

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CAMPUS SÃO BERNARDO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS - SOCIOLOGIA

MARIA DA CONCEIÇÃO NASCIMENTO SILVA

**O SIGNIFICADO SOCIAL DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS
HUMANAS/SOCIOLOGIA DO CAMPUS SÃO BERNARDO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO PARA O BAIXO PARNAÍBA MARANHENSE**

SÃO BERNARDO – MA

MARÇO/2021

MARIA DA CONCEIÇÃO NASCIMENTO SILVA

**O SIGNIFICADO SOCIAL DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS
HUMANAS/SOCIOLOGIA DO CAMPUS SÃO BERNARDO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO PARA O BAIXO PARNAÍBA MARANHENSE**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas – Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo, para obtenção do grau de Licenciado em Ciências Humanas - Sociologia.

Orientadora: Prof. Ma. Keliane da Silva Viana

São Bernardo – MA

Março/2021

**O SIGNIFICADO SOCIAL DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS
HUMANAS/SOCIOLOGIA DO CAMPUS SÃO BERNARDO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO PARA O BAIXO PARNAÍBA MARANHENSE**

MARIA DA CONCEIÇÃO NASCIMENTO SILVA

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas – Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo, para obtenção do grau de Licenciado em Ciências Humanas - Sociologia.

Orientadora: Prof. Ma. Keliane da Silva Viana

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Ma. Keliane da Silva Viana - UFMA (Orientadora)

Prof^ª. Dr. Thiago Pereira Lima (1^ª Examinador)

Prof^º. Me. Ronilson de Oliveira Sousa (2^º Examinador)

FICHA CATALOGRÁFICA

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por ter me mantido sempre firme nessa árdua jornada. Até aqui me ajudou o senhor!

Agradeço à minha orientadora, professora Keliane da Silva Viana, pela acolhida afetuosa e cuidadosa na minha chegada e de outros colegas na Universidade Federal do Maranhão-UFMA, Campus São Bernardo, no ano de 2014, quando ela ainda era estudante do Curso. Exemplo e inspiração de vida acadêmica. Gratidão pelos ensinamentos, pela orientação e contribuição à minha formação profissional e ao meu trabalho. Sem sua orientação eu não teria conseguido realizar e nem concluir esse trabalho, pois sempre esteve presente me dando forças, incentivando e me fazendo acreditar que daria certo. Obrigada por não me deixar desanimar durante todo esse processo e por conseguir e disponibilizar parte do material da pesquisa.

Agradeço à minha colega de sala, Elenir Rocha Pinto, sempre disposta a me ouvir e ajudar cada vez que solicitei. Uma querida, um presente que Deus colocou no meu caminho. Obrigada!

Agradeço à minha amiga Hildamara Rodrigues, do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos da UFMA, que foi muito importante nessa trajetória da minha graduação, por sempre estar disponível para me socorrer todas as vezes que precisei.

Agradeço à toda minha família que, como sempre, são minha base.

Agradeço ao meu esposo, André Carvalho, pelo apoio, incentivo, força, compreensão e colaboração em todos os momentos desta caminhada. Pelas tantas vezes que não hesitou em me levar de moto à Universidade para assistir as aulas, sempre que ficávamos sem o ônibus cedido pela Prefeitura de Magalhães de Almeida.

Em suma, agradeço a todo o corpo docente do Curso de Ciências Humanas/Sociologia. Cada um de vocês foram de suma importância na minha formação e na formação dos meus colegas.

GRATIDÃO é a palavra ao concluir mais essa etapa da minha vida acadêmica, profissional e pessoal.

RESUMO

O presente trabalho analisa o significado social da expansão do ensino superior para o Baixo Parnaíba Maranhense, a partir da implantação do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/Sociologia do Campus São Bernardo da Universidade Federal do Maranhão. A fim de contextualizar a realidade que envolveu a implantação deste Campus Universitário, foram descritos alguns aspectos que caracterizaram as influências das políticas de ensino superior no Brasil e no Baixo Parnaíba no período da pesquisa, assim como a historicização dos seus primeiros quatro anos de funcionamento (2010 a 2015). Para a construção do trabalho, realizei pesquisa bibliográfica, documental, além aplicar um questionário fechado *online*, com perguntas abertas e fechadas e um roteiro de entrevista semiestruturada com 10 (dez) egressos das duas primeiras turmas (2010 e 2011) do Curso. Privilegiei as observações em torno do perfil sociocultural dos egressos, os significados sociais, bem como as representações sociais do Curso para estes. Como resultado, foi possível conhecer diversas atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas nos primeiros anos de implementação do Curso, que procuraram atender os ideais da política educacional de expansão e interiorização do ensino superior para o Baixo Parnaíba Maranhense, potencializando a função e o engajamento do Campus São Bernardo na contribuição da redução das desigualdades sociais nesta região, através de um ambiente transformador e favorável à formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel social.

Palavras Chave: Educação Superior; Licenciaturas Interdisciplinares; Significado Social; Baixo Parnaíba.

ABSTRACT

This paper analyzes the social significance of the expansion of higher education to the Lower Parnaíba Maranhense, from the implementation of the Interdisciplinary Degree Course in Human Sciences / Sociology at the São Bernardo Campus of the Federal University of Maranhão. In order to contextualize the reality that involved the implantation of this University Campus, some aspects were described that characterized the influences of higher education policies in Brazil and in the Lower Parnaíba during the research period, as well as the historicization of its first four years of operation (2010 to 2015). For the construction of the work, I carried out bibliographic and documentary research, in addition to applying a closed online questionnaire, with open and closed questions and a semi-structured interview script with 10 (ten) graduates from the first two classes (2010 and 2011) of the Course. I privileged the observations about the sociocultural profile of the Graduated Subjects, the social meanings, as well as the social representations of the Course for them. As a result, it was possible to learn about various teaching, research and extension activities developed in the first years of implementation of the Course, which sought to meet the educational policy ideals of expansion and interiorization of higher education for Baixo Parnaíba Maranhense, enhancing the role and engagement of Campus São Bernardo in contributing to the reduction of social inequalities in this region, through a transformative and favorable environment for the formation of critical citizens who are aware of their social role.

Keywords: Higher Education; Interdisciplinary degrees; Social Meaning; Baixo Parnaíba.

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| QUADRO 1: Atividades do Curso Ciências Humanas/Áreas de Conhecimento | 37 |
| QUADRO 2: Curso de Ciências Humanas/Organização Curricular..... | 38 |
| QUADRO 3: Análise da situação profissional atual no mercado de trabalho | 69 |
| QUADRO 4: Avaliação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia e da UFMA. | 69 |
| QUADRO 5: A percepção sobre a formação recebida. | 69 |
| QUADRO 6: O significado social do Curso para o Baixo Parnaíba Maranhense | 69 |

LISTA DE FOTOGRAFIAS

| | |
|--|----|
| Fotografia 1: Fachada da Universidade Federal do Maranhão Campus São Bernardo..... | 33 |
| Fotografia 2: Estudantes de São Bernardo conversando com a Pró-reitora de Ensino da UFMA em frente o Campus da UFMA de Bacabal. | 44 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| TABELA 1: Análise da situação profissional atual no mercado de trabalho..... | 70 |
| TABELA 2: Avaliação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia e daUFMA | 72 |
| TABELA 3: A percepção sobre a formação recebida..... | 74 |
| TABELA 4: A percepção sobre a formação recebida..... | 74 |
| TABELA 5: A percepção sobre a formação recebida..... | 75 |

LISTA DE MAPAS

| | |
|--|----|
| MAPA 01 – Mapa de localização da microrregião do Baixo Parnaíba Maranhense..... | 24 |
|--|----|

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| GRÁFICO 1 - Processo de Entrada na UFMA - Campus São Bernardo Curso de Ciências Humanas/Sociologia 27 | |
| GRÁFICO 2 - Situação do Curso de Ciências Humanas – 2010 | 65 |
| GRÁFICO 3 - Situação de estudantes desistentes/por | 66 |
| GRÁFICO 4 - Estudantes cursando..... | 66 |
| GRÁFICO 5 – Faixa etária dos estudantes do Curso de Ciências Humanas..... | 67 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CACM - Centro Acadêmico Cândido Mendes

CF - Constituição Federal

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONSUN/UFMA - Conselho Superior

CITADINOS - Laboratório de Pesquisas e Estudos sobre as Cidades e seus Conflitos

CHITA/GITÃ - Grupo de Estudos de Gênero e Educação

DEDEG - Departamento de Desenvolvimento de Graduação

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EAD - Educação a Distância

FHC - Fernando Henrique Cardoso

GEDMMA - Grupo de Estudos: Desenvolvimento, Modernidade e Meio Ambiente

GERUR - Grupo de Estudos Urbanos e Rurais

GPEAEP - Grupo de Pesquisas Epistemologia da Antropologia, Etnologia e Política

GT - Grupo de Trabalho

GEPEMADEC – Grupo de Estudos e Pesquisas em Meio Ambiente, Desenvolvimento e Culturas

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

IES - Instituições de Ensino Superior

IFs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IDE - Índices de Desenvolvimento Econômico

IDS - Índice de Desenvolvimento Social

INEP - Censo da Educação Superior

LEEPOC - Laboratório de Estudos Sobre Elites Políticas e Culturais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LI - Licenciaturas Interdisciplinares ou Licenciatura Interdisciplinar

LICH - Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas

MEC - Ministério da Educação

NDE - Núcleo Docente Estruturante

OCNEM - Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PPGCSOC - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

PROEN - Pró-reitoria de Ensino

PPP - Projeto Político Pedagógico

PPC - Projeto Pedagógico Curricular

PNE - Plano Nacional de Educação

PIB - Produto Interno Bruto

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PPI - Projeto Pedagógico Institucional

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SESU - Secretaria de Educação Superior

SISU - Sistema de Seleção Unificada

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

UFMA - Universidade Federal do Maranhão

UEMA - Universidade Estadual do Maranhão

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UF's - Universidades Federais

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 12 |
| CAPÍTULO 1- A POLÍTICA DE ENSINO SUPERIOR E SEU PROCESSO DE EXPANSÃO NO BRASIL | 19 |
| 1.1 O processo de Expansão da Educação Superior no Brasil e seu contexto..... | 19 |
| 1.2 A Política de Expansão da UFMA: breve contextualização histórica..... | 22 |
| CAPÍTULO 2 - O BAIXO PARNAÍBA MARANHENSE E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS | 24 |
| 2.1 Caracterização do Baixo Parnaíba Maranhense e a importância das Políticas Educacionais para a região..... | 24 |
| 2.2 As Licenciaturas Interdisciplinares no cenário nacional: normativas constitucionais e títulos legais, teóricos e pedagógicos para implementação e processo..... | 28 |
| 3 O CAMPUS SÃO BERNARDO DA UFMA COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BAIXO PARNAÍBA MARANHENSE | 33 |
| 3.1 A implantação do Campus São Bernardo da UFMA | 33 |
| 3.2 A implantação do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/Sociologia da UFMA, Campus São Bernardo | 36 |
| 3.3 Impactos e desafios na implementação do Projeto Político Pedagógico (PPP) das Licenciaturas Interdisciplinares da UFMA..... | 40 |
| 3.4 As dimensões e experiências da Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas no Baixo Parnaíba..... | 50 |
| 3.5 Reformulações no Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do Curso | 54 |
| 3.6 A escolha do 4º Ano Presencial do Curso | 58 |
| 3.7 Oferta de Vagas e Administração Acadêmica do Curso | 60 |
| CAPÍTULO 4 - SIGNIFICADO SOCIAL DA IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA DO CAMPUS SÃO BERNARDO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO: A PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS | 62 |
| 4.1 Levantamento das atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão realizadas no Curso entre 2010-2015..... | 62 |
| 4.2 Caracterização dos estudantes do Curso de LI em Ciências Humanas 2010 | 65 |
| 4.3 Caracterização dos egressos, técnicas e instrumentos de coleta de dados..... | 67 |
| 4.4 Levantamento de Campo: o processo formativo e atuação no mercado de trabalho na voz dos egressos | 68 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 81 |

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo foi desenvolvido no Curso de Licenciatura Interdisciplinar (LI) em Ciências Humanas/Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Campus São Bernardo, um Curso presencial, diferenciado, de formação interdisciplinar criado para formar professores da área de Ciências Humanas para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental e de Sociologia para atuarem no Ensino Médio, e cuja proposta transcende o formato disciplinar clássico em favor de componentes curriculares transversais e temáticos, além de orientação acadêmica para aprofundamento de estudos em uma das quatro áreas contempladas no Curso – Sociologia, História, Geografia e Filosofia (VIANA, 2018) e que busca relacionar os fundamentos epistemológicos, pedagógicos, históricos, políticos e culturais da formação docente.

O Curso atua no sentido de qualificar academicamente estudantes, fortalecer o perfil profissional do egresso e colocar problemas de investigação que levem em consideração realidades socioambientais e culturais da sua localidade e contribua para a elevação da qualidade do ensino da educação básica na região o qual está inserido. Dentro deste diferencial, ao longo de dez anos de funcionamento, este Curso proporcionou possibilidades e oportunidades cujos efeitos marcam seus passos rumo ao estudo desta área de conhecimento e para aceitação dos egressos pelo mundo do trabalho.

Como partícipe do quadro de discentes do Curso desde o ano de 2014, sempre cultivei o interesse por estudar políticas públicas, seus efeitos, possibilidades e contradições, buscando relacionar meus conhecimentos a valores de berço. Além disso, tendo a oportunidade de participar da implementação¹ de um novo Campus Universitário, fruto de uma política pública de expansão do ensino superior, o que me permitiu reunir documentos que tratam da organização para seu funcionamento, somaram-se a isso a experiência pessoal como uma estudante de escola pública, moradora da mesma região onde o Campus foi implantado, que precisou cursar graduação distante da sua cidade natal, ingressando no ensino superior nas primeiras turmas do Curso, no ano de 2014.

Estas experiências pessoais e formativas me levaram a considerar os problemas e complexidades que se apresentaram na implementação do Curso, bem como as transformações sociais almejadas a partir deste recém-criado Campus Universitário, ao

¹ Neste trabalho, foi utilizada a palavra “implementação” como um ato de colocar em execução ou em prática, ou seja, considerando os primeiros anos de funcionamento do Campus e do Curso, e a palavra “implantação” como ação de implantar, criar.

retratar uma política de expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), mais especificamente na implantação do Campus São Bernardo da UFMA.

Dentro deste contexto, este tema trouxe consigo o interesse em tentar desvendar os caminhos percorridos e construídos pelos egressos participantes nesta pesquisa.

Estas considerações me impulsionaram a refletir sobre o significado social do Curso para a região do Baixo Parnaíba Maranhense, onde o Campus está implantado desde o ano de 2010. Assim, este trabalho se propõe, dentro das possibilidades e limitações da pesquisa científica, a estudar o “Significado Social do Curso de LI Ciências Humanas/Sociologia no Baixo Parnaíba Maranhense”.

O interesse é conhecer os caminhos percorridos e construídos pelos egressos participantes desta pesquisa, buscando identificar um *locus* da política pública implantada na UFMA e os seus efeitos para a sociedade.

Para empreender essa análise, tomei como *locus* empírico de pesquisa o próprio Curso, objetivando analisar como ocorre a formação dos (futuros) professores de Ciências Humanas/Sociologia. O delineamento deste estudo adotou em um primeiro momento para análise as pesquisas bibliográfica (livros, teses, dissertações, artigos, dentre outros) e documental como procedimentos para coleta de dados que proporcionaram o embasamento para o aporte teórico na elaboração do problema, compondo a historicização da criação do Campus São Bernardo e sua dinâmica acadêmica dentro do período delimitado de 2010 a 2015.

Referência indispensável foram os diversos documentos, sendo os principais – assim considerados por terem se constituído em fontes para coleta das informações efetivamente submetidas à análise: as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação de professores da educação básica; o Plano de Reestruturação para adesão da UFMA ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (UFMA, 2007); a Ata do Conselho Superior (CONSUN/UFMA) referente à aprovação da adesão da Universidade ao REUNI; o PPP que deu origem às LI – e/ou sua primeira versão; a Resolução Nº 104 do Conselho Universitário (UFMA, 2007); As “Cartas das Licenciaturas”, elaboradas por ocasião dos “Seminários de Acompanhamento para Consolidação das Licenciaturas Interdisciplinares” organizados pela Pró-reitoria de Ensino (PROEN) da referida universidade; matérias veiculadas no sítio da UFMA, no período compreendido entre os anos 2010 e 2012; Resoluções, Pareceres, e/ou Decretos referentes à regulamentação de ingresso nos cursos de graduação, à sua proposição, considerando o contexto nacional e local (UFMA); e o Projeto Político Curricular (PPC) do Curso de LI em

Ciências Humanas/Sociologia, e as concepções de egressos sobre o processo formativo docente.

Em um segundo momento da pesquisa, o delineamento deste estudo adotou o levantamento de campo; a partir da técnica de análise de dados da aplicação de um questionário fechado *online*, com perguntas abertas e fechadas e um roteiro de entrevista semiestruturada com egressos das duas primeiras turmas (2010 e 2011) do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia da UFMA, Campus São Bernardo, totalizando 10 (dez) egressos. A partir do questionário visou-se conhecer o perfil sociocultural dos egressos, os significados sociais, bem como as representações sociais do Curso para estes.

Além disso, com a intenção de coletar informações como os egressos percebem a formação proporcionada pelo Curso e suas expectativas de atuação docente no mercado de trabalho. Dessa forma, o estudo buscou analisar como o Curso colabora para um novo imaginário social a partir dos valores, comportamentos e atitudes que notadamente circulam e como se manifestam nas produções semânticas desses egressos.

Neste sentido, os eixos temáticos foram analisadas a partir dos sentidos e significados compartilhados entre os egressos participantes do estudo, e foram relacionados com referenciais teóricos tais como: Souza (2016), Luz (2018), Prazeres (2016), Viana (2018), Carvalho (2014), Freitas (2002), Diniz e Pereira (2013), dentre outros.

Este estudo teve como propósito fazer um levantamento documental referente à implantação do Campus São Bernardo entre os anos de 2010 e 2015. E assim este trabalho se limitaria a uma pesquisa documental, de cunho quantitativo. Porém, após reflexões entre eu e minha orientadora, em novembro de 2020, esta pesquisa foi reorientada a também abordar o aspecto qualitativo da implementação deste Campus Universitário. E, por este motivo, este aspecto qualitativo passou a nortear este estudo, que veio a se tornar um estudo de natureza qualitativa, mas que envolve a análise de dados quantitativos e qualitativos.

No bojo desta mudança, a formação de professores para a educação básica está intrínseca à política de expansão e interiorização das IFES, também surgiu como questão delimitadora deste estudo.

Por isso, neste estudo também foi agregado como objetivo específico analisar a percepção de discentes sobre o impacto do processo de formação de professores na UFMA no período considerado.

Considera-se que esta proposta de estudo sobre egressos e formação docente é relevante por produzir informações necessárias ao poder público, que tem priorizado estas formações nos últimos Planos Nacionais de Educação (PNE).

Quanto ao período de realização da pesquisa, demarqueei os anos 2010 a 2015, ano de implantação do Campus e da colação de grau da primeira turma do Curso, porém, no que se refere à coleta de dados empíricos, necessários ao entendimento do processo, analisei documentos referentes ao contexto de formulação da proposta do Curso até as discussões e deliberações referentes às suas primeiras revisões, em 2012. Desse modo, a pesquisa documental foi realizada mediante análise dos documentos produzidos no contexto da proposição e implementação da LI em Ciências Humanas, em atenção à pretensão de tomar a reflexão pela sua raiz, considerando, pois, aspectos históricos de sua gênese até a primeira fase² de sua implementação.

Em termos específicos, propõe-se: discutir sobre a formação do corpo discente do Curso supracitado; compreender como o Curso é estruturado e organizado, em termos de composição curricular, para que se possa inferir sobre as propostas de formação discente anteriores e o modelo atual; tendo em vista os diferentes momentos do Curso; e traçar o perfil socioeconômico e cultural dos alunos, no intuito de apontar algumas características daqueles que se formaram.

De algum modo, este trabalho contribui com a história das Ciências Humanas na UFMA, bem como para a historicização da implantação do Campus São Bernardo, na medida em que reconstitui, mesmo que brevemente, o histórico do Curso e do Campus e dos projetos curriculares do mesmo, reunindo informações documentais e bibliográficas que recuperam parte desse trajeto e caracterizam os desafios enfrentados pelos atores políticos nos primeiros anos de funcionamento deste Campus Universitário.

Além da análise histórica da implantação do Campus São Bernardo da UFMA, a contextualização realizada neste trabalho através dos capítulos que abordaram as políticas de ensino superior no Brasil, à caracterização da região do Baixo Parnaíba e as políticas educacionais com influência nesta região podem oportunizar a comunidade pesquisada e à sociedade de um modo geral, a difusão dos saberes obtidos, bem como a possibilidade de despertar futuros trabalhos desta natureza na própria UFMA ou em outras instituições.

É importante reconhecer os limites do trabalho, principalmente por ser considerado um estudo de caso e não abarcar as particularidades do processo de formação de estudantes de Sociologia nos diferentes contextos nacionais. Contudo, faz-se esforço, por meio das estratégias metodológicas e epistemológicas adotadas, para que este estudo seja uma

² Considero nesse trabalho a primeira fase de implementação das LI o período compreendido desde a proposição do projeto original, no ano 2010, até o final do ano 2012, quando o processo de revisão desta primeira proposta já se encontrava em fase final de sistematização.

unidade significativa e representativa da realidade em que se encontram as discussões sobre o assunto e, em vista disso, possa ser um esboço satisfatório para fundamentar análises e interpretações acerca de outros estudos na área.

Discutir e analisar esta questão também tem sua relevância na medida em que possibilita verificar de que maneira as Licenciaturas em Ciências Humanas da UFMA inserem-se no debate sobre a interdisciplinaridade e a formação docente, com vistas a subsidiar a melhoria da qualidade dos cursos oferecidos no Brasil, sobretudo a partir do novo arranjo institucional de um Curso específico de licenciatura e da reinserção da Sociologia no currículo escolar.

Nesta perspectiva, o estudo abordou aspectos da formação acadêmica em consonância com uma política de ensino superior, que potencializou (ou não) a função e o engajamento desta instituição como expressão das políticas do governo no auxílio à uma formação que possibilite aos egressos efetivamente contribuir para a aprendizagem dos alunos da educação básica, mas, ao mesmo tempo, na implementação do PPC, contribuir com a melhoria da qualidade do ensino oferecido na região do Baixo Parnaíba pela rede pública.

Desta forma, buscou-se estudar a primeira etapa do programa de expansão e interiorização das IFES, promovida no primeiro mandato do governo do ex presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006), procurando investigar o alcance desta política pública no bojo da UFMA, Campus São Bernardo, na perspectiva de uma educação para transformação social.

Como também destacou Souza (2016) para outro contexto, cabe destacar que o termo “transformação social” tem concepções distintas em diferentes áreas do conhecimento. Apesar de não tratar esta definição com profundidade, este termo foi utilizado neste trabalho sob a perspectiva das ciências sociais, definida por Castles (2002) como um campo de investigação que poderá e deverá auxiliar na formulação de ações social e políticas, de modo que contribua para que comunidades melhorem os seus meios de subsistência e passem a lidar com as consequências das transformações globais.

Em consonância com esta definição, foi estabelecido para o objetivo geral o termo “significado social”, que etimologicamente pode ser interpretado no sentido de “significado” por “relação de reconhecimento” e “social” por “concernente a uma comunidade” (SOUZA, 2016).

Ressalta-se neste estudo uma comunidade acadêmica (professores) que atuou intensamente na realização de inúmeras atividades de ensino, pesquisa e extensão, induzindo

a delimitação desta pesquisa ao período dos anos de 2010 a 2015 e aos discentes ingressantes no Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia.

Diante deste cenário, este estudo teve como objetivo geral: *Analisar o significado social da expansão do ensino superior para o Baixo Parnaíba Maranhense, a partir da implementação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia no Campus São Bernardo da UFMA.*

Para alcançar o objetivo geral estabelecido, foram determinados os seguintes objetivos específicos:

- Refletir sobre as políticas públicas de expansão da educação superior no Brasil e na UFMA;
- Caracterizar o Baixo Parnaíba Maranhense com foco nas políticas educacionais, com ênfase ao período 2010-2015;
- Caracterizar historicamente a implementação do Campus São Bernardo da UFMA, com base nas políticas públicas de expansão da educação superior nos cursos de Licenciatura Interdisciplinar;
- Analisar a percepção dos discentes sobre o impacto do processo de formação de professores da UFMA a partir do período considerado.

À medida que este estudo foi sendo desenvolvido, referenciais bibliográficos, documentais e fatos históricos de amplitude nacional e local contextualizaram o *lócus* da investigação no sentido de revestir cada objetivo específico das informações necessárias para o seu fim e do objetivo geral.

No primeiro capítulo deste trabalho, para atingir o primeiro objetivo específico da pesquisa, tratei a educação superior como Política de Expansão no Brasil, buscando refletir inclusive, sobre a Política de Expansão da UFMA. Para isso, realizei uma pesquisa bibliográfica no sentido de descrever historicamente, os principais fatos que marcaram a expansão da educação superior no Brasil e na UFMA.

No segundo capítulo deste trabalho, caracterizei o Baixo Parnaíba Maranhense com foco nas Políticas Educacionais, no sentido de delimitar e conhecer as características geográficas e sociais desta região na qual está inserido o Campus da UFMA São Bernardo, bem como os reflexos e importância das políticas educacionais como expressão das políticas do governo, buscando atender à missão e a responsabilidade social da universidade pública com seu entorno e com as populações carentes. Para isso, realizei uma pesquisa bibliográfica no sentido de conhecer as políticas educacionais que influenciaram os municípios que

compõem o Baixo Parnaíba Maranhense neste estudo, através de fatos históricos e marcos legais.

No terceiro capítulo deste trabalho caracterizei e contextualizei historicamente o processo de implantação e implementação do Campus São Bernardo da UFMA, assim como sua relação com a política pública de expansão da educação superior no Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, destacando nesse processo suas transformações políticas e administrativas vivenciadas com a implementação deste Campus Universitário nos primeiros anos de implantação. Realizei uma pesquisa bibliográfica para entender a história e a expansão da UFMA, o ambiente político e social da região do Baixo Parnaíba nos anos anteriores à implantação do Campus São Bernardo, e o detalhamento da implantação do Campus e do Curso, os impactos e desafios na implementação do PPP das LI da UFMA em seus quatro primeiros anos de funcionamento. Além disso, mostro como ocorreu as reformulações no PPC do Curso, a escolha do 4º ano presencial e a oferta de vagas e administração acadêmica do Curso atualmente.

No quarto capítulo descrevi a pesquisa de campo realizada, onde foi constituída de levantamento documental relacionada às atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas no Curso no período da pesquisa, que permitiu discriminar as informações obtidas no intento de consolidar um retrato da realização de parte destas atividades delimitado a alguns aspectos. Busca-se analisar a percepção dos discentes sobre o impacto do processo de formação de professores na UFMA a partir do período considerado, através do levantamento de campo realizado com a aplicação de questionários a dez estudantes egressos das primeiras 2 (duas) turmas do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia deste Campus.

Por fim, foram relatadas as Considerações Finais, nas quais foram descritos alguns aspectos destacados pela pesquisadora, assim como sua percepção sobre como uma política pública educacional de expansão do ensino superior pode inferir na história de uma região, considerando efeitos positivos e negativos.

CAPÍTULO 1- A POLÍTICA DE ENSINO SUPERIOR E SEU PROCESSO DE EXPANSÃO NO BRASIL

1.1 O processo de Expansão da Educação Superior no Brasil e seu contexto

O Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012 e publicado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2012, intitulado *Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012*, a respeito desse processo de expansão destaca e enumera as mudanças sociais e institucionais que ocorreram durante os anos de 2003 a 2012, e elenca durante todo o seu documento o processo histórico pelo qual as Universidades Federais (UF's) passaram durante esse período.

O documento destaca inicialmente que ao pensar a expansão universitária no país, é preciso considerar e reconhecer o importante papel da Universidade Pública como instrumento de transformação social, desenvolvimento sustentável para as comunidades na qual está inserida e, também de inserção do país no cenário internacional, a partir da mobilização de movimentos reivindicatórios da expansão da educação superior (BRASIL, 2012).

Tais reivindicações acontecem objetivando superar os estigmas de uma Universidade Pública elitizada, onde, anteriormente, apenas os filhos das classes mais abastardas, mais especificamente por meio do setor privado, tinham acesso à educação superior no Brasil. Durante todo o período compreendido entre 1988-2002, houve uma redução do número de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, retomado pela via da privatização.

A criação do Plano Nacional de Educação PNE (2001-2010), Lei nº 10.172/2001, ainda no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), realçou, à época, o papel das universidades federais, ao mesmo tempo se constituiu em um documento importante ao estabelecer metas para melhoria da formação dos professores em nível superior e influenciar as políticas educacionais dos anos seguintes a objetivarem mais expansão do ensino superior. Os dados e relatórios componentes deste PNE, “revelavam a face da desigualdade socioeconômica que persistia no país e demonstravam a dimensão do esforço que teria que ser empreendido pelo Estado e pela sociedade para garantir a universalização do direito a uma educação de qualidade” (SOUZA, 2016, p. 9). Percebeu-se então que a superação dessa situação “somente ocorreria por meio da ampliação das oportunidades de acesso à educação superior” (BRASIL, 2012. p. 9).

A política para a educação superior por meio da expansão do acesso as IES na esfera predominantemente privada, teve um ciclo encerrado no ano de 2002. Tal política era marcada por diretrizes educacionais mais pragmáticas, e modificava de forma expressiva os referenciais de finalidade e relevância social das IES (SOUZA, 2016). Além disso, estava inserida no contexto da lógica neoliberal de contenção dos gastos públicos destinados à educação, sobretudo para as IFES.

Com a mudança de governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) para o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (Lula), ocorrido no ano de 2003, ocorreu a reforma da educação superior que foi guiada por meio da promulgação de leis e decretos que “apontaram continuidade em alguns aspectos e a ruptura com outras políticas públicas para a educação estabelecidas no governo FHC” (SOUZA, 2016, p. 23).

Entretanto, apesar da continuidade de algumas diretrizes adotadas pelo governo FHC, que passam inclusive pela ótica da racionalização dos custos, pode-se dizer que houve uma expressiva evolução da educação superior pública no Brasil, no sentido de expansão do ensino superior e democratização do acesso no governo Lula.

Nos últimos dezoito anos, começou então a ser estabelecidos os programas de expansão do ensino superior federal, cuja primeira fase, denominada de Expansão I, compreendeu o período de 2003 a 2007, tendo como principal meta interiorizar o ensino superior público federal, o qual contava até o ano de 2002 com 45 universidades federais e 148 Campus /unidades³. O Plano tinha em seu bojo a melhora não somente da oferta de vagas, mas também da qualidade do ensino superior do Brasil, criando novos cursos que visassem suprir as demandas locais e regionais, demandas essas advindas de diversos setores da Sociedade Civil (BRASIL, 2012).

No ano de 2004 quando começou a se implementar no Brasil a política pública de ensino superior que aumentou o investimento e promoveu a expansão e interiorização das Universidades Federais, o marco legal para tal expansão, Decreto nº 6.096/2007, cria o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), tendo como objetivo principal criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação presencial, pelo melhor aproveitamento d estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

³ Informações extraídas da Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012- Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012. Encontrado em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 04/02/2021.

O processo de expansão universitária visou principalmente o ingresso ao ensino superior de pessoas das classes mais pobres, por meio da expansão do número de vagas ofertadas nos Campus já existentes e também com o investimento maciço na construção e expansão de novos Campus pelo interior do Brasil.

É possível destacarmos algumas diretrizes do REUNI, tais como a) redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso na Universidade principalmente no período noturno; b) revisão de toda a estrutura acadêmica do país promovendo a reorganização dos cursos de graduação com novas metodologias de ensino que garantissem uma maior qualidade do egresso da academia; c) ampliação das políticas públicas de assistência estudantil, garantido dessa forma a permanência do estudante durante todo o seu período de graduação; d) trabalho articulado dos cursos de graduação e também de pós-graduação com a educação básica no Brasil, promovendo assim uma maior integração dos saberes acadêmicos com os saberes escolares.

Tais processos corroboram com a teoria durkheimiana ao enfatizar que a educação tem um caráter singular para a formação, pois ela é capaz de transformar o ser individual em ser social e desse modo contribuir para a socialização do sujeito. Durkheim (2011) afirma que a partir desse processo de educar é que o homem passa a ser sociável, ou seja, é a educação que assegura as bases para as relações de existência da sociedade. Isso se dá pelo processo de educar que irá ser de responsabilidade das gerações mais velhas para as gerações mais novas visto que essas ainda não estão maduras o suficiente para a vida social. A educação é, portanto, para Durkheim, uma socialização metódica que se opera no sujeito desde o nascimento com a sua inserção nos círculos sociais, porém, é na escola que essa socialização ganha força, sendo um dos principais locais onde se dá essa transformação de indivíduo em ser social. Ou seja, é na escola por meio dos processos de educação – desde o ensino básico até a universidade – que o sujeito moldar-se-á para o convívio social.

Nesse sentido, a universalização do acesso ao ensino superior contribui para a socialização e formação de uma nova sociedade que emerge com o crescimento propiciado pela implantação do REUNI a partir da expansão universitária pelo interior do país. O REUNI contribuiu para essa universalização, pois, como indicam os dados Brasil (2012), após a aplicação dos princípios dispostos no REUNI, o acesso à educação superior melhorou exponencialmente em todo o território nacional, proporcionando não apenas a melhora da qualidade do ensino, mas, sobretudo, garantindo o acesso à educação pública, gratuita e de qualidade para todos/as independente da classe ou condição social.

Como parte desta expansão, vale salientar que na primeira fase de expansão do ensino superior do governo Lula, foi propósito investir na expansão e interiorização dos institutos e universidades federais, principalmente nos municípios populosos com baixa renda *per capita*; e regiões menos desenvolvidas socioeconomicamente, para fins de promover a formação de profissionais para o desenvolvimento regional, bem como estimular a permanência desses profissionais no interior do país (SOUZA, 2016)

Em nova etapa de expansão a partir de 2007, foram criados novos Campus e cursos em várias regiões do país com as mesmas características. Como projeto de desenvolvimento social, uma destas regiões, o Baixo Parnaíba, recebeu um dos novos Campus de Universidades Federais expandidas por intermédio deste período de expansão: o Campus São Bernardo da UFMA.

1.2 A Política de Expansão da UFMA: breve contextualização histórica

A política de expansão da UFMA, se concretiza, principalmente, pela via da interiorização e mediante a oferta de cursos de formação docente. Inserida em um contexto de reformas educacionais, no âmbito da Educação Superior, em especial das IFES, a UFMA se caracteriza por um movimento de reestruturação das universidades, o que confere singularidade à oferta das LI, como única opção de acesso a este nível de ensino nos *Campi*⁴ do continente do estado.

O movimento expansionista das Universidades Federais no governo Lula, sobretudo em seu segundo mandato, quando foi criado o REUNI, viabilizou a interiorização da UFMA, mediante a criação do número de cursos e ampliação do número de vagas de acesso. A partir de 2007, quando o MEC lançou o REUNI, para 2010, as políticas para a educação superior seguiram pela via da expansão de cursos e vagas de acesso nas universidades públicas, com objetivo de garantir maior retorno social, ressaltando a influência da Educação Superior no desenvolvimento econômico e na redução das desigualdades sociais.

O governo Lula estabeleceu critérios que revelam as prioridades e necessidades entendidas para subsidiar as escolhas dos locais e regiões para expansão, são elas:

a vocação da região e políticas públicas em desenvolvimento - arranjos produtivos locais; a promoção do desenvolvimento com redução das assimetrias regionais; a localização geográfica; a população da micro e

⁴ *Campi* do continente; sendo *Campi* o plural de Campus, a expressão refere-se aos *Campi* localizados em outros municípios do Maranhão, fora de São Luís, capital desse Estado, que é uma ilha, onde se situa o Campus Universitário do Bacanga (PRAZERES, 2016).

mesorregião atendidas; os polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB); os indicadores de desenvolvimento econômico e social (taxas de evolução): IDH, IDEB; a taxa da oferta de vagas públicas e privadas na educação superior (estadual, federal, técnica) na microrregião e mesorregião; as áreas de formação prioritárias (formação de professores, saúde, tecnologias); o Curso em área de conhecimento existente na universidade; o Curso novo em área de conhecimento de ações prioritárias e a ampliação da oferta de educação superior pública no período noturno (BRASIL/MEC/SESu, 2015, p. 36).

Diante deste quadro que envolveu a decisão do Governo Federal em expandir o ensino superior público, e da mobilização popular em muitos estados do país em prol de uma universidade pública, a UFMA, mediante a elaboração de um plano de reestruturação aprovado em 30/11/2007, também manifestou disposição em expandir para outras regiões do estado, a intenção era produzir impactos locais e regionais, atendendo novas demandas de regiões mais distantes da Capital onde o Campus Centro da Universidade está localizado.

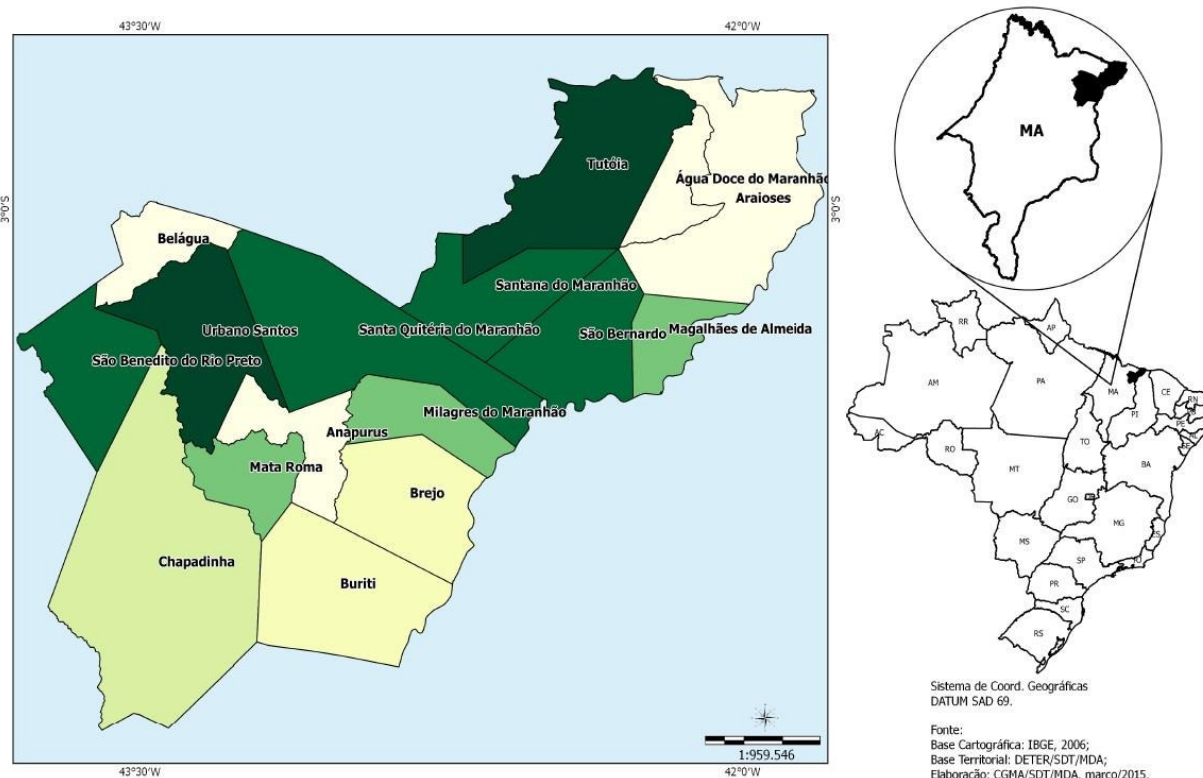
A UFMA se credenciou a participar desta proposta de expansão do Governo Federal. Então, atendendo ao protocolo de intenções assumido por esta Universidade, sua sintonia com as políticas do Governo e seu contexto histórico propício à expansão, o Governo Federal concedeu à UFMA a administração de alguns *Campis* Universitários em distintas regiões do Estado, momento em que a UFMA consolidou seus *Campi* do continente oferecendo cursos de graduação presenciais, sendo em sua maioria, as LI.

CAPÍTULO 2 - O BAIXO PARNAÍBA MARANHENSE E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

2.1 Caracterização do Baixo Parnaíba Maranhense e a importância das Políticas Educacionais para a região

A região do Baixo Parnaíba⁵, no Leste do Estado do Maranhão, é conhecida hoje pela área plana com uma localização geográfica privilegiada, terras produtivas e fartas próximas a portos de grande movimentação, como o Itaqui, localizado na capital São Luís. Historicamente marcada pela ancestralidade negra e pela luta de direitos e conquista da cidadania, a região apresenta uma história que remonta à escravidão pelo qual passaram homens e mulheres durante o regime escravista.

MAPA 01 – Mapa de localização da microrregião do Baixo Parnaíba Maranhense



Fonte: sistema de informações territoriais CIT/MA

⁵ A delimitação geográfica do Baixo Parnaíba é definida de formas diferentes por diferentes autores, órgãos e instituições, porque a proximidade física entre os municípios e as incorporações e desmembramentos que houveram no território não eliminaram as diferenças que se constituíram ao longo da história. Os municípios do Baixo Parnaíba que constituem o território abrangem uma área de 19.178,80 Km. Então, neste estudo, vamos nos referir à região do Baixo Parnaíba da forma mais utilizada atualmente e considerada pelos habitantes como consenso, delimitando-a aos dezesseis municípios que constituem o território: Água Doce do Maranhão, Anápurus, Araioses, Belágua, Brejo, Buriti, Chapadinha, Magalhães de Almeida, Milagres do Maranhão, Santa Quitéria do Maranhão, Santana do Maranhão, São Benedito do Rio Preto, São Bernardo, Tutóia, Urbano Santos e Mata Roma (IBGE, 2010).

De acordo com Viana (2018), devido à sua localização estratégica, um entroncamento de importantes rotas de pessoas que se dirigiam para as terras do hoje Estado do Pará e para as terras verdes da Amazônia, e suas características naturais como acesso e transporte fluvial para escoar produção agrícola, constitui um fator importante que possibilitou a efetiva ocupação do território.

Na primeira metade do século XVIII, a região experimentou o período de maior prosperidade da cultura canavieira. No auge da atividade agrícola, foram instalados nas grandes fazendas inúmeros engenhos de cana-de-açúcar, já nos fins do século XIX e primeiras décadas do XX, “ocorreu a chegada de trabalhadores vindos de vários estados do Nordeste que sofriam com as dificuldades causadas pela seca, especialmente os do Piauí e Ceará” (VIANA, 2018, p. 90-91).

Viana (2018) destaca que, nessa época o Rio Parnaíba se caracterizou como importante rota de penetração de grupos de ex-escravos, senhores de engenho, criadores de gado, missões catequéticas (especialmente jesuítas), dentre outros povos saídos de várias regiões do Nordeste brasileiro em busca de trabalho e de terras férteis.

Com os incentivos fiscais destinados a projetos de desenvolvimento na região e a abertura de novas estradas e rodovias no Maranhão, principalmente as concebidas a partir do regime ditatorial instalado em 1964, como a rodovia 222 que possibilitava o acesso para a transportação de alimentos ou de cargas das grandes frotas de carros de bois (LAGO, 1989), facilitando o acesso à capital, e dos discursos de desenvolvimento, a região passou a ser considerada como rota do grande mercado.

Atualmente, cercada de conflitos agrários e alvo da expansão da monocultura e do agronegócio referente ao eucalipto e, especialmente à soja na área, a região sofre com a exploração de suas riquezas naturais, problemas ambientais e territoriais (VIANA, 2018).

As transformações dessa região em uma terra próspera e habitável, de contínua reestruturação socioespacial, ocorridas já no final do século XX, precisam ser entendidas em função também das transformações econômicas e políticas pelas quais o Brasil passou neste século.

Entretanto, apesar do bom desempenho econômico, sobretudo decorrente das relações sociais de produção baseadas no modelo econômico capitalista, hoje sob a hegemonia do agronegócio, o que favorece a concentração da riqueza nas mãos de uma minoria, os baixos índices sociais e educacionais são uma marca negativa do Baixo Parnaíba. Os índices sociais mostravam no final do século XX que a região estava distante de taxas de Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) aceitáveis. E, neste caso, seria um erro associar a relação

única entre desenvolvimento econômico com desenvolvimento social, pois mesmo com razoáveis Índices de Desenvolvimento Econômico (IDE), o Baixo Parnaíba não liderava o ranking do Índice de Desenvolvimento Social (IDS) da região.

Dentro de outro contexto de singularidades, especialmente a partir dos anos 2000, a região do Baixo Parnaíba nos remete à complexidade de outras questões que perpassam a necessária política educacional e o acesso à formação de professores de Ciências Humanas, sobretudo de Sociologia para o Ensino Médio na região. Além de conviver com problemas de infraestrutura, baixa escolarização e renda, havia até então na região escassez de profissionais formados na área.

De acordo com o Relatório anual do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia (2011), a partir de um levantamento realizado pelos professores e alunos do Curso no ano de 2011, constatou-se a urgente necessidade em preencher essa lacuna, visto que foi constatado a considerável presença de profissionais oriundos de outras áreas, tais como Pedagogia, Letras, História, Filosofia e afins, responsáveis pelo ensino do conteúdo da Sociologia no Ensino Médio.

O ponto de fundo dessa questão não se referia ao fato em si, do professor atuar fora de sua área de ingresso no magistério, mas pela sua formação e a falta de uma capacitação permanente que visa uma práxis pedagógica plenamente efetiva. Até o presente momento deste estudo, ainda são poucos os professores que tem uma formação em Sociologia, mesmo assim se encontram atuando na área sem a habilitação específica.

Assim como em outras regiões do país com as mesmas características, em meados dos anos 2000, o Baixo Parnaíba se torna alvo de políticas educacionais com objetivos de tentar reduzir as desigualdades e problemas sociais mal resolvidos e responder uma demanda existente da região.

Estas características são reforçadas pelos baixos índices sociais e educacionais registrados em vários municípios dessa região ao longo da história, este último podendo ser confirmado a partir dos dados da Prova Brasil de 2011 (Ver prova Brasil, 2011), em que mostra um baixo nível de aprendizado dos alunos. Além disso, a região é caracterizada pela deficiência infra-estrutural, sócio-político-cultural, populações carentes, abandono pelo poder público e pelo peso do mandonismo local, ainda com resquícios do clientelismo político, marca histórica da política local/regional. São muitos retrocessos nas relações políticas e na estrutura de poder e diversas as carências que assolam esses municípios.

Neste contexto, a região revelava anseios por melhores condições de vida e um ambiente político-partidário que parecia não atender as demandas da população. Não se tem

dados exatos se existiu ou não a atuação de entidades sindicais e/ou organizações não governamentais ou outros movimentos organizados e mobilizados em favor da educação na região, ou se houve manobras políticas estratégicas orquestradas para a implantação de um Campus Universitário que virá a ser detalhado no capítulo 3. O que se sabe é que, em resposta a dívida social contraída pelo poder público deste estado da federação frente às reivindicações de grande parcela de sua população por acesso e condições de permanência em universidades públicas, gratuitas e com qualidade socialmente referenciada, as pressões e demandas por ações mais incisivas do Estado quanto à formulação de políticas públicas para a educação, aos dispositivos legais concernentes à exigência de formação em nível superior de formação de professore(a)s, assim como a expansão da Educação Superior em instituições públicas, através de convênios com prefeituras municipais, de políticas educacionais para a região e receptivos às necessidades da população diante de indicadores sociais e educacionais negativos, compreendeu-se a necessidade de mais investimentos na região, e sua alta densidade populacional e importância econômica.

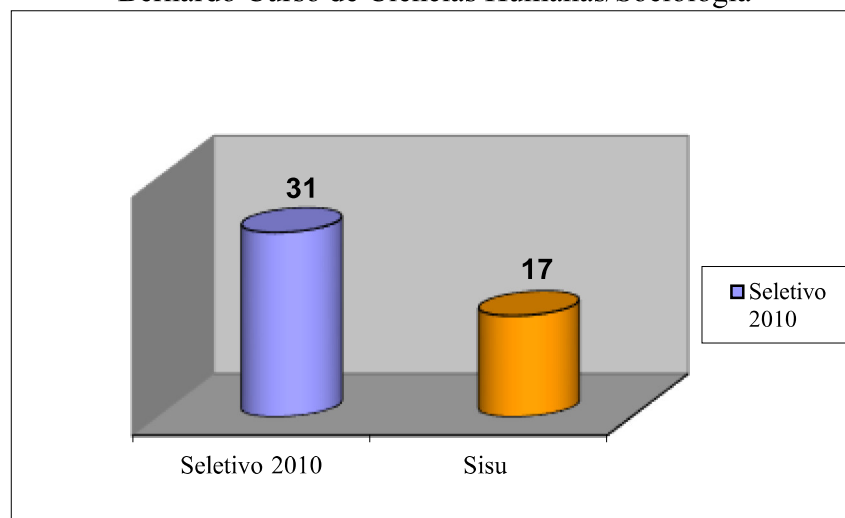
A região do Baixo Parnaíba foi escolhida então para receber o Campus Universitário dentro do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). A cidade a sediar o empreendimento seria São Bernardo e a instituição a UFMA.

O município de São Bernardo foi criado pela Lei Estadual Nº 875, de 15 de julho de 1935. Tem uma área de 1.006,65 km, com uma população de 28.020 habitantes (IBGE, 2016). O IDH é de 0,572 (2010) e o Produto Interno Bruto (PIB) é de R\$ 230.394 (2014), com PIB per capita de R\$ 8.347,93 (2014). A principal atividade econômica é o comércio e serviços, seguida pela agricultura e uma incipiente produção industrial.

No bojo das políticas educacionais que impactaram diretamente o Baixo Parnaíba neste período, através da política pública federal de expansão do ensino superior para esta região, ao se implantar um Campus Universitário para fins de promoção de mais oportunidade de formação, cabe destacar as profundas mudanças que começaram a ocorrer nas formas de ingresso para ocupação, valorização e estímulo de vagas na UFMA.

Para os ingressantes do ano 2010 nesta Universidade, foram realizadas duas modalidades de vestibular: o Seletivo e o Sistema de Seleção Unificada (SISU), com base nas notas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

GRÁFICO 1 - Processo de Entrada na UFMA - Campus São Bernardo Curso de Ciências Humanas/Sociologia



Fonte: Relatório Parcial do Curso de Ciências Humanas, 2011.

A professora orientadora deste estudo, na época, moradora do município de São Bernardo e estudante de escola pública, teve oportunidade de participar deste pioneirismo através do sistema SISU, ingressando no ensino superior e testemunhando que se não fosse esta oportunidade o acesso seria muito mais difícil, pois, com raras exceções, estudantes de escolas públicas vivem cotidianamente com problemas de falta de professores e de um ambiente de formação adequado.

O ano de 2010 foi importante para o Baixo Parnaíba em termos de políticas educacionais, especialmente com a instituição do ENEM como componente dos seus vestibulares a partir do ano de 2009.

A experiência de São Bernardo com a implantação do Campus Universitário e das novas LI foi fundamental para integrar a educação à comunidade. Esta política educacional que visava à melhoria da qualidade da educação, sobretudo da educação básica pública, bem como a melhoraria das condições de formação orientada pelas necessidades sociais da formação dos estudantes da cidade e região, oportunizou a viabilização necessária para estes no atendimento à demanda educacional e à melhoria dos indicadores educacionais. Já existem, inclusive, referências e estudos de caso de municípios da região que avançaram em índices educacionais pautados no investimento dessa política pública de expansão para formação dos professores da rede básica.

No âmbito desse movimento, aumentou a representatividade da UFMA no interior do estado e levou a Educação Superior para populações historicamente excluídas desse nível de ensino, contribuindo para a interlocução entre a formação acadêmica e o contexto de atuação futura em decorrência do esforço de superação da racionalidade técnico-instrumental

pela valorização da reflexividade sobre o cotidiano escolar, assim como passou a suprir a falta e/ou a deficiência de docentes para atuar na Educação Básica nesta área.

Como já salientado, é dentro deste contexto de políticas educacionais, que se dar a implantação de um Campus Universitário da UFMA, no Baixo Parnaíba, no município de São Bernardo, como política pública de expansão e interiorização do ensino superior do governo federal, cuja implementação será detalhada no capítulo 3.

2.2 As licenciaturas interdisciplinares no cenário nacional: normativas constitucionais e títulos legais, teóricos e pedagógicos para implementação e processo

As LI se apresentam como cursos inovadores e pioneiros no cenário nacional, e elucidam o contexto no qual surgiram e foram implementados, seus fundamentos e processos formativos. As LI são cursos de formação de professores, em nível superior, constituídos por áreas do conhecimento e têm como premissa a interdisciplinaridade. A implementação das LI resulta de um conjunto de fatores, destacando a política de expansão da educação superior, implementada pelo REUNI e o discurso recorrente (e produzido) de falta de qualidade dos cursos de formação de professores existentes até então e da falta de professores em algumas áreas da educação básica (LUZ, 2018).

De acordo com Luz (2018), a implantação da maior parte dos cursos de LI ocorreu mediante enfrentamentos institucionais, permeados por relações de poder. Contudo, cumpre salientar que neste cenário de implementação dos cursos interdisciplinares cada Curso é muito peculiar no seu entendimento do que seja uma formação interdisciplinar, bem como na sua organização curricular. Por isso, para a criação de um Curso interdisciplinar, os cursos utilizam-se ou utilizaram-se de diferentes documentos com a finalidade de buscar seu fundamento legal, ficando a cargo de cada Curso e do seu entendimento quais as normativas legais que poderiam/podem embasá-los legalmente.

No que se refere o desenvolvimento e implementação das LI no cenário nacional, estes trouxeram um campo de embates e de disputa que permeiam os processos formativos e a concepção de formação de professores. Freitas (2002) e Diniz e Pereira (2013) destacam que, para além de compreendermos o contexto em que foram produzidas as licenciaturas, é necessário ter clareza dos projetos de formação que estão em disputa nas políticas e reformas. Os autores evidenciam que diferentes projetos e interesses permeiam os documentos da política, constituindo-se um campo em disputas para a formação de professores e para identidade profissional do professor (LUZ, 2018).

Configuradas atualmente no cenário nacional, as LI são ofertadas em locais de

diferentes organizações acadêmicas, categorias administrativas e em modalidades. De acordo com os dados do Censo da Educação Superior (INEP) (2016), tanto em instituições públicas quanto em privadas, existem no Brasil 7.356 cursos de licenciaturas, ofertados por Universidades, Faculdades, Centros Universitários e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

A Resolução CNE/CP nº 2/2015 garante uma fundamentação legal mínima para o desenvolvimento desses cursos, definindo que estes serão estruturados por meio da garantia da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As orientações e diretrizes acerca da interdisciplinaridade na formação de professores, nos auxiliam a compreender a criação e implementação das LI.

De modo geral, uma breve análise da legislação pertinente à proposta de implantação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, levando em consideração as competências e seu caráter inovador como é este que ora se apresenta, está fundamentada legalmente no disposto por diversas normas constitucionais e títulos legais, que são aguardados pela comunidade e respaldados pela legislação educacional.

A Constituição Federal (CF) de 1988, apresentando o art. 207 que prevê, dentre outros aspectos, a autonomia didático-científica das universidades; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – 9.394/96) apresentando o art. 62 sobre a formação em nível superior em cursos de licenciatura; o Decreto n. 6.755 de 29/05/2009 que institui a Política Nacional de Formação de Professores, destacando o art. 2º que indica uma base sólida e interdisciplinar para os cursos de licenciatura. A Lei 10.172, de janeiro de 2001 - Plano Nacional de Educação (PNE) ao definir nos seus objetivos e metas que deve estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem “a necessária flexibilidade e diversidade nos programas oferecidos pelas diferentes instituições de ensino superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientela e às peculiaridade das regiões nas quais se inserem”.

Os Pareceres do CNE Nº 776/97 e Nº 583/2001, que orientam para as DCNs dos cursos de graduação, ao ressaltarem, entre outros aspectos, a necessidade de assegurar maior flexibilidade na organização de cursos e carreiras, atendendo à crescente heterogeneidade tanto da formação prévia quanto das expectativas e dos interesses dos estudantes; revisar toda a tradição que burocratiza os cursos e se revela incongruente com as tendências contemporâneas de considerar a boa formação no nível de graduação como uma etapa inicial da formação continuada.

O Parecer CNE/CP 09/2001 e a Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, que instituem as DCN para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, Curso de licenciatura. As Diretrizes Curriculares das áreas específicas, no caso dos cursos de LI em Ciências Humanas, são citadas também como fundamento legal desses cursos. Além disso, conforme contextualizam as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores, a partir da Resolução CNE/CEB nº 4, de 16/agosto/2006, tornou-se obrigatória a inclusão das disciplinas de Sociologia e Filosofia nas Escolas de nível Médio em todo o Brasil.

O documento que instituiu o REUNI, Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007⁶, também é utilizado pelos cursos de LI em Ciências Humanas para fundamentos legais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), ENEM, também são utilizados em grande parte dos cursos como fundamento legal para o funcionamento. Essas normativas sinalizam um novo panorama para a educação nacional, indicando a organização por áreas de conhecimento e os princípios da interdisciplinaridade e contextualização.

Documentos institucionais como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das universidades, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o Projeto Pedagógico das Licenciaturas; Resoluções internas com normas de graduação, dos estágios, dentre outros também são utilizados, por alguns cursos de LI, como fundamento legal para o seu funcionamento.

Cale salientar que, atento à expansão dos cursos de LI no cenário nacional, o MEC criou uma comissão para elaborar os referenciais orientadores das licenciaturas interdisciplinares, com vistas à regulação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Segundo Luz (2018), a preocupação do MEC, através da Secretaria de Educação Superior (SESU), em regulamentar cursos de graduação que se organizam de forma interdisciplinar (Bacharelados e Licenciaturas Interdisciplinares), surge posteriormente ao fato das universidades federais terem aderido a esta organização dos cursos de graduação, revelado através do crescente aumento do número desses cursos, dadas as políticas do REUNI.

Para auxiliar no movimento de institucionalização e regulamentação das LI, foi constituído pelo MEC, através da SESU, um Grupo de Trabalho (GT), composto por

⁶ Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior.

III Inclusive, o fato dos cursos citarem a política do REUNI confirma nossa hipótese de que essa é uma das condições que favorece a implantação das LI no cenário nacional.

servidores do próprio MEC, como também de órgãos vinculados a esse, e por professores das Universidades Federais, que teve como objetivo fornecer subsídios a SESU elaborando, dentre os produtos de seu trabalho, referenciais orientadores para o ordenamento dos referidos cursos” (LUZ, 2018. p. 149). O GT deveria elaborar indicadores para as LI e produzir referenciais para os referidos cursos.

Nossa análise aponta que a política do REUNI trouxe consigo uma nova configuração para a universidade, a construção e organização universitária das LI para formação de professores em que todos os professores estão alocados no mesmo espaço.

Desse modo, entendemos que a implantação do Curso de graduação em LI em Ciências Humanas/Sociologia na UFMA, Campus São Bernardo, se faz necessário para suprir a demanda da formação de profissionais que ainda se encontram em outros níveis de formação ou, por outra via, que têm formação diversa da sua área de atuação.

Outro elemento que deve ser levado em consideração e que corrobora para a implantação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia na UFMA – São Bernardo, é o fato de que, desde 1998, com a formulação dos PCN’s pelo MEC, passando pelos PCN+, de 2002, houve uma forte tendência em desenvolver plataformas de ensino que concentrasse na grande área das Ciências Humanas as disciplinas de História, Sociologia, Filosofia e Geografia.

Buscando atender tanto ao que se refere ao regimento e orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em consonância com as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) (2006), a UFMA, com o compromisso em sua prática institucional, com as transformações da sociedade, e em preparar profissionais para atuarem nas redes públicas e privadas do sistema educacional, tem contribuído de modo ativo para o exercício da cidadania e para a construção de conhecimentos críticos sobre a realidade regional e local em suas múltiplas dimensões e características a partir do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia em São Bernardo.

O curso, além de procurar atender a LDB/1996 e os novos Parâmetros Curriculares, no sentido de apontar para uma maior flexibilidade curricular, expressa uma formação do discente de graduação ao mesmo tempo flexível e comprometida com a solidez teórica metodológica exigida pelo profissional da área.

3 O CAMPUS SÃO BERNARDO DA UFMA COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BAIXO PARNAÍBA MARANHENSE

3.1 A implantação do Campus São Bernardo da UFMA

Fotografia 1: Fachada da Universidade Federal do Maranhão Campus São Bernardo



Fonte: site da Universidade Federal do Maranhão

Vimos anteriormente, que em 30 de novembro de 2007 foi firmado protocolo de intenções entre o MEC e a UFMA ao REUNI, que previu a ampliação do Ensino Superior, de acordo com o programa de expansão e interiorização das IFES. O acordo foi firmado na gestão do Reitor, Prof. Dr. Natalino Salgado Filho, e se expandiu para a região do Baixo Parnaíba Maranhense, bem como para outras regiões do Estado. A partir de 2010, quatro novos *Campus* do interior do estado passaram a constituir-se em Campus da Universidade, oferecendo as novas LI – Bacabal, Grajaú, Pinheiro e São Bernardo.

Dado este primeiro passo, a UFMA iniciou as tarefas administrativas para a viabilização dos novos *Campus*. Assim, tendo em vista a urgência com que se deu a adesão ao Programa de Expansão do MEC, foi criada uma Comissão, detalhada adiante, incumbida de efetuar os estudos e encaminhar os processos necessários à implantação dos novos *Campus* da Universidade no interior do estado, e elaborar o “Projeto de Implementação do Campus da UFMA em São Bernardo”, a ser encaminhado ao MEC, e que deveria conter o Projeto

Político Pedagógico dos novos Campus e dos seus cursos e o Projeto Arquitetônico das Instalações Físicas, que integravam o processo administrativo.

O Programa de Implantação do Campus São Bernardo demandou a realização de uma série de ações, a cargo da referida Comissão. Haviam crescentes demandas administrativo-acadêmicas referentes à realização dos concursos para docentes e a elaboração dos projetos curriculares dos cursos, que orientariam o perfil das vagas, determinaram a designação de um diretor *pro tempore*⁷ do Campus São Bernardo.

Posteriormente, foi organizada a Comissão de Elaboração do Projeto Político Pedagógico dos cursos do Campus, constituída por um membro de cada área de conhecimento afim aos três cursos iniciais, que também elaborariam a grade curricular de cada curso. Cabe registrar que a maioria dos docentes que compunham essa Comissão teve grande participação também na reescrita do Projeto das LI da UFMA.

Cabe ressaltar que o projeto de criação dos cursos destacava uma demanda prioritária da região por cursos de formação de professores, dada a necessidade de elevação da qualidade de ensino das escolas públicas para o desenvolvimento do Baixo Parnaíba Maranhense. Começa então a elaboração do projeto curricular dos cursos, que nortearia a designação das vagas docentes e técnicas necessárias ao funcionamento dos cursos.

Sobre a criação dos cursos, cabe frisar que foi realizada sem os respectivos projetos curriculares revisados, tendo em vista que dada a urgência de implantação do Campus, os Projetos iniciais não foram apreciados como deveriam no mérito pelos Colegiados Superiores. Os Projetos somente passaram a ser reelaborados em meados de 2012, já com o funcionamento dos Colegiados de Curso, dos quais participavam todos os docentes envolvidos em cada curso, iniciando a discussão sobre os PPPs dos três cursos, momento em que houve uma rediscussão destes e a construção da proposta de uma nova matriz curricular dos cursos. Era preciso que a matriz curricular dos cursos estivesse fundamentada na interdisciplinaridade, na relação teoria e prática, e em uma formação acadêmica-profissional com compromisso social, como também é possível observar no estudo realizado por Souza (2016).

Segundo o Egresso 1, este “foi um processo de muitos embates, um processo muitomuito tenso”, em que a discussão nos colegiados foi realizada de forma intensa, porém marcada pela urgência, pois, a pretensão era implementar, o mais breve, os novos currículos. Cabe destacar, ainda conforme o egresso 1 “que estes apresentaram propostas diferenciadas dos projetos iniciais, o que gerou polêmica nos Colegiados Superiores da Universidade” (São

⁷ Prof. Dr. José Maria do Amaral Resende.

Bernardo, 22/09/2020).

Ao longo dos anos, o Projeto curricular e as matrizes curriculares dos três cursos de graduação iniciais sofreram atualizações, e algumas destas propostas foram perdendo espaço e sendo substituídas por outras. Por outro lado, foram agregando-se, às estruturas curriculares dos cursos, além das disciplinas obrigatórias e optativas, outras atividades acadêmicas obrigatórias, a saber: as atividades acadêmico-científico-culturais, o Estágio Curricular Supervisionado e um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

As reformulações posteriores que criaram os novos projetos curriculares, trouxeram “a contribuição de muitos professores, técnicos, recém-chegados à Universidade” (egresso 9, São Bernardo, 17/11/2020), colaborando, desta forma, com o crescimento e implementação na construção acadêmica do novo Campus.

É imperioso destacar neste processo a competência e compromisso com que os colegiados elaboraram os novos projetos, a adequação aos novos currículos (evitando transtornos aos estudantes) e a assunção de um trabalho coletivo que envolveu toda a comunidade acadêmica, inclusive os estudantes.

A aula inaugural do Campus que recepcionou os primeiros estudantes matriculados dos três cursos de graduação, ocorreu em 8 (oito) de setembro de 2010, o Campus São Bernardo contava, inicialmente, apenas com um prédio com quatro salas de aula, um auditório, biblioteca (que ainda não funcionava) e um corpo docente de nove professores, sendo um doutor para os três cursos existentes (Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos)⁸.

A inauguração se tornou um evento na região, com apresentação do coral da UFMA/São Luís. Estiveram presentes muitas autoridades, representante da Secretaria de Educação, da Prefeitura e da Câmara Municipal de São Bernardo, Diretoras de escolas do município, além das autoridades acadêmicas da UFMA, como o Reitor Prof. Dr. Natalino Salgado Filho, Pró-Reitores e diversos Diretores⁹.

Hoje conta com uma infraestrutura que atende quatro cursos além do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, e é uma das referências na expansão de atendimento para as populações da região que buscam por uma formação. Desses, três são Licenciaturas Interdisciplinares, a saber: Curso de LI em Ciências Naturais/Química, Curso de LI em Linguagens e Códigos/Música, e o Curso de LI em Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa.

⁸ Notícia veiculada nos Portais da UFMA. Encontrado em: <https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=45728>. Acessado em: 04/02/2021.

⁹ Fonte: Fotos Arquivo C. A Cândido Mendes

Além das licenciaturas, há o Curso de bacharelado em Turismo.

O Campus São Bernardo é um dos nove *Campis* que compõem a UFMA, e foi instituído pela Resolução Nº 139/2010-CONSUN de 25 de maio de 2010, no âmbito da adesão da Universidade ao REUNI. Oferecia inicialmente 180 (cento e oitenta) vagas, distribuídas igualmente entre os cursos de Licenciatura em Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos.

A UFMA veio marcada pela responsabilidade de contribuir com a região do Baixo Parnaíba em que se edifica, e que se apresenta como um território com grandes problemas de desenvolvimento socioeconômico, inclusive de acesso à educação básica e à educação superior. Sua implantação, busca contribuir para a integração e o desenvolvimento dessa região conhecida como a “nova” fronteira de expansão agrícola do Brasil (VIANA, 2018).

Criada pelo Governo Federal para minimizar o processo de estagnação econômica onde está inserida, pois a educação viabiliza o desenvolvimento regional, buscando ser um agente da definitiva incorporação da região ao mapa do desenvolvimento do Maranhão. A ideia era expandir o raio de atuação e inserção da Universidade no âmbito do Estado, constituindo projetos inovadores de formação de professores com o objetivo de contribuir para a elevação da qualidade do ensino da educação básica (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019).

A expansão da educação pública superior com a proposta de criação da UFMA/Campus São Bernardo, além de concretizar um antigo sonho da população, permitiu que a juventude, ávida de conhecimentos, permanecesse em sua região de origem, adquirindo conhecimentos necessários para impulsionar o progresso de sua região, formando concomitantemente mão-de-obra qualificada e aumentando as expectativas de seus habitantes.

Neste sentido, o Campus São Bernardo da UFMA teve até então um papel fundamental no aperfeiçoamento de profissionais do ensino superior, cuja formação visa mão-de-obra qualificada.

3.2 A implantação do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/Sociologia da UFMA, Campus São Bernardo.

O Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia foi criado pela Resolução Nº 128-CONSUN de 24 de maio de 2010 e modificado pela Resolução Nº 174-CONSUN, de 24 de abril de 2013 (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019). Iniciado juntamente com a fundação do Campus São Bernardo da UFMA, no município de mesmo

nome, distante a 370 km da Capital São Luís, ocorreu no contexto das reformas educacionais brasileiras iniciadas na última década do século passado e aprimoradas com o Programa REUNI, implantado pelo governo federal nos anos seguintes.

Inicialmente, no que se refere ao Curso de LI em Ciências Humanas, foi necessário um planejamento no qual ele estivesse ancorado sobre um eixo norteador definido no tripé sócio-antropológico, linguístico e tecnológico, dentre outros, que permitisse a partir da especificidade do curso, e das suas exigências de formação, a aludida formação interdisciplinar, com aporte em conhecimentos sociológicos, antropológicos, históricos, geográficos, políticos, filosóficos, psicológicos e educacionais sobre a realidade social brasileira com ênfase na transformação social.

Um exemplo desta interdisciplinaridade foi o fato do Curso ter inicialmente desenvolvido de acordo com as exigências do Projeto Político Pedagógico e considerando a ausência de professores que deveriam compor o quadro de docentes do curso, no primeiro semestre, a realização de ações desenvolvidas que concentravam e com foco no planejamento, visto que sua aprovação e criação também ocorreu no início do ano de 2010, de acordo com a Resolução nº 131 – CONSUN, de 24 de maio de 2010.

Na primeira semana do período letivo, o Curso de Ciências Humanas, juntamente com os outros cursos do Campus, organizou a *Semana do Calouro*, com a seguinte programação:

Palestras sobre: Leitura, Oralidade e Escrita; Produção do conhecimento científico; Formação de professores; A importância da cultura – museus; O papel da universidade; Organização discente na universidade. A atividade buscava proporcionar a) um momento de Produção textual dos alunos – História de Vida, b) o registro do entendimento sobre algumas palestras.

Após essa semana o Curso desenvolveu o Projeto “Linguagem e Argumentação”, buscando alcançar os seguintes objetivos: 1) Objetivo geral: Possibilitar aos alunos argumentar logicamente utilizando a fala e a escrita, com destaque ao uso da norma padrão, considerando os diferentes textos que circulam socialmente, 2) Objetivos Específicos: Fundamentar logicamente as argumentações em situação de debate científico, sabendo reorientar suas posições; Expressar-se com coerência, concisão, clareza e correção, adequando o discurso construído à situação de produção; Usar adequadamente a norma padrão da língua portuguesa.

As atividades desenvolvidas foram oficinas com foco na produção textual; apresentação de documentários, filmes, recital de poesia e intervenção artística.

QUADRO 1: Atividades do Curso Ciências Humanas/Áreas de Conhecimento

| Eixo de trabalho | Atividades Desenvolvidas | Áreas de Conhecimento |
|--------------------------|---|---|
| Argumentação e Linguagem | 1. Semana do Calouro 2. Projeto Linguagem e Argumentação | 3. História 4. Filosofia 5. Fundamentos da educação 6. Língua Portuguesa |

Fonte: Relatório Parcial do Curso de Ciências Humanas, 2011.

No que se refere ao Planejamento Curricular, o Curso de Ciências Humanas possuía 06 (seis) professores atuando por área de conhecimento. Durante o primeiro ano o corpo docente elegeu o Eixo de Competência Argumentação e Linguagens, presentes no projeto do Curso. As ações de organização curricular giravam em torno de dois Eixos Temáticos, como apresento no quadro abaixo:

QUADRO 2: Curso de Ciências Humanas/Organização Curricular

| CURSO DE CIÊNCIAS HUMANAS/ORGANIZAÇÃO CURRICULAR | | |
|---|--|---|
| Eixo de Competência | Eixo temático | Áreas de Conhecimento/ Docentes |
| Argumentação e Linguagem | 1 Epistemologias das ciências sociais e humanas <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos teórico-práticos das ciências sociais • A filosofia na formação e na prática do educador • O papel da filosofia na organização do cosmos humano • Enfoques teóricos da psicologia da educação 2 Estado, Sociedade e | 1. História (Prof. Alina Silva Sousa de Miranda) 2. Filosofia (Prof. Wandêilson Silva Miranda). 3. Geografia (Prof. Manuela Nunes Leal) 4. Sociologia (Prof. Ana Caroline Amorim Oliveira) |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Educação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os modelos de conhecimento na construção do humano • Concepções pedagógicas e seus fundamentos filosóficos e históricos • A formação política, econômica e social do Brasil e Maranhão • Trabalho, burocracia, dominação e relações sociais • Relação campo-cidade: novas espacialidades | <p>5. Fundamentos da educação (Prof. Diana Costa Diniz e Rachel Sousa Tavares)</p> |
|--|---|--|

Fonte: Relatório Parcial do Curso de Ciências Humanas, 2011.

O Planejamento por Área de Conhecimento tinha como *Competências e Habilidades*: Expressar-se escrita e oralmente com clareza e precisão em Português; Dominar com clareza e precisão as linguagens básicas da História utilizando seus códigos e nomenclaturas específicas; Construir argumentos científicos e debater com qualidade; Fundamentar lógica as argumentações em situação de debate científico, sabendo reorientar suas posições em face de melhores argumentos.

No que se refere ao Projeto do Curso, este apresenta como justificativas para a criação dessa licenciatura, a emergência do trabalho interdisciplinar ante a complexidade dos problemas da contemporaneidade e o direcionamento das políticas educacionais nacionais, tais como as Diretrizes Curriculares da Educação Básica, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio:

Existe uma clara tendência por parte das diretrizes e orientações nacionais formuladas pelo Ministério da Educação (MEC) e Conselho Nacional de Educação (CNE) no sentido de destacarem a importância do trabalho interdisciplinar no âmbito da educação básica (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019).

Justificam também a criação do Curso como atendimento às tendências das políticas de formação de professores, e pelo fato de já existirem em inúmeros municípios e estados concursos públicos para professores formados nas grandes áreas (Ciências Humanas), sinalizando, dessa forma, a aceitação dos egressos pelo mundo do trabalho (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019).

Além disso, a criação de um Curso de graduação em LI em Ciências Humanas teria um impacto significativo na região, pois seria o primeiro Curso deste tipo em âmbito estadual, beneficiando não só a cidade e o Baixo Parnaíba, mas também toda a região Leste do estado do Maranhão. O Curso deveria contribuir para a formação qualificada dos discentes, por meio de estudos, pesquisas e implementações práticas dos conhecimentos.

A LI em Ciências Humanas, proposta pela UFMA, Campus São Bernardo, além de sua localização estratégica, atenderia as demandas de profissionais das áreas de Ciências Humanas e se constituiria num *pólo* permanente, no que diz respeito à formação e a capacitação continuada dos professores para a rede pública municipal e estadual.

O fato de existirem outras LI também serve de respaldo e justificativa para a criação do Curso, embora o projeto do Curso apresente diferentes elementos que justificam a criação da LI, infere-se, a partir dos dados coletados, que a criação do Curso foi uma ação política da gestão superior para cumprir as metas do REUNI de ampliação de vagas e ingresso na Educação Superior, valorizando a racionalização de recursos e a reestruturação acadêmico-curricular da graduação (LUZ, 2018).

Tal constatação decorre inicialmente da análise do PPC (2019) do curso, o qual traz em seu texto a afirmação de que o processo de criação fez parte da ação política no âmbito do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para o período 2012-2016. Como já vimos, essa ação política estava fortemente vinculada à adesão da universidade ao REUNI, como mostra um trecho do próprio PPC do Curso:

O acordo de adesão da Universidade ao REUNI, na gestão do Reitor, Prof. Dr. Natalino Salgado Filho, implicou na criação do Curso e do Campus, cuja ideia básica era expandir o raio de atuação e inserção da Universidade no âmbito do Estado do Maranhão, constituindo projetos inovadores de formação de professores com o objetivo de contribuir para a elevação da qualidade do ensino da educação básica (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019, p. 6).

A inovação e o pioneirismo assente no modelo por competências são as principais expressões utilizadas para apresentar a proposta dessa LI, visto tratar-se do primeiro Curso estruturado no modelo de currículo por competência no âmbito das IES públicas, o que é textualmente afirmado nos seguintes termos: “[...] existem, de fato, algumas licenciaturas interdisciplinares (ainda poucas, se entendermos que a formação docente para a EB deveria ser feita preferencialmente dessa forma), mas ainda *nenhuma por competência*” (UFMA/PROEN, 2010, p. 10; *itálicos no documento*).

O significado de inovação se expressa na proposta de uma formação em LI para atuação nos anos finais do Ensino Fundamental. E considerando sua estruturação; duração mínima de 03 (três) e máxima de 04 (quatro) anos, em regime de ciclo, constituindo-se como o primeiro de uma eventual segunda licenciatura, caso o(a) egresso(a) quisesse atuar no Ensino Médio.

3.3 Impactos e desafios na implementação do Projeto Político Pedagógico (PPP) das Licenciaturas Interdisciplinares da UFMA

O significado da oferta da LI em Ciências Humanas/Sociologia, Campus São Bernardo não pode ser compreendido em separado dos intensos conflitos em torno da implementação do PPP do Curso e este é um dos desafios enfrentados para fazer valer o protagonismo de sujeitos no interior da implantação das LI da UFMA.

O primeiro Projeto do Curso, foi o mesmo para todas as LI implantadas nos *Campis* do interior, conforme apontam Souza e Coimbra (2014), Prazeres (2016) e Carvalho (2016), diferenciando-se apenas: na área de conhecimento – Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos, no perfil do egresso e na contextualização do município onde seria oferecida. Essa primeira versão dos projetos que foi padrão para todos os cursos foi elaborada por uma comissão, detalhada a seguir, conforme consta no PPP do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, Campus São Bernardo.

O PPP inicial do Curso, ou primeira versão curricular, habilitava o licenciando somente para atuação nas séries finais do Ensino Fundamental na área de Ciências Humanas (História, Geografia e Filosofia) e era integralizado em três anos. Posteriormente, a partir de reivindicações em virtude de considerar três anos de Curso um tempo por demais exíguos para o aperfeiçoamento, não só em termos de conteúdo, mas também de aulas práticas e obtenção de habilidades e competências, previu-se uma segunda licenciatura de um ano para dar aulas também no ensino médio, podendo inclusive ser esta ofertada (proposta da universidade) e rejeitada pelos estudantes, no formato de Educação a Distância (EAD).

(...) a partir de muita reivindicação previu-se a possibilidade de uma segunda licenciatura (...) esta segunda licenciatura seria um quarto ano (...) nós questionávamos se essa segunda licenciatura, esse quarto ano seria ofertado pela UFMA, Campus São Bernardo, ou se teríamos que fazer em outros *Campis* ou universidades? E mais, qual seria o regime desse quarto ano, dessa segunda licenciatura? Em caso de ser ofertada pela própria UFMA, se seria presencial ou à distância? E ainda, como seria o processo de ingresso nessa segunda Licenciatura, se de forma automática dos discentes já matriculados nesta universidade, ou por meio de processo seletivo específico? Eram muitas dúvidas e preocupações que tínhamos (Egresso 3, São Bernardo, 06/12/2020).

(...) como podemos entender um primeiro ciclo de segundas licenciaturas no qual não foram desenvolvidas as competências almejadas no Projeto Político Pedagógico, com a implementação de apenas mais um único ano no intuito de reposição de tais competências. Ou seja, como os discentes poderiam alcançar as competências atinentes aos três anos em apenas um ano? (Egresso7, São Bernardo, 14/11/2020).

Haviam muitas controvérsias, contradições, dúvidas, inquietações e preocupações por parte dos estudantes. Na primeira versão do Curso, ou primeira fase de implementação do Curso, o currículo era organizado por uma matriz de competências e temas.

A matriz por competências criava grandes dificuldades para sua efetivação, tendo em vista não haver conteúdo ou componente curricular, apenas indicativo de competências e temas, bem como, uma sistemática de avaliação que não previa aprovação/reprovação; que a previsão de segunda licenciatura existia apenas em caráter emergencial, nos termos da Resolução CNE/CP Nº 1, de 11 de fevereiro de 2009; que instituir um regime acadêmico específico acresceria em complexidade os procedimentos de matrícula, trancamento, avaliação e outras situações acadêmicas para os estudantes (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019).

Diversas foram as angústias, discordâncias e contraposições decorrentes do caráter confuso atribuído ao referencial teórico-metodológico proposto pelo PPP, com o modelo de formação por competência, devido à sua aproximação com um entendimento de adaptação ao mercado de trabalho. Essa proposta das LI por competências, com suas inovações, mostrava-se inadequado para o público ao qual se destinava, e pautou-se em embates históricos¹⁰, alguns ilustrados na fala do Egresso 2:

(...) Não existia Curso em nenhuma Universidade do Brasil com tantos problemas quantos os nossos. E a cada momento aparecia uma novidade, aparecia um fato novo, um elemento surpresa que ninguém sabia mais nem o que significava. Precisou a gente agir, lutar pra ajudar a mudar a proposta inicial do Curso (...) tinha sistema pra registro de notas dos docentes, mas o projeto não se encaixava nele (Egresso 2, São Bernardo, 22/09/2020).

A UFMA havia adquirido o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) que possibilitava o registro das atividades docentes; mas o projeto das LI não se enquadrava em nada neste sistema. Na prática, não havia disciplinas fixas para serem cursadas, o que comprometia, muitas vezes, o desenvolvimento das atividades docente.

O processo de consolidação do Curso inicia alimentado por debates acerca de novas formas de organização do currículo e de relações pedagógicas mediadas pelo planejamento. Foram detectadas várias deficiências no projeto, dentre elas a falta de uma grade curricular mínima, incoerências em relação à LDB, critérios mal definidos para avaliação dos alunos.

O fato da proposta do Curso ter surgido da gestão superior, do projeto inicial ter sido elaborado por uma comissão e este conter pontos nebulosos como o ingresso no mercado de trabalho e pontos polêmicos como a organização curricular em três anos, gerou embate,

¹⁰ No âmbito dessa concepção, encontra-se o debate mais amplo proposto por Prazeres (2016).

resistência e oposição da comunidade acadêmica. Conforme o Egresso 8:

(...) Primeiro a Universidade falou que o Curso era de três anos e que tinha que ser daquele jeito. Depois, a Pró-reitoria de Ensino faz uma reunião e diz que o Curso é de quatro anos e não tem nada mais o que se discutir. Depois a Universidade vem dizer que o aluno tem que assinar um documento recebendo uma ou outra. Sendo que uma, a Pró-reitora de Ensino da Universidade Federal do Maranhão disse “que não existia e que não tinha mais o que falar sobre isso”, que era referente ao Curso de quatro anos. Depois o disCurso inverte, dizendo que não se tinha mais o que falar era de um assunto de três anos mais um, pois isso também já não existia (São Bernardo, 14/11/2020).

Constatadas, pois, e tomada a consciência das inúmeras irregularidades, que iam desde questões infra estruturais até questões pedagógicas, e observando a urgente necessidade de reparação do PPP das LI, a comunidade acadêmica, docentes discentes, técnicos administrativos, dos *Campis* do continente, teriam levado a PROEN a convocar e realizar o Primeiro Seminário de Acompanhamento das Licenciaturas Interdisciplinares, a realizar-se na cidade de Codó – MA, nos dias 26 e 27 de março de 2012. Nessa ocasião, os estudantes do Campus São Bernardo, sobretudo os do Curso de LI em Ciências Humanas estudaram o PPP do Curso e juntos produziram uma *carta* que sintetizava as suas principais aspirações, bem como, também, contemplava as de docentes e técnicos administrativos dos *Campis* do interior sobre o formato dos PPP das novas LI.

A referida *carta*, em anexo ao final do trabalho, apresentada e discutida no Primeiro Seminário de Acompanhamento das LI em Codó, provocou grandes discussões. Nesta ocasião, foram criadas comissões para reescreverem coletivamente o PPP e acertarem questões básicas como a inclusão das notas dos alunos no sistema SIGAA da UFMA e criação de grades curriculares para os cursos, e sobretudo a garantia de um Curso com duração de quatro anos (sendo o primeiro ano básico disciplinar e um quarto ano também disciplinar com ênfase em um dos componentes curriculares da licenciatura).

A construção coletiva entre as comissões ali formadas reunia convergência de todos os *campi* em torno da proposta de um Curso de quatro anos “ininterruptos” e totalmente presencial.

Entretanto, no Segundo Seminário de Acompanhamento das LI que ocorreu em Bacabal-MA, nos dias 03 e 04 de maio de 2012, o Egresso 4 revela que a Pró-reitoria da UFMA teria conseguido “fazer com que o corpo docente tornasse inválida a *carta* dos estudantes de São Bernardo com as sugestões de alterações do PPP, aprovada em Codó” (São Bernardo, 06/10/2020).

No seminário de Bacabal, a PROEN teria mantido a proposta inicial de duração dos cursos, que era de formação interdisciplinar de três anos e uma segunda licenciatura de

um ano com formação específica em uma disciplina.

Ao participar diretamente da política de expansão, a comunidade acadêmica da UFMA, Campus São Bernardo, também discutiu internamente esta. Os estudantes defendiam veemente um Curso disciplinar de quatro anos com ênfase em uma disciplina, ideia que teria sido debatida e aprovada pelo corpo docente e pela UFMA em Codó. Na ocasião do Seminário de Bacabal, um grupo de 35 (trinta e cinco) estudantes do Campus São Bernardo teria ido a Bacabal para protestar contra a proposta da PROEN, destacando que as mudanças de propostas entre a reunião de Codó e de Bacabal caminhavam em direção contrária ao propósito de uma educação pública, gratuita e de qualidade (Ver fotografia 1). Mesmo assim, a ideia foi aprovada, provocando grandes embates e distorções para o adequado funcionamento e à qualidade dos cursos de LI.

Fotografia 1: Estudantes de São Bernardo conversando com a Pró-reitora de Ensino da UFMA em frente o Campus da UFMA de Bacabal



Fonte: Arquivo C.A Cândido Mendes

No dia 07 de maio de 2012, após retornarem de Bacabal, os estudantes do Campus São Bernardo, foram à Universidade vestidos de preto. Em forma de protesto, eles utilizaram as faixas que haviam levado para Bacabal e realizaram um Ato simbólico que contestava a educação prestada pela UFMA naquele momento. No mesmo dia os alunos resolveram manter a paralisação e acenar para a possibilidade de greve caso a UFMA não dialogasse para atender suas reivindicações.

Em assembleia geral que contou com a participação de estudantes dos três cursos do Campus (Linguagens e Códigos, Ciências Naturais e Ciências Humanas), realizada em 08

de maio de 2012, no auditório da UFMA, Campus São Bernardo, após a leitura do Projeto Político Pedagógico (PPP) dos cursos e esclarecimentos em forma de síntese de tudo que havia sido deliberado nas reuniões ocorridas nas cidades de Codó e Bacabal-MA, sobre isso o Egresso 9 afirma que:

(...) ficou claro que a primeira reunião em Codó foi totalmente diluída por motivos obscuros no Segundo Seminário das Licenciaturas Interdisciplinares ocorrido em Bacabal, isso gerou revolta por parte dos discentes que se sentiram traídos pela universidade. Evidenciou-se uma série de problemas que afetaria diretamente no funcionamento e no reconhecimento dos novos cursos das Licenciaturas Interdisciplinares o qual nós estudantes nos encontrávamos inseridos. Foram muitas as lutas travadas naquele momento, e também posteriormente, tudo em defesa da Universidade pública, gratuita e de qualidade e de uma carreira digna, que reconhecesse o importante papel que a educação tem na vida da população brasileira. A situação vivida naquele momento causava espanto e impacto na nossa formação (São Bernardo, 17/11/2020).

Na ocasião da assembleia foi formada uma Comissão de Greve envolvendo os estudantes de dos três cursos, e no dia 09 de maio de 2012 a greve estudantil foi deflagrada, passando os estudantes a ocuparem as dependências do prédio da instituição. A ocupação era parte das manifestações dos discentes que, desde a semana anterior, já haviam deixado de frequentar as aulas e ameaçavam entrar em greve caso suas reivindicações não fossem atendidas pela Reitoria da UFMA. As principais reivindicações dos estudantes estavam centradas na aprovação do Projeto Político Pedagógico (PPP), e no funcionamento e reconhecimento dos cursos com duração de quatro anos (1º licenciatura) e nada impedindo que a UFMA oferecesse, segundo sua disponibilidade, uma segunda licenciatura totalmente presencial.

pontos:

O Egresso 6 ainda esclarece que a pauta de reivindicações tinha ainda como

(...) a contratação de mais professores, melhorias no acervo da biblioteca da universidade, funcionamento dos laboratórios e internet e a garantia de que a segunda licenciatura, prevista no PPP, fosse presencial em pelo menos uma disciplina de cada Curso (São Bernardo, 04/12/2020).

Segundo o Egresso 1 “os estudantes só deixariam a sede do Campus, quando suas reivindicações fossem atendidas (...) eles se revezavam na ocupação do Campus, formando duas equipes. Uma equipe ficava responsável pela ocupação na parte da tarde e a outra pela parte da noite” (São Bernardo, 04/11/2020).

A partir de um *Abaixo Assinado* envolvendo os estudantes de todos os cursos do Campus São Bernardo, em 10 de abril de 2012, antes da greve discente ocorrida um mês depois, em maio de 2012, constatou-se que os estudantes foram contra à proposta do Projeto inicial que estava vigorando até então, podendo ser clarificado no seguinte documento:

ABAIXO ASSINADO

Nós, estudantes da Universidade Federal do Maranhão do Campus de São Bernardo, vimos, por meio deste ABAIXO ASSINADO, reiterar nosso apoio ao acordo firmado na reunião de Codó e manifestar nosso repúdio a qualquer tentativa de retrocesso nas alterações do Projeto Político Pedagógico (PPP) das licenciaturas em Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos.

Entendemos que a reunião de Codó significou um avanço significativo para melhoria dos cursos em questão, partindo do pressuposto que ali estavam presentes representantes de todos os envolvidos no projeto, principalmente os alunos e professores que vivenciam o dia-a-dia da sala de aula e, antes mesmo da própria Pró-Reitoria de Ensino, identificaram as falhas no PPP.

Manifestamos aqui nosso desejo por um Curso de quatro anos com ênfase em uma disciplina, como acordado em Codó, pois sabemos muito bem que uma formação de três anos é precária. Além disso, teríamos que conciliar Trabalho de Conclusão de Curso TCC, Estágio e aulas em todas as disciplinas no último ano de formação, isso sem contar os alunos que já trabalham e seriam extremamente prejudicados. O acúmulo de atividades acadêmicas não levará a nada senão ao comprometimento da qualidade do ensino.

Outro ponto que somos totalmente contra é a obrigatoriedade de aulas aos sábados, levando em conta que um Curso de 2.800 horas aula teria de incluir o sábado como dia letivo obrigatório. Os desacertos vão desde questões religiosas a questões de ordem prática. Alguns alunos já são excluídos das aulas a partir das 18h de sexta-feira por motivos religiosos, o que já é contornado com dificuldade pelos professores. Com aulas aos sábados seriam dois dias letivos sem a devida frequência. Além do mais, esse é o dia utilizado para orientação das aulas de iniciação à docência e extensão, programas fundamentais no currículo acadêmico de muitos alunos e na aproximação entre a universidade e a comunidade. Com as aulas aos sábados tudo isso ficará comprometido.

Reiteramos ainda nosso apoio para que os cursos de disciplinas específicas sejam realizados totalmente em modo presencial. Não desvalorizamos a educação à distância, mas

entendemos que num Curso com uma carga horária reduzida, a relação professor/aluno tem de ser de proximidade e diálogo constante, até mesmo para efeitos de avaliação.

Cabe também frisar o nosso desejo para que haja uma grade curricular nos nossos cursos que possibilite uma integração entre os Campi e oriente professores na organização de suas aulas. Não queremos com isso excluir a interdisciplinaridade, mas prezar pelos requisitos mínimos necessários a uma boa formação. Nós, como alunos, precisamos saber o que vamos estudar, assim também como os professores precisam ter clareza sobre quais conteúdos irão abordar e em que momento, algo que o PPP atual não permite identificar. Corremos o risco de nos tornar cobaias de um projeto fadado ao fracasso se não for modificado a tempo. Queremos habilidades e competências, mas nada disso terá sentido se não adquirirmos conhecimento.

Somos contra qualquer decisão tomada a reboque dos nossos interesses como as que estão acontecendo em reuniões fechadas na Pró-reitoria de Ensino, desfazendo tudo o que foi acordado perante um colegiado que representava o interesse de todos. Voltar o PPP aos moldes anteriores ou apenas fazer alterações pontuais é um retrocesso com consequências inimagináveis e nós alunos (futuros profissionais da educação) seremos os principais prejudicados.

Queremos acima de tudo privilegiar a qualidade do ensino nesta instituição e contribuir para melhorar a educação no nosso Estado, que já tem carências significativas nessa área. Se esta Universidade quer ser sinônimo de respeito e excelência de ensino deve primar por isso e não oferecer aos seus alunos uma formação precária e inconsistente como essa proposta que se desenha nos bastidores sem a nossa participação.

Comissão de Greve.

São Bernardo – MA 10 de Abril de 2012

A insatisfação da comunidade acadêmica pelo modo como o processo de criação e implementação do Curso estava sendo conduzido, e as discordâncias com o projeto original, é que fez com que os estudantes resistissem e ocupassem o Campus em maio de 2012, como já descrito. Com isso, estes conseguiram a negociação para a sua reformulação com alterações dos pontos mais polêmicos. Sobre isso o Egresso 5 diz:

(...) nós, estudantes do Campus de São Bernardo sempre lutamos e acreditamos que nossas reivindicações e sugestões seriam sim, a melhor opção que a Universidade teria para tentar reparar danos, aparentemente irreparáveis para a consolidação de uma formação docente e, dessa forma, motivar a entrada e permanência dos estudantes na instituição. Foram nós do Curso de Ciências Humanas que podemos dizer assim, demos o ponta pé inicial nessa luta, pois sentamos e estudamos juntos sobre todos os cursos que estavam sendo ofertados nas novas LI, então detectamos vários pontos que fariam com que os cursos não funcionassem se tivesse permanecido naquele formato inicial (São Bernardo, 02/12/2020).

O Egresso 3 reforça dizendo:

Em 2012, presenciamos com ojeriza à Universidade se posicionar de forma arbitrária, contrária àquilo que a comunidade acadêmica atestava ser o melhor. Somente nós, que estávamos sentindo e vivendo o caos poderíamos falar com propriedade. Posteriormente, a Universidade finalmente decidiu

fazer o que sempre reivindicamos em nossa pauta. (...) Claramente, a opção mais viável para refazer princípios e construir conceitos. Porém, para não assumir a culpa de um projeto mal elaborado, feito em poucos dias, (...) a Universidade tentou tirar o nosso respaldo (...) alegando, sobretudo, que foi ela, a própria Universidade, quem decidiu por aquilo que desde o início dissemos e nos posicionamos contrário (São Bernardo, 06/12/2020).

O Egresso 9 explica como ocorreu a primeira reunião da Comissão de Greve estudantil no período:

A primeira reunião da comissão de greve foi no dia 10 (dez) de maio de 2012, na sala 02 do Campus da UFMA, São Bernardo. A reunião começou com a leitura do documento oficial da greve e aprovação, logo em seguida foi informado que os nomes da comissão de greve já haviam sido enviados à Pró-reitoria de Ensino da Universidade no dia anterior, dia 09 de maio. Nisso foram discutidos pontos sobre a mobilização estudantil que deveria ocorrer para informar à cidade, no caso era uma passeata que se propôs para acontecer a partir das 15h da segunda-feira próxima (...) falaram sobre a importância de comunicar a polícia, afinal de contas seria uma multidão nas ruas da cidade. Decidimos confeccionar 100 (cem) camisetas oficiais do movimento estudantil no valor de 14 (quatorze). Alguns discentes se propuseram a mandar confeccionar por conta própria algumas faixas, outros se encarregaram de produzir CDs com as palavras de ordem do movimento grevista. Decidimos também que iríamos produzir 500 (quinhentos) panfletos explicativos do movimento e que alguns discentes fossem pedir um espaço na rádio local para informar a população sobre a greve: horário, meio dia e meia, eu lembro que eles foram (...) Foi lembrado nessa reunião várias coisas, inclusive de todos os pontos que seriam reivindicados na greve (São Bernardo, 17/11/2020).

Para além desses embates e resistências, houve problemas também com os agrupamentos das áreas nos cursos. No caso do Curso de LI em Ciências Humanas, cabe mencionar que o PPP original era marcado por inúmeros problemas, que incluiria, inevitavelmente, rupturas com o presente, pois orientava que as disciplinas relacionadas aos conteúdos específicos deveriam ser ajustadas em sua amplitude, revelando, já naquele momento, a tendência ao esvaziamento do conteúdo e a uma formação científica superficial para o(a)s futuro(a)s docentes, além de visar em sua proposta uma formação polivalente, realizada em tempo reduzido, para conclusão do Curso (três anos). Ou seja, uma formação carente e fragmentada com poucas possibilidades de propiciar um processo formativo mais amplo e qualificado ou de sistematização de conhecimentos para uma visão de totalidade das práticas sociais, incluindo-se, obviamente, o trabalho educativo escolar.

De modo geral, o PPP das LI em Ciências Humanas da UFMA, em vários momentos, explicitava pontos incongruentes, elementos e situações indesejáveis à fragilidade nas mais diversas dimensões da execução e dos processos formativos de uma licenciatura – e que poderiam ser minimizados, ou mesmo resolvidos, a partir de mudanças nos currículos.

A despeito das reivindicações e movimentos da comunidade discente, os fatores

relacionados à valorização do trabalho docente no PPP, não contemplava condições adequadas para o desenvolvimento do ensino e o alcance das aprendizagens esperadas no curso. Por essa razão, avolumavam-se os debates concernentes às dificuldades enfrentadas pelo(a)s professore(a)s no cotidiano de seu trabalho.

Na gênese desses debates e reivindicações no qual a defesa do ensino público, gratuito e de qualidade ocupava lugar de relevância, encontram-se mobilizações diversas constituindo parte essencial da história de lutas educacionais do Campus.

No âmbito desses movimentos de reformulação do projeto (LUZ, 2018), houve também a solicitação para uma maior participação da comunidade acadêmica. Na realidade, este cenário de lutas marcado por reivindicações estudantil, levou a PROEN a realizar uma série de eventos, visando debater os projetos de Curso e rever aspectos ambíguos com a participação da comunidade universitária (CARVALHO 2016).

De acordo com o Egresso 8 “parecia haver depois disso, por parte da PROEN, uma preocupação em evidenciar que esse processo de reformulação dos projetos tratava-se de um processo de construção coletiva” (São Bernardo, 14/11/2020), o que reforça a afirmação de que o processo inicial de implantação das LI na UFMA foi preconizado pela gestão superior.

Foram realizados diversos seminários pela UFMA para esclarecimento da proposta das LI, tal como podemos evidenciar através das notícias publicadas no site oficial da universidade: “UFMA promove Seminário “Novas Licenciaturas¹¹”; “Inicia o II Seminário Temático para licenciaturas interdisciplinares da Pró-reitoria de Ensino da UFMA¹²”; “Construindo Licenciaturas Interdisciplinares Inovadoras¹³”, dentre outros (LUZ, 2018).

Foram ao todo cinco Seminários, o qual ensejou profundas discussões acerca dos pressupostos e fundamentos do projeto pedagógico desses novos modelos de formação inicial de professore(a)s.

Nesse movimento institucional da administração superior da universidade, constatamos que a PROEN, além de propor os cursos, teve um importante papel na atuação e na divulgação e implantação das LI através da organização de tais eventos. É possível perceber a atuação da gestão na divulgação e implantação das LI, o que motivou e favoreceu a

¹¹ Notícia publicada em: 22/07/2010 Disponível em: <http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=8758> Acesso em: 12/01/2021.

¹² Notícia publicada em: 16/05/2011. Disponível em: <http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=10565> Acesso em: 12/01/2021

¹³ Notícia publicada em: 21/04/2011. Disponível em: <http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=10470> Acesso em: 12/01/2021

adesão da comunidade acadêmica à nova proposta de licenciatura.

Essa constatação é confirmada a partir de informações contidas em documentos (relatórios e ofícios) arquivados no Centro Acadêmico Cândido Mendes (CACM) do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia que remontam um pouco do processo inicial de quando o Curso foi implementado na UFMA, Campus São Bernardo.

De acordo com os registros encontrados, foi a partir da realização de uma série de reuniões, eventos, com mesa redonda e debates entre a PROEN e docentes de diversas áreas, como o pró-reitor de ensino e a diretora do Departamento de Desenvolvimento de Graduação (DEDEG), dentre outros professores da universidade, que refletiam e discutiam sobre a interiorização da Universidade nos vários municípios do interior do Maranhão e a implantação das LI. No caso do Campus de São Bernardo, seria: Ciências Humanas, Linguagens e Códigos e Ciências Naturais.

Com a chegada dos professores para os cursos, bem como dos servidores técnico-administrativos para os novos *Campi*, uma série de eventos foi promovida pela PROEN como forma de esclarecer e capacitar a comunidade acadêmica para a efetivação das LI (LUZ, 2018).

Os eventos em sua maioria eram direcionados para a reflexão e avaliação do andamento dos novos cursos interdisciplinares e discussão de ações práticas a serem tomadas para realização dos projetos pedagógicos; acompanhamento e construção de um método que propiciasse a avaliação e o acompanhamento dos cursos; a criação de metodologias inovadoras e tecnologias de informação para os cursos; dentre outras questões. Faz-se evidente na proposta desse novo formato de licenciatura, o enfrentamento da problemática e as mediadas adotadas no combate aos seus impasses.

Sobre o projeto original, de acordo com o Egresso 4, este tinha como proposta “a expressão do rendimento acadêmico do alunado somente no final do terceiro ano” (São Bernardo, 06/10/2020). Dessa forma, embora os professores tenham produzido formas de avaliação no processo, não existia um espaço oficial para esse registro no SIGAA. A frequência do(a)s aluno(a)s também não era registrada, tampouco sua trajetória individual, ainda que esta seja bastante valorizada nesse formato de licenciatura.

Este e outros inúmeros aspectos da proposta das LI desencadearam as críticas e a decisão de reivindicar tanto a reformulação dos cursos, com garantia de sua participação em todo o processo, quanto redefinição do sistema administrativo, organizativo e de planejamento da Universidade, de modo a dar mais autonomia aos *Campi* (PRAZERES, 2016).

Cabe ressaltar que, a propósito desse aspecto, há um posicionamento explícito nas

readequações pactuadas na “Carta das Licenciaturas” produzida no I Seminário das Licenciaturas Interdisciplinares, expresso nos seguintes termos: “pactuamos que, nessa reescritura, estará inscrita a garantia dos registros dos alunos no SIGAA; a elaboração de uma planilha com a correspondência entre a nota e o conceito (...)”.

Nessa perspectiva, os professores se constituíam, ao mesmo tempo, os elementos impulsionadores de todo o processo e guias para o delineamento do caminho. De acordo com Prazeres (2016), os docentes indicavam a necessidade de uma escuta mais atenta e preparada para, a partir da mediação da teoria – da interlocução com produções acadêmico-científicas sobre as temáticas envolvidas – entender melhor essa realidade. De acordo com o Egresso 1 “os docentes do Curso construíam juntos o currículo acadêmico em aulas interdisciplinares, onde os estudantes eram avaliados a partir de sua evolução em competências” (São Bernardo, 04/11/2020).

3.4 As dimensões e experiências da Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas no Baixo Parnaíba

Nos últimos anos, o Brasil tem expandido continuamente as Universidades Federais assim como cursos de LI. Basta a observação do cotidiano de algumas cidades no país para evidenciar o quanto esse processo tem se ampliado.

Partindo de considerações mais acessíveis do ponto de vista analítico, captáveis de possível entendimento, no que se refere ao processo de implantação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, no Campus da UFMA, em São Bernardo, que em sua dimensão educacional, segundo o PPP pretende formar professores da área de Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia) para atuarem nos anos Finais do Ensino Fundamental e de Sociologia para atuarem no Ensino Médio. De fato, desde o início o projeto do Curso procurou caminhos inovadores para resultados que produzissem concepções e que não se limitassem à transmissão de conhecimentos, mas que na transmissão pudesse gerar a transferência de valores por meio do ensino, em articulação com as diferentes áreas.

Essa constatação permitia entender inicialmente a função deste curso, que pretendia formar profissionais para atuação na área de humanas na educação. A ampliação e criação do Curso além de outros (cursos) interdisciplinares na UFMA objetivavam produzir os mesmos resultados. Formação Superior Interdisciplinar para professores.

Como já salientado, fruto das políticas institucionais fomentadas pela UFMA no acordo firmado para adesão da Universidade ao REUNI, o raio de atuação pretendido

estendeu-se na interiorização desses cursos no Estado, ampliando uma rede de *Campi* e contribuindo para a qualidade do ensino da educação básica.

No que se refere ao processo primário de consolidação objetiva do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, no Campus da UFMA, em São Bernardo, vale destacar que tiveram um papel atuante e relevante os estudantes das duas primeiras turmas do Curso (2010 e 2011) para detectar algumas incongruências no PPP do curso. De acordo com a egressa do curso, professora Keliane da Silva Viana, que vivenciou todo esse processo, foram necessários conversas, reuniões, encontros, questionamentos, seminários temáticos para discutir e implantar as ações necessárias para corrigir as inconsistências.

Não faltam exemplos, situações e momentos históricos que revelam a constante atuação dos estudantes do Curso reivindicando a melhoria de uma educação pública de qualidade e da reformulação do PPP inicial:

Eram muitas as inquietações (...), por exemplo, no primeiro projeto o âmbito de atuação dos graduados em Ciências Humanas se restringia aos anos finais do Ensino Fundamental. Então, qual a necessidade dos componentes curriculares de Sociologia e Filosofia, tendo em vista que nenhuma nem outra se constituem como componente curricular obrigatório das séries finais do Ensino Fundamental, sendo cobrado seu ensino somente nas séries do Ensino Médio? (...) sobre os conteúdos programáticos, estes deveriam possuir uma grade curricular com carga horária definida (...). Com inclusão da disciplina Metodologia Científica, pois o Projeto Político Pedagógico previa inicialmente a construção de artigos, projetos, pesquisas, Trabalho de Conclusão de Curso, etc., com uma linguagem cientificamente rigorosa que requeria regras específicas para a produção de textos acadêmicos. Como íamos conciliar tudo isso em três anos de estudo? Era impossível, por isso nós discutimos, brigamos (...) pra existir essas conquistas que tiveram depois desse período, foi necessário lutar e reivindicar (Egresso 7, São Bernardo, 14/11/2020).

Nesta relação os estudantes acompanhavam e participavam das discussões e lutas, que levaram a caminhos fundamentais para as conquistas que não viriam isoladamente, eles foram fermento para vivificar as possibilidades e novas propostas de formação no âmbito das LI da UFMA. Para o Egresso 4, “a universidade não era apenas sinônimo de estudos, era preciso, pois, ser agentes vinculados aos debates e discursos expressos em todos os lugares” (São Bernardo, 06/10/2020). Foi essa dimensão que os impulsionou; enquanto alunos de um Curso recém implantado a serem engrenagem de maior disposição, de sentido para a existência, ao saber e ao processo de investimento humano que é a própria educação.

Foi por essa via que um rol de discussões e reflexões sobre os caminhos e efeitos do Curso foram possíveis para os estudantes. A interdisciplinaridade talvez tenha sido uma das forças para o entendimento da complexidade do mesmo; eivado de ideias diferenciadas.

Nos primeiros anos do Curso a união dos estudantes, juntamente com a atitude contínua de aprender a aprender em uma nova prática integradora permitiu a melhor compreensão das Ciências Humanas, assim como a dimensão do papel político, social e cultural no desempenho da função educadora no lugar no qual estavam articulados.

Tal dimensão parecia inscrever-se no rol de aptidões desse Curso para a região do Baixo Parnaíba. Pois, ao considerar o Curso assim como a UFMA como capital simbólicos (BOURDIEU, 2001) para reconhecimento e formação social dos futuros professores, era preciso despertar a dimensão do compromisso social condicionado nas responsabilidades de cada agente envolvido no processo. Desse ângulo, portanto, tinha-se o estreitamento e reconhecimento da região, com seus dilemas e problemas sociais inerentes ao Maranhão e Brasil.

Nessa medida, as Ciências Humanas enquanto área do conhecimento e análise do mundo dos homens deveria dirigir-se para o objetivo desejável no que diz respeito a superação das condições não favoráveis ao mercado de trabalho. Essa discussão era desafiadora, pois apresentava a formação de professores, levando em conta a relação social e seus resultados na região. Era preciso resolver as amarras dentro do ambiente acadêmico (no que se referia aos estatutos e identidade) do próprio curso. O chamado “bem comum” deveria prevalecer sobre as vontades e interesses antagônicos, considerava-se que a Universidade almejava a formação superior de estudantes para uma região sedenta de qualificação e competência.

Não bastava dispor de conhecimentos históricos, sociológicos, filosóficos, ou geográficos, era necessário e importante lembrar que a formação de professores em Ciências Humanas era uma necessidade histórica para o desenvolvendo cultural, social e político da região. Uma compreensão ética e significativa para o comprometimento e envolvimento com a construção de uma sociedade justa e democrática, na qual o saber teria resultados de interferências, demarcando um espaço de conhecimento e predominância do consenso.

Pensar em consenso nas Ciências Humanas não significa concordar com uma proposta pela totalidade. Pelo contrário, é na problematização, no questionamento do Curso enquanto esforço para alcançar o reconhecimento, o desafio da ação. Sendo assim, era preciso interpretar o curso, sua história, para que se compreendesse as transformações ocorridas, superando a visão imediatista que tentava resolver os problemas apenas em momentos e numa ótica de isolamento com a realidade. A participação dos estudantes para a reflexão à luz da dimensão do papel que cada um teve no processo de implementação do Curso tornou-se o

ingrediente fundamental para o bom andamento da licenciatura.

Os estudantes das duas primeiras turmas do Curso (2010-2011), fazem parte de um processo histórico longo, repleto de desafios, entendimentos e desentendimentos. Foram inúmeros os desgastes e entraves para a implementação do curso, esse caminho foi compartilhado com os professores e técnicos administrativos que também participaram do processo e tiveram fundamental importância para que este fosse concretizado, como afirma o Egresso 7:

(...) foram muitos os entraves, mas mesmo diante de infâmias e calúnias sentidas por muitos para a concretização deste projeto/sonho, foi possível saborear o doce sabor da vitória pelo reconhecimento do Curso de Ciências Humanas, que recebeu a visita do MEC no mês de abril de 2014. Essa era exatamente uma de nossas maiores preocupações na época. (...) Então de forma acalorada e merecida, é preciso parabenizarmos docentes e discentes do Curso de Ciências Humanas, pelo empenho, organização indelével que trouxeram ao Campus e ao Curso os primeiros resultados de uma luta travada, muitas vezes arguida, mas sempre legítima. Eles souberam amadurecer, traçar metas, idealizar objetivos, refazer e construir caminhos. Por isso, todos foram importantes dentro desse processo de luta e reivindicação. Essa batalha não é só de professores, técnicos, coordenação de Curso ou direção de Campus, ou da própria UFMA enquanto instituição, mas de todos aqueles que fizeram dar certo o projeto das novas licenciaturas (São Bernardo, 14/11/2020).

Para muitos desses estudantes, o texto intitulado “As dimensões da competência do Educador” - do Livro: *Ética e competência*, de Terezinha Azevedo Rios, foi um divisor de águas no início da graduação na UFMA. A competência do futuro professor, a dimensão do saber fazer bem deveria ser entendida como o resultado da intervenção dos homens na realidade, transformando-a e transformando a si mesmo. Era este o sentido pensado para uma formação em Ciências Humanas, na direção do bem comum, na participação coletiva para responder os desafios que fariam desenvolver as habilidades do discurso, de proposta e soluções, no sentido de uma busca por identificar e compreender a importância dessa licenciatura na formação dos futuros professores de Ciências Humanas da UFMA, Campus São Bernardo.

A partir de uma formação de professores que implicasse questões de múltiplas naturezas com enfoques políticos, epistemológicos, culturais e profissionais, seria possível constituir um processo multifacetado de formação de professores pelas licenciaturas interdisciplinares, mais especificamente no contexto da LI em Ciências Humanas/Sociologia, poderia contribuir para uma mudança paradigmática nesta área do Estado, rompendo com limites disciplinares historicamente instituídos.

3.5 Reformulações no Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do Curso

Uma série de mudanças institucionais alterou a configuração dos cursos de graduação, sobretudo pautado às novas exigências do Conselho Nacional de Educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, Parâmetros Curriculares Nacionais e Resoluções sobre os cursos de formação de professores.

A necessidade de adequar os cursos das LI à nova legislação e o desejo de elaborar um currículo que respondesse às exigências da realidade social maranhense e às novas concepções e abordagens do campo das Ciências Humanas resultou na produção de um currículo unificado que contempla a flexibilidade curricular, a diversidade teórica e metodológica e as especificidades de cada Curso interdisciplinar da UFMA.

Com a construção pela UFMA de um PPP das novas LI em consonância com a LDB e com os princípios de uma universidade pública, gratuita e de qualidade, voltada para a sociedade e comprometida ética/politicamente com seus problemas e necessidades, houve a necessidade de discutir o processo de expansão e interiorização, que resultou em novas diretrizes para os cursos de LI da instituição, apontando para a implementação de novos projetos de universidade inclusiva, comprometida, em sua prática, com as transformações da sociedade. Processo de discussão fundamental para a efetivação da implementação dos novos cursos interdisciplinares da instituição.

Em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais, o projeto do Curso foi implantado, e desde sua criação passou por várias alterações curriculares, inclusive revogando antes que pudesse ser efetivado o modelo previsto na primeira grade curricular. Redefinição de disciplinas metodológicas e enxugamento da grade, mediante supressão de algumas disciplinas, cujos conteúdos foram considerados inclusos em outras disciplinas foram algumas medidas adotadas para a efetivação do currículo.

De acordo com o PPC do Curso, até no momento da realização deste estudo, ainda em reformulação, a Comissão de Trabalho que elaborou o projeto original, instituída pela Portaria N° 53/2009-PROEN, foi formada por Rosemary Ferreira da Silva, Alexandre Vitor de Lima Fônsaca, Shirley Cristina dos Santos, Zilmara de Jesus Viana de Carvalho, Maristela de Paula Andrade, José Benevides Queirós, Rodrigo Pereira da Rocha Rosistolato, João Batista Bitencourt, Iran de Maria Leitão Nunes, João de Deus Mendes da Silva e Manoel de Jesus Barros Martins UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019).

O primeiro processo de reformulação do projeto, com vistas a sua consolidação, foi iniciado por Comissão de Organização Curricular instituída pela Portaria GR N° 134-MR,

em março de 2012 e complementada em agosto de 2012, por Comissão, instituída pela Portaria GR N° 394-MR e formada por Sônia Maria Corrêa Pereira Mugschl, Agnaldo José da Silva, Antônio José da Silva, Cíndia Brustolin, Clara Virgínia Vieira Carvalho Oliveira Marques, Cristiane Dias Martins da Costa, Cristiano Braga de Oliveira, Elisângela Sousa de Araújo, Eráclito de Souza Argolo, Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira, Ilka Cristina Diniz Pereira, Isabel Ibarra Cabrera, João de Deus Mendes da Silva, Josenildo Campos Brussio, Kátia Cilene Ferreira França, Kelly Lisie Julio, Lorena de Carvalho Martiniano, Luciana Alves da Silva, Maria do Rosário de Fátima Fortes Braga, Maria José Santos, Maria Lourdilene Vieira Barbosa, Maria Teresa Gonçalves Rocha, Rachel Sousa Tavares, Ramon Luís de Santana Alcântara, Rickley Marques e Wheriston Silva Neris (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019).

Construído no âmbito dos Seminários das LI realizados pela PROEN nos *Campis* de Codó (março/2012), Bacabal (maio/2012), São Luís (junho/2012), Imperatriz (agosto/2012) e Pinheiro (outubro/2012), o projeto do Curso foi posteriormente refinado pelos trabalhos técnicos encetados no âmbito da Comissão de Reformulação dos Projetos Político-Pedagógicos, instituída pela Portaria GR 50-MR/2013 e formada por Sônia Maria Corrêa Pereira Mugschl, Isabel Ibarra Cabrera, Katia Cilene Ferreira França, Clara Virgínia Vieira Carvalho Oliveira Marques, Jocilene Mary Lima da Silva, Luciana Alves da Silva e Jhonatan Uelson Pereira Sousa de Almada; e Comissão de Organização Curricular/Subcomissão de Ciências Humanas, instituída pela Portaria GR 51-MR/2013 e formada por Laura Rosa Costa Oliveira, Ilka Cristina Diniz Pereira, Ceália Cristine dos Santos e Cristiane Muniz Thiago. Seguidos pelos trabalhos da Comissão Revisora formada por Ana Caroline Amorim Oliveira, Márcio Javan Camelo de Lima, Janayna Silva Cavalcante de Lima, Rosimary Gomes Rocha, Mônica Ribeiro Moraes de Almeida, Cristina Torres Silva Ferreira, Sandra Maria Barros Alves Melo, José Maria Vieira de Andrade, Danielton Campos Melônio, Wesley Fernandes Araújo Freire, Pollyanna Gouveia Mendonça Muniz, Agnaldo Silva, Manoel Pinto Santos, José Carlos Aragão Silva, Flávio Luiz de Castro Freitas e Suly Rose Pereira Pinheiro. Essas Comissões tiveram a colaboração do Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto (Universidade de São Paulo) enquanto consultor externo (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019).

Posteriormente, ao considerar o acúmulo de discussões e reflexões sobre o projeto inicial do Curso (2010), a Universidade no seu exercício de sua autonomia didático-científica, prevista pelo Art. 207 da CF do Brasil de 1988, houve por bem reformular o aludido Curso e a criação da proposta curricular de 2010, o que culminou no PPC de 2013.

Nessa reformulação proposta ainda em 2012, esta matriz foi reelaborada, e alterações ocorridas no PPC (2013) objetivou superar alguns aspectos em relação ao PPP (2010).

Vale lembrar que, inicialmente, este Curso se baseava na matriz por competências, restringia a área de atuação profissional do egresso às séries finais do ensino fundamental, previa uma segunda licenciatura e a criação de um regime acadêmico próprio em paralelo ao vigente para os demais cursos da Universidade.

Passados alguns anos de existência do curso, e da experiência entre professores e discentes, viu-se a necessidade de uma nova reformulação do PPC do Curso, consolidando então o atual PPC de 2019. Neste ínterim, os problemas foram sendo resolvidos com as reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE¹⁴), instituído pela Ordem de Serviço de N° 09/2017, composto pelos professores Amanda Gomes Pereira (Sociologia), Josenildo Campos Brussio (Educação), Thiago Pereira Lima (Presidente/Geografia), Wandelson Silva de Miranda (Filosofia) e Washington Tourinho Júnior (História), e do Colegiado do Curso de LI em Ciências Humanas, de acordo com as diferentes demandas que iam surgindo e necessidades de reformulações internas da instituição através de portarias, resoluções e atos administrativos dos órgãos colegiados (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019).

Em 18 de outubro de 2019, uma nova Ordem de Serviço, atualizou o NDE do curso, tendo como integrantes os professores Thiago Pereira Lima (Presidente), Amanda Gomes Pereira (Sociologia), Josenildo Campos Brussio (Educação), Laura Rosa Costa Oliveira (Geografia), Tedson Mayckell Braga Teixeira (Filosofia) e Washington Tourinho Júnior (História) (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019).

Com as reformulações dos PPP (2013 e 2010), o projeto atual do Curso (2019) passou a basear-se numa matriz curricular disciplinar sem perder de vista a interdisciplinaridade, ampliando a área de atuação profissional do egresso para o Ensino Médio, adotando o regime acadêmico existente na Universidade e se constituindo em uma formação interdisciplinar conexa a uma formação específica, fortalecendo o perfil profissional do egresso do curso.

Conforme o atual PPC do Curso (2019), a reformulação da proposta curricular de 2010 foi elaborada a fim de apresentar as mudanças ocorridas no Curso de LI em Ciências

¹⁴ NDE é o Conjunto de professores, composto por pelo menos cinco docentes do curso, com formação pós graduada e titulação, contratados em tempo integral ou parcial, que respondem mais diretamente pela elaboração, concepção, implementação, atualização e consolidação do Projeto Pedagógico do Curso.

Humanas – Sociologia, após receber a visita técnica dos avaliadores do MEC que avaliaram de 18 a 23 de abril de 2014 o curso, atribuindo *conceito* 3. Antes da avaliação, o PPC do Curso (2013 – ainda vigente), alterou o PPP (2010), que foi o projeto de criação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, Campus São Bernardo, no ano de 2010.

É no cerne das alterações ocorridas no atual PPC (2019) em relação ao PPC (2013) que modificações implementadas pelo NDE a partir de diagnósticos específicos das necessidades do Curso passam a oferecer uma formação pedagógica de um profissional com uma ampla visão de mundo e com conhecimentos técnicos atualizados, objetivando capacitá-lo para atuar em um mercado de trabalho que permanentemente sofre transformações. Exemplo disso foi o questionário aplicado a 70 egressos (até outubro de 2019), dos quais 85% (60 egressos) participaram da pesquisa e contribuíram para a construção de um diagnóstico da realidade profissional do aluno, da inserção no mercado de trabalho e das competências de formação do Curso diante do contexto social, econômico, político e cultural dos municípios que são abrangidos pela UFMA/Campus de São Bernardo (UFMA, PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2019).

3.6 A escolha do 4º Ano Presencial do Curso

No dia 12 de junho de 2012, foi enviado, através da Coordenação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, um documento à Pró-reitora de Ensino da UFMA, professora Sonia Maria Corrêa Pereira Mugschl, que apresentava o resultado da discussão de colegiado de Curso referente a escolha de Curso para o 4º ano presencial, Sociologia. Os professores apresentaram sumariamente alguns fatores que acreditavam justificar a razoabilidade e viabilidade da referida opção, tais como a) a afinidade demonstrada pelos discentes do Curso em relação à área de sociologia; b) as problemáticas e questões sociais em voga no espaço em questão; c) as possibilidades de favorecer um diálogo interdisciplinar e a criação de uma pós-graduação no futuro; d) a coerência de articular iniciativas de pesquisa em curso, tanto aquelas realizadas pelos professores em São Bernardo, quanto as que vinham sendo desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PPGCSOC)/UFMA; e) a quase inexistência de instituições que promovessem a formação de docentes em Sociologia na referida área; f) as peculiaridades geográficas de São Bernardo, que dificultavam a iniciativa de suprir essa carência pela realização do Curso em outros *Campi* do continente.

Desde o início do Curso de LI em Ciências Humanas, já preocupados com o desenvolvimento de iniciativas de orientação acadêmica, os professores do Curso já vinham

discutindo com os alunos as áreas de interesse para pesquisa. Possivelmente pelo fato de que a Sociologia mantivesse, ou sempre manteve, um vínculo com problemáticas socialmente definidas – vale dizer, problemáticas formuladas no espaço público e que faziam parte da própria identidade e do cotidiano dos estudantes – esta área se destacava como principal foco de interesse entre os discentes. É o que se pode confirmar, por exemplo, no relato do Egresso 5:

(...) A maioria dos alunos optaram pela sociologia, o interesse por essa área era maior. Tinha mais participação e envolvimento dos alunos nos grupos de estudos. Tudo isso foi fazendo com que a área se destacasse entre as outras (São Bernardo, 02/12/2020).

A questão das problemáticas sociais foram enfatizadas, pois, como se sabe, o Campus de São Bernardo está situado na região do Baixo Parnaíba, que se notabiliza pela existência de diversos conflitos socioambientais resultantes da implantação de projetos ditos de desenvolvimento: plantio de eucalipto (Suzano); projetos de monocultura agrícola (soja) e a forte atuação de entidades e movimentos sociais. Convém enfatizar, no entanto, que o campo de pesquisa não se restringia às problemáticas: o interesse era conhecer mais profundamente as comunidades negras rurais, a cultura camponesa, as transformações da família camponesa, a dinâmica política regional, entre outros temas (VIANA, 2018).

Partindo do pressuposto de que é a perspectiva que cria o objeto (e não o inverso), o corpo docente estava ciente de que essas questões não constituem o domínio prévio de uma área específica, mas requisita, isto sim, uma abordagem interdisciplinar. Para isso, era conveniente atentar também para as áreas de concentração dos próprios docentes, em seus respectivos domínios de saber. Havia uma notável confluência de interesses de pesquisa que gravitavam em torno da Sociologia. Seja na geografia, onde a temática agrária, a política e os movimentos sociais estão em primeiro plano; no campo mais estritamente sociológico, onde se destaca o interesse por questões étnico-raciais; na historiografia, onde os professores discutem a história social das elites ou as relações entre direito e família. Eram muitos os pontos de diálogo interdisciplinar. Certamente, à época, com a chegada de mais 3 (três) professores de Sociologia (o Curso tinha somente um professor efetivo) seria possível, inclusive, colocar em andamento o projeto de criação de uma Pós-Graduação.

Mais do que isso, a existência de um Programa de Pós-Graduação em franco estágio de expansão no Maranhão, como era o caso do PPGCSOC/UFMA (que já contava, inclusive, com doutorado) permitiria articular as iniciativas de expansão da universidade no espaço maranhense (interiorização), com a possibilidade de prosseguimento de estudos para os discentes. Pensava-se, porém, que os efeitos dessa articulação seriam bem anteriores. Pois

já existiam diversos grupos de pesquisa consolidados e projetos em andamento Grupo de Estudos: Desenvolvimento, Modernidade e Meio Ambiente (GEDMMA); Laboratório de Estudos Sobre Elites Políticas e Culturais (LEEPOC); Grupo de Estudos Urbanos e Rurais (GERUR) dentre outros, que permitiriam o aprofundamento dos estudos dos discentes em excelente nível de formação e até mesmo a integração dos docentes. O estreitamento desse vínculo contribuiria notavelmente para dinamizar a experiência de formação do Curso de Ciências Humanas.

Tendo em vista que o projeto do Curso visava buscar soluções quanto aos problemas crônicos de formação de professores no Estado do Maranhão, valia a pena levar em consideração também o quadro de oferta de formação disponível em nível regional – o que implicava estar a par dos cursos existentes ou não na região (inclusive aqueles fornecidos por outras instituições, como a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Desse ângulo, mais uma vez, o que se percebia era a inexistência de cursos de Sociologia sendo ofertados e até mesmo de projetos de implantação desse curso.

Contudo, ao considerar as peculiaridades geográficas de São Bernardo, sobretudo quando comparadas aos diferentes *Campi* do continente (Grajáú, Pinheiro, Imperatriz, Codó, Bacabal), era possível notar que aquilo que poderia parecer um problema – a dificuldade de mobilidade de discentes para realizarem o 4º ano em outra unidade – poderia conduzir/permitir certa maleabilidade na escolha do curso, tendo em vista, inclusive, os interesses que os mesmos vinham demonstrando. Essa maleabilidade resultava, ainda, da própria previsibilidade da repetição de cursos entre as unidades do continente. Existia até naquele momento 4 (quatro) opções de Curso e 6 (seis) *Campi*. A princípio, a repetição de áreas parecia menos conveniente quando as unidades são próximas, o que não era o caso de São Bernardo.

Enfim, quer do ponto de vista institucional, dos alunos, dos docentes, das peculiaridades regionais, da carência de oferta de formação e das possibilidades de aprofundamento dos estudos, a opção mais racional de escolha era a Sociologia.

3.7 Oferta de Vagas e Administração Acadêmica do Curso

A oferta de vagas para o Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, do Campus São Bernardo da UFMA acontece uma vez por ano. De acordo com a sua proposta curricular, o regime acadêmico de ingresso adotado é anual e o regime de matrícula é semestral, organizado por meio da oferta de componentes curriculares/disciplinas que possuem cargas-horárias compatíveis com o quantitativo pré-estabelecido para a

integralização curricular.

Desde 2010, o Curso oferta 60 (sessenta) vagas anuais. Atualmente, o preenchimento dessas vagas é realizado através do Sistema SISU do MEC, que utiliza os resultados do ENEM como parâmetro para o ingresso nas universidades de todo país.

Atualmente o Curso é coordenado pelo professor Thiago Pereira Lima, que tem disponibilizado 20 horas semanais para as atividades da coordenação do curso, ocupando-se ainda das atividades de ensino e pesquisa. Além dele o corpo docente é formado pelos professores: Alina Silva Sousa de Miranda, Amanda Gomes Pereira, Ana Caroline Amorim Oliveira, Clodomir Cordeiro de Matos Junior, Hugo Freitas de Melo, Josenildo Campos Brussio, Karine Martins Sobral, Laura Rosa Costa Oliveira, Tedson Mayckell Braga Teixeira, Wandelson Silva de Miranda, Washington Tourinho Junior, e as professoras substitutas Ivanete Coimbra Cavalcante Sousa e Keliane da Silva Viana.

O Colegiado do Curso tem seu funcionamento amparado pelas normas estabelecidas no Estatuto e Regimento Geral da Universidade. Esse órgão é responsável pela coordenação didático-pedagógica do curso, bem como pela articulação entre a graduação e demais instâncias político-administrativas da UFMA, como o Departamento CONSEPE, a Secretaria Acadêmica e as Pró-Reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão.

As reuniões do Colegiado e Conselho de Campus acontecem, uma vez por mês, em dias alternados de modo a contemplar a participação dos docentes. As reuniões extraordinárias, por sua vez, acontecem a qualquer momento, sendo verificada a urgência de alguma questão. O corpo discente tem sua representação junto ao Colegiado, sendo eleito para mandato de 1 (um) ano, devendo participar das reuniões do Colegiado, sendo-lhes garantido o direito a voz.

O professor Thiago Pereira Lima também é o atual responsável por coordenar as reuniões ordinárias e extraordinárias do Colegiado do curso, dirigindo os debates e resoluções e coordenando as etapas constituintes das reuniões, que após a verificação do *quórum*, sempre inicia com a leitura e aprovação da ata anterior. Para cada reunião realizada é lavrada Ata pela Secretaria do Colegiado, na qual consta uma descrição sucinta das discussões de cada item e as deliberações tomadas. A comunicação da convocação é realizada pela Secretaria do Colegiado através do uso do e-mail institucional da Coordenação e as reuniões e deliberações são realizadas com um *quórum* mínimo de metade + 1 de seus membros.

CAPÍTULO 4 - SIGNIFICADO SOCIAL DA IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA DO CAMPUS SÃO BERNARDO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO: A PERCEPÇÃO DOS Egresso

4.1 Levantamento das atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão realizadas no Curso entre 2010-2015.

Nos primeiros anos de funcionamento, os docentes do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, Campus São Bernardo, buscaram promover a expansão da educação no Baixo Parnaíba. Soma-se a isso, a criação e contribuição de diversos projetos de ensino, pesquisa e extensão, e laboratórios e núcleos de estudos, e outros que atualmente compõem o Curso, tais como: o Grupo de Pesquisas Epistemologia da Antropologia, Etnologia e Política (GPEAEP); Grupo de Estudos de Gênero e Educação (CHITA/GITÃ); Laboratório de Pesquisas e Estudos sobre as Cidades e seus Conflitos (CITADINOS); Grupo de Estudos e Pesquisas em Meio Ambiente, Desenvolvimento e Culturas (GPEMADEC); Grupo de Estudos Filosofia e ethos poético; e, Grupo de pesquisa NEO-BIO: ontologia, corpo e biopolítica.

Esses grupos dialogam com os diferentes atores sociais quanto com outras instituições de ensino, especialmente sobre aspectos que envolvem a sustentabilidade e o desenvolvimento regional expressos nas produções acadêmicas realizadas no interior do Campus de São Bernardo por meio de publicações em periódicos, livros e na realização de seminários e apresentação de trabalhos abertos para a participação da comunidade. Também desenvolvem discussões e referenciais sobre temas relacionados e direcionados à cultura local, diversidade e os saberes do território do Baixo Parnaíba Maranhense e outros.

Os projetos direcionam suas ações para o fortalecimento e debate sobre a Educação de modo geral na região, como ocorrido em 2011-2012, por meio do primeiro Projeto aprovado no Curso (projeto de Extensão) e intitulado: Diversidade étnico-cultural e educação: realidades e desafios no município de São Bernardo-Ma, coordenado pela Prof.^a Alina Silva Sousa de Miranda, e de 2012-2013 pela Prof.^a Ana Caroline Amorim Oliveira, incluindo dois estudantes que foram os primeiros bolsistas do curso, Ivan Dourado Costa e Keliane da Silva Viana.

O Projeto envolveu além da equipe executora, membros do Conselho Municipal, Secretaria Municipal de Educação, professores universitários envolvidos com a temática e os

participantes do curso, professores da educação básica de São Bernardo para discutir e propor o debate da temática da diversidade étnico-cultural e educação da cidade, a partir das escolas municipais selecionadas da zona rural, acompanhando e auxiliando a inclusão da temática no planejamento dos professores e na orientação político-pedagógica dessas escolas como um todo.

Desde 2011 o Curso tem o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que contou inicialmente com 20 (vinte) estudantes bolsistas da graduação e teve como parceira a escola Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha.

O objetivo geral deste subprojeto consistia proporcionar aos estudantes de Ciências Humanas uma vivência com a escola no contexto do ensino básico, proporcionando aos bolsistas a aquisição de experiência docente junto ao ambiente escolar. Somado a isso, contribuir na melhoria do ensino e das condições da implementação do conteúdo de história e cultura afro-indígena no planejamento escolar e no processo ensino aprendizagem em uma escola pública municipal localizada em São Bernardo/MA, a partir do conhecimento e compreensão de suas particularidades.

No segundo semestre de 2013 teve início o projeto “Acordes historiográficos: história e música na escola”, onde a proposta do projeto respaldou-se em pontos cruciais para a educação: a necessidade de lançar outro olhar para o conhecimento historiográfico na escola, a urgência de incluir a música no currículo escolar e a promoção da interdisciplinaridade. Esse diálogo entre as disciplinas história e música pôde ser bastante rico e inovador, ressignificando e promovendo a importância das duas disciplinas nas escolas.

A proposta do projeto consistia em desenvolver metodologias para alunos do ensino fundamental maior e alunos do ensino médio do município de São Bernardo, bem como realizar intervenções nos planejamentos docentes das diferentes escolas da sede e da zona rural do município. Além disso, a realização de atividades culturais e científicas, envolvendo todas as escolas, uma por vez, para apreciação de um recital e palestras sobre o ensino de história, o ensino de música e a apresentação de um recital de violão clássico e outras atividades de composição musical. Foram ao todo 6 (seis) escolas envolvidas, 5 (cinco) de fundamental e 1 (uma) de ensino médio, ações com professores e alunos do 9º ano e 3ª série do ensino médio.

O projeto de Extensão “Filosofia e Música” teve início no segundo semestre de 2013, visando criar uma proximidade mais efetiva entre os professores das escolas municipais de São Bernardo com a filosofia e a música, que não estavam devidamente inseridas no currículo escolar. Com essa iniciativa, o projeto pretendia valorizar o formando nas duas áreas

contempladas e incentivar a docência, ao mesmo tempo buscando consolidar na comunidade os cursos interdisciplinares que o Campus oferecia. Um dos pontos centrais do projeto era desenvolver um trabalho interdisciplinar, com proposição de metodologias e intervenções de natureza artística, que fosse levado para dentro das escolas, atingindo um amplo público, principalmente alunos do ensino fundamental maior e médio, bem como professores da educação básica e do ensino médio e marcando a importância das duas áreas em questão.

O trabalho tinha como proposta levar para as escolas públicas da rede municipal e estadual do município de São Bernardo a filosofia e a música como áreas fundamentais na formação cidadã do indivíduo. Ao introduzir a questão da filosofia e a da música, tentava-se demonstrar que ambas as áreas não são apenas uma questão de cultura e de formação intelectual, mas principalmente de aspectos constitutivos originais do ser humano. Um dado que marca a importância do projeto era a constatação de que a maioria das escolas do município não contemplavam essas duas áreas de conhecimento no seu currículo escolar, apesar das legislações que respaldam essa inserção.

Nestes projetos, os discentes do Curso tiveram a oportunidade de articular o conteúdo adquirido em sala de aula com as atividades que trabalham temas relevantes para a sociedade.

Outro aspecto abordado neste estudo que compõe o levantamento documental sobre “ensino” foi à inserção dos estudantes do Curso (matriculados entre os primeiros anos de Curso) através dos estágios supervisionados, e também o papel do estágio como componente curricular para a formação do professor.

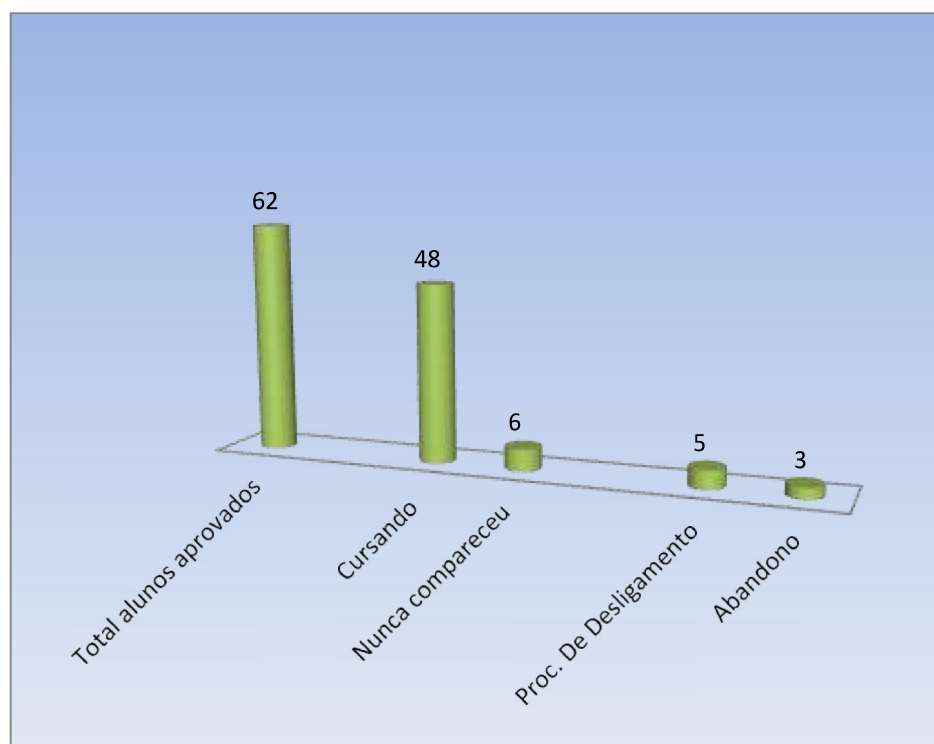
O estágio curricular, em conjunto com as atividades acadêmico-científico-culturais e o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), estava previsto no PPP pensado para o Curso com a função de promover a interdisciplinaridade, na relação teoria e prática, em uma formação acadêmica-profissional, cultural e social em situações reais de trabalho e de vida. Desta forma, o contato do licenciando com a realidade do ensino básico na região do Baixo Parnaíba pôde se constituir num componente importante de formação, representação e significado das práticas de ensino.

A significativa quantidade de projetos nos primeiros anos de funcionamento revelou que os primeiros docentes deste Curso chegam com reconhecida qualificação e disposição para se imbuir nos propósitos deste novo Campus Universitário.

4.2 Caracterização dos estudantes do Curso de LI em Ciências Humanas 2010

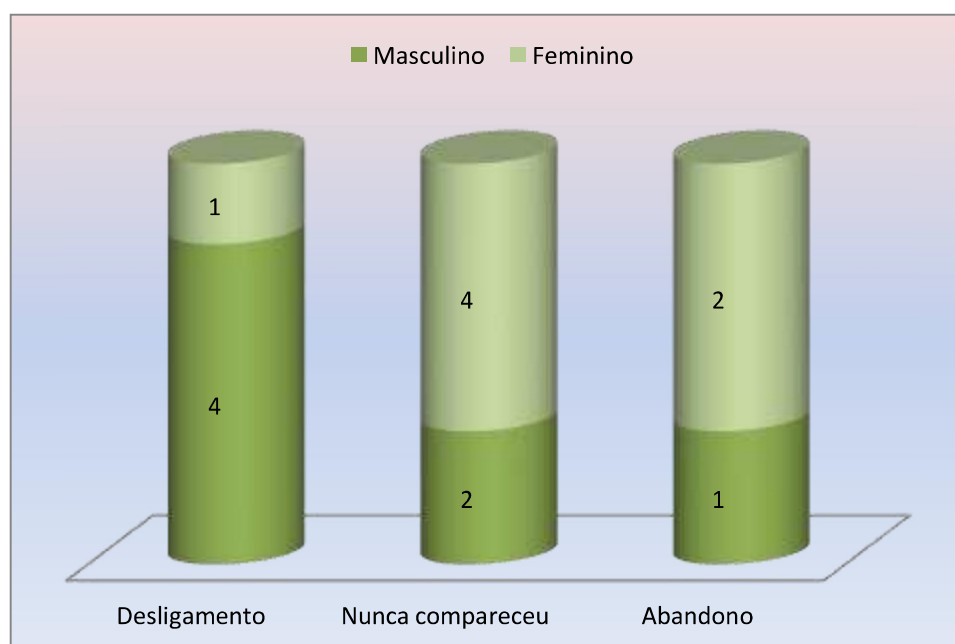
Do total de estudantes que foram aprovados no Curso de LI em Ciências Humanas no ano de 2010, conforme informações do Relatório Parcial do Curso (2011), existiram aqueles que nunca compareceram às aulas, os que abandonaram e os que durante o período letivo entraram com pedido de desligamento. O gráfico 2 aponta os dados.

GRÁFICO 2 - Situação do Curso de Ciências Humanas – 2010



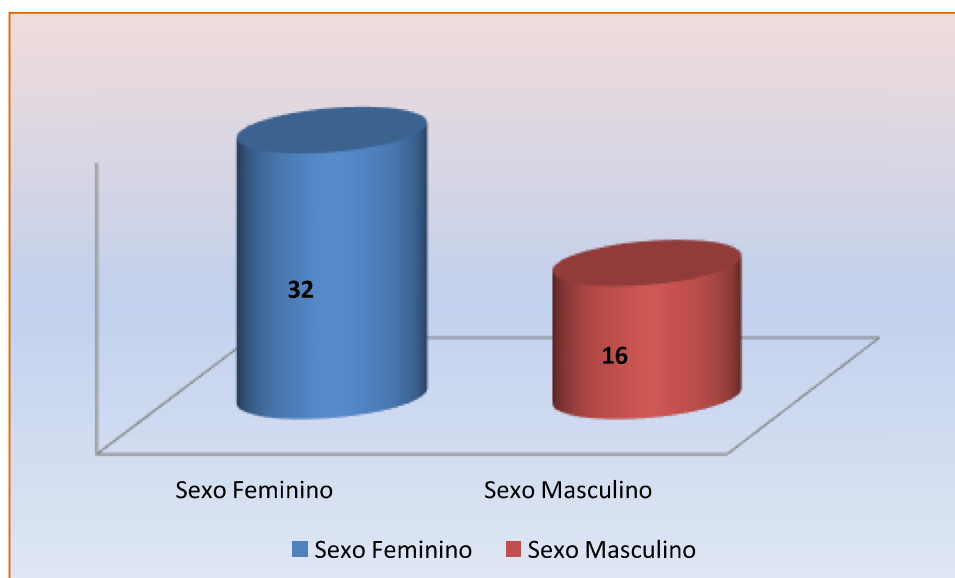
Fonte: Relatório Parcial do Curso de Ciências Humanas, 2011.

Do total de estudantes desistentes, como mostra o gráfico 3, a distribuição segundo o gênero, revela que 50% do total de desistentes são do sexo masculino e outros 50% são do sexo feminino.

GRÁFICO 3 - Situação de estudantes desistentes/por sexo

Fonte: Relatório Parcial do Curso de Ciências Humanas, 2011.

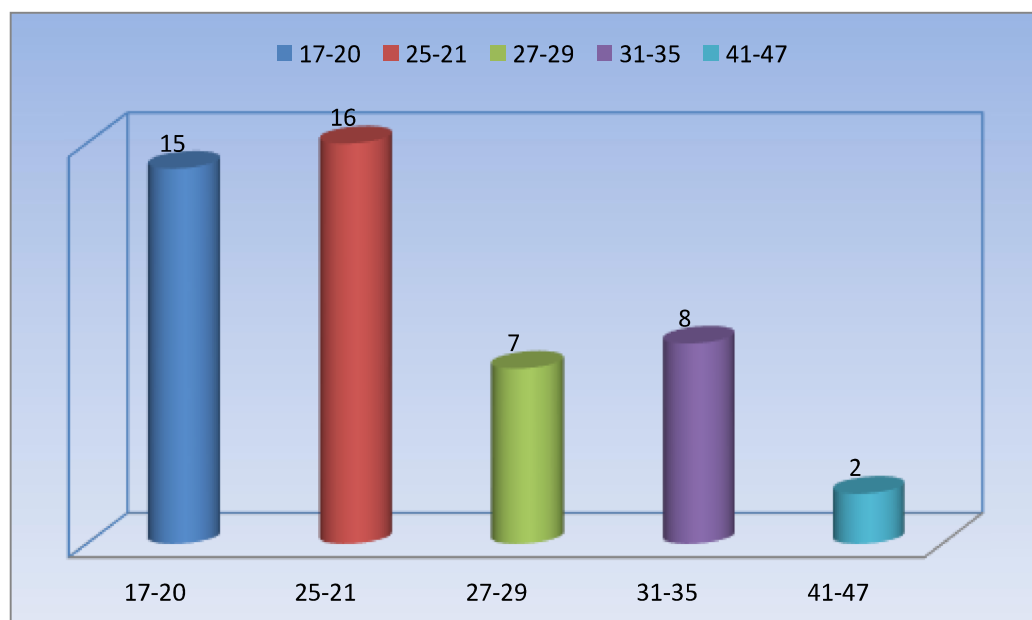
O preenchimento das vagas no Curso foi efetivado na maioria, por integrantes do sexo feminino, pois estes ocuparam 67% do total de alunos do Curso, correspondendo a 32 alunas. Enquanto somente 33 % são do sexo masculino, correspondendo a 16 alunos.

GRÁFICO 4 - Estudantes cursando

Fonte: Relatório Parcial do Curso de Ciências Humanas, 2011.

Desse modo, permaneceram ativos no Curso estudantes formados por uma maioria jovem 79% que corresponde a faixa etária de 17 a 29 anos, enquanto que 17% possuíam de 31 a 35 anos e, 4% estavam na faixa etária entre 41 a 47 anos.

GRÁFICO 5 – Faixa etária dos estudantes do Curso de Ciências Humanas



Fonte: Relatório Parcial do Curso de Ciências Humanas, 2011.

4.3 Caracterização dos egressos, técnicas e instrumentos de coleta de dados

Os egressos participantes deste estudo (turmas 2010 e 2011) são, na sua grande maioria, oriundos dos municípios que compõem a região do Baixo Parnaíba, especialmente do município de São Bernardo. Os egressos possuem em comuns traços econômicos e culturais marcados pelas relações com o território por meio da agricultura familiar e pelo extrativismo. Em sua maior parte, são os primeiros formados na família. Frequentaram a escola pública e conhecem pelas suas experiências a precariedade, sobretudo, da oferta dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas suas localidades, tanto pelas condições estruturais quanto pela falta de professores e também de professores habilitados.

As relações de pertencimento dos egressos encontram-se marcadas por peculiaridades de identidades acionadas de acordo com o contexto e aproximações assumidas ao engendram raízes culturais demarcadas pelas suas participações na igreja, no trabalho com a terra por meio da agricultura familiar, onde estão envolvidas suas famílias como: pais, irmãos, tios, os esposos, esposas e filhos que constituem, desse modo, suas relações de pertencimento com o lugar e, portanto, com a região o qual estão inseridos.

Sobre a atuação dos egressos no contexto social da região do Baixo Parnaíba, eles exercem diferentes funções como: funcionário público, integrantes de movimentos sociais e professores.

Neste estudo, os egressos podem ser compreendidos como sujeitos que passaram pela universidade e concluíram determinado curso, ou seja, que já se formaram. Os egressos são considerados Sujeitos fundamentais, pois passaram por toda a trajetória acadêmica, no caso do presente estudo, do Curso de LI em Ciências Humanas, possuindo visões que contemplam desde os momentos anteriores a escolha do Curso e ingresso na universidade até o momento final ao se formar.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas, realizadas através de um roteiro semiestruturado disponibilizado *online*, a fim de buscar a caracterização geral dos entrevistados e permitir o conhecimento de suas experiências e entendimento acerca do significado social do Curso e da trajetória acadêmica.

Desse modo optou-se pela pesquisa qualitativa a fim de conhecer as trajetórias acadêmicas dos egressos ao longo do Curso. Vergara (2005) reforça que as pesquisas dessa natureza envolvem a subjetividade, a descoberta e a valorização da visão dos indivíduos. Os Egresso foram selecionados conforme os critérios de facilidade de acesso, disponibilidade e interesse em participar da pesquisa.

Foram entrevistados 10 (dez) egressos no total. Para caracterizar o perfil de cada um, foram levantados alguns dados. Os egressos possuem entre 29 e 36 anos de idade, sendo seis do sexo feminino e quatro do sexo masculino, formados entre 2015 e 2016.

Por questões éticas, a fim de assegurar o anonimato dos informantes do questionário, os nomes foram preservados, nomeados por Egressos numa numeração para cada um de 1 a 10.

4.4 Levantamento de Campo: o processo formativo e atuação no mercado de trabalho na voz dos egressos

Além dos estudos documentais e bibliográficos responsáveis por compor a historicização e a dinâmica acadêmica do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia é enriquecedor para este estudo ouvir o público alvo da política pública implementada. Levando em consideração que o processo formativo parece ser o centro das preocupações educativas, bem como o principal responsável pela transformação demandada na educação superior, são apresentados os resultados do estudo que buscou identificar o significado social do Curso para egressos, organizados a partir de dois grandes eixos que são: o processo de formação e

atuação no mercado de trabalho, por meio de 4 (quatro) categorias, composta pelas questões:

QUADRO 3

| | |
|--------------------------|---|
| 1ª. CATEGORIA | ANÁLISE DA SITUAÇÃO PROFISSIONAL ATUAL NO MERCADO DE TRABALHO |
| QUESTÕES | A) Você está exercendo atividade profissional atualmente? B) Quanto tempo houve entre a formatura e o início de sua atividade profissional? C) Enfrentou dificuldades na contratação e/ou execução da profissão no mercado de trabalho? D) Como você obteve seu emprego atual? |

Fonte: Da autora (2021)

QUADRO 4

| | |
|--------------------------|--|
| 2ª. CATEGORIA | AVALIAÇÃO DO CURSO DE LI EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA E DA UFMA |
| QUESTÕES | E) Por que você escolheu o Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia e a UFMA/Campus São Bernardo? F) O Curso como um todo colaborou para seu desenvolvimento cultural e pessoal? G) Você estava preparado(a) para o mercado de trabalho quando se formou? H) Como você avalia o Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia e os métodos de ensino usados pelos professores do Curso? I) Como você considera os conhecimentos adquiridos durante o Curso para a formação profissional? |

Fonte: Da autora (2021)

QUADRO 5

| | |
|--------------------------|--|
| 3ª. CATEGORIA | A PERCEPÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO RECEBIDA |
| QUESTÕES | J) O Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia escolhido atendeu as suas expectativas de formação até agora? Justifique L) Você considera a formação recebida neste Curso de graduação como transformadora na sua vida? M) Avaliação do Curso a partir da formação recebida N) As dificuldades no Curso. |

Fonte: Da autora (2021)

QUADRO 6

| | |
|--------------------------|--|
| 4ª. CATEGORIA | O SIGNIFICADO SOCIAL DO CURSO PARA O BAIXO PARNAÍBA MARANHENSE |
| QUESTÕES | P) Expectativas sobre o Curso Q) O alcance e o significado do Curso para os egressos. |

Fonte: Da autora (2021)

Estas categorias consolidaram em temas as principais declarações dos Egressos. E considerando as unidades de registro e unidades de contexto as respostas referentes à *categoria 1* foram estabelecidas e organizadas na Tabela a seguir:

TABELA 1 (Categoria 1) - Análise da situação profissional atual no mercado de trabalho

| QUESTÕES | RESPOSTAS | QUANTIDADE |
|--|--|------------|
| Você está exercendo atividade profissional atualmente? | - Sim, fora da área de minha formação acadêmica. | 6 (seis) |
| | - Sim, na área de minha formação acadêmica | 2 (dois) |
| | - Trabalho atualmente, mas meu trabalho atual não tem relação com o meu Curso na UFMA. | 2 (dois) |
| Quanto tempo houve entre a formatura e o início de sua atividade profissional? | - Menos de 1 ano | 1 (um) |
| | - De 02 a 03 anos | 5 (cinco) |
| | - De 02 a 04 anos | 2 (dois) |
| | - De 03 a 04 anos | 2 (dois) |
| Enfrentou dificuldades na contratação e/ou execução da profissão no mercado de trabalho? | - Sim | 6 (seis) |
| | - Não | 4 (quatro) |
| Como você obteve seu emprego atual? | - Por concurso público | 6 (seis) |
| | - Por indicação de pessoas influentes | 1 (uma) |
| | - Por seleção de currículo | 2 (duas) |
| | - Por efetivação de estágio | 1 (uma) |

Fonte: Da autora (2021)

Na Categoria 2 – *Avaliação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia e da UFMA*, questão E, por que você escolheu o Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia e a UFMA/Campus São Bernardo? As ideias centrais presentes nas falas revelam que alguns fatores como a identificação com as disciplinas/docência, emprego, por uma demanda profissional e humana e a identificação com o Curso influenciaram significativamente as escolhas dos egressos pelo Curso, como observamos nos relatos abaixo:

Escolhi aquele que mais me identificava época, tinha todas as disciplinas que eu gostava de estudar, isso correspondia com a minha realidade (Egresso 6).

Eu já trabalhava com a docência na área das humanidades, isso me levou a escolher e ingressar no Curso (Egresso 5).

Resolvi ingressar no Curso por uma demanda profissional e humana na região do Baixo Parnaíba (...) muitos profissionais atuando na área das humanidades e sendo formados em outras áreas como matemática (Egresso, 3).

Sempre me identifiquei muito com história e sociologia, quando vi que o Curso oferecia isso, então quis ingressar (Egresso 1).

Havia a falta de demanda na área das humanidades, isso me instigou a fazer o Curso (Egresso 7).

A escolha da instituição e do Campus São Bernardo para cursar a graduação considerou critérios relacionados à conveniência e acessibilidade, ou seja, pela proximidade e por não demandar recursos financeiros para o deslocamento de cidade. Destaco as seguintes respostas:

Muito cômodo para mim, próximo de casa, não demandava custos (Egresso 4).

Era meu sonho estudar numa Universidade Federal, a vinda do Curso e da UFMA reafirmaram o desejo no coração para tentar ingressar no Curso de Ciências Humanas (Egresso 2).

A proximidade de casa, ficava cinco minutos de casa, além disso a qualidade da UFMA que era um sonho para mim (Egresso 10).

Super acessível, não demandava custos, era o Curso que eu me identificava e sem contar a qualidade de ensino ofertado pela instituição (Egresso 8).

A fala dos egressos se aproximam com a realidade, pois, em sua grande maioria, são moradores de São Bernardo e de outros municípios do Baixo Parnaíba, e assim confirmaram que o principal motivo da escolha desta Universidade foi pelo fato da mesma estar localizada próxima da sua residência.

Ao mencionarem a qualidade do ensino, parte destes egressos ilustram um processo histórico no Brasil em que as universidades públicas em geral são referenciais de qualidade de ensino e formação.

A abordagem dos dados referentes às questões **F)** O Curso como um todo colaborou para seu desenvolvimento cultural e pessoal? e **G)** Você estava preparado(a) para o mercado de trabalho quando se formou? estão agrupadas na Tabela 2 a seguir.

TABELA 2 (Categoria 2) - Avaliação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia e da UFMA

| QUESTÕES | RESPOSTAS | QUANTIDADE |
|---|----------------------------|----------------------|
| O Curso como um todo colaborou para seu desenvolvimento cultural e pessoal? | - Muito | 10 (dez) |
| Você estava preparado(a) para o mercado de trabalho quando se formou? | - Muito - Razoavelmente | 7 (sete) 3 (três) |
| Como você avalia o Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia e os métodos de ensino usados pelos professores do Curso? | - Satisfatório | 10 (dez) |
| Como você considera os conhecimentos adquiridos durante o Curso para a formação profissional? | - Satisfatório | 10 (dez) |

Fonte: Da autora (2021)

Nesta categoria sobre a avaliação do Curso, no que se refere à questão H, os eixos centrais permitem perceber que a organização metodológica utilizada pelos professores foi uma importante ferramenta para o aluno se identificar com a docência e adquirir habilidades e competências, importantes para a articulação entre teoria e prática como revelam os trechos a seguir:

Apesar dos obstáculos e desafios na implementação do currículo do Curso, as metodologias eram excelentes, os professores trabalhavam dentro de suas possibilidades e dando o seu melhor, sempre buscando nos inserir nas práticas pedagógicas, no ensino e na pesquisa e com isso adquirir nossas atitudes tanto na vida acadêmica, quanto na vida pessoal e social (Egresso 9).

Era uma relação que os professores faziam entre teoria e prática, muito proveitosas na nossa formação acadêmica para nos identificarmos com a docência, além disso, mesmo com todo aquele processo de reformulação do currículo, os métodos utilizados por eles proporcionavam um domínio com clareza dos conceitos fundamentais das áreas, bem como a relação existente em suas formulações (Egresso 7).

O que mais gostei é que mesmo sem uma grade organizada e definida, os professores utilizavam métodos novos nas suas aulas, eles sempre buscaram

nos envolver nas atividades de ensino, pesquisa e extensão e isso nos contribuía na construção de nossas habilidades (Egresso 8).

As metodologias sempre nos propiciava fundamentar logicamente as argumentações em situação de debate científico, sabendo reorientar nossas posições em face de melhores argumentos (...) a realização de atividades extracurriculares ao longo do Curso como estágios, grupos de pesquisa e outros são partes essenciais da vida acadêmica e foram primordiais na minha (Egresso 6).

Contudo, os egressos afirmam que por mais que houvessem obstáculos na implementação do currículo do Curso, apesar das dificuldades relatadas, eles se sentem beneficiados, dado que a metodologia contribuiu para a articulação entre teoria e prática. Eles destacam o quanto foram importantes as contribuições dos professores e de suas metodologias para a transformação de suas realidades. As narrativas permitem afirmar que os professores foram muito importantes e exerceram influência significativa na compreensão que os egressos têm do significado social do Curso e do Campus da UFMA para a região, conforme afirma o Egresso 3: “os professores influenciaram bastante na maneira como hoje eu percebo o significado do Curso e do Campus para a região do Baixo Parnaíba, para as famílias e filhos que não tinham como estudar fora da região”.

Até mesmo a exigência dos professores foi citada como algo que a marcou durante o curso, sendo um aspecto positivo: “(...) professores exigentes nós tínhamos, eram poucos ainda, mas muito exigentes, tudo isso me marcou bastante, porque com a exigência eu consegui superar várias dificuldades que tive para concluir o Curso” (Egresso 7). Pode-se depreender de alguns relatos destes Egressos que os professores sempre discutiam e trabalhavam questões relacionadas a esta região.

Os egressos descreveram habilidades, conhecimentos e atitudes que foram proporcionadas pela vivência acadêmica, além das atividades extracurriculares, incluindo a sala de aula, as disciplinas e outras instâncias propiciadas pela universidade.

A preocupação inicial, ao ingressarem na universidade, estava relacionada principalmente a obter o diploma e conseguir um bom emprego no futuro. Contudo, durante esta busca, os egressos vivenciaram tantas experiências dentro e fora da universidade que acabam os transformando.

Em termos de habilidades, eles afirmam que melhoraram a habilidade de falar em público e a oratória, sentem-se mais preparados para enfrentar situações e resolver problemas, aprenderam a gerenciar o tempo, a trabalhar em equipe, desenvolveram a visão crítica, aprenderam a lidar com pressão e com pessoas diferentes, dentre outras. Eles

apontam também uma mudança no modo de pensar e analisar as situações do cotidiano, enxergando-as com um olhar e pensamento mais questionador e crítico.

Os egressos, ao narrarem sobre sua trajetória acadêmica, destacam principalmente

A categoria 3 - *A percepção sobre a formação recebida*, se debruça em analisar a percepção dos egressos sobre o impacto do processo de formação na UFMA no período considerado. As Tabelas a seguir ilustram, respectivamente, a respostas dos Egressos referentes às questões J, L, M.

TABELA 3 (Categoria 3) – A percepção sobre a formação recebida

QUESTÃO J: O Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia escolhido atendeu as suas expectativas de formação até agora? **Justifique.**

| JUSTIFICATIVAS | RESPOSTAS | QUANTIDADE |
|--|------------------|-------------------|
| Mercado de trabalho, conhecimentos, experiência. | - Sim | - 6 |
| Falta de prática docente | - Não | - 1 |
| Não citadas ou identificadas | - Em parte | - 3 |

Fonte: Da autora (2021)

A maioria dos egressos destacaram que a formação recebida atende às suas expectativas, e que a experiência adquirida na passagem pela Universidade teve um significado importante.

TABELA 4: – A percepção sobre a formação recebida

QUESTÃO L: Você considera a formação recebida neste Curso de graduação como transformadora na sua vida?

| RESPOSTAS | QUANTIDADE |
|---|-------------------|
| Gerou oportunidades (emprego/estudo, transformadora). | - 8 |
| Expressar melhor na escrita e oralmente com clareza e precisão em português. | - 1 |
| Ampliou o senso crítico, ajudando a construir argumentos científicos e a debater com qualidade os conteúdos do Curso. | - 1 |

Fonte: Da autora (2021)

A questão J revelou um quantitativo maior de egressos que consideraram que a formação recebida tenha sido considerada como transformadora na sua vida, através dessa transformação foi possível, para eles, conquistarem além da ascensão social e emprego, investirem mais em estudos. Fator formativo importante para o desenvolvimento humano.

TABELA 5: – A percepção sobre a formação recebida

| QUESTÃO M: Avaliação do Curso a partir da formação recebida | |
|--|-------------------|
| RESPOSTAS | QUANTIDADE |
| - Muito satisfatória | - 2 |
| - Satisfatória | - 8 |
| - Insuficiente | - 0 |

Fonte: Da autora (2021)

Em geral, pode-se inferir que a maioria dos egressos estão satisfeitos com a formação recebida e a considera como transformadora e significativa na sua vida. Os motivos são variados, mas apontam algumas questões importantes que merecem destaque, tais como: qualificação, conhecimentos, oportunidades e transformação na vida pessoal. Os relatos abaixo demonstram, segundo suas palavras, o significado para suas vidas da formação recebida:

(...) passei a ver e encarar o mundo de outra maneira, os conhecimentos adquiridos mudaram a minha forma de ver o mundo (Egresso 10).

(...) consegui me tornar uma pessoa crítica, a argumentar e ser mais precisa no meu trabalho e na vida social de modo geral (Egresso 5).

(...) consegui adquirir uma nova postura, ser mais crítica e responsável (Egresso 3).

As narrações dos egressos partem dos seus projetos pessoais para um reconhecimento da sua formação como condição de desenvolvimento humano, social e econômico que se reflete em melhores condições de vida. Essa mudança é inerente à formação, pois ao mesmo tempo em que aprendem questões técnicas e teóricas nas disciplinas e atividades do Curso, também vivenciam experiências que os transforma.

Também foi possível apreender nessa categoria as unidades de sentido que apontam para as dificuldades no desenvolvimento do Curso, disciplinas desconhecidas, além do ensino médio precário, como destacados nos trechos das entrevistas a seguir:

Você teve dificuldades durante a formação nesse Curso? Quais?

Bastante, sobretudo por estar a vários anos parada sem estudar (...) Quando entrei no Curso eu não sabia do que as disciplinas se tratavam, demorei um tempo para me adaptar (Egresso 7).

Tive muitas, durante as disciplinas eu ficava perdida, sobretudo das primeiras. A grande questão é quando e como você sai do ensino médio, que é extremamente precário e isso dificulta quando a gente chega pra cursar na universidade (Egresso 9).

(...) a gente vem do ensino médio com uma carência extrema de disciplinas que muitas vezes a gente não estudou (Egresso 2).

Outra dificuldade enfrentada por alguns dos egressos foi no processo de ensino e aprendizagem no interior do curso, uma vez que, não conseguiam acompanhar o conteúdo das disciplinas, por inúmeros motivos como: a precariedade da educação ofertada no ensino médio e por ficar sem estudar a anos.

Outras questões apresentadas foram às dificuldades de conciliar os estudos com o trabalho e ofertas inadequadas de disciplinas, aspectos que comprometeram o bom rendimento em algumas disciplinas.

Diante do exposto, os relatos dos egressos apontam para a importância da formação de professores para a região do Baixo Parnaíba, uma vez que as condições de oferta do ensino fundamental e ensino médio no Brasil ainda apresentam os piores índices, sobretudo para as populações do Maranhão em 2010, que apresentavam condições estruturais carentes e falta de oferta de professores licenciados na área de ciências humanas.

Na categoria 4 – *O significado social do Curso para o Baixo Parnaíba Maranhense*, as questões P, Q, procurou-se compreender o significado que a trajetória acadêmica no Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia teve para os egressos e para o Baixo Parnaíba. Por meio dessa compreensão, foi possível conhecer as transformações ocorridas na vida de cada um deles após a realização do Curso superior.

Aspectos que vão além da preparação para o exercício profissional, com significados muito maiores para aqueles que vivenciaram esse processo estão no cerne das narrativas dos Egressos. Estes consideram que a universidade foi um momento muito importante em suas vidas, propiciando várias mudanças e inúmeras experiências que serão levadas para a vida toda. Dentre os principais aspectos citados como marcantes nessa trajetória têm-se as pessoas e uma nova visão de mundo.

As pessoas que estiveram próximas aos egressos durante a universidade foram consideradas essenciais, ou seja, as amigas, os colegas, enfim, todos aqueles que, de

alguma forma, participaram dessa etapa da vida dos Egressos. Por meio dos relatos é possível compreender porque é atribuída tal importância a eles. “O significado que cada uma dessas pessoas tem para mim é indescritível” (Egresso 8).

Na expectativa inicial sobre o Curso, os eixos centrais apontam para a expectativa de que iriam encontrar docentes comprometidos com a educação da região, que o Curso daria ênfase à história do lugar e da região como um todo e assim proporcionaria a formação docente, conforme os trechos das falas quanto a essas expectativas:

(...) entrei no Curso com muitas expectativas, uma delas era encontrar professores comprometidos com a educação da região, o interessante é que isso de fato aconteceu. O corpo docente sempre foi muito comprometido, eles se sensibilizavam e tentavam adaptar seus conteúdos à nossa realidade. Eles nos entendiam (Egresso 4).

(...) Tinha muitas expectativas, sobretudo de conseguir emprego, conseguir o tão sonhado diploma do ensino superior e depois fazer concursos na área de formação para atuar nas escolas da região que eram carentes de mão de obra qualificada (Egresso 2).

A maioria dos egressos entendiam a implantação do Curso no Baixo Parnaíba como uma oportunidade de atender uma demanda específica da educação do território. O interesse dos próprios egressos revelam maior interesse no desenvolvimento desta região. Os egressos que após o término do Curso enxergam o mundo de uma forma diferente, com a mente mais aberta, refletindo sobre seu lugar no mundo e o impacto que cada uma de suas ações pode gerar na região onde moram, conforme mostram os relatos: “é significativo de mais saber que você estuda, se forma e depois consegue contribuir com o lugar o qual você pertence” (Egresso 2).

Nos trechos a seguir são mostradas as considerações dos egressos sobre esta nova visão de mundo e o significado social do Curso para a região:

(...) uma visão mais abrangente, mais significativa, inclusive o significado do Curso não só para mim, mas para minha família, para a cidade e para a toda a região do Baixo Parnaíba Maranhense. (...) O Curso proporcionou isso, proporcionou essa visão e hoje tem todo um significado para todos da região (...) sempre penso que é minha responsabilidade incentivar outros como eu a estudar (Egresso 3).

Muito significativo para todo o Baixo Parnaíba, pois hoje temos profissionais qualificados e muitos jovens não precisam mais se deslocarem para cursar uma faculdade longe dos pais (...) é uma responsabilidade não só para conseguir um emprego, uma estabilidade financeira, mas também para incentivar outros a seguirem o mesmo caminho (Egresso 1).

(...) é gratificante de mais saber do grande significado que o Curso e o Campus tem para as pessoas do lugar, sobretudo porque incentivou os filhos de agricultores e professores sem formação inicial e moradores da região a

se inscreverem no vestibular para concorrer a uma vaga no Curso (Egresso 4).

Por meio das narrativas, pode-se dizer que essa visão de mundo após a universidade também inclui responsabilidades e preocupações, pois, segundo os Egressos participantes deste estudo, antes de se formarem havia uma ideia de que a vida seguiria uma linha que incluía entrar na faculdade, se formar e conseguir um emprego. No entanto, eles compreendem que agora possuem uma responsabilidade muito maior do que pensavam.

Essa noção de responsabilidade é muito presente na fala dos Egressos, que após a universidade, atribuem terem superado desafios, conseguido independência financeira e compromissos maiores. Além disso, a cobrança da sociedade da sociedade do Baixo Parnaíba, citada no início do texto como estímulo ao ingresso no ensino superior, continua após essa etapa. De modo geral, olhar mais para a sociedade, ter consciência do impacto que a sua atuação vai ter na região, é também essa preocupação que os egressos desenvolvem, de como o seu papel pode influenciar e o significado na vida de outras pessoas.

Para os egressos, a formação está associada com suas relações de pertença, pois eles pensam em contribuir com uma nova educação nos seus lugares de origem e pretendem colaborar diretamente para no mínimo fazerem um trabalho diferenciado.

O Curso, foi além daquilo que muitos egressos imaginavam, pois o que ele esperavam, era encontrar uma formação restrita às áreas de conhecimento ofertados na história, filosofia, geografia e sociologia, mas essa compreensão se alargou a medida que outras discussões, como a formação política, econômica e social, constitutivas do PPP do Curso, passaram a ser socializadas no âmbito da formação.

O Curso, segundo o Egresso 9 proporcionou uma formação política, um olhar mais crítico e uma nova visão da conjuntura da sociedade do Baixo Parnaíba, pois muitos deles desconheciam as lutas e caminhadas de vários movimentos sociais da região na busca por Políticas Públicas e admitem que esse olhar sobre a região muitos além deles também não tinham. O acesso à formação docente possibilitou aos egressos conhecer por meio da articulação entre teoria e prática novas propostas educativas no curso, uma formação docente contextualizada com as problemáticas da região.

Para os egressos, são muitos os significados do Curso que sinalizam para a realização de um sonho, a oportunidade de acesso à universidade, direitos e valorização do povo do campo, qualificação e perspectiva de transformação da realidade de jovens com poucas expectativas de adentrar à Universidade. Os trechos a seguir retratam tal discussão:

(...) mais investimentos na região para os filhos do agricultor, do pescador e todos aquelas que não disponibilizam de capital social maior (Egresso 1).

(...) avanços em todos os níveis, significou a reescrita de uma nova história (Egresso 2).

(...) a oportunidade de mudar de vida e de mudar a vida da família e do seu entorno (Egresso 3).

O Curso significou oportunidade, uma conquista, a realização de um sonho (Egresso 4).

Significou a construção de uma identidade docente, algo que precisava muito no Baixo Parnaíba (Egresso 5).

Significou a abertura de muitas portas para os filhos de pobres na região do Baixo Parnaíba, que após anos de lutas por direitos sociais e à educação pública de qualidade, passam a ter a oportunidade de cursar o ensino superior (Egresso 6).

A realização de um sonho que era comum para muitos jovens da região, o sonho de cursar o ensino superior e contribuir com a mudança na educação local (Egresso 7).

(...) além de tudo isso, inclusive a construção de uma família, pois só casei após prestar meu primeiro concurso público e ser aprovado (Egresso 8).

Significou a realização de um sonho, cursar uma Universidade Federal e melhorar de vida, conseguir um emprego (Egresso 9).

(...) sonhos, metas, novos caminhos a serem trilhados pela juventude (Egresso 10).

Como se pode observar, para muitos desses jovens egressos, o Curso significou, oportunidades, pois, em sua grande maioria, tiveram suas caminhadas marcadas por trajetórias e histórias que se assemelham.

O Curso representou a realização de um sonho, garantidos pelo acesso à universidade pública que durante muito tempo esteve distante das populações do Campo, realidade do Baixo Parnaíba, pois o acesso ao conhecimento para essa demanda específica é carregada de sentidos e significados de uma população que luta pela garantia dos seus direitos básicos e fundamentais, que é o direito à educação e, por isso, na visão de vários Egressos deste estudo significa que finalmente as portas se abriram para poderem ter acesso a uma graduação.

O Curso significou uma nova oportunidade de qualificação e, também, perspectivas de poder mudar a realidade local, a realidade da região do Baixo Parnaíba por outra lógica de educação, uma educação que contribuisse diretamente para o fortalecimento

das relações de pertencimento e afirmação dos sujeitos que vivem nesse território.

Para a maioria dos egressos, o Curso significou a construção da identidade docente que até então não existia em algumas escolas da região, bem como uma transformação social. O contexto de suas partilhas foi construído a partir de um novo locus, o Campus Universitário da UFMA de São Bernardo, por meio do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia.

Vale dizer que novos sentidos e significados foram construídos pelos egressos que os movem a pensar nas suas inserções como educadores para mudar a realidade das escolas da região, pois o consenso entre eles sinaliza que o Curso possibilitou a estes uma formação docente contextualizada com suas realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste estudo como revelado no objetivo geral estabelecido, foi analisar o significado social da implementação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia do Campus São Bernardo da Universidade Federal do Maranhão para o Baixo Parnaíba Maranhense. E ao firmar este objetivo, tinha-se noção da complexidade da temática, pois são inúmeras variáveis que podem influenciar o significado social da implementação de um Campus Universitário para esta região.

Entender as características do Campus nos seus primeiros anos de funcionamento como Campus Universitário recém-inaugurado, se mostrou difícil pelo processo de transformação em que a instituição se encontrava, e com isso, pela multiplicidade de saberes, de culturas, de formações políticas e ideológicas próprias de um espaço em construção, em ambos os sentidos (SOUZA, 2016).

Soma-se a isso o fato desta pesquisa realizar-se anos mais tarde, e necessitar o acesso a documentos da instituição, e externos, para obtenção de informações históricas referentes à implementação do Campus. O acesso a estes dados nem sempre é viável e muitos deles acabam se perdendo ao longo dos anos. Contudo, este estudo buscou resgatar algumas vivências históricas dos primeiros anos de funcionamento desta instituição no município de São Bernardo. Destacou aspectos qualitativos da formação oferecida no Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia, sob a perspectiva de dez egressos.

A criação de um Campus Universitário observado sob o aspecto de uma política pública de expansão do ensino superior retratou mais um desafio, que foi analisar a aplicabilidade do resultado de uma política educacional macro, no nível local, na UFMA, Campus São Bernardo. Compreender o significado desta política principalmente ouvindo o público alvo da região que vivenciou a referida política e esteve envolvida na implementação deste Campus Universitário é importante, pois, também permite conhecer o impacto que um Campus Universitário pode causar em uma região carente nos níveis sociais, econômicos e educacionais.

Foi necessário, portanto, neste estudo, contextualizar historicamente a implementação do Campus São Bernardo da UFMA como política de expansão do ensino superior do Governo Federal. Desse modo, a pesquisa buscou responder os seus três objetivos específicos a partir de estudos bibliográficos, respectivamente, nos capítulos 1 e 2 deste trabalho.

Deste modo, o estudo no primeiro capítulo buscou contextualizar a educação

superior como política de expansão no Brasil, resgatando as mudanças ocorridas nas políticas educacionais de ensino superior, a partir dos anos 2000. Além disso, buscou refletir sobre a Política de Expansão da UFMA.

As mudanças ocorridas na educação sobretudo a partir do Governo de Luís Inácio Lula da Silva, com a primeira fase do processo de expansão das IFES, deram maior acesso ao ensino superior, visando o desenvolvimento e mudanças socioeconômicas e culturais com impacto direto na qualidade de vida de cada comunidade envolvida no processo (SOUZA, 2016).

O segundo capítulo desta dissertação, caracterizou o Baixo Parnaíba Maranhense com foco nas políticas educacionais para a região, descrevendo alguns aspectos geográficos, históricos, políticos e sociais desta região que ao longo da sua história foi marcada pela deficiência infraestrutural, populações carentes e abandono pelo poder público. Destacou-se os baixos índices sociais e educacionais como uma marca negativa do Baixo Parnaíba Maranhense. Neste mesmo capítulo, através de fatos históricos e marcos legais, foi feita uma discussão sobre as políticas educacionais como expressão das políticas do governo, que, consequentemente atendeu os anseios das comunidades que compõem o Baixo Parnaíba Maranhense.

O terceiro capítulo deste trabalho caracterizou e contextualizou historicamente a implantação do Campus São Bernardo da UFMA, com base nas políticas públicas de expansão da educação superior nos cursos de Licenciatura, pois descreveu, mesmo que brevemente, parte do processo de expansão do ensino superior da UFMA, a partir da criação do Campus São Bernardo em 2010.

Esta descrição considerou também a relação da implementação do Campus Universitário com a política pública que o planejou e as transformações políticas e administrativas que esta instituição vivenciou através do detalhamento das especificidades deste Campus Universitário. Neste capítulo também foi feito o detalhamento da implantação do Curso, os impactos e desafios na implementação do PPP das LI da UFMA em seus quatro primeiros anos de funcionamento, e as reformulações no PPC do Curso, a escolha do 4º ano presencial e a oferta de vagas e administração acadêmica do Curso atualmente.

Após a inauguração do Campus São Bernardo no ano de 2010, o contexto político e administrativo da sua criação provocou discussões sobre qualidade no ensino superior e sobre a importância das Universidades Federais como expressão das políticas do governo.

As dificuldades enfrentadas pela comunidade acadêmica deste Campus, principalmente pela falta de espaço físico, problemas e incoerências no PPP inicial dos Cursos

e de investimentos suficientes, foram também destacados nesse capítulo.

Por fim, além da pesquisa documental que permitiu conhecer uma quantidade significativa de atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas no Curso no período da pesquisa, e diante das informações, conhecimentos e percepções adquiridas ao longo da pesquisa bibliográfica que permitiu contextualizar a implementação do Campus São Bernardo da UFMA, foi possível analisar a percepção dos egressos sobre o impacto do processo de formação de professores na UFMA no período considerado.

A consolidação destas atividades pode ser referência para outros estudos mais aprofundados, pois para este trabalho elas foram restritas a descrição (levantamento documental), que buscaram revelar o exercício da função social do Curso.

Antes de ressaltar os resultados do levantamento de campo realizado, foi importante considerar o perfil e as características dos 10 (dez) estudantes do Curso ingressantes nos anos de 2010 e 2011, que são, na sua maioria, moradores da região do Baixo Parnaíba. Tais características podem ser confirmadas através de algumas falas dos egressos que responderam sobre o motivo da escolha do Campus São Bernardo da UFMA no questionário aplicado, sendo os principais motivos apontados: proximidade do Campus à residência e qualidade na oferta da educação superior.

Dentre os principais aspectos apontados no levantamento de campo, além da proximidade e qualidade do Campus São Bernardo da UFMA, outros fatores também influenciaram a escolha do curso de graduação, como: a identificação com a docência ou a disciplina à qual lecionará como professor(a) e a garantia de um emprego.

Em relação à preocupação com as demandas do Baixo Parnaíba Maranhense, já que a escolha do local de implantação deste Campus Universitário foi pautada para impactar positivamente esta região, pode-se entender da percepção destes egressos a existência de uma preocupação por parte do corpo docente, que sempre relacionaram suas atividades ao contexto da instituição na qual estão inseridos, e um maior interesse no desenvolvimento desta região por parte destes docentes.

Esta pesquisa permitiu identificar a percepção do corpo docente para o entendimento sobre a importância do significado social do Campus e do Curso para o Baixo Parnaíba Maranhense, que pode enriquecer o processo formativo do licenciando, comprometendo-o com a inclusão social e produzindo mais atividades de ensino, pesquisa e extensão norteadas por este tema.

Por fim, a percepção dos egressos participantes do levantamento de campo sobre a formação recebida na UFMA e no Curso foi ao encontro das outras questões abordadas nas

categorias de análise, pois destacou que a experiência adquirida na passagem pela Universidade foi considerada importante, apesar das dificuldades apontadas. A formação no Curso promoveu transformação social, a UFMA pode adotar uma concepção de avaliação institucional orientada por uma lógica de transformação, voltada para a efetividade científica e social.

Outros componentes importantes na caracterização da sua formação como transformadora na sua vida surgiram da percepção destes egressos, como: qualificação técnica, oportunidades (emprego/estudo) e crescimento pessoal/conhecimento. Dentre os aspectos apontados como fundamentais para compor positivamente suas expectativas de formação, foi citada a qualificação e o empenho dos professores.

Considerando essa expectativa de formação proposta, pode-se concluir através deste estudo e seus resultados descritos, que pretendeu contribuir com a análise do significado social da implementação do Curso de LI em Ciências Humanas/Sociologia da UFMA para o Baixo Parnaíba Maranhense, que as atividades de ensino, pesquisa e extensão (SOUZA, 2016) seguem rumo aos propósitos de formação estabelecidos, procurando atender os ideais da política educacional de expansão e interiorização do ensino superior para esta região.

Através deste estudo, pôde-se observar que a formação universitária pública e de qualidade, apesar dos percalços, oferecida a uma população historicamente privada de oportunidades para ascensão social, proporciona um ambiente transformador e favorável à formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel social.

Dentre os possíveis novos estudos, como também sugeriu Souza (2016), ao analisar o significado social dos cursos de licenciatura e da política pública de expansão do Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu para a Baixada Fluminense, e também inspirou a organização e realização deste trabalho, sugere-se: ampliar o estudo sobre a formação de professores do Campus São Bernardo da UFMA; e ampliar o registro histórico da implementação do Campus São Bernardo da UFMA, que no ano de 2020 completou 10 anos de inauguração.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

CARVALHO, E. F. **A expansão da Educação Superior na UFMA (2010 – 2014) no contexto do REUNI**. 2016. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão. São Luís.

CASTLES, Stephen. Estudar as transformações sociais. **Sociologia, Problemas e Práticas**. Oeiras, n. 40, p. 123-148, set. 2002. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S087365292002000300008&lng=pt&nrm=iso>. Acessado em 04/12/2020.

DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociedade**. Petrópolis: Vozes, 2011.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A construção do campo da pesquisa sobre a formação de professores. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, V 22, N. 40, 2013. Disponível em: www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/758. Acessado em: 03/02/2021

FREITAS, H.C. L. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação**. Educação & Sociedade, v. 23, n. 80, set 2002.

LAGO, Aderson de Carvalho. **Brejo, aldeia dos Anapurus**. São Luís – MA: Secretaria de Cultura, 1989.

LUZ, Aline Souza da. **As licenciaturas interdisciplinares no cenário nacional: implantação e processo**. 2018. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pelotas. Pelotas – RS.

PRAZERES, Valdenice de Araújo. **Licenciaturas Interdisciplinares em Ciências Naturais na UFMA: análise crítica de um modelo de formação docente no contexto de reestruturação da universidade brasileira**. 2016. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN.

SOUZA, Renan Arjona de. **O Significado Social dos Cursos de Licenciatura do Campus Nova Iguaçu da Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro para a Baixada Fluminense**. 2016. Dissertação. (Mestrado em Ciências). Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro. Seropédica, RJ.

SOUSA, A. P. R.; COIMBRA, L. J. P. **As Licenciaturas Interdisciplinares e o processo de expansão das IFES: implicações para a formação de professores**. In: JORNADA DO HISTEDBR, 10, 2014. Anais... Caxias, MA: HISTEDBR, 2014. Disponível em: http://www.xi.ijornadahistedbr.com.br/anais/artigos/8/artigo_eixo_8_87_1410543993.pdf. Acessado em: 03/02/2021.

VIANA, Keliane da Silva. **A Terra Prometida ainda é Promessa: conflitos ambientais e territoriais em Saco das Almas**. 2018. Dissertação. (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal do Maranhão. São Luís.

LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.

BRASIL. **Reuni - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Diretrizes Gerais**. Brasília: SESu/MEC, 2007. Disponível em: portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf. Acessado em: 14/01/2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Publicado no **Diário Oficial da União** de 25/04/2007. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 07/12/2020.

_____. **Programa de expansão da educação superior pública: 2003-2006**. Brasília-DF, 2003.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acessado em: 12/02/2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acessado em: 12/02/2021.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192. Acessado em: 12/02/2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 02/2015**. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/parecer_cne_cp_2_2015_aprovado_9_junho_2015.pdf. Acessado em: 13/02/2021.

BRASIL. **Resolução nº 1 CNE/CP de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acessado em: 13/02/2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) Parte I - Bases Legais**, 2000 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acessado em: 02/02/2021.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM**. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13558:politicade-ensino-medio&catid=195:seb-educacao-basica. Acessado em: 02/02/2021.

BRASIL. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001 – 2008**. v.1, 2009. Brasília, INEP. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/volume1.pdf>. Acessado em: 27/02/2021.

BRASIL. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. 2015. Disponível em: portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2014.../16762-balanco-social-sesu-2003-2014. Acessado em: 04/02/2021.

BRASÍLIA. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**, Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192. Acessado em: 02/02/2021.

DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/Sociologia - Projeto Político Pedagógico**, 2019. Disponível em: https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/curso/ppp_curso.jsf?lc=pt_BR&lc=pt_BR&id=11548672. Acessado em: 07/12/2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Projeto político pedagógico - curso de graduação ciências humanas - licenciatura**, 2014. Disponível em: <http://dspace.unipampa.edu.br/handle/rii/133>. Acessado em: 02/02/2021.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais – Noturno** 2013. Disponível em: https://www.dropbox.com/s/ucerefq7tt2r8pc/PPP%20CN%20NOTURNO_01_2013VF.pdf?dl=0. Acessado em: 02/02/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e Códigos/Música - Projeto Político Pedagógico**, 2013. Disponível em: https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/curso/ppp_curso.jsf?lc=pt_BR&lc=pt_BR&id=11548672. Acessado em: 07/12/2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, Relatório Parcial do Curso de Ciências Humanas, 2011 (Documento impresso).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO–UFMA. Pró-Reitoria de Ensino – PROEN. Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas - Projeto Pedagógico. São Luis, 2010. (Documento impresso).

_____. Conselho Universitário – CONSUN. **Resolução nº 104** de 30/11/2007. Aprova a adesão da UFMA ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão da Universidade Brasileira (REUNI) e dá outras providências.

_____. Plano de Reestruturação – **REUNI/UFMA**. São Luís, MA: 2007.

_____. Pró-Reitoria de Ensino – PROEN. **Edital N°. 210/2010**. Regulamento de Ingresso nos Cursos de Graduação em 2010-2.

_____. Pró-Reitoria de Ensino – PROEN. **Edital N°. 72/2011**. Regulamento de Ingresso nos Cursos de Graduação em 2011-2.

_____. Pró-Reitoria de Ensino – PROEN. **Edital N°. 64/2012**. Regulamento de Ingresso nos Cursos de Graduação em 2012-2.

_____. Pró-Reitoria de Ensino – PROEN. **Edital N°. 122/2013**. Regulamento de Ingresso nos Cursos de Graduação em 2013-2.

_____. Pró-Reitoria de Ensino – PROEN. **Edital N°. 145/2014**. Regulamento de Ingresso nos Cursos de Graduação em 2014-2.

NOTÍCIAS DE SITE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, **Carta das Licenciaturas Interdisciplinares é assinada em Codó**. Publicado em: 30/03/2012. Disponível em: <http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=12405>. Acessado em: 12/01/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, **Seminário de Licenciaturas expõe conquistas e desafios na interiorização do ensino** Publicado em: 16/06/2012 <http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=12715>. Acessado em: 12/01/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, **Realizado o I Fórum dos Professores das Licenciaturas Interdisciplinares na UFMA** Publicado em: 12/05/2011 <http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=10602>. Acessado em: 12/01/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, **PROEN promove Seminário “Construindo Licenciaturas Inovadas”**. Publicado em: 06/06/2009. Disponível em: <http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=5806>. Acessado em: 12/01/2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Inicia o II Seminário Temático para Licenciaturas Interdisciplinares da Pró-Reitoria de Ensino da UFMA**. Disponível em: <http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=10565>. Acessado em: 12/01/2021.

APÊNDICE

Apêndice A – Carta de São Bernardo a Codó-MA

CARTA DE SÃO BERNARDO A CODÓ-MA.

*Licenciatura em Ciências Humanas.
Licenciatura em Ciências Naturais.
Licenciatura em Linguagens e Códigos.*

Projeto Pedagógico – São Luís/MA 2010

*Discussão coletiva sobre os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP's) dos Cursos de Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos.
UFMA campus - São Bernardo/MA.*

Sugestões e questões para melhoramentos do Projeto das Licenciaturas.

Após sucinto estudo dos projetos político pedagógico dos cursos de licenciaturas ofertados pelo campus da UFMA em São Bernardo (Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos) identificamos algumas controvérsias e contradições que decidimos enumerá-las aqui, com vistas a, de alguma forma, contribuir com o aprimoramento do Projeto. Por força de consequência dos próprios cursos, ressaltamos, entretanto, que faremos registro somente daquelas que nos causaram maiores inquietações e as quais gostaríamos de discutir de forma mais profunda. Em relação a outros pontos do Projeto em que as dúvidas remanesceram de forma mais superficial, aguardamos o momento oportuno para travarmos uma discussão mais específica. Ansiamos, dessa maneira que o espaço de debates seja aberto o quanto antes. Por esta razão, elencamos as nossas sugestões e preocupações abaixo:

1 - O presente projeto prevê a formação de professores em Ciências Humanas, Ciências Sociais e Filosofia. A questão é:

a) Qual a necessidade do termo Ciência Social, se considerarmos que a noção de Ciências Humanas, por esse projeto, já suplanta a noção de Ciências Sociais? (p. 07).

b) Qual a necessidade da palavra Filosofia constituindo-se como formação interdisciplinar se a própria noção de Ciências Humanas já abarca a disciplina de Filosofia? (p. 07).

2 - O presente projeto prevê a formação de professores em Ciências Naturais e Matemática. A questão é:

a) Qual a necessidade do termo Ciências Naturais e Matemática, se considerarmos que a noção de Ciências Naturais, já contempla o componente curricular Matemática.

3 - Por este Projeto, o âmbito de atuação dos graduados em Ciências Humanas, Ciências Naturais e de Linguagens e Códigos se restringe aos anos finais do Ensino Fundamental. Qual a necessidade então das disciplinas de Sociologia e Filosofia em Ciências Humanas, tendo em vista, que nenhuma nem outra se constituem como componentes curriculares obrigatórios das séries finais do Ensino Fundamental, sendo cobrado seu ensino somente nas séries do Ensino Médio conforme preconiza o inciso IV do art. 36 da lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996? (p.07).

4 - O interesse primordial das licenciaturas em Ciências Humanas, Ciências Naturais e de Linguagens e Códigos, é a formação de professores para atender à Educação Básica, se torna imperativo questionar:

a) o que esse projeto pedagógico entende por Educação Básica, quando limita o espaço de atuação do graduado nessa licenciatura aos anos finais do Ensino fundamental, sendo que, o art. 21 da lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece que, Educação Básica é “formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio”?

b) Por que a nossa formação não se constitui na Educação Básica como um todo?

c) Sem se falar que o art. 62 da lei 9.394/ 96 afirma que “a formação de docente para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura (...)”, ou seja, os proponentes do projeto pedagógico cometeram um grave equívoco ao dispensarem a noção legal de

Educação Básica quando limitou o espaço de atuação dos graduados em Ciências Humanas, Ciências Naturais e de Linguagens e Códigos aos anos finais do Ensino Fundamental (p. 09-13).

5 - *“A proposta está estruturada de modo a se construir numa formação independente, possibilitando diplomação plena. Mas também pode ser tomada como primeiro ciclo de segundas licenciaturas, esta de caráter disciplinar em Matemática, Física, Química e Biologia visando às dimensões da formação continuada, da complementação de estudos e para uma atuação mais qualificada no Ensino Médio” (p. 07).*

a) *Ao invés de primeiro e segundo ciclos, devido a não garantia da segunda Licenciatura como se constata na leitura do projeto, nossa graduação seria Licenciatura: Ciências Naturais (habilitação nas áreas de conhecimento: Matemática, Física, Química e Biologia); Ciências Humanas (habilitação: História, Geografia, Sociologia e Filosofia); Linguagens e Códigos (habilitação: arte: música teatro, artes visuais e dança; Letras: espanhol, inglês e português). Habilitando o graduado a lecionar na Educação Básica.*

6 - *Diante da previsão de mais um ano além da graduação normal e, constatando-se uma “deficiência no alcance das competências previstas” qual será a função desse ano?*

a) *Recuperar apenas a disciplina que não se alcançou a eficiência prevista ou terá a função de recuperar todas as disciplinas integrantes na licenciatura?*

7 - *Como proceder ao trancamento de matrícula previsto para este curso sem a devida emissão da resolução normatizadora presente no projeto? (p. 67).*

8 - *O presente projeto prevê a possibilidade de segundas licenciaturas disciplinares. Ou seja, se partirmos do pressuposto de que a graduação normal se dará em três anos, isso implica dizer que esta segunda licenciatura seria um quarto ano. Neste sentido, é imperioso questionar:*

a) *A Universidade Federal do Maranhão campus de São Bernardo fará a oferta desse quarto ano (segunda licenciatura)? Ou isso se dará em outros campi e, até em outras universidades?*

b) *E mais, ainda qual será o regimento deste quarto ano? Segunda licenciatura, em caso de ofertada pela UFMA, (presencial ou à distância)? E por fim,*

c) *E por fim, como será o processo de ingresso nessa segunda Licenciatura? De forma automática dos discentes já matriculados nesta universidade, ou por meio de processo seletivo específico?*

9 - *Os conteúdos programáticos devem possuir uma grade curricular com carga horária definida. Com inclusão da disciplina Metodologia Científica, pois o Projeto Político Pedagógico prevê a construção de artigos, projetos, pesquisas, Trabalhos de Conclusão de Curso, etc., com uma linguagem cientificamente rigorosa que requeira regras específicas para a produção de textos acadêmicos.*

10 - *Neste projeto pedagógico, referente aos “conteúdos”, prognosticamos:*

10.1 - *“as diretrizes curriculares dos cursos de graduação, ressaltam, entre outros aspectos, a necessidade...” de se evitar “... ao máximo a fixação de conteúdos específicos com carga horária predeterminada...”;*

10.2 - *“o professor não deve se preocupar prioritariamente com os conteúdos que deve ministrar...”;*

10.3 - *“a presença das TIC’s no campus são fundamentais para, entre outras coisas a sistematização dos conteúdos trabalhados”;*

10.4 - *Entre as habilidades e competências específicas que devem ser adquiridas pelo graduado em Ciências Humanas, Ciências Naturais e de Linguagens e Códigos destacam-se a capacidade de adequação dos conteúdos às “... atividades próprias dos últimos anos do ensino fundamental, do médio, da educação de jovens e adultos e da educação especial...” e mais ainda, os graduados devem adquirir a capacidade de correlacionar os conteúdos básicos com o mundo prático, ou seja, deve-se adquirir a capacidade de contextualização;*

10.5 - *No que concerne restritamente aos temas e conteúdos básicos, estes devem contemplar “tudo que precisará ser aprendido pelos estudantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental, incluindo aí boa parte dos conteúdos preparatórios para o Ensino Médio e, naturalmente, a porção indispensável de conhecimento científico adicional que será necessária para que o docente tenha uma base sólida para atuar nesse nível de ensino”;*

As controvérsias que envolvem o tema do “conteúdo” são muitas e reinantes, pois nas diretrizes que regulamentam as Licenciaturas recomenda-se o afastamento dos conteúdos fixos e

específicos. As TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação) presentes no Campus entre outras funções devem ser usados na sistematização dos conteúdos trabalhados em sala de aula, entre as habilidades e competências que os graduados em Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos devem obter. O aluno deve desenvolver a capacidade de adequação dos currículos às atividades próprias dos últimos Anos do Ensino Fundamental, além de adquirir a capacidade de contextualização destes conteúdos, que devem contemplar tudo que precisará ser apreendido pelos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Mediante tais pressupostos, surgem as seguintes questões:

a) Como estar qualificado para o ensino de conteúdos no Ensino Fundamental e Médio se o Projeto, seguindo uma orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores, manda afastar a necessidade dos conteúdos?

b) Qual a necessidade da sistematização dos conteúdos trabalhados se não serão trabalhados como o próprio Projeto preconiza?

c) Se todo o Projeto recomenda o afastamento de conteúdos fixos, como adquirir a habilidade ou competência para adequar estes conteúdos aos últimos anos do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, da Educação de Jovens e Adultos – EJA e da Educação Especial?

d) Como adquirir uma base sólida no quesito conteúdo para atuar na Educação Básica de forma mais eficaz se tudo no presente Projeto orienta para o distanciamento dos conteúdos?

11 - Como adquirir as noções básicas de Libras que se exige do graduado em Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos diante da constatação da falta de profissional para lecionar estas noções no nosso campus?

12 - Como serão ministrados nos Cursos de Ciências Humanas, Ciências Naturais e de Linguagens e Códigos, os conteúdos de informática e as TIC's, prevista no atual projeto? Posto que, não há profissional habilitado neste campus.

13 - O campus de São Bernardo apresenta gritante carência de docentes na área de Geologia, Música e outros.

14 - Solicitamos que o quanto antes os termos “discentes fracos e médios” sejam reconsiderados, pois os julgamos de caráter preconceituoso, ao passo que sugerimos que se adote a nomenclatura: discentes com capacidades de aprendizagens diferenciadas.

15 - As Licenciaturas em Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos serão desenvolvidas sob forma de ciclo formativo trienal e, os estudantes serão matriculados em regime semestral de acordo com o sistema acadêmico da UFMA.

a) Quando o Projeto menciona sistema acadêmico da UFMA, este está falando de qual?

b) Sendo o nosso curso anual, como será realizada as matrículas circulares (semestral ou anual)?

c) Fazemos ou não parte do sistema acadêmico da UFMA?

d) Em caso negativo a pergunta anterior. Exigimos ser incluídos.

16 - Entre as competências e habilidades específicas que o graduado em Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos deve obter está à participação “de modo claro e ativo, na organização e gestão da instituição educativa em que atua, inclusive assumindo funções, cargos e tarefas colaborativas”. Tendo em vista que a lei 11.738, de 16 de julho 2008, fixa em quarenta horas semanais a carga horária do docente, qual a disponibilidade de tempo para atingir essa competência? (p.54)

17 - No quesito estágio:

a) Como garantir o estágio 400hs, sendo que o Projeto recomenda que o estágio tenha suas atividades iniciadas ao mesmo tempo do ano letivo da Educação básica devendo este estender-se durante todo o ano, de modo “... a integrar o planejamento do estágio como o planejamento escolar”?

b) Como assegurar que o Projeto de estágio obrigatório acompanhe todo o ano letivo, sendo que as turmas de 2010 já concluem suas licenciaturas no segundo semestre de 2013?

c) Os estágios que serão realizados pelos discentes das Licenciaturas em Ciências Humanas, Ciências Naturais e Linguagens e Códigos, acontecerão em apenas uma das áreas ou em todas as áreas de conhecimento?

d) *E mais ainda, qual a razão para o campus de São Bernardo da UFMA, não constar entre aqueles que devem estabelecer parcerias com as Escolas de Educação Básica do município com vistas à realização dos estágios?*

18 - *Reivindicamos em caráter emergencial que se ponha em funcionamento todos os laboratórios, imprescindíveis à fixação dos conteúdos abrangidos no Projeto (Química, Física, Biologia, Matemática, Informática com internet, Artes Visuais, Sala Acústica). E mais ainda, que todos estes estejam devidamente equipados.*

19 - *No que concerne ao princípio da indissociabilidade (ensino, pesquisa e extensão) o tripé que orienta a Universidade, entendemos que, se por um lado a biblioteca é parte integrante da infraestrutura do campus, por outro ela é imprescindível para o fortalecimento desta tríade. Isto posto reivindicamos em caráter emergencial a ampliação do acervo bibliográfico de modo a tender as necessidades de todas as licenciaturas do campus.*

20 - *Com base no Projeto Político Pedagógico (PPP) e a Resolução n.º. 138-CONSUN, de 24 de maio de 2010, que aprova a criação do Curso de Linguagens e Códigos - modalidade Licenciatura presencial - no Campus de São Bernardo, e o seu Projeto Político Pedagógico, a fim de promover esclarecimentos sobre o funcionamento e o reconhecimento do Curso.*

De acordo com o Artigo 5º da Resolução N.º. 138-CONSUN, de 24 de maio de 2010: “O Curso está estruturado de modo a se constituir como ciclo de formação plena e independente, e também como primeiro ciclo de segundas licenciaturas [...]” (grifos nossos). Dá-se a entender que a segunda licenciatura é parte integrante do processo de formação do graduando no Curso. Mas, de acordo com o Projeto Político Pedagógico – PPP entende-se o quarto ano (segunda licenciatura) como uma possibilidade, ao afirmar-se que o curso: “se constitui numa formação independente, possibilitando diplomação plena. Mas também pode ser tomada como primeiro ciclo de segundas licenciaturas [...]” (grifos nossos) (p. 7).

a) *Como podemos interpretar de acordo com os dois documentos, a questão da implantação desse quarto ano, de modo a entendê-lo como uma certeza ou apenas uma possibilidade?*

21 - *Com base na Resolução n.º. 138-CONSUN, de 24 de maio de 2010:*

“Art. 5. O Curso está estruturado de modo a se constituir como ciclo de formação plena e independente, e também como primeiro ciclo de segundas licenciaturas, em Artes, Música, Português, Inglês e Espanhol, estas visando à formação continuada, a complementação de estudos e a atuação mais qualificada no Ensino Médio.” (grifos nossos).

“Art. 30. Haverá apenas uma única certificação oficial e final, que deverá ser feita exclusivamente mediante a aferição do alcance satisfatório das competências previstas na Matriz do Curso.” (grifos nossos).

a) *Conforme o artigo quinto, o curso está instituído como ciclo de formação plena e independente, e garante a complementação dos estudos e a atuação mais qualificada no Ensino Médio (como uma segunda licenciatura). Por outro lado, totalmente contraditório a essa redação, o artigo trinta fomenta que haverá uma única certificação oficial e final. Como pensar, então, em primeiro ciclo de segundas licenciaturas, de modo que o artigo trinta, supracitado, prevê apenas uma certificação?*

b) *Afinal, qual dos dois artigos deve ser considerado?*

22 *Reivindicamos com essencial preocupação na constante ameaça de não reconhecimento e de legitimação que assola nosso curso, que ele conste na Tabela de Afinidades da UFMA?*

23 - *Conforme a Resolução n.º. 138-CONSUN, de 24 de maio de 2010, que diz:*

“Art. 17. §2º. Na complementação das aprendizagens, cada docente orientará um grupo de estudantes de acordo com suas afinidades e preferências, incluindo ao longo de sua formação elementos de apoio e consolidação para os requisitos exigidos por uma segunda licenciatura, disciplinar, em uma das áreas das Ciências Naturais ou na Matemática, trabalhadas no Curso de forma interdisciplinar.”

Sendo que, o curso é Licenciatura em Linguagens e Códigos:

“Art. 5º. O Curso está estruturado de modo a se constituir como ciclo de formação plena e independente, e também como primeiro ciclo de segundas licenciaturas, em Artes, Música,

Português, Inglês e Espanhol, estas visando à formação continuada, a complementação de estudos e a atuação mais qualificada no Ensino Médio.”

a) Esperamos que o artigo 17, parágrafo segundo, seja revisto, pois acreditamos que o mesmo tenha sido vítima de um erro de redação, tendo em vista que, conforme o artigo quinto, o quarto ano (segunda licenciatura) deve ser cursado em uma área de competência em Linguagens e Códigos.

b) Dando continuidade, agora com análise da redação do Artigo 5º, o Parecer CNE/CEB nº 22/2005 Conselho Nacional de Educação – CNE indicou a supressão pelo sistema educacional do termo educação artística por ensino de arte. O parecer então homologado faz a “retificação do termo que designa a área de conhecimento 'Educação Artística' pela designação: 'Arte, com base na formação específica plena em uma das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro’”. Sendo assim, se a intenção era incluir apenas Artes Visuais e Música, não teria a necessidade de incluir o termo “Artes” e posteriormente “Música”, sendo de que a nomenclatura ARTE engloba essas quatro áreas de conhecimento artístico. Interpretando o Art. 5º, Resolução 138/10-CONSUN, com base no Parecer CNE/CEB.

c) Acreditamos que deveria ser incluído as outras áreas de conhecimento artístico, tais como Dança e Teatro, e não unicamente Artes Visuais e Música, no Projeto Político Pedagógico.

*23 - Com base no **Projeto Político** Pedagógico que diz que os licenciados poderão trabalhar como professores da Educação Básica e fomenta ainda que o curso é uma proposta inovadora de formação interdisciplinar de professores de Português, Espanhol, Inglês, Artes Visuais e Música.*

“O Curso de Licenciatura em Códigos e Linguagens da UFMA é uma proposta inovadora de formação interdisciplinar, presencial, de professores de Português, Espanhol, Inglês, Artes Visuais e Música, para atuarem mais especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental”. (p. 7)

*“[...] a Universidade Federal do Maranhão tem todo o respaldo necessário para ousar ofertar um curso como este que ora propõe, esperado há tanto tempo, reclamado pela sociedade e, salvo melhor juízo, exigido pelas determinações legais que regem a matéria educacional em geral e, em particular, a formação de docentes para a **educação básica**”. (p.19) (grifos nossos)*

a) O Licenciado em Códigos e Linguagens realmente sairá Habilitado para lecionar em cada uma das específicas áreas de conhecimento, conforme exposto no próprio Projeto Político Pedagógico?

24 - De acordo como o artigo 12 e seu respectivo Parágrafo único, da Resolução nº. 138/10-CONSUN:

“Art. 12”. O Curso será desenvolvido sob a forma de um ciclo formativo trienal, identificando-se os grupos de estudantes por ano de ingresso e, dentro do ciclo, identificando os estudantes do grupo por ano.

***Parágrafo Único.** “Constatadas deficiências no alcance das competências previstas, o ciclo admitirá um quarto ano complementar de formação”.*

a) Como podemos entender um primeiro ciclo de segundas licenciaturas trienal no qual não foram desenvolvidas as competências almejadas no Projeto Político Pedagógico, com a implementação de apenas mais um único ano no intuito de reposição de tais competências. Ou seja, como os discentes poderão alcançar as competências atinentes aos três anos em apenas um ano?