entre profissionais de diferentes áreas, ou na escola, entre professores dos diversos componentes curriculares. Essa é uma das possibilidades da interdisciplinaridade na escola. A segunda é aquela que o professor realiza em si, ao dominar conhecimento de diferentes campos do saber necessários para a sua atuação em sala de aula. Ela tem a estreita relação com as competências articuladas em torno da competência linguística. Assim, essa competência exige o conhecimento de teorias linguísticas distintas para uma análise gramatical crítica [...].

Essas ideias postas pelos autores tratam das possibilidades de obter qualificação no ensino escolar. Ao considerar isso, as duas vertentes na formação do professor de LP colaboram para qualificação do docente no processo de ensino e aprendizagem. Assim, torna-se imprescindível a busca pela diversidade de saberes para se por em prática nas salas de aulas.

Contudo, se não há autoqualificação a situação pode ser considerada como um agravante para o desenvolvimento de uma educação digna a todos. Há muitas cobranças em relação à formação docente que de fato é cobrada pela sociedade, pois em muitos casos não se cumpri as exigências, assim, gerações são comprometidas quanto ao desenvolvimento individual e intelectual, daí a importância de formação digna e continuada, pois o ensino e aprendizagem na formação, em primeiro lugar, encontram-se ou deveria encontra-se na universidade que deve prezar pela qualidade formativa. (MATENCIO, 1994, p. 80).

Adiante, serão tratadas de questões referentes aos saberes necessários para a formação de professores, estas que se articulam a fim de práticas educativas eficazes, que por sua vez possuem determinação para intervir na sociedade e na educação que se almeja ao desenvolvimento de cidadãos.

3 SABERES PARA A PRÁTICA DOCENTE

Este breve capítulo versa acerca de alguns saberes que os docentes de modo geral deveriam tomar posse nos dias atuais, assim, ao julgar o docente de LP consideramos fundamental que ele tenha intrincado os conhecimentos que elencaremos adiante na atuação profissional.

A atividade docente demanda, hoje, de muitos conhecimentos sobre as práticas educacionais. A responsabilidade que um professor assume ao está liderando uma turma é de grande plenitude, tanto para si, quanto para os alunos mediados por ele. Neste cenário, no qual a figura de um docente é destaque de admiração pelos alunos, é exigível que os profissionais estejam bem preparados para a atuação em sala de aula, uma vez que o local é propício a ocorrer várias situações em que sua didática é verificada, nesse sentido, torna-se relevante o conhecimento dos saberes docentes para prática educativa.

Sabemos que os professores antes de serem profissionais da área educacional já foram alunos, e estes, no âmbito anterior, possuíam visões do que era ser professor e de avaliar o desenvolvimento de um docente em sala de aula (PIMENTA, 1998). Como a autora explica os professores antes de adquirirem esta profissão já possuíam conhecimentos prévios em relação à profissão referida, por exemplo, ao avaliarem o desempenho dos docentes e sobre o que a profissão significa. Contudo, depois que eles passam a ser o profissional da área educativa, é evidente que se criam novas perspectivas do que é ser professor e de se avaliar propriamente em relação aos saberes necessários à docência, pois os papéis, a partir de então, se invertem, o que os faz serem os alvos que determinarão novas visões do alunado.

Pimenta (1998, p.165) enumera três tipos de saberes para a docência: a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos. O primeiro diz respeito às experiências anteriores a uma formação, são as vivências concretizadas a partir de um conhecimento prévio em relação às práticas educativas com profissionais da educação à qual já houve contato, que geralmente ocorre, quando se está na Educação Básica como estudante, assim, possivelmente há muitos conhecimentos formados sobre essa realidade à qual podemos citar: convívio com jovens de muitas personalidades e os problemas nas condições de escolas com estruturas precárias entre outros. Acerca das experiências, Pimenta (1998, p.166), relata, também, que:

Em outro nível, os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre a prática mediatizada pela de outrem—colegas de trabalho, textos produzidos por outros educadores [...].

A informação mencionada anteriormente evidencia que os saberes docentes podem se destacar no cotidiano dos professores, como em momentos nos quais eles estão atuando em sala de aula ou em quaisquer outras formas de interação no espaço escolar e até mesmo pelo viés de estudos de renomados teóricos, isso configura conhecimentos experienciais. Podemos dizer, também, que por esses processos ocorrem reflexões fixas sobre a demanda educativa, principalmente, sobre as singularidades práticas que se dão mediante o contato com colegas de trabalho ou durante as atividades em si, bem como em relação a textos teóricos de educadores que tratam de próprias experiências enquanto docentes.

Na concepção de Tardif (2014, p. 38), ao abordar sobre os saberes experienciais declara que

[...] os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiências individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e saber-ser. Podemos chama-los de saberes experienciais ou práticos [...].

Diante da citação, entendemos que por intermédio do exercício docente é possível conseguir muitas experiências, isto se relacionar ao que é ser professor e ao modo de como atuar nos ambientes educacionais, o que exige o desenvolvimento de saberes específicos no exercício da função. Desse modo, os conhecimentos específicos concretizam-se por fatos experienciais, pois os constantes aperfeiçoamentos induzem ao longo do tempo a assimilação de muitos conhecimentos. Assim é nítido o papel que as experiências exercem nas atividades dos professores, pois influenciam o aperfeiçoamento próprio. Com isso, podemos dizer que esse saber assume um papel primordial na formação dos docentes.

O segundo saber docente é o conhecimento, na etimologia da palavra temos como primeiros significados o “ato ou efeito de conhecer; ato de perceber ou compreender por meio da razão e/experiência; [...]; domínio, teórico ou prático de uma

arte, de uma ciência, uma técnica etc.[...]” (HOAUISS, 2009, p. 524). Apesar disso, o conhecimento possui sentido amplo na linha de entendimentos aos fatos específicos para saber, cuja dependência pode brotar das experiências, dos meios teóricos e práticos na especialidade de uma determinada esfera, ou seja, um campo específico. No âmbito da docência, são os saberes específicos, à primeira vista, que tornam um professor apto a atuar em instituição de ensino, é válido lembrar que a didática também influi no ensino e aprendizagem. Vejamos a compreensão de Pimenta (1998, p. 166), sobre conhecimento:

Conhecimento não se reduz à informação. Está é um primeiro estágio daquele. Conhecer implica um segundo estágio, o de trabalho com informações classificando-as, analisando-as e contextualizando-as. O terceiro estágio relaciona-se à inteligência à consciência ou à sabedoria. Inteligência relaciona-se à arte de vincular conhecimento de maneira útil e pertinente, isto é, de produzir novas de progresso e desenvolvimento; consciência e sabedoria envolvem reflexão, isto é, capacidade de produzir novas formas de existência, de humanização [...] (PIMENTA, 1998, p. 167).

Compreendemos dessa forma, que o conhecimento não se faz apenas de informações, ele é muito mais do que isto, em outras palavras, necessita de outras influências para representar uma significação completa da palavra. A autora citada anteriormente retrata a informação como um estágio inicial, e mostra mais dois, o segundo diz respeito ao trabalho com informações que se dão por meio do ato de classificar, analisar e contextualizar. E o terceiro estágio pela relação da inteligência à consciência ou à sabedoria, esses dois últimos estágios são relevantes também, assim como o primeiro, uma vez que funcionam os três interconectados, tendo o objetivo de produzir a humanização, esta que se faz por uma educação de qualidade na escola, cujo conhecimento é trabalhado pelos professores como mediadores da informação para desenvolvê-lo para além dele, isso implica, por exemplo, a contextualização, a análise da informação entre outros. Para assim, levar os educandos a um processo de crescimento intelectual, isto é, de reflexão e análise crítica.

Em outras palavras o conhecimento “consiste na apropriação intelectual de atos empíricos ou ideais, com a finalidade de dominá-los e utilizá-los para entendimento e elucidação da realidade” (SOUZA, 1995, p. 73). Nesse sentido, o conhecimento é o domínio de uma realidade, em que para tanto o sujeito teve que buscar aprofunda-se acerca das informações disponíveis até chegar à concretização dos fatos.

O terceiro saber docente classificado por Pimenta (1998) refere-se aos saberes pedagógicos, para ela eles são mais do que os conhecimentos educacionais e pedagógicos são, também, conhecimentos teóricos, adquiridos para serem usados com a prática, mais propriamente, quando ocorre reflexão por parte dos professores em relação aos seus atos com a atividade educativa. Cabe explicar que isso não implica uma modificação ou irá gerar novas práticas na educação, pois é pelo princípio do “confronto e na reflexão sobre as práticas e os saberes pedagógicos, e com base neles, que os professores criam novas práticas” (PIMENTA, 1998, p. 172). A ideia posta pela autora explicita um processo de colaboração intermediada pela reflexão teórica aliada à prática, então, isso poderá gerar possíveis modificações no ensino, em que o professor passa a ter vivência com diversas situações em sala de aula, o que influencia diretamente sua prática, desse modo, os saberes pedagógicos são constituídos.

Na perspectiva de Tardif (2014, p. 37), ao tratar sobre os saberes pedagógicos, afirma que eles:

[...] apresentam-se como doutrina ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representações e de orientações sobre a prática educativa [...].

De acordo com o autor, esses saberes agem, por intermédio de um processo reflexivo, o que os classifica como uma extensão para a formação profissional de professores em atividade. Nesse sentido, os saberes pedagógicos na disciplina de LP são de grande valia na questão formativa, porque são eles, os saberes pedagógicos, que contribuem para que os docentes sejam capazes de aliar as reflexões, inicialmente, com os conhecimentos teóricos adquiridos nas disciplinas de um curso e, posteriormente, na atuação educativa no qual haverá influência no ensino/aprendizagem em uma sociedade que se modifica constantemente.

Adentrando para a área da LP é necessário que abordemos sobre os conhecimentos específicos do professor da disciplina. Nesta área, sabemos que é fundamental a concepção sobre a língua, porque ela é, afinal, objeto de estudo e de trabalho. Nesse âmbito, Antunes (2003 apud EVERTON, 2013, p. 52) informa sobre o objeto de ensino da LP:

Toda atividade pedagógica de ensino do português têm subjacente, de forma explícita ou apenas intuitiva uma determinada concepção de língua. Nada do

que se realiza na sala de aula deixa de estar dependente de um conjunto de princípios teóricos, a partir dos quais os fenômenos linguísticos são percebidos e tudo, conseqüentemente se decide. Desde a definição dos objetivos, passando pela seleção dos objetivos de estudo, até a escolha dos procedimentos mais corriqueiros, de suas funções, de seus processos de aquisição, de uso e aprendizagem.

A autora mostra que a língua é um objeto que fica em constante evidencia no ensino da LP, mesmo que ainda não tenhamos estudado propriamente sobre ela, pois já temos conhecimentos interiores adquiridas pelas vivências na sociedade, ou seja, possuímos saberes prévios e até saberes empíricos que adquirimos ao longo de nossa formação. Mas, na sala de aula, necessita-se da apropriação de princípios teóricos a serem seguidos sobre as relações linguísticas que são percebidas e orientadas diante das etapas de ensino para aprendizagem da língua.

Travaglia (2002 apud MATTA, 2009, p. 13) “insiste em que não há um bom ensino sem o conhecimento profundo do objeto de ensino (no nosso caso, da língua portuguesa) [...]”. Com isso, faz-se necessário, por exemplo, que o professor de LP busque se aperfeiçoar nesta que é sua área de atuação, no sentido de buscar a aproximação com o pleno domínio da disciplina, principalmente, na parte de gramática, uma vez que essa é uma das áreas de grandes dificuldades dos professores de fase inicial, pois na academia não se recebe conhecimentos sobre a gramática em si, então, é uma questão de aperfeiçoamento próprio para atuar adequadamente na profissão a fim de efetivar a aprendizagem do alunado. É importante, também, informar que atualmente o poder público oferece alternativas para subsidiar as formações continuadas.

Por sabermos que a profissão de professor de LP tem cobranças a mais, pois ao ter a língua com objeto de estudo, o docente tem como obrigação básica conhecer e saber toda a sua estrutura para, desse modo, representar adequadamente a sua área, vale ressaltar que o explicado aqui não pretender apontar que o professor seja detentor do conhecimento, o sentido é que ele saiba, conforme, a sua atuação mediar os conhecimentos necessários e atingir os objetivos no planejamento de uma aula.

Em “*Pedagogia da autonomia*” Freire (1996) traz uma série de saberes necessários para a prática educativa, dos quais selecionamos alguns¹³ que consideramos valer apenas ressaltar no presente estudo. Um deles é a rigorosidade metódica, conforme compreendemos, é o ato de o professor em seu exercício diário manter ou estimular os

¹³ Sugerimos a leitura completa da obra “*Pedagogia da autonomia*” para uma melhor compreensão acerca dos saberes docentes para a prática educativa abordada por Paulo Freire.

alunos a buscar o saber não somente em relação aos conteúdos de uma forma a repetir o que leu, mais também na exteriorização de pensamentos autônomos e críticos a partir de um entendimento próprio, assim, é antes de tudo tornar os saberes acessíveis sem medo de expressar-se por estar errado. A partir disso, o crescimento e autonomia parte dessa atitude da qual o professor exerce importância no processo denominado de pensar certo.

Outro saber é a exigência de reflexão crítica sobre a prática, Freire (1996, p. 39) declara que “[...] é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. [...]”, nesse sentido o educador ratifica que é necessário pensar nas ações continuamente, isso envolve o fazer e sobre o que fazer, pois é dessa maneira, que se obtém uma prática que seja transformadora para os aprendizes.

O próximo saber é sobre o respeito à autonomia do ser do educando, com esse conhecimento compreendemos a devida importância do respeito do educador ter ética ao lidar com a capacidade de cada aluno no processo de desenvolvimento, quer dizer, de tratar cada aluno de forma igualitária independente da diversidade apresentada. Freire (1996, p. 59) nos ensina que “[...] o respeito à autonomia e à dignidade é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder aos outros [...]”. Diante desta afirmação, concluímos que é sempre necessário o respeito com os alunos em relação ao seu grau de desenvolvimento ou conhecimento, o que é também um dever que os professores deveriam levar para a sala de aula no decorrer de seu exercício.

Como base aos saberes essenciais para a prática docente, entendemos que diante deles e de sua apropriação, as práticas educativas terão mais possibilidades de transformar a sociedade de estudantes e professores em um período que exige constantes adaptações e responsabilidades, com isso, os professores possuirão mais possibilidades para construir uma identidade docente, diante, é claro, desses saberes que influenciam as atividades nas instituições de ensino onde atuará.

Acreditamos que ter apropriação dos saberes docentes para uma boa prática educativa às vezes pode ser difícil, porque nem sempre os professores de formação inicial, ainda, podem na sua prática docente não terem conseguido se organizar sistematicamente no exercício prático. Na formação de professores os primeiros exercícios docentes, ocorrem, geralmente, com o estágio, nesse componente é possível e se tem expectativa de concretizar todos os saberes. Os saberes ao se efetivarem em união são capazes de formar identidade docente de modo gradativo, o que torna o

formando mais autônomo com suas próprias ações diante de situações á qual ele estar sujeito a vivenciar, consequência da profissão.

Ao relacionar os saberes docentes com o estágio, ressaltamos que este pode ser na maioria das vezes o primeiro acesso dos graduandos em formação inicial em instituições de ensino, assim, é de suma importância ressaltar que a apropriação desses saberes com a prática educativa proporcionará sempre uma intervenção na educação com os envolvidos, ainda que os atos praticados na escola tenham ou não erros. Em relação aos educandos os saberes se relacionam com a aprendizagem no qual estão sujeitos a receber com o convívio com os professores. No que se refere aos professores, espera-se o crescimento deles de modo contínuo mesmo com possíveis erros cometidos no exercício educacional. Podemos afirmar, então, que o estágio supervisionado torna-se momento propício a isso, de adaptações profissionais que envolvem a apropriação de saberes na prática educativa.

Logo, as adaptações dos profissionais da área docente podem formar, desde já, uma identidade própria, com as experiências no ambiente escolar, sobre as práticas educacionais, condições da escola, dificuldades entre outros. Também, sobre a percepção de importância de conhecimentos específicos e saberes pedagógicos que interferem a sua atuação nas determinadas instituições de ensino. Além disso, passa da mesma forma, a saber, acerca da compreensão responsável que ele possui na atuação em si, em que se deveria buscar o estímulo à autonomia dos alunos e situações de assumir um posicionamento próprio, ao respeito às dificuldades dos alunos que, também, devem ser trabalhadas segundo seu nível de desenvolvimento, e não menos importante sobre a reflexão crítica sobre a prática, cujo professor em processo paulatino pode criar uma identidade docente que fique no âmbito de uma educação transformadora na sociedade e se torne um professor ideal.

Dado esses saberes, os professores que se formam acabam por se tornar aptos para analisar as condições do ensino e compreender como funciona o ensino/aprendizagem deles próprios e dos alunos. No âmbito da LP é previsível saber as formas de como a nossa língua é trabalhada nas escolas por meio de reflexões diante de práticas. Assim, no próximo capítulo, tratamos sobre o ensino da nossa língua materna.

4 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Ao considerar o estágio realizado pelos licenciados do campus, e por este ser um momento oportuno de percepção e verificação das práticas pedagógicas nas aulas de português, este capítulo abordará alguns aspectos importantes a considerar sobre o processo de ensino de LP nas práticas reais vivenciadas por alguns educadores e, também, em relação às diretrizes para o melhor desempenho de ensino e aprendizagem da disciplina para o alunado.

Deste modo, mostraremos como Antunes (2003) traz suas experiências com as práticas de ensino observadas e seu desenvolvimento enquanto educadora e também sobre possibilidades adequadas de atuação em sala de aula em comparação com outros teóricos. A autora direciona princípios teóricos e orienta atividades pedagógicas para serem postas em prática. Adiante, serão apresentados os principais pontos considerados por nós em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino médio (PCNEM) sobre as diretrizes para o ensino da língua atentando para os principais objetivos, conteúdos e eixos norteadores, e, também acerca de alguns aspectos para serem considerados conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) recentemente lançada.

4.1 Ensino de Língua Portuguesa: Sumário de Reflexões e Propostas

Em se tratando do contexto escolar, propriamente, na sala de aula, podemos analisar e identificar como ocorrem as práticas pedagógicas. O estágio como componente curricular é uma oportunidade para a verificação de tais ações, que se iniciam com as observações e depois com as regências, momentos que, conseqüentemente, levam a formar reflexões críticas sobre o ensino. Assim, é importante ver o estágio como um momento propício a isto, em outras palavras, de colocação das vivências tidas e das práticas no contexto do exercício docente, é um momento de reflexão, o que concebe o estudo aqui focalizado sobre as práticas pedagógicas de ensino.

Antunes (2003) revela que as práticas pedagógicas no o ensino de LP, ainda são trabalhadas na perspectiva de palavras e frases descontextualizadas. O trabalho docente, segundo ela, é trabalhado com frases inventadas e que estão em muita das

vezes fora de vivência dos alunos. Com isso, como ela afirma o ensino fica prejudicado não sendo capaz de atingir os possíveis objetivos que se pretende alcançar quando uma aula é formulada, portanto, não ocorre aprendizagem com eficácia, ou seja, as metas não são cumpridas. Tal fato é conseqüentemente um contribuinte para o insucesso escolar que leva parte dos alunos para uma inevitável evasão ou repetência. Os motivos devem-se por conta da aquisição de forma inadequada dos conteúdos que poderiam ser facilitados a partir de uma relação com o contexto dos alunos, contudo, na maioria das vezes o que ocorre é uma falsa aprendizagem baseada na memorização de regras que rapidamente são esquecidas.

Diante da situação, os alunos são levados a concluir que não sabe o português devido à complexidade que impera em muitas aulas. Isso faz gerar problemas que contribuem para a evasão ou repetência como já dito. Um exemplo está relacionado aos processos de leitura e domínio da gramática segundo suas regras. Há casos que alunos manifestam dificuldades na decodificação das palavras ou na interpretação, o que acaba influenciando também o andamento de outras disciplinas. Por conta disso, eles concluem serem incapazes linguisticamente e sem autonomia crítica (Idem). Importa, também, informar que isso é presente em todos os níveis da educação básica, ainda, pois o que acontece para a continuação deste problema educacional é a não busca de solução e a falta de assistência teórica. Uma vez que para entender a lógica da LP seria viável que professores, por exemplo, elaborassem planos de ensino pautados em contextualização de todo o conteúdo que fosse tratado em sala de aula, como a educadora propõe.

Estas são ideias iniciais que Antunes (2003) aponta na obra “*Aula de português: encontro e interação*” em que classifica quatro campos e relata problemas identificados sobre a realidade no ensino do português, trataremos em seguida de cada um deles: *oralidade, escrita, leitura e gramática*.

Na *oralidade* a autora constatou, por exemplo, a omissão da fala como um objeto de exploração e o equívoco de que a fala permitiu violar as regras gramaticais por ser de fácil ocorrência de fuga dos padrões gramaticais e torna-se, assim, algo que se distancia de situações formais na interação. Além disso, em relação às atividades de gêneros orais informais, que são diferentes de comunicações privadas, a realidade sobre isso é a reprodução de registros informais em que não ocorre análise de como esse gênero é construído, a sua finalidade entre outros, o que pode ocasionar falta de

oportunidade para trabalhar-se em sala de aula com os padrões que o exigem (ANTUNES, 2003).

Conforme podemos perceber, a autora retrata sobre a oralidade em que tipicamente o trabalho com ela na escola é omissa, isto é, não é usada como um objeto de análise, esta realidade provavelmente deve-se a possíveis “preconceitos” na questão de que na oralidade têm-se muitos desvios gramaticais. Assim, é comum que ocorra desprezo aos conteúdos dessa área que abrange nossa língua, que como sabemos é importante que se estude, principalmente, no que se refere às variedades linguísticas. Desse modo, ela não estaria em segundo plano na sala de aula, mas no mesmo patamar.

De acordo com Reis e Crescitelli (2011, p. 30) em relação ao fato da língua escrita ser mais prestigiada do que a falada na sala de aula, explica que:

A escrita sempre esteve no centro das preocupações da escola, pois é por meio dela que se realiza a alfabetização. Também a análise da fala, quando ocorre em sala de aula, fica restrita aos textos escritos que recriam as falas coloquiais. A supervalorização da escrita no contexto escolar se consolidou, possivelmente, em decorrência de uma visão grafocêntrica¹⁴ do ensino da língua. [...] Assim, da forma como a escrita é colocada, o texto oral, passa a ser visto como se carecesse de algo mais importante do que ele próprio para ser valorizado como objeto de estudo, sobretudo na instituição escolar [...].

A afirmação trazida pelo autor ensina que pela condição de priorização da escrita a modalidade falada é deixada de lado em decorrência de uma tradição ideológica, pois como se aprende a realizar leitura inicialmente pela escrita, a língua oral acaba sendo posta de lado, então, cristaliza-se uma ideia homogênea nesse âmbito de trabalho, assim, ela não é constantemente objeto de estudo e quando ocorre é muito restrita, não há importância para colocá-la no mesmo patamar de abordagem da escrita.

Sobre a importância do ensino da língua oral Reis e Crescitelli (2011, p. 31) enfatiza que:

[...] obviamente o ensino da escrita é de extrema importância, mas isso não deveria ocorrer em detrimento do ensino oral. A escola propicia aos alunos a análise de falas coloquiais recriadas como ocorre em textos literários, por exemplo, não apresentaria problemas, a nosso ver, mas defendemos que o ensino da oralidade também deve ser efetuado por meio da fala contextualizada, em interações face a face ou em falas individuais, preferencialmente gravadas, para se verificar o funcionamento das variantes linguísticas que chegam à escola [...].

¹⁴ A visão grafocêntrica de acordo com Reis e Crescitelli (2011, p. 30) é aquela que prioriza apenas uma das modalidades constitutivas da língua, a escrita.

Em conformidade com o exposto acima, concluímos que realmente a língua escrita é importante, mas também a língua falada tem papel relevante e deveria ser mais posta em sala de aula como objeto de estudo, pois elas, escrita e falada, constituem a língua, portanto, igualmente seriam melhor apreendidas em um processo isonômico de abordagens. Nesse âmbito, as atividades relativas à oralidade quando inseridas no ensino consideraria a contextualização em relação às vivências reais para analisá-las, sobretudo, nas atividades relativas variedades linguísticas presentes na oralidade.

No que se refere à prática da *escrita*, podemos concluir de acordo com os estudos de Antunes que ela ainda é mecânica voltando-se para a produção de sinais gráficos e que não permitem uma colocação mais concreta do sujeito no que é produzido por ele. Não há, deste modo, uma função clara para a evolução do educando, o que o distanciada interação, da oportunidade de criar deduções, de expressa-se e de posiciona-se. A escrita assume, neste contexto, papel de uma escrita vazia que muitas vezes limita-se à criação de frases soltas e realização de exercícios técnicos (ANTUNES, 2003).

Acerca da realidade evidenciada asseveramos que é um fato presenciado constantemente nas escolas, ela caracteriza-se como uma das atividades mais praticadas pelos alunos em que se verifica um processo apenas de reprodução do que se ver, é algo próximo de uma escrita impressionista¹⁵, ou seja, não há nessas atividades nenhum tipo de posicionamento de quem está escrevendo.

Em relação à *leitura*, segundo a autora, Antunes (2003) é um campo que se concentra em atividades de decodificação das palavras escritas e sem a interação entre os alunos e professores. Caracteriza-se também como atividade incapaz de provocar interesse porque não tem função e não é levada em conta uma contextualização como os meios sociais dos estudantes. Conseqüentemente, o ato é um ato sem gosto e sem prazer que muitas vezes é utilizada para processos avaliativos, e o que é trabalhado não abrange o todo de um texto, apenas partes de informação são trabalhadas. Diante desse cenário, é constatado que a escola não trabalha a leitura, isto é, não a trabalha como o objetivo de despertar o interesse para o prazer de tê-la como atividade e para a compreensão completa mediante análises.

¹⁵ Uma escrita impressionista neste trabalho significa escrever sem refletir, em que ocorre apenas a reprodução de escritos que não sejam produzidos por quem escreve.

Sabemos a importância que a leitura exerce para a formação de cidadãos no desenvolvimento de competências e habilidades leitoras, pois estas envolvem muitos campos da vida da pessoa, como a relação com outras disciplinas e até mesmos atos do dia a dia. Devido a isso, a questão de leitura deveria ser trabalhada com mais atenção e de forma a despertar interesse nas práticas de leituras com questões práticas de contextualização, interpretação entre outros.

A concepção de Corrêia (apud CASTELLO, 2003, p. 61), ao referir-se ao modo de trabalho com a leitura na escola é que ela:

[...] é vista como um sinônimo de recepção passiva de informação. Como a preocupação é também com a fluência, passam-se aulas e aulas lendo em voz alta para aprender com rapidez entoação adequada. O estudo é feito segundo uma série de passos: leitura silenciosa, leitura oral, procura das palavras difíceis nos dicionários, respostas a um questionário com perguntas literais, fechadas, prontamente identificadas no texto, que, até quem tiver um grau mínimo de letramento, por força dos anos da escola, consegue desenvolver mecanismos para respondê-la.

Como podemos perceber, estas práticas no ensino de leitura são formas trabalhadas em âmbito tradicional, em que não ocorre o estímulo de interesse ou análise para a compreensão, mas não podemos negar que esse método, ainda que siga passos tradicionais e embora seja inadequado porque poucos dados serão assimilados, o que traz uma delimitação para a aprendizagem, conforme a citação acima, ao longo do tempo o aluno conseguirá obter habilidades para responder questões, além do mais, servirá para identificar informações do conteúdo lido, como é de fácil percepção.

Ainda a respeito do ensino de leitura Almeida (2010, p. 38) argumenta que é responsabilidade do “professor, além da família incentivar as crianças pelo gosto da leitura, visando a desenvolver tal hábito”. Depreendemos com isso, que é necessário ver a leitura como um objeto de desenvolvimento que se torne um hábito significativo e não somente um recurso de busca extração de informações. O professor exerce, inicialmente, função primordial ao incentivo da leitura, além da família que também, em resumo, é importante, então, somos levados a concluir que a leitura deve ser vista com objeto de prazer nas devidas análises e processos reflexivos que ela permite concretizar, e não somente um ato de verificar informações, pois se torna um processo próximo do que é mecânico.

O outro campo abordado por Antunes (2003) é a questão da *gramática*, conforme os estudos realizados por ela o exercício da área é praticado sem

contextualização voltada para muitos conceitos e regras para memorizar. As atividades são ensinadas a partir de frases criadas e soltas sem relação com usos reais, algo fora de um determinado contexto, o que não tem, assim, uma função específica apoiando-se em repasses de regras no qual tempo pode ser perdido. Ademais, esses são apenas alguns problemas reais do que se pratica na aula de LP na parte de gramática, porque não se apoia em textos e que se preocupa principalmente em caracterizar o que é “certo” e “errado”.

Travaglia (2002, p. 101), ratifica sobre questão problemática do ensino da gramática que:

O ensino da gramática em nossas escolas tem sido primordialmente prescritivo, apegando-se a regras de gramática normativa que [...] são estabelecidas de acordo com a tradição literária clássica, da qual é tirada a maioria dos exemplos. Tais regras e exemplos são repetidos anos a fio como formas “corretas” e “boas” a serem imitadas na expressão do pensamento.

A partir disso, é possível concluir que essa tradição disseminada no ensino gramatical é um fator preponderante para o desestímulo dos estudantes, uma vez que com isso é mais difícil ampliar os conhecimentos. Primeiro porque este método não privilegia a contextualização do conteúdo, pois se limita ao exemplo dado, e segundo porque, conseqüentemente, não há proximidade com realidades que os alunos têm. Percebe-se que, desse modo, o ensino fica restrito ao livro didático, justamente, porque não envolve um contexto, pois os termos são geralmente usados apenas para exemplificar, o que faz o aluno em muita das vezes não conseguir relacionar o assunto com algo de sua convivência. E o resultado disso é o esquecimento da aprendizagem momentânea, pois provavelmente será mais complicado para o aluno relacionar o que já foi visto ao deparar-se com outros exemplos durante sua caminhada.

Para mudar o cenário até aqui caracterizado é necessário conforme Antunes (2003, p. 33):

[...] antes de tudo, determinação, vontade, empenho de querer mudar. Isso supõe *uma ação ampla, fundamentada, planejada, sistemática e participada* (das políticas públicas-federais, estaduais e municipais-dos professores como classe e de cada professor em particular), para que se possa chegar a uma escola que cumpra, de fato, seu papel social de capacitação das pessoas para o exercício pleno e consciente de sua cidadania.

Como verificamos a partir do exposto anterior, com a união destas instituições governamentais poderá haver a possibilidade, inicialmente, de modificar a

realidade de milhares de alunos. Assim, seria diminuído o crescimento da evasão e o insucesso escolar. Pois ao considerar a ação mencionada anteriormente, a união das instituições governamentais pelo viés dos professores, concretizada em pleno exercício, o cenário que contraria os objetivos de uma aprendizagem eficaz e formadora tornará a escola viável à diversidade de alunos presentes com a aprendizagem propostas a eles a fim de torná-los aptos ao exercício da cidadania.

Vimos até aqui os campos em que podemos identificar práticas que contrariam o ensino eficiente da LP. Retratamos, por exemplo, o campo da gramática, no qual Antunes (2003) identificou práticas inadequadas no ensino, mas, há sugestões que podem mudar esse cenário, e dentre elas, é levar em consideração uma contextualização e o uso de textos, pois se tornam facilmente mais viáveis ao amadurecimento de ideias e a promoção dos indivíduos como a autora enuncia em várias passagens da obra base deste capítulo.

Contudo, para Antunes (2003) esta é uma tarefa que exige empenho e o uso do texto é algo que requer atenção para ser objeto de estudo, por exemplo, em uma aula de gramática em que o assunto abordado são os pronomes pessoais, ao invés de explicá-lo por meio de idas ao texto ou então usar o texto para identificar e classificar os pronomes ali presentes, não significará que ocorre reorientação na prática pedagógica é apenas um procedimento ilusório que está em um aspecto tradicional. Sobre este tipo de procedimento, Neves (1994, p. 42) explica que:

[...] para qualquer conteúdo selecionado ou forma de exercitação, os professores se sentem plenamente justificados e consideram que seu estudo está modernizado se, simplesmente, partirem de exemplos concretos e, especialmente, se partirem de texto. Isso, realmente, nada mais significa que usar o texto como pretexto. [...] “partir do texto” representa extrair do texto frases ou palavras e, sobre elas, exercitar a metalinguagem, fazendo, rotulação ou entidade.

A partir destas descrições podemos concluir que as práticas de ensino adotadas em escolas ocorrem, ainda, numa perspectiva próxima de uma aprendizagem tradicional. Como a teórica linguista afirma, não basta somente retirar frases ou palavras para fazer um ensino moderno, logo, torna-se engano concluir que isso se configura como um aspecto adequado para usar a ferramenta textual. Pois o ensino significativo alicerçado por textos não remete usá-lo por extrações de sua composição textual,

significa ir além para baseá-lo como raiz que sustenta e direciona os conteúdos a serem aprendidos.

Uma hipótese que contribui para a permanência de problemas como esses na educação brasileira talvez seja a falta de fundamentos teóricos associados na prática. Diante disso, Antunes (2003, p. 40), enfatiza que:

Não pode haver uma prática eficiente sem fundamentação num corpo de princípios teóricos sólidos e objetivos. Não tenho dúvida: se nossa prática de professores se afasta do ideal é porque nos falta, entre outras muitas condições, um aprofundamento teórico acerca de como funciona o fenômeno da linguagem humana.

Devido a isso, é necessário que cada vez mais se busque pela fundamentação teórica e a associação dela com a prática. Pois elas refletirão em boas conduções de aulas eficientes e significativas para as partes envolvidas. Os atos de ensinar e aprender não podem se restringir somente em práticas tradicionais, é essencial um aprofundamento que resulte e envolva um uso real da linguagem dentro do contexto da diversidade de alunos, fato este que necessita também de aprendizagens teóricas por parte dos responsáveis. Com isso, ao repensar as práticas é possível trazer mudanças para o ensino.

Para que o ensino seja, então, um ensino que remeta compromisso em fazer uma educação de qualidade para os alunos é necessário levar em consideração, como também acreditamos o uso de um texto e mais do que isso utilizá-lo em sua totalidade e a partir deles que sejam feitos os direcionamentos que envolvem os quatro campos da língua¹⁶ e por meio deles desenvolvam-se as competências de falar, ouvir, ler e escrever. Além disso, se todos os termos que envolvem a LP fossem vistos como atividades que tenham possibilidades de exploração textual de familiaridade dos alunos em ordem, progressiva, é evidente que tudo seria mais significativo para os educandos.

Assistimos, portanto, que na escola em relação ao ensino de nossa língua materna podemos encontrar uma diversidade de realidades, há muitas possibilidades de verificá-la, como pelo processo de reflexão no qual se analisa as formas de como o ensino se constitui de forma negativa ou não, é uma questão de reflexão crítica sobre a prática.

¹⁶ Os quatro campos da língua referentes são: leitura, escrita, oralidade e gramática.

4.2 Ensino de Língua Portuguesa: Alguns Apontamentos Sobre os Documentos Oficiais (PCN, BNCC e PCNEM)

Os processos educativos deste o século XX é um assunto amplamente discutido, assim como hoje ainda é, isso se deve ao fato de que as ocorrências provavelmente não são, em alguns casos, satisfatórias ao quanto se espera. Em relação à disciplina de LP que está situada, na contemporaneidade, diante de situações pouco animadoras e refletidas em práticas tradicionais no sentido de não haver busca de reflexão da língua estudada, de não ter práticas pedagógicas alicerçadas por intermédio de contextualização dos conteúdos e até mesmo pela desconsideração com realidades, tais fatos fazem gerar uma triste realidade no contexto de ensino e aprendizagem dos educandos, como evidenciado na seção anterior a partir dos estudos de Antunes (2003).

Os problemas citados anteriormente em relação às práticas de ensino da LP nos fazem perceber que não há porque vigorar práticas tradicionais na Educação Básica, e é de responsabilidade não somente de ações governamentais, mas também de professores em que para coibir retrocessos na educação poderiam repensar as práticas pedagógicas que tem exercitado.

Os PCNs são um exemplo de ação pública que tem entre os seus objetivos contribuir para a elaboração de práticas didáticas baseadas em conteúdos e conhecimentos orientados pelo viés do documento, é uma referência para professores. Dentre a sua diversidade de disciplinas que o documento contempla está a LP, no documento contém orientações devidamente colocadas para conduzir um processo de ensino e aprendizagem que faça efeito para a educação e, principalmente, para torna-se base colaboradora para a formação e atualização do profissional e para o desenvolvimento dos alunos, principalmente.

Nesse âmbito, o estágio por colocar os alunos em contato com diversas práticas pedagógicas que se consolidam mediante observações de professores regentes e também pela prática de regência que é onde se têm a oportunidade de propor ou pensar novas práticas pedagógicas, acaba por se tornar centro de reflexão, desse modo, é um momento oportuno de possíveis mudanças para o ensino, é, conseqüentemente, um período de análise crítica do ensino que envolve ambas as partes, professores observados e alunos regentes. O componente curricular, estágio, acaba intervindo na formação desses profissionais da educação.

Esses profissionais ao liderar uma turma na busca de ensino e aprendizagem quando levam em consideração as diretrizes dos PCNs e os têm como um requisito básico para a promoção de desenvolvimento do aprendiz, que deve segundo as informações contidas no documento buscar a maior autonomia dos alunos nas comunicações e interações sociais, seja com uso de textos orais, seja com escritos, certamente, constrói com mais facilidade o desenvolvimento esperado para os alunos, uma vez que o seu domínio é uma meta básica quando se fala na aprendizagem da nossa língua, este que acaba por envolver muitas perspectivas, porque:

No processo de ensino-aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental, espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 32).

Assim, para atingir essa meta, é evidente a necessidade de atenta-se para fatores, não só internos, mas também externos, uma vez que podem influenciar todo esse processo. Por exemplo, no que diz respeito ao ensino poderíamos verificar que atividade realizar e a seleção do conteúdo, estes que devem manter uma relação entre o correto uso da língua oral e escrita e reflexão sobre a língua e linguagem e, deste modo, o alunado estaria apto a utilizar a LP em qualquer situação pelo pleno domínio e compreensão de diversos conteúdos da língua. Cabe informar que todos nós sabemos a LP, pois pela tradição aprendemos e dominamos na modalidade da fala toda sua estrutura desde a infância. Tratamos aqui a questão da associação de conhecimentos teóricos aprendidos na escola para serem dominados em usos na sociedade em diversos setores.

No que se refere ao ato de ensinar, Freire (1996, p. 47) considera que ensinar não é apenas “transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a produção ou a construção”. Nesse sentido, é necessário que se crie situações para o processo de ensino/aprendizagem fazer-se de modo que a cidadania moldada, gradativamente, na formação de cada indivíduo, amplie competências que permitam produzir e construir o que já aprendeu. Ao relacionar essas ideias com os fundamentos dos PCNs pode-se adotar o uso de textos para ampliar conhecimentos que ele pode dispor.

Outro aspecto importante também a mencionar refere-se à linguagem e língua, no documento afirma-se que o domínio de ambas é condição necessária que

possibilita a plena participação social. Por intermédio, principalmente, da linguagem ocorre comunicação em todos os setores da vida. Neste âmbito, a escola tem função de contribuir para que os alunos tenham acesso aos saberes necessários que envolvem a língua, esses saberes diz respeito, por exemplo, aos ensinamentos de gramática, porém como já citado é necessário que se faça o ensino básico pelo uso de texto, pois isso os torna aptos ao exercício da cidadania em diferentes contextos, no qual estarão sujeitos, além disso, porque também provoca reflexões sobre os aspectos envolvidos porque é com a “[...] reflexão sobre a língua e a linguagem que pode se dar a construção de instrumentos que permitirão ao sujeito o desenvolvimento da competência discursiva para falar, escutar, ler e escrever [...]” (BRASIL, 1998, p. 34), isso é concretizado a partir de situações criadas para os alunos desenvolverem a linguagem em que os conteúdos de LP devem seguir “[...] dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita, e a reflexão sobre a língua e a linguagem [...]” (idem).

E como isto deve ser formulado? Isto deve ser pensado pelos professores que planejam, implementam e dirigem as atividades didáticas. Pois, o ensino e a aprendizagem são não tarefas totalmente simples, é preciso considerar que levam consigo as seguintes variáveis: o aluno, os conhecimentos e a mediação do professor em que a correta associação entre eles resultam na aprendizagem pelo viés docente (BRASIL, 1998). Vale lembrar que essas variáveis referem-se:

O primeiro elemento dessa tríade - o aluno - é o sujeito da ação de aprender, aquele que age com e sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento - o objeto de conhecimento - são os conhecimentos discursivo-textuais e lingüísticos implicados nas práticas sociais de linguagem. O terceiro elemento da tríade é a prática educacional do professor e da escola que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento. (Idem).

Percebemos que a união entre os três elementos da tríade são importantes para constitui um processo formação contínua e não tradicional. De maneira que por meio do objeto de ensino, os conhecimentos repassados aos alunos no qual eles agem ao participar das ações direcionadas pelas práticas adotadas pelos professores responsáveis mediante a linguagem denota-se um ciclo de aprendizado.

Recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi lançada, em 2017, e já está homologada para ser posta em prática pelas instituições da rede pública e privada. Um dos objetivos do documento é referenciar as redes escolares sobre o quê os alunos devem “saber” ou “saber fazer”, por exemplo. O documento estabelece a

definição de “[...] aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento [...]” (BRASIL, 2017, p. 7, grifo do autor). Esta citação é clara ao evidenciar que há conhecimentos ditos essenciais para os alunos terem contato na Educação Básica com a finalidade de contribuir para desenvolvimento e aprendizagem. O interesse da ideia do documento permeia provavelmente o objetivo de tornar os estudantes capazes de atuar nas situações requeridas na vida social.

Na questão da LP a BNCC manteve uma relação harmoniosa com os PCNs, pois há traços em comum, porém com algumas diferenças para atualizá-lo. Um exemplo disso é o compromisso com o uso do texto como o centro do trabalho e que a partir dele sejam desenvolvidos os demais conteúdos para serem apreendidos. Ademais, que também este objeto central, seja relacionado com o contexto para produzir e desenvolver habilidades que tornem o uso da linguagem significativo para os educandos em textos e atividades em diversas formas. Além disso, a BNCC contempla o fato da desigualdade sobre as práticas atuais da linguagem e participação social em âmbito público.

Para esse novo documento, a aprendizagem da nossa língua materna deve proporcionar novas experiências aos educandos para os tornarem pessoas com maiores capacidade de letramento, ou seja, deseja-se tornar o alunado em pessoas críticas que se manifestam em diferentes esferas sociais, seja na oralidade, seja na escrita.

Ainda sobre o texto, sabemos que eles se manifestam em gêneros discursivos e ao considerar que estes constantemente se modificam ou surgem novos, o uso deveria, também, incluir os novos gêneros que chegaram pela contemporaneidade e pelo desenvolvimento tecnológico, principalmente, em redes sociais e na *web*, tais como aqueles que são multissemióticos e multimidiáticos, o que permitiu novas formas de ressignificar o ensino/aprendizagem (BRASIL, 2017), está é uma das diferenças difundidas no novo documento. A partir disso, podemos concluir que se deve envolver o novo contexto de aprendizagem por ser atualmente acessível e de convivência de crianças e adolescentes. Conquanto, considerar os gêneros digitais não significar deixar de abordar os que já eram trabalhados, para isso, Brasil (2017, p. 49) esclarece que:

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia,

reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais [...].

Ou seja, como a citação é autoexplicativa é uma questão de incluir esses novos gêneros para a aprendizagem, pois fazem parte do contexto de convivência dos alunos, sendo assim, o ensino e aprendizagem se tornará mais interessante a eles que já possuem certo conhecimento sobre os gêneros que estão surgindo, justamente, por estarem em constante destaque na sociedade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino médio (PCNEM) é mais um exemplo de documento oficial oferecido pelo governo que objetiva trazer orientações para os professores utilizarem como referência pedagógica. Nele estão contidos importantes saberes para considerar com relação ao ensino de LP que na contemporaneidade se faz com muita exigência para atuação dos jovens e adultos em formação. De modo geral, o documento pretende agir como um preparo para atuação na vida e exercício da cidadania no âmbito das interações posteriores ou para a sua profissionalização.

O documento oficial, PCNEM, aborda para as disciplinas de linguagens, a necessidade de se inserir na aula a contextualização dos conteúdos e proximidade às questões reais no âmbito de um texto. Com isso, o ensino torna-se estimulante de interesse e compreensão para os envolvidos (BRASIL, 2002, p. 11). A partir disso é compreensível que a aprendizagem dos alunos caso seja adotada à orientação referida, será mais eficaz porque abrangerá às necessidades de entendimento de determinados assuntos pela base textual.

Em um aspecto mais profundo da LP, uma disciplina à qual possui como objeto de estudo a língua, é necessário que seus conhecimentos sejam ampliados, pois:

Pressupondo que os estatutos básicos relativos ao funcionamento da língua portuguesa foram aprendidos ao longo do ensino fundamental, cabe ao ensino médio oferecer aos estudantes oportunidades de uma compreensão mais aguçada dos mecanismos que regulam nossa língua, tendo como ponto de apoio alguns dos produtos mais caros às culturas letradas: textos escritos, especialmente os literários (BRASIL, 2002, p. 55).

Com isso, o ensino médio como um nível da educação básica constituído de três anos para a formação dos jovens, objetiva que os conhecimentos anteriormente aprendidos no ensino fundamental, sejam trabalhados com mais profundidade. Aliás,

essa é uma de suas finalidades como informa a (LDB) de 1996, no Art. 35, parágrafo I, que aborda a “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando prosseguimento nos estudos” (BRASIL, 1996). Percebe-se que nesse sentido, que o nível de ensino que aqui se discute tem como uma de suas competências a formação dos cidadãos em seres mais aprofundados nos conhecimentos do nível anterior de sua formação a fim de torná-lo apto a prosseguir com seus estudos e para que estejam preparados para o mercado de trabalho. Podemos dizer, nesse âmbito, que os textos são bases para o aprofundamento requerido na formação do estudante.

Os PCNME (2002, p. 55) enumeram algumas competências e habilidades para o ensino da LP, no qual se infere que ela deve buscar desenvolver nos jovens estudantes “potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura”. Ou seja, o que se espera para a aprendizagem dos alunos do ensino médio é um desenvolvimento maior da intelectualidade que se faz muito além da memorização de normas gramaticais, é uma questão de amadurecer a criticidade e autonomia diante da língua e suas representações nas diversas relações interativas do cotidiano.

O documento aborda também que o ensino da língua materna deve considerar a aquisição e desenvolvimento de três competências: interativa, textual e gramatical, a escola é responsável por desenvolvê-las. A primeira constitui-se a partir de situações cotidianas em que para resolver, por exemplo, um problema é necessário diálogo em que usamos a língua para influenciar os interlocutores, o que implica competência interativa. A competência textual é a forma de como um texto é organizado em relação à pontuação e conectivos, estes muitas vezes podem se tornar agravante, pois boa parte de alunos não conseguem fazer uso e adequar a linguagem exigida. Nesse âmbito, para reparar esse problema necessita-se que se tenha mais do que os conhecimentos básicos sobre pontuação e conectivos, é essencial que sejam trabalhados a relação das aprendizagens do cotidiano com a compreensão de como um texto é construído. (PCNEM, 2002).

A terceira competência é a gramatical, esta que para ser desenvolvida, pretende que haja entendimento de consciência por parte do leitor para perceber os recursos expressivos usados em determinados textos. Geralmente, os textos literários

são os que mais possuem recursos expressivos. Nestes tipos de textos, os literários, podemos encontrar relações “[...] entre texto e contexto sociocultural de produção e recepção; entre escolhas do autor, temáticas abordadas, estruturas composicionais e estilo, apenas para citar algumas” [...]. (BRASIL, 2002, p. 58). Essa competência, como é perceptível torna-se provavelmente mais complicada de ser desenvolvida, pois exige uma série de conhecimentos para ampliá-la.

Em virtude dos fatos mencionados nos PCNEM, entende-se que a LP é uma disciplina relevante para ampliar os conhecimentos sobre a língua no nível médio. Assim, para que as competências e habilidades sejam desenvolvidas e tornem os jovens mais autônomos nas interações sociais é necessário um trabalho planejado que siga um caminho para além da memorização de normas gramaticais. E no contexto, também, dos fatos até aqui mencionados em relação à BNCC os PCNs, que como parte de seus ideais para a educação são documentos oficiais que visam o desenvolvimento dos educandos por um ensino democrático a fim do desenvolvimento da capacidade de autonomia crítica na sociedade, então, podemos afirmar a partir disso que estes documentos são essenciais para conhecimento de todos os professores.

Vimos, até aqui, muitos conhecimentos que o envolvem o estágio supervisionado e a Língua Portuguesa. Desse modo, o próximo capítulo trata da descrição dos passos do estudo e da pesquisa que realizamos que vão ao encontro de nossos objetivos.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para atingirmos os nossos objetivos com o estudo proposto foram necessários uma série de procedimentos para chegarmos aos resultados que os contemplasse. Este capítulo, então, informa e descreve como se deram os passos da pesquisa focalizada, assim retrataremos os aspectos necessários em que conseguimos informações e as fundamentações com a finalidade de comprovar os dados pelas hipóteses levantadas no início de nosso estudo no qual formulamos nossas considerações finais.

5.1 Tipo de Pesquisa

O tipo de pesquisa que nosso estudo encaixou-se é semelhante aos efetuados pela etnografia. Para André (2012, p. 27) uma pesquisa etnográfica caracteriza-se como

[...] um esquema de pesquisa desenvolvido por antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente etnografia significa “descrição cultural”. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas de comportamento de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas.

Nesse sentido, podemos observar que os etnógrafos estudam a cultura e sociedade tendo como objetivo fazer descrições a partir desses termos, sociedade e cultura, para saber, por exemplo, hábitos e crenças de determinado grupo social e assim ter um conhecimento mais profundo sobre eles.

Severino (2007, p. 129) afirma que a pesquisa etnográfica:

[...] visa compreender, na sua cotidianidade, os processos do dia-a-dia em suas diversas modalidades. Trata-se de um mergulho no microssocial, olhando com uma lente de aumento. Aplica métodos e técnicas compatíveis com a abordagem qualitativa [...].

Essa perspectiva trazida por Severino informa que uma pesquisa desse cunho, de acordo com o cotidiano pretende compreender como os processos ocorrem de forma minuciosa, atenta-se, portanto, em obter dados nos padrões qualitativos¹⁷.

¹⁷Sobre este termo, posteriormente, será especificado no subtópico que segue.

Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 41) no que se refere às características da pesquisa etnográfica são:

[...] uso da observação participante, da entrevista intensiva e da análise de documentos; a interação entre pesquisador e objeto pesquisado; a flexibilidade para modificar os rumos da pesquisa; a ênfase no processo, e não intervenção do pesquisador nos resultados finais; a visão dos sujeitos pesquisados sobre suas experiências; a não intervenção do pesquisador sobre o ambiente pesquisado; a variação do período, que pode ser de semanas, de meses e até de anos; a coleta dos dados descritivos, transcritos literalmente para a utilização no relatório.

De acordo com o supracitado, afirmamos que a pesquisa etnográfica abrange uma série características que torna o estudo mais completo por contemplar essa diversidade de possibilidades no colhimento de informações para a compreensão da sociedade sobre hábitos e comportamentos. Chamou-nos atenção, por exemplo, a flexibilidade de mudar os rumos da pesquisa e o uso da entrevista e da análise de documentos.

Ao considerar a relação entre etnografia e o lado educacional “[...] a preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo [...]” (ANDRÉ, 2012, p. 28). Esse pensamento nos dar ideia de que a proximidade da etnografia com a educação relaciona-se com o processo em que a educação ocorre, então, essa relação, etnografia e educação, descortina aspectos educativos em relação ao conhecimento de como acontece nas sociedades.

Além disso, no âmbito da área educação convém mencionar que há diferenças que distancia a educação e etnografia, isso está relacionado aos requisitos que classificam uma pesquisa desse contexto, como a não necessidade de permanecer por longos períodos no campo¹⁸, pelo uso de observação participante, entrevista intensiva e análise de documentos (ANDRÉ, 2012, p. 28). Assim, podemos dizer que o nosso estudo por está no universo educacional segue uma abordagem etnográfica e ela teve muito de suas características, pois ocorreu em pouco tempo, priorizamos a visão dos sujeitos pesquisados e suas experiências, usamos de entrevista entre outros.

¹⁸ Uma pesquisa para ser etnográfica deve durar no mínimo três anos.

5.2 Técnicas de Condução da Pesquisa

As técnicas utilizadas para a concretização da pesquisa foram entrevistas estruturadas e questionários. A primeira é definida por Severino (2007, p. 124-5) como “aquelas em que as questões são direcionadas e previamente estabelecidas, com determinada articulação interna”. A outra é definida ainda pelo teórico como:

[...] conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos membros sobre os assuntos em estudo [...]. [...] Podem ser questões abertas ou fechadas, no primeiro caso, as respostas serão colhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisado; no segundo, o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal (SEVERINO, 2007, p. 124-5).

Essas técnicas são maneiras simplificadas de adquirir informações dos participantes de forma que pudemos conhecer opiniões sobre o que determinou cada assunto. As perguntas dos questionários foram fechadas, ou seja, não admitiam outras respostas, além daquelas apontadas, todavia abrimos espaço para que os graduandos/estagiários, caso achassem necessário, fizessem alguma observação em decorrência de alguns terem ficado em dúvida em marcar a resposta ou das apontadas não estarem de acordo com o que marcariam.

As entrevistas foram realizadas a partir de perguntas abertas, além disso, possuíam conteúdo que direcionavam os argumentos, elas priorizavam o que os estagiários da instituição tinham de concepção e não admitia nenhum tipo de intervenção, pois não pretendíamos influenciá-los de nenhuma forma, o que se podia fazer no máximo era ler novamente a questão e, desse modo, obter as informações necessárias.

Após a realização das entrevistas elas foram todas transcritas, esse dois processos tiveram duração de duas semanas, posteriormente, fizemos as análises e discussões por uma abordagem qualitativa que por natureza também faz parte de uma pesquisa etnográfica.

Ainda sobre a entrevista, com abordagem qualitativa conforme a afirmação de Richardson¹⁹ (1999 apud LAKATOS; MARCONI, 2011, p. 271) ela “[...] pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão dos significados e características

¹⁹ RICHARDSON, Roberto Jarry et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

situacionais apresentadas pelos entrevistados [...]”, portanto, com essa técnica os dados foram voltados para a interpretação de conteúdos apresentados conforme a situação de forma mais específica e que não podia ser quantificadas para uma averiguação que contemplasse mais informações, podemos dizer que ela consegue resultados mais profundos.

A segunda dimensão priorizou a abordagem quantitativa ao analisarmos os resultados dos questionários, que para Sabino²⁰ (1966 apud LAKATOS E MARCONI, 2011, p. 285) a abordagem “quantitativa se efetua ‘com toda informação numérica resultante da investigação’ que se apresentará como um conjunto de quadros, tabelas e medidas”, com isso, fizemos uma descrição objetiva do conteúdo no qual analisamos e, conseqüentemente, colocamos em foco pela descrição dos conteúdos relativos à quantidade o conteúdo cobrado para explicar fatos numericamente.

De acordo com o que abordamos até então, é pertinente informar, também, sobre alguns dados a respeito da pesquisa. No período compreendido entre os dias 30 de maio a 11 de abril, aplicamos para os graduandos os questionários e entrevistas. A entrega dos questionários foi submetida aos graduandos à medida que os encontrávamos pelos corredores, no período de chegada ou em intervalo, devido ao fato de não queremos incomodar ou atrapalhar o andamento das aulas. As entrevistas ocorreram da mesma maneira, selecionamos os candidatos sem preferência, ao passo que estavam disponíveis, mas com a diferença deles nos atenderem em ambientes fechados que não houvesse possibilidade de interferência, pois se tratava de algo mais “confidencial”.

Sobre as dificuldades, podemos contar que não houve a aplicação das entrevistas para todos os alunos do sexto e oitavo período, pois embora tenhamos entregado os questionários, alguns deles não nos devolveram. E as entrevistas alguns dos graduandos que inicialmente procuramos não quiseram participar, acreditamos que possivelmente o motivo seria que eles acreditavam não saber responder as perguntas, como deixou claro um dos escolhidos.

5.3 Caracterização do Campo de Realização da Pesquisa

A presente pesquisa ocorreu na instituição de ensino superior, Universidade Federal do Maranhão-UFMA, localizada na rua projetada s/n, Planalto da Cidade de São

²⁰ SABINO, Carlos A. **El proceso de investigación**. Buenos Aires: Lumen-humanitas, 1996.

Bernardo²¹, atualmente, está sob a direção do Dr. Josenildo Campos Brússio. A universidade é a única instituição pública formadora de professores da localidade desde o ano de 2010 no qual formou a primeira turma em 2015 e ainda vem formando. Cabe acrescentar que até o presente momento a UFMA de São Bernardo funciona nos três turnos do dia. No período matutino oferta-se o curso de Turismo, no vespertino a LLC e noturno a Licenciatura em Ciências Naturais e Licenciatura em Ciências Humanas, a capacidade para cada curso é de quatro turmas.

5.4 Colaboradores da Pesquisa

Nossa pesquisa voltou-se para o curso de LLC, assim, procuramos conseguir as informações necessárias pelos alunos deste curso, especificamente, os da turma 2014, pois já tiveram experiências nos níveis fundamental-anos finais e ensino médio ambos com as duas etapas do estágio concluídas, e da turma 2015, que já possuíam experiências no nível fundamental-anos finais e, no período da pesquisa estavam concluindo a primeira etapa do nível.

Com isso, dos cento e trinta e oito (138) graduandos com status de vínculo ativo do curso de LLC no período do estudo, cinquenta e oito (58) alunos frequentavam as duas salas da instituição, a turma 2014 e 2015, e desses, quarenta e sete (47) estagiários participaram da pesquisa.

²¹ São Bernardo é uma das nove cidades do Maranhão contempladas com a Universidade Federal do Maranhão-UFMA.

6 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS OBTIDOS

Nesta parte, apresentamos todos os dados relativos às perguntas dos questionários e entrevistas aplicados durante a pesquisa. Em se tratando do questionário aplicamos quarenta e sete (47) aos estagiários da UFMA, das turmas 2014 e 2015. Em relação à entrevista foram dez (10) graduandos das referidas turmas que participaram do processo. A partir desse contexto, analisamos e discutimos sobre as informações obtidas, levando em consideração, que todas as questões tanto dos questionários, quanto das entrevistas foram formuladas ao encontro dos objetivos que pretendíamos alcançar.

6.1 Análise dos Questionários e das Entrevistas

A análise é feita inicialmente pelos questionários constituídos de dez (10) questões fechadas em que os estagiários avaliaram marcando *sim, não e não sei* ou *excelente, muito bom, bom, insuficiente e inaceitável*. Adiante, tratamos sobre os dados das entrevistas aplicadas, estas que continham sete perguntas o qual realizamos um cruzamento de dados mais monitorados no âmbito das entrevistas com dados menos monitorados nos questionários.

As primeiras informações dos questionários evidenciam sobre a questão da contribuição do estágio supervisionado para a formação docente. Uma vez que sendo ele um componente curricular que aproxima os graduandos/estagiários ao contexto escolar, espera-se que traga algum tipo de diferença e aperfeiçoamento. Para isso, de acordo com a *primeira temática* elaboramos três perguntas que seguem em ordem:

Quadro 1 - Pergunta sobre a significação do estágio para a formação

1 - O estágio teve valor significativo para a sua formação?		
Sim	Não	Não sei
47	Nenhum	Nenhum

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

Neste quesito, podemos observar que a informação pedida teve valor unânime e confirmou que realmente o componente curricular, estágio, possui

característica significativa para a formação dos futuros professores, pois todos marcaram *sim*.

Quadro 2 - Pergunta sobre o nível de aprendizagem adquirida com o estágio

2 - Como você avalia a aprendizagem adquirida com a realização do estágio?				
Excelente	Muito bom	Bom	Insuficiente	Inaceitável
16	23	8	Nenhum	Nenhum

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

Este quadro, nos mostra que o estágio proporciona uma série de aprendizagens importantes para a formação do professor, como conhecimentos básicos da LP, as experiências com o ensino e aprendizagens da disciplina, etc. uma vez que as opções mais marcadas ficaram entre *excelente* e *muito bom* e uma quantidade considerável indicou que foi *bom*, ademais não houve marcação para as categorias de *insuficiente* e *inaceitável*.

Quadro 3 - Pergunta sobre as possíveis experiências dos estagiários

3 - Você já teve algum tipo de experiência com a docência antes do estágio?	
Sim	Não
20	27

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

Conforme o quadro, verificamos que a maior parte dos estagiários teve o primeiro contato com a sala de aula pelo estágio supervisionado. Em relação às prováveis experiências que os graduandos já tiveram anteriores ao estágio, estas se devem a programas de incentivo a formação, como o programa de iniciação à docência existente na universidade no período da pesquisa. De forma geral, as experiências com a docência agregam ao professor em formação habilidades de melhora contínua em sala de aula, tais como adaptação de práticas pedagógicas, ampliação de conhecimento, as relações estabelecidas em sala de aula etc.

No que tange aos dados da entrevista abordamos sobre as contribuições das vivências do estágio para a formação docente, a nossa pretensão era identificar as possíveis contribuições do estágio para o processo de formação docente, nesse sentido,

a pergunta elaborada foi: *Quais as contribuições percebidas por você após vivenciar o estágio em um todo?*

ENTREVISTADO D:

-na verdade mas a relação mesmo aluno-professor uma interação um vínculo de como lidar...como que posso te dizer...é realmente a relação professor e aluno porque à respeito de conteúdos a serem aplicados a gente ainda sofre um déficit porque além do tempo ser curto a gente...como é que eu posso dizer...a gente perde um pouco do tempo estudando e quando a gente vai pra sala de aula a gente vai com...com um pouco de receio e insegurança na hora de dar aula...

ENTREVISTADO E:

-éh... a questão do primeiro contato em sala de aula né de conhecer a sala de aula em si porque o estágio proporciona isso que a gente aprenda mais pra por em prática o estágio ele possibilita isso que a gente aprenda pra por em prática para ser ensinado a maior contribuição é essa...

ENTREVISTADO F:

--((silêncio)) sim as contribuições favoráveis são as que eu assimilei... no caso eu posso ter em mente QUÊ...qualquer déficit que eu visualizei nas experiências de estágio eu possa melhorar ou possa me servir de exemplo...

A partir das informações coletadas dos entrevistados concluímos que vivenciar o estágio supervisionado traz muitos ganhos para o desenvolvimento do professor em formação. O graduando pode relacionar os conhecimentos em situação de aprendizagem nas escolas, especificamente, em sala de aula. Pode também, verificar como são os relacionamentos interpessoais desenvolvidos em cada instituição, bem como os processos de ensino da disciplina em que formará, a LP.

Ao analisar os discursos é possível inferir que diante ao contato com os níveis de ensino fundamental e médio o estagiário amplia suas capacidades com a docência, o que acrescenta contribuições em relação ao processo formativo que situações escolares permitem os estagiários vivenciarem.

Assim, cumpre-se o que a Lei nº 11.788, Art. 1º aborda ao dizer que o estágio supervisionado integra um ato educativo para a preparação para o trabalho, o que, conseqüentemente, proporciona a construção profissional tendo em vista o objetivo que propõe - a preparação para o trabalho.

Ademais, as contribuições que ocorrem em sala de aula são bastante influentes, pois, conforme Masseto (1998) esse local é lugar de crescimento pessoal e interpessoal, traz significativas experiências e descobertas e o professor pode formar identidade quando à atuação ética. Por isso, a sala de aula torna-se ambiente em que o crescimento do professor é evidente, pois ele terá a ampliação de saberes e desenvolvimento de habilidades.

A próxima questão da entrevista buscou saber acerca dos principais conhecimentos obtidos nas atividades do professor, pois este é considerada por nós um aspecto de contribuição para formação do docente. Desse modo, formulamos a pergunta: *Que tipo de conhecimento você adquiriu e/ou mais trabalhou na prática do estágio?*

ENTREVISTADO A:

-o mais trabalhado que a gente vem trabalhando até agora foram com os gêneros textuais...

ENTREVISTADO C:

-quando se chega na sala de aula você se depara com algo completamente novo na universidade você ouve uma coisa mas a realidade ela te confronta a realidade até mesmo te amedronta inicialmente mas é ali naquele espaço que você vai aprender a lidar com essas dificuldades, com essas realidades então...éh... aquilo que o estágio pode ter me trazido são exatamente esse jogo de cintura você viver aquela realidade você entender aquelas situações complexas diversas e procurar ali...éh... maneiras de ultrapassar certas barreiras maneiras de lidar com aquela situação e ter ganhos e ter resultados significativos e ter um bom processo de ensino-aprendizagem então como conhecimento mesmo eu acho que é isso essa capacidade essa desenvoltura de lidar com as situações diversas que você se depara com a sala de aula que na universidade as teorias não te proporcionam porque só você vivendo você realmente vai poder lidar/compreender aquela situação...

ENTREVISTADO D:

-conhecimento que adquiri é a metodologia que a gente aplica o que a gente pensa pra determinadas aulas elas não acontecem de igual forma em diferentes turmas... éh... melhor dizendo a metodologia ela não é aplicada nas mesmas turmas de uma mesma forma mais eficaz em algumas turmas como por exemplo primeiro A e primeiro C os alunos conseguem adquirir conhecimento mais fácil e de melhor maneira com aquela metodologia sendo que no primeiro B não consegue...

ENTREVISTADO E:

-a questão do gênero foi o que agente mais trabalhou no estágio foi o gênero a leitura e a produção textual a reescrita...

Essas respostas nos permite inferir que o contato em sala de aula proporciona diversos ganhos em prol do desenvolvimento pedagógico do estagiário. Como assistimos, o estagiários pode, além de ensinar, também aprender conteúdos de sua área, assim como trazer habilidades de pensar e adequa-se diante de situações próprias do contexto escolar.

Como alguns citaram, algumas das temáticas mais trabalhadas foram os gêneros textuais, nos discursos ficou evidente sobre os métodos de ensino que se baseavam em interpretação e leitura. Em relação à leitura esperamos que não seja um ensino baseado no que Antunes (2003) trata como apenas decodificação da palavra ou para aplicação de testes. Contudo, sabemos que a utilização de um texto é algo positivo para a educação fundamental e média, pois os documentos oficiais como os PCN (1998) e PCNEM (2002) e a educadora Antunes (2003) trazem a ideia de trabalhar com o texto, mas que seja de forma contextualizada e de conhecimento dos alunos.

Além disso, podemos citar também sobre o fato de o estágio ser uma forma de ensina e de aprender. Pois como Freire (1996, p. 23) ratifica “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, por isso, o componente curricular deixa claro os dois campos, uma vez que como enunciam os entrevistados C e D, eles aprenderam com a prática de ensinar diante das situações dadas.

A *segunda temática* do questionário buscou saber outra forma de contribuição para os professores de formação inicial que tem haver com os acompanhamentos de supervisores docentes e técnicos da instituição formadora e concedente. As perguntas para esta temática foram as três seguintes:

Quadro 4 - Pergunta sobre a avaliação do supervisor docente pelo estagiário

4 - Como você avalia o acompanhamento do supervisor docente?				
Excelente	Muito bom	Bom	Insuficiente	Inaceitável
13	11	20	1	1

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

Podemos concluir que os dados relativos ao acompanhamento docente estão bem distribuídos entre o desempenho *excelente* e *muito bom*, todavia a grande maioria relevou o desempenho ser *bom*, em relação a essa última opção, isso não os qualifica como maus supervisores é apenas a visão de como esses acompanhamentos ocorreu, o

que nos faz concluir que, provavelmente, faltou algum tipo de assistência que não orientou a uma avaliação de maior êxito. Duas pessoas consideraram respectivamente *insuficiente*, *inaceitável* e uma absteve-se da avaliação.

Quadro 5 - Pergunta sobre a avaliação do supervisor técnico pelo estagiário

4.1 - Como você avalia o acompanhamento do supervisor técnico?				
Excelente	Muito bom	Bom	Insuficiente	Inaceitável
17	10	16	4	Nenhum

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

O desempenho dos supervisores técnicos foi considerado na maioria dos votos como *excelente*, seguido de *bom* e *muito bom*. Até então esses dados comprovam que os acompanhamentos ocorreram positivamente na instituição escolar. Todavia, quatro (4) pesquisados revelaram o acompanhamento *insuficiente*, que ratifica a ideia que alguns estagiários não receberam a assistência cabível para seu aperfeiçoamento pelos responsáveis, os supervisores técnicos. Isso, também é uma realidade acerca dos acompanhamentos dos supervisores docentes, como informa a tabela anterior.

Desse modo, esses dados nos revelam um dado mínimo para essa temática que nos despertou satisfação, mas também indagações preocupantes sobre alguns desses acompanhamentos não ocorrerem devidamente conforme os dados evidenciados, pois sabemos o quão isso é importante para a segurança dos estagiários no campo escolar, pois como argumenta Pimenta e Lima (2012, p. 45) sobre a importância de agir juntos, é necessário que o estágio seja realizado com a união entre professores e estagiários até para que eles possam melhor ter apropriação da realidade em que estão, para assim, analisá-las e questioná-las.

Quadro 6 - Pergunta sobre a importância do acompanhamento de orientados docentes da instituição que forma e professores técnicos da instituição que concede

5 - O acompanhamento pelos responsáveis da instituição formadora e da concedente estão sendo importante para seu o processo de formação?		
Sim	Não	Não sei
43	2	2

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

Na questão da importância do acompanhamento dos responsáveis da instituição formadora e concedente quarenta e três (43) consideraram *sim*, dois (2) *não* e dois (2) *não souberam responder*. Essas informações nos afirmam como é importante que os responsáveis pelos acompanhamentos são necessários no processo de crescimento e aperfeiçoamento profissional, pois com o subsídio desses experientes profissionais o estagiário possui mais segurança com o ambiente de trabalho, ademais, a pessoa que está formando as primeiras experiências provavelmente se sente mais seguro. A pesquisa demonstrou, ainda, que um número mínimo considerou desnecessário o acompanhamento desses profissionais, todavia é viável lembrar que eles são os meios que permitem e influenciam o ingresso dos estagiários nas escolas.

No bloco seguinte, a **terceira temática**, do questionário informou sobre os termos teoria e prática em relação ao fato de serem indissociáveis e sua aplicação na instituição formadora. Para tanto, formulamos duas perguntas que seguem adiante, são elas:

Quadro 7 - Pergunta sobre a indissociabilidade entre teoria/prática consideradas pelos estagiários

6 - Em consideração aos termos teoria/prática eles são para você elementos indissociáveis?		
Sim	Não	Não sei
35	10	2

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

A partir desses dados, podemos concluir que a teoria e prática não podem ser trabalhadas separadamente durante o exercício docente, pois como os estagiários em maior número informaram, elas são realmente indissociáveis, o que confirma o que preconiza Pimenta e Lima (2012). Vale lembrar que um número considerável não considerou a teoria e prática indissociáveis ou não souberam responder, em relação a esses dados podemos tirar algumas conclusões, como: o aluno não entendeu a pergunta ou verdadeiramente não possui a visão de como alinhar os termos em evidência.

Nesse contexto, para completar a informação dessa temática uma das perguntas da entrevista contemplou a relação de indissociabilidade entre os termos, teoria e prática, no qual perguntamos: *Como você observa a importância da teoria e prática como elementos indissociáveis;*

ENTREVISTADO A:

- justamente isso que eu falei porque uma depende da outra é impossível você ir pro estágio sem ter aprendido a teoria eh... é impossível você ter uma boa formação sem ir pro estágio sem ter a prática porque não adianta você se formar em uma licenciatura sem nunca ter ido entra em contato com a escola então aquele contato é o que vai dizer se você realmente quer ser professor ou não então precisa sempre do contato e também da teoria para auxiliar...

ENTREVISTADO D:

- bom eu penso que a teoria e a prática são indissociáveis porque quando eu chego na sala de aula eu preciso da teoria pra eu subsidiar todas as minhas ações se eu não souber como fazer se não tido preparo teórico pra aplicar eu posso apenas... eu posso até aplicar dinâmicas na sala de aula as elas não serão estratégias elas não terão como finalidade a aprendizagem do aluno não vou saber como nortear essas ações eu acredito que a teoria e a prática devem andar juntas exatamente porque a teoria ela vai te dizer vai te dar ferramentas pra você praticar ações que realmente beneficiem de forma significativa o seu momento de ensino aprendizagem em sala de aula...

ENTREVISTADO E:

- é importante porque se fossemos deixar somente para trabalhar a prática sem ter uma teoria talvez não vai dá certo o método que a gente vai usar na prática então é importante a gente sempre unir a teoria e prática... não separar os dois...

A partir desses discursos, é possível concluir que a maioria dos estagiários possui consciência sobre a importância da fundamentação teórica para conduzir as práticas docentes. Conforme verificamos, as consciências manifestadas pelos entrevistados revelam que as teorias conduzem a prática, são indissociáveis, para um processo de educação eficiente e significativa na atuação.

A questão da indissociabilidade da teoria e prática do qual afirmam Pimenta e Lima (2002, p. 63) que elas funcionam unidas, pois é por meio da atividade teórica que se tem em primeira mão a possibilidade de entender dada realidade e possibilidade de nela intervir, a intervenção vem com prática. Nesse sentido, podemos concluir, assim como Barreiro e Gebran (2006, p. 89) quando trata da importância e necessidade das duas na formação do docente, que elas são materializadas com as experiências. As experiências conforme Tardif (2014) são baseadas nas atividades do cotidiano escolar do qual desenvolvem, por sua vez, conhecimentos imprescindíveis para o aperfeiçoamento próprio.

Quadro 8 - Pergunta sobre a aplicação da teoria e prática pela instituição que forma

7 - A teoria e prática é aplicada na instituição de forma adequada, segundo sua experiência de estudante/estagiário?		
Sim	Não	Não sei
35	9	3

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

Este item buscou certificar sobre a adequada aplicação desses termos pela instituição formadora, assim a maior parte dos estagiários responderam que *sim*, o que classifica um aspecto positivo para a formação do estagiário, porém nove (9) estagiários disseram que *não* e três (3) *não souberam responder* e um (1) questionário não teve a opção marcada. Os dados, então, revelam que grande parte dos estagiários afirmaram a correta aplicação quanto aos dois termos, teoria/prática, e um número pequeno número, nove (9) disseram que *não*, e três (3) não souberam responder a questão, estes por sua vez, não podem ser ignorados, o que nos leva a pensar que esses pesquisados que não deram uma resposta afirmativa ou que não souberam responder, não conseguiram associar os dois termos nas atividades de estágio.

Para ampliar essa análise de dados, a próxima pergunta que fizemos aos licenciados tinha objetivo de identificar as definições sobre os termos teoria e prática e sua importância para os professores em processo de formação. A questão, então, foi: *Em relação a sua formação, como você define a teoria e prática conforme sua experiência enquanto estagiário?*

ENTREVISTADO A:

- assim éh... a teoria é o que a gente aprende aqui no campus né... que são as metodologias como que você deve dar uma aula são as teorias dos... teóricos e tudo e tudo isso auxilia na hora da prática que é quando você vai colocar em prática tudo que você aprendeu na teoria no caso no estágio éh... como você vai dar uma boa aula como utilizar os planos de aula como fazer um bom plano de aula elaborar uma boa atividade tudo isso então sempre a teoria auxilia a prática e a prática auxilia a teoria a gente não consegue trabalhar só com uma delas tem sempre que trabalhar com as duas...

ENTREVISTADO B:

- no primeiro estágio foi assim mais difícil porque a gente não tinha experiência ainda só que agora no segundo a prática tá sendo muito melhor de desenvolver a aula tanto né em si como as teorias também... elas vem trazendo assim bem desenvolvimento a gente tá desenvolvendo bastante mas no meu primeiro estágio foi muito difícil eu no meu ponto de vista eu achei

porque eu nunca tinha ido assim muito para a sala de aula agora já no segundo a formação tá sendo melhor...

ENTREVISTADO C:

- bem a teoria **conforme** tudo que eu aprendi... éh ...são exatamente os subsídios teóricos que nós temos na universidade e a prática é como que eu vou pegar esse aporte teórico e aplicar na sala de aula e aplicar em campo na minha área de atuação então a teoria é exatamente essa base que eu preciso que na universidade... éh... eu tenho na minha disposição pra eu chegar na sala de aula e eu aplicar...

Como podemos perceber as concepções dos estudantes entrevistados sobre os termos, teoria e prática, são evidentes no geral deixando apenas algumas lacunas sobre o que foi perguntado, pois alguns fugiram um pouco da temática e falaram mais da importância para si, o que não deixou de proveitoso. Com relação ao primeiro termo – a teoria, eles a caracterizam como os conhecimentos teóricos que recebem durante a formação docente. Já, a prática é o exercício das atividades comuns ao cargo de professor, como a atuação nos ambientes escolares. Nesse contexto, a maioria percebe a relação entre eles e a importância que exerce na formação dos professores, assim, elas atuam subsidiando-se.

Nessa perspectiva, a maior parte das informações vai ao encontro do que tratamos ao afirmarmos em relação à teoria que elas são as bases teóricas que se recebe durante a formação, assim como Pimenta e Lima (2012) complementam ao dizerem que as teorias subsidiam as práticas mediante processo reflexivo. E Sacristán (1999 apud PIMENTA; LIMA, 2012, p. 41) ao ratificar que a prática condiz com o exercício da profissão em diferentes ambientes e também por meio das relações que lá se estabelecem entre professores e os indivíduos envolvidos. Esses termos, portanto, exercem importante papel na relação de determinação de docentes em formação inicial.

A *última temática* do questionário abordou sobre o ensino de LP, sabemos que estágio ocorre em disciplinas determinadas e, em consideração a isso a LP é a formação que o curso de LCC concebe aos graduandos e eles estagiaram nesta área. Nesse âmbito, a pesquisa buscou contemplar informações acerca dessa disciplina com relação às perspectivas obtidas. As perguntas elaboradas foram três:

Quadro 9 - Pergunta sobre o ensino de LP no Ensino Fundamental para a aprendizagem dos alunos

8 - Você considera que o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental ocorre de maneira favorável à aprendizagem dos alunos?		
Sim	Não	Não sei
27	15	4

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

As respostas que consideram os estagiários sobre a aprendizagem ser favorável no ensino de LP, vinte e sete (27) disseram que *sim*, quinze (15) *não* e quatro (4) *não souberam responder*. Os números nos dizem que o ensino ocorre, atualmente, favorável ao ensino de LP e a aprendizagem na maior parte, mas como vimos quinze (15) foram enfáticos afirmando que não, ou seja, eles perceberam possíveis problemas que influenciam a aprendizagem dos alunos. Houve um número mínimo que não conseguiu obter uma resposta, esses provavelmente não conseguiram tomar posicionamento diante das situações que vivenciaram. Ademais, teve um questionário em que o informante não marcou opção, mas escreveu “*em partes*”, isso quer dizer, de acordo com nossa compreensão que este pesquisado teve um posicionamento também crítico, porém sua particularidade não permitiu uma resposta fechada.

Quadro 10 - Pergunta sobre a identificação de dificuldades no ensino de LP durante o estágio

9 - Durante o estágio, você percebeu se o ensino de Língua Portuguesa apresenta dificuldades?		
Sim	Não	Não sei
43	4	Nenhum

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

Com relação à percepção que tiveram sobre as dificuldades do ensino de LP, quarenta e três (43) marcaram *sim* e quatro (4) *não*. A quase unanimidade a resposta relativa às dificuldades nos informa nessa indagação que, ainda, o ensino de LP possui dificuldades nas escolas, conseqüentemente, os alunos não aprendem efetivamente. E poucos estagiários informaram que não há dificuldades.

Adiante, nas entrevistas abordamos sobre as práticas do docente de LP. O objetivo em relação ao assunto era explicar sobre as experiências obtidas dos estagiários com a proximidade da realidade escolar e os fatores que influenciam e/ou

podem influenciar as práticas docentes, mediante a um olhar crítico sob as observações e regências. Assim perguntamos: *Fale um pouco sobre as observações e regências e até mesmo aplicação de projetos. Houve alguma situação de análise crítica adquirida durante as observações que foram sanadas durante a parte prática?*

ENTREVISTADO C:

-nas minhas observações eu visualizei muito um ensino mecanizado o professor pergunta aluno responde o professor dita e o aluno obedece ao professor é o detentor do saber e o aluno só tá ali pra receber as informações que ele repassa então algo que eu procurei... é... fazer diferente na prática foi essa posição professor acima e aluno em baixo e nos colocar em um certo pé de igualdade onde eles também poderiam construir os seus conhecimentos ondei eu dei procurei dar suporte procurei dar ferramentas pra que eles também pudessem ser agentes de seu conhecimento e não apenas esperar que o professor repasse conhecimentos pra eles...

ENTREVISTADO E:

-foi a questão de como a professor tratava o aluno... porque ele buscava sempre instigar os alunos a ter a... vontade de estudar ele não prendia o aluno somente ao livro ele procura outras metodologias e eu procurei isso fazer o que ele fazia em sala de aula em minhas regências...

ENTREVISTADO F:

-bom...éh...sim... posso afirmar que o processo de observação serve pra... pra que criticamos o perfil do professor em sala de aula... criticamos entre aspas ou seja é podemos favorecer ou amenizar sua postura como pedagógico e quê a gente se visualize na posição do mesmo seja pra melhorar ou pra favorecer...

De acordo com os dados, podemos entender que as etapas do estágio: observações, regências e aplicação de projetos, permitem aos estagiários terem visões de como se caracteriza uma escola e de como cada fase traduz um olhar diferenciado em relação à atuação de um professor e práticas de ensino. Nas observações, os graduandos tiveram posicionamentos positivos e negativos diante do que presenciaram, ou seja, ocorreram reflexões, além disso, o ato de observar possibilitou que, especificamente o entrevistado E, se baseasse no que viu, em outras palavras, o docente observado foi um modelo no qual colaborou na formação de identidade do estagiário.

Nas regências e aplicações de projetos, evidenciou-se a necessidade de aprimoramentos para obter práticas eficazes, inclusive, eles colocaram em prática

propostas para sanar problemas, todavia, alguns deles não ressaltaram aspectos negativos quanto às duas etapas.

No viés dessas ideias constatamos assim como Carvalho (2017) que o estágio proporciona dados significativos na verificação da educação escolar, e isso permite obter reflexões críticas na docência. O que, conseqüentemente, gera ganhos para o profissionalismo do professor.

Além disso, é importante ressaltar como tratou o entrevistado C que concluiu que o ensino ainda se baseia numa perspectiva tradicional. Sobre isso, Carvalho (2017) diz que na maioria dos estágios de observações encontram-se práticas baseadas, por exemplo, em formas de transmissão-recepção, diante disso, é necessário realizar críticas, pois isso possibilita criar novas práticas metodológicas.

Quadro 11: Pergunta sobre o ensino de LP e as orientações pelos PCNs

10 - O estágio possibilitou que você contribuísse para um ensino de Língua Portuguesa, seguindo as orientações dos PCNs?		
Sim	Não	Não sei
45	1	Nenhum

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

Nesta questão que é referente à prática de ensino dos estagiários, buscamos saber se eles se basearam, especificamente, nos PCNs de LP durante o estágio, isto é, se ele possibilitou essa associação, assim quarenta e seis (46) disseram *sim*, um (1) estagiário respondeu que *não* e um (1) graduando não marcou e acrescentou “*não consultei os PCNs antes de ir para a escola*”. Como podemos perceber a maioria marcou que baseia seus ensinamentos no documento oficial, PCNs, o que é algo excelente para a educação. Somente um marcou que não se baseia nele e afirmou nem ao menos ter o consultado, sobre essa informação consideramos que isso configura algo ruim, pois os graduandos dos períodos finais têm por obrigação consultá-lo e acima de tudo de pelo tentar seguir as diretrizes que orientam.

Nesse contexto, em relação à entrevista realizada buscamos saber se os estagiários se baseiam em documentos oficiais, assim perguntamos: *Você leva em consideração as diretrizes dadas pelos PCNs na sua prática de ensino e/ou outros documentos oficiais?*

ENTREVISTADO A:

-sim a gente deve sempre levar em conta até porque até na hora de preparar o relatório de estágio a gente deve éh... colocar algo referente aos PCN então a gente tem sempre que ler os PCN antes de começar o estágio até porque é onde que tá relatando tudo que deve ser feito com relação a prática de língua portuguesa...**então** é necessário conhecer os PCN...

ENTREVISTADO B:

-às vezes os PCN não sempre **mas** às vezes sim...

ENTREVISTADO F:

-certamente não em todos os momentos mas os **mesmos** os PCNs são fundamentais e eficazes no caso a finalidade tenho em mente dos **mesmos** que é apontar ou seja direcionar o caminho exato... servindo como orientador... às vezes **até mesmo** como um amigo apesar de termos impasses no processo de educar como estudante e futuro professor mas ele servi sim de conselho e ao mesmo tempo de contribuidor para que a gente chegue na meta mais...éh... arcado é isto é sustentado pelo... por esse processo...

Observamos durante as análises dos entrevistados, apesar de não ser foco de análise, uma oscilação entre a posição de primeira pessoa do singular (eu) e da primeira pessoa do plural (nós) com oscilação com uso de (a gente), indicando posturas distintas para assumir concepções em relação ao estágio. Neste caso, o discurso diz muito sobre em que posição o entrevistado se posiciona para inferir sobre as questões a serem respondidas e seu papel de ator social do processo de formação.

Ademais, todos os dados acima elencados nos informam à utilização de documentos oficiais, pois os entrevistados revelam que parte deles tem conhecimento sobre algum e procuram adequa-se a eles, assim como outros buscam fazer uso das diretrizes de documentos oficiais no exercício docente, mas isso não é constante. De modo geral, eles não são totalmente levados em consideração nas práticas docentes. O uso de documentos e as diretrizes postas por eles, como os PCNs são utilizados principalmente por eles para compor os relatórios, não na prática em si, mas eles possuem consciência de que há essa necessidade de orientação.

Nos documentos oficiais PCNs (1998) e PCNEM (2002), ambos como vimos são fundamentais para o ensino de nossa língua materna, assim espera-se como afirma Cano e Palma (2012) que a LP seja desenvolvida, por exemplo, levando-se em consideração os PCNs, pois eles atuam como bases orientadoras para a formação dos professores em geral. Com isso, importa destacar aspectos básicos do que eles tratam. O

primeiro aborda a importância do uso de textos que sejam próximos do cotidiano e que haja a inserção de um contexto, pois facilitam a aprendizagem de diversas formas linguísticas, o segundo, tem o discurso próximo também ao anterior, mas priorizar também, no contexto do nível a preparação para o mundo do trabalho, ou seja os conteúdos devem ser adaptados para o ensino médio.

Ainda em relação às entrevistas, para sabermos os processos de como os graduandos elaboram uma aula e o que levam em consideração, indagamos: *Em que, geralmente, você se baseia na elaboração do planejamento de uma aula?*

ENTREVISTADO B:

-nos livros didáticos **geralmente** é nos livros didáticos...

ENTREVISTADO D:

-em que eu me baseio... pra falar a verdade...no PCNs **difícilmente** eu me baseio os PCN seu utilizo como referencial teórico pra a elaboração do relatório mas não utilizo ele agora outros conteúdos são **mesmo** mídias documentos digitais planos de aulas já elaborados e a gente vai lá e modifica adaptando pra realidade em que a gente vive...como é que eu posso dizer... e outros materiais já cheguei até a utilizar até mesmo materiais aqui mesmo da UFMA...

ENTREVISTADO F:

((silêncio)) primeiramente eu costumo basear-me pelo livro didático no caso é uma ferramenta que eu tenho em mente que...era...essa ferramenta favoreceu e continua favoreceu apesar das tecnologias terem avançados no termo escolaridade espaço educacional mas que a gente não abra mão dessa ferramenta no caso o livro didático ele é tanto fundamental como contribuidor assim como o professor... o professor contribuidor em sala de aula já o livro didático favorece o aluno seja qual for o ambiente em especial em seus horários de estudo sozinho...

Essas informações que respondem à pergunta seis nos permitem concluir que a principal base de ensino é fundamentada no livro didático. Contudo, os graduandos procuram também se alicerçar em outros fundamentos em se tratando do planejamento de uma aula, como um diagnóstico inicial e adaptação de realidade.

O livro didático como vemos na fala de grande parte dos entrevistados é a principal ferramenta que norteia o ensino, o uso dele não é ruim. Mas, cabe ressaltar que os professores conforme entendemos não devem prender-se apenas a ele e nem na internet, de fato eles colaboram muito em relação aprendizagem de conteúdos ao complementarem-se, assim torna-se uma forma de teoria. Entretanto, os docentes devem ter bases teóricas, como de educadores que possuem experiências para assim

compreender na atuação as formas de ensino/aprendizagem e também as relações interpessoais e entre outros.

Diante das análises empreendidas, destacamos a relevância do entendimento tanto da instituição formadora quanto da concedente e dos papéis que necessitam assumir diante dos desafios de formar licenciandos, futuros docentes que atuarão na Educação Básica.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho analisou as experiências dos estagiários do curso de LLC do Campus de São Bernardo - UFMA para identificar os aspectos de contribuições na formação do professor de Língua Portuguesa. Resolvemos estudar essa temática por sabermos que a formação de um docente é um influenciador de ensino na Educação Básica. Qualquer curso de formação e seus responsáveis possuem, nesse sentido, responsabilidade sobre a formação dos professores em fase inicial.

O estágio supervisionado como componente curricular muitas vezes é a primeira forma de contato dos graduandos com a docência, o que integra valores significativos para aperfeiçoamentos e aprendizagens na formação do docente, desde que seja orientado, acompanhado e fundamentado, portanto, esse componente curricular possui grande relevância para os estagiários que se formam.

Com a aplicação dos questionários e entrevistas conseguimos uma série de informações que vão ao encontro de nossos objetivos. No contexto das teorias aprendidas durante a graduação, constatamos que elas são de grande importância, pois colaboraram para compreensão e influenciaram as realidades presenciadas, assim, é indispensável à relação harmoniosa entre a teoria/ prática nas instituições formadoras e escolares, contudo, às vezes por falta de tempo os estagiários podem não conseguir relacionar ambas, como ficou evidente em alguns casos das entrevistas e questionários. Mas, de modo geral o professor em processo de formação é capaz de compreender o papel que exerce para educação que media pelo subsídio de bases teóricas e práticas. Assim, torna-se imprescindível que os professores possuam bem balanceados as teorias que recebem ao longo da formação com as práticas que são e serão executadas.

Vimos que o componente curricular que aqui estudamos colaborou muito para o crescimento dos estagiários em formação, pois ao estarem em atividades os graduandos puderam aprender ensinando nas escolas onde atuaram. Ademais, com o contato com as unidades escolares e com os professores regentes, os graduandos tiveram possibilidade de fortalecer suas identidades docentes ao identificarem peculiaridades negativas e positivas por meio desse momento em que observaram e deram aulas, como o entrevistado E destacou.

No que se refere ao ensino de LP, a partir das análises e discussões realizadas vimos, também, que há desafios educacionais no ensino de LP a fim de um

trabalho pautado em práticas renovadas, assim, podemos dizer que há uma caminhada de aperfeiçoamentos até uma efetivação plena na educação. Pois conforme a entrevistada C ressaltou, o ensino que presenciou ainda é baseado tradicionalmente. Ademais, como verificamos pelos dados dos questionários a maior parte dos informantes relataram que há muitas dificuldades no ensino de nossa língua. Em outra temática constatamos que o ensino da LP não ocorre de forma favorável quando mais da metade respondeu que não ocorrem, mas de acordo também com alguns, consideravelmente, ela ocorre de forma positiva.

Em se tratando da parte da atuação dos graduandos os dados evidenciaram que a maior parte dos graduandos buscou balancear a própria docência com as orientações dos PCNs, isso conforme os dados do questionário. Mas isso não foi constante de acordo com o que evidenciou as entrevistas, pois alguns confessaram que não o utilizavam, outros não lembraram ou até mesmos alguns ficaram receosos ao informar esse dado. Além disso, constatamos que seu uso pode remeter-se a uma base teórica para compor o relatório. A principal referência do estagiário nas regências é o livro didático.

Por fim, podemos concluir que o estágio proporcionou aos futuros professores de LLC, principalmente, no que se refere à etapa de observações momentos para refletir e analisar criticamente os processos de ensino e aprendizagem. Nas regências os graduandos puderam treinar as primeiras atividades como professores em aperfeiçoamento e conseqüentemente ter a oportunidade de forma à identidade docente. Portanto, o estágio supervisionado possui valor significativo para a formação dos professores que nesse estudo, restringiu-se aos de formação inicial que tiveram as primeiras experiências pelo estágio supervisionado. Este que é um suscitador do desenvolvimento dos estagiários no exercício prático. Assim, é de grande importância que todas as etapas que antecedem e acontecem durante a vivência do componente curricular sejam realizadas da melhor forma possível a fim de cumprir seu papel educativo.

Este foi um olhar sobre a questão de relação entre o componente curricular, estágio, com o ensino de LP que outras pesquisas poderão ampliar tais constatações, inclusive porque durante as análises vimos que várias indagações surgiram, o que possibilita outras tantas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Veridiana. **Fundamentos e metodologia do ensino de língua portuguesa**. Curitiba: Editora Fael, 2010.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 18. ed. Campinas: Papirus, 2012.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Párbora Editorial, 2003.

BARREIRO, I. M. F; GEBRAN, R. A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Nº 11.788, 25 de Setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001 e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 25 set. 2008. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.788-2008?OpenDocument. Acesso em: 14 mar. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Nº 9.394, 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/upload/2018/02/bncc-20dez-sete.pdf>. Acesso em: 01 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+Ensino médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

CANO, M. R. O; PALMA, D. V. **A reflexão e a prática no ensino**. São Paulo: Blucher, 2012.

CASTELLO, L. T. P. **Leitura de estudo: ler para aprender a estudar e estudar para aprender a ler**. Campinas: Editora Alínea, 2003.

- CARVALHO, A. M. P. **O estágio nos cursos de licenciaturas**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2017.
- EVERTON, E. G. O. **A formação do professor de Língua Portuguesa: os saberes pedagógicos em foco**. 2013. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Curso de Pós-Graduação em Mestrado em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz & Terra, 1996.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss de língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- LIMA, M.S.L.; COSTA, E. A. S. A formação do professor para o trabalho em educação de jovens e adultos: lições do estágio curricular supervisionado. In: PIMENTA, S.G; ALMEIDA, M. I. (Orgs.). **Estágios supervisionados na formação docente: educação básica de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2014.
- LUCENA, J. M.; SEGABINAZ, D.; SOUSA, S. C. T. Estágio Supervisionado e Ensino de Língua Portuguesa: reflexões no curso de letras/português da UFPB. **Revista Raído**: revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD, Dourados, v.8, n.15, p. 205-226, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/2278/1758>. Acesso em: 01 mar. 2018.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- MASSETO, M. T. Aula na universidade. In: FAZENDA, Ivani. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 1998.
- MATTA, S. S. **Português: linguagem e interação**. Curitiba: Bolsa Nacional do Litro Ltda, 2009.
- MATENCIO, M. L. M. **Leitura, produção de textos e a escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1994.
- NEVES, M. H. M. **Gramática na escola**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1994.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: Unidade entre teoria e prática. **Cad. Pesq**, São Paulo, n. 94, p. 58-73, ago.1995. Disponível em:

<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index/php/cp/article/view/839/845>. Acesso em: 15 mar. 2018.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: FAZENDA, Ivani. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

REIS, Amália Salazar. CRESCITELLI, Mercedes Canha. O ingresso do texto oral em sala de aula. In: ELIAS, V. M. **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, S. M.R. **Um outro olhar: Filosofia**. São Paulo: FTD, 1995.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Normas do estágio curricular do curso de licenciatura em linguagens e códigos**. São Bernardo: UFMA, 2009.

APÊNDICE A - Questionário**NOME:****TURMA:****1- O estágio teve valor significativo para a sua formação?** Sim Não Não sei**2- Como você avalia a aprendizagem adquirida com a realização do estágio?** Excelente Muito bom Bom Insuficiente Inaceitável**3- Você já teve algum tipo de experiência com a docência antes do estágio?** Sim Não**4-Como você avalia o acompanhamento do supervisor docente?** Excelente Muito bom Bom Insuficiente Inaceitável**4.1 Como você avalia o acompanhamento do supervisor técnico?** Excelente Muito bom Bom Insuficiente Inaceitável**5-Em consideração aos termos teoria/prática eles são para você elementos indissociáveis?** Sim Não Não sei responder**6-A teoria e prática é aplicada na instituição de forma adequada, segundo sua experiência de estudante/estagiário?** Sim Não Não sei responder**7-O acompanhamento pelos responsáveis da instituição formadora e da concedente estão sendo importante para o seu processo de formação?** Sim Não Não sei responder**8-Você considera que o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental ocorre de maneira favorável à aprendizagem dos alunos?** Sim Não Não sei responder**9-Durante o estágio, você percebeu se o ensino de Língua Portuguesa apresenta dificuldades?** Sim Não Não sei responder**10- O estágio possibilitou que você contribuísse para um ensino de Língua Portuguesa, seguindo as orientações dos PCNs?** Sim Não Não sei responder

APÊNDICE B - Entrevista por eixo temático

ENTREVISTA ATRAVÉS DE BLOCO TEMÁTICO				
BLOCO TEMÁTICO	OBJETIVOS	PROBLEMA	HIPÓTESES	PERGUNTAS
-Conceitos sobre teoria e prática	-Identificar as definições sobre os termos teoria e prática e sua importância para os professores em processo de formação	Quais as visões tidas a respeito da teoria e prática que a partir de então começa a se concretizar?	A definição dos termos teoria e prática não são assimilados totalmente pelos docentes em formação. A associação entre teoria e prática não ficam evidentes para os estagiários e acabam influenciando o exercício do docente.	1-Em relação a sua formação, como você define a teoria e prática conforme sua experiência enquanto estagiário? 2- Como você observa a importância da teoria e prática como elementos indissociáveis?
- Contribuições das vivências do estágio para a formação docente	-Identificar as possíveis contribuições do estágio para o processo de formação docente	Em consideração a prática do estágio como ato obrigatório, as vivências no campo escolar tem surtido efeito para o processo da formação docente?	A prática docente influencia a formação de uma identidade própria, dá qualificação e influencia reflexões sobre as práticas docentes. O estágio proporcionou muitos conhecimentos que possivelmente foram aprendidos na universidade e	3-Quais as contribuições percebidas por você após vivenciar o estágio em um todo? 4- Que tipo de conhecimento você adquiriu e/ou mais trabalhou na prática do estágio?

			puderam ser colocados ou não em prática	
- As práticas docentes	-Explanar sobre as experiências obtidas dos estagiários com a proximidade da realidade escolar e os fatores que influenciam e/ou podem influenciar as práticas docentes, por meio de um olhar crítico sob as observações e regências	Será que o estágio permite analisar como ocorre o ensino de língua portuguesa de acordo com as orientações dos PCNs e ainda aplicar suas diretrizes?	O estágio proporcionou por meio das observações e regências, análises e reflexões sobre as práticas docentes. Houve momentos de inovação na práticas nos casos de identificação de problemas no ensino. O professor em formação não baseia seu planejamento em PCNs de Língua Portuguesa.	5-Fale um pouco sobre as observações e regências e até mesmo aplicação de projetos. Houve alguma situação de análise crítica adquirida durante as observações que foram sanadas durante a parte prática? 6-Em que, geralmente, você se baseia na elaboração do planejamento de uma aula ? 7- Você leva em consideração as diretrizes dadas pelos PCNs na sua prática de ensino e/ou outros documentos oficiais?