

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

S237b

Santos, Célia Targino dos

Uma breve análise sobre as expectativas dos futuros professores de português / Célia Targino dos Santos. – Guarabira: UEPB, 2011.

21f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba.

“Orientação Prof. Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias”.

1. Formação Docente 2. Língua Portuguesa
3. Licenciatura I. Título

22.ed. 371.12



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE LETRAS
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

CÉLIA TARGINO DOS SANTOS

**UMA BREVE ANÁLISE SOBRE AS EXPECTATIVAS DOS
FUTUROS PROFESSORES DE PORTUGUÊS**

Guarabira - PB
2011

CÉLIA TARGINO DOS SANTOS

UMA BREVE ANÁLISE SOBRE AS EXPECTATIVAS DOS FUTUROS PROFESSORES DE PORTUGUÊS

Artigo apresentado, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Licenciando em Letras, à Universidade Estadual da Paraíba - Campus III.

Orientadora: Prof.^a Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias

Guarabira- PB
2011

CÉLIA TARGINO DOS SANTOS

**UMA BREVE ANÁLISE SOBRE AS EXPECTATIVAS DOS
FUTUROS PROFESSORES DE PORTUGUÊS**

Artigo apresentado, em cumprimento aos requisitos
para obtenção do grau de Licenciando em Letras, à
Universidade Estadual da Paraíba - Campus III.

Aprovada em 06 de dezembro de 2011.

COMISSÃO EXAMINADORA

Luana Francisleyde Pessoa de Farias
Prof.^aMs. Luana Francisleyde Pessoa de Farias
(Orientadora - Presidente)

Fábio Pessoa da Silva
Prof.Ms. Fábio Pessoa da Silva (UEPB)
(Examinador 1)

Danielly Lopes de Lima
Prof.^a Danielly Lopes de Lima (UFCG)
(Examinador 2)

Guarabira – PB
2011

UMA BREVE ANÁLISE SOBRE AS EXPECTATIVAS DOS FUTUROS PROFESSORES DE PORTUGUÊS

SANTOS, Célia Targino¹

Prof.^a Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias (UEPB – Orientadora)

RESUMO

Os debates acerca das licenciaturas, no Brasil, evidenciam uma crise na formação identitária do futuro professor em razão da pouca valorização docente e da precarização das condições de ensino. Diante dessa problemática, este trabalho se propõe a investigar quais as expectativas dos futuros professores de língua portuguesa em relação ao exercício docente. Para tanto, faz-se necessário uma pesquisa elaborada com intuito de analisar de maneira sistemática a situação em que a encontram esses estudantes, entender o que é o curso de Letras e para que ele se destina, responder uma série de dúvidas que nos foi exposta durante a realização da pesquisa. Por isso, esse trabalho conta com uma breve análise do curso proporcionando assim um melhor entendimento do mesmo, afim de alavancar algumas indagações que possam suscitar durante a leitura do mesmo. Baseamos em Boechat (2011), Kenski (2001) e Ferreira (2011) dentre outros, os quais discutem sobre o processo da educação e de formação de seus profissionais. Para atender aos objetivos dessa pesquisa, utilizou-se um questionário direcionado unicamente aos acadêmicos do sétimo e oitavo períodos do correspondente curso, o que foi de fundamental importância, pois através dele pudemos coletar dados relevantes sobre a insegurança durante o período de estágio e a falta de compreensão das teorias expostas no decorrer do curso.

Palavras-chave: Letras. Acadêmicos. Licenciatura.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como fonte de pesquisa os graduandos do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, e foi elaborado com o intuito de pesquisar e questionar esses acadêmicos em relação ao curso e a profissão a que estes se destinam.

Tentamos aqui responder as questões que estão no cotidiano dos acadêmicos, as quais implicam diretamente no processo de formação identitária do futuro professor.

Essa pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender melhor o porquê

¹ Acadêmica do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba.

das insatisfações encontradas, no decorrer do curso de Letras, e quais os fatores que incidem no fato de alguns acadêmicos não pretenderem exercer a licenciatura. Por isso, a necessidade de uma pesquisa de campo para podermos de maneira mais realista saber as possíveis causas dessa problemática.

O embasamento teórico, para o desenvolvimento da presente pesquisa, encontra-se em: Pérez (2011) e Imbernón (2011), os quais discutem o processo de formação dos acadêmicos; também Matencio (1994), a qual oferece respaldo para discussão em relação ao ensino de língua portuguesa; dentre outros. Além do levantamento bibliográfico, aplicamos um questionário em turmas do terceiro e quarto períodos do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, Guarabira, e, posteriormente, analisamos os dados.

Para uma melhor compreensão da extensão dessa pesquisa, organizamos da seguinte forma: inicialmente, abordaremos algumas considerações sobre o curso de Letras, suas mudanças e atuais propostas; posteriormente, trataremos sobre a formação do professor de Português, suas expectativas em relação à profissão; e, em seguida, apresentaremos a análise dos dados obtidos mediante entrevista e questionário respondido pelos pré-concluintes e concluintes do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III; e, por fim, as considerações finais acerca das concepções e posturas a que os licenciandos são submetidos ao longo da formação inicial.

2 O CURSO DE LETRAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Entendermos a educação atual, em meio à tecnologia e à informação, é uma tarefa um tanto complexa, pois, antes dessa modernização, o educador era visto por outro prisma, como o “intercessor” entre a educação escolar e o aluno. Hoje, no entanto, o educador é visto como um aprendiz, uma vez que: Ensinar é aprender. Ensinar não é transmitir conhecimento” (BOECHAT, 2011, p. 1). Daí a grande necessidade de entendermos a educação diante dos novos paradigmas, uma vez que o professor já não é mais visto apenas como o detentor do saber, mas também como um ser em formação, inacabado.

Para tanto, é necessário questionarmos alguns conceitos e valores da educação, dentre eles, a pergunta que frequentemente nos é acionada durante a licenciatura, o que é um professor? Ou melhor, o que é ser um professor? Para responder a essa pergunta tão complexa em nossos dias, recorreremos à literatura especializada e encontramos várias respostas, vistas de várias perspectivas.

Em seu artigo, Kenski (2001, p. 99) fala sobre a formação do professor na sociedade moderna:

O professor, como agente da memória - em um mundo que “pensa para frente”, sempre em busca do mais novo, o mais veloz, o mais avançado – funciona também como a pessoa que leva as novas gerações a recuperar o passado, a discutir suas origens, histórias, sua memória social, a identificar avanços e recuos nas ciências, nos saberes e no processo civilizatório, a aprender com o passado e a respeitá-lo.

Essa visão de Kenski nos surpreende, pois como se pode ver, oferece-nos mais uma definição do que, na realidade, pode ser um professor.

Para Bueno (2011 p. 4), “Ser professor é abrir-se ao outro, às relações. Ser professor é ter uma disposição, uma disponibilidade para ser atravessado pelo mundo. É deixar de ser e ser um outro a todo instante”. Ferreira (2001, p. 3), por sua vez, afirma que “O ato de educar, a ação educativa, transcende às ações dos professores e extrapola os limites físicos da sala de aula”. Ou seja, ser professor não é educar apenas dentro de uma escola, nem apenas estar em uma sala de aula, mas construir conhecimento em qualquer lugar, aproveitando as oportunidades de aprendizagem.

A definição do que é ser professor é algo difícil, pois essa pergunta deve ser direcionada a vários sujeitos, situados em diferentes contextos educacionais, pois ser professor nos dias atuais requer dos mesmos várias competências. Imbernón (2011, 30) nos diz que:

A profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, um compromisso ético e moral e a necessidade de dividir a responsabilidade com outros agentes sociais, já que exerce influência sobre outros seres humanos e, portanto, não pode nem

deve ser uma profissão meramente técnica de “especialistas infalíveis” que transmitem unicamente conhecimentos acadêmicos.

Ao sabermos a pluralidade de um professor, questionamos se realmente os cursos de licenciatura nos preparam para tal atividade, mas especificamente o curso de Letras.

Sabemos que o curso de Letras passou por algumas reformas, principalmente, no tocante à mudança de sua grade curricular, entre elas, a inserção de algumas disciplinas como o ensino de Linguagem de Sinais para atender melhor às necessidades da formação do futuro professor de língua portuguesa. Fonseca (2011, p. 7) nos diz que:

Pode se afirmar, por fim, que a política científico educacional que permeia os projetos político-pedagógicos das licenciaturas em Letras - a do PPCL, em particular -, ao reformular o componente curricular do curso, procura alinhar-se às novas tendências da linguística, corroborando o movimento de mudanças, iniciado pelos PCN, para a reformulação da educação básica em Língua Portuguesa.

Apesar das modificações nos Projetos Políticos Pedagógicos, ainda se encontram lacunas durante os quatro anos do curso, visto que ele foca muitas teorias e poucas práticas. Assim afirma Ferreira (2011, p. 2):

Pensar numa prática de caráter antropológico é interessante pois, embora a prática educativa seja anterior à formalização do conhecimento, alguns especialistas, ao refletirem sobre a relação prática X conhecimento, simplesmente ignoram tal fato.

Essa evidência dada às teorias se dá também pelo fato dos professores formadores acreditarem que os alunos do curso de Letras já detêm uma base intelectual consistente em relação à disciplina de língua portuguesa, o que vem demonstrar o quanto o curso ainda não assegura ao acadêmico o seu legítimo papel de ensinar. Porém, quando os alunos se deparam com a realidade, as teorias ficam em segundo plano, para Guedes (2009, p.28):

Essa pressuposição, apenas abstratamente correta, não só negligencia as deficiências de formação do aluno que ingressa no curso de letras, mas também perpetua essas deficiências ao licenciar professores que precisam ser constrangidos para enxergar em si mesmo deficiências que professoralmente arvoram-se reconhecer em seus alunos, cobrando deles o que não têm condições de mostrar como se faz.

Entende-se que os alunos, ao ingressarem no curso, já entendem tudo sobre a gramática. A partir de então, deparamo-nos com duas visões totalmente errôneas.

A primeira visão consiste na ideia de que o curso de Letras ensinará a gramática. Geralmente, esse olhar parte dos alunos do ensino médio, que escolhem esse curso simplesmente com tal finalidade. Quando chegam à universidade, procuram a gramática e não a encontram. Muitos desses alunos até gostam da disciplina, embora seja complexa, mas não a encontram no curso, o máximo que podem ver é um ou dois professores divididos entre Linguística e Português, que exploram do aluno a sua capacidade de entender os verbos transitivos e intransitivos, e nada mais.

A segunda visão, parte tão somente dos professores, que, no decorrer do curso, nos dizem constantemente: “Vocês já deviam saber disso”. Eles acreditam, que, os alunos que escolheram o curso de Letras já sabem a tal gramática pouco vista nas escolas e que, portanto, tudo o que eles nos ensinam é um complemento daquilo que segundo alguns professores já sabemos.

O que realmente é o curso de Letras e para que finalidade ele prepara os licenciandos? Segundo as Diretrizes, o curso de Letras:

objetiva formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de refletir criticamente sobre temas e questões relativas aos estudos lingüísticos e literários, a fazer uso de novas tecnologias e a compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. (2001, p. 29).

Os objetivos, citados acima, compreendem uma necessidade do futuro professor, para que ele possa interagir e intervir no meio social em que será inserido, tendo plena consciência de que ele é um transformador, uma ligação de conhecimentos. Desta forma, entendendo que a universidade está “voltada para

atender às necessidades educativas e tecnológicas da sociedade” (DIRETRIZES CURRICULARES PARA O CURSO DE LETRAS, 2001, p. 29).

O curso de Letras está voltado principalmente para a licenciatura, pois em todo tempo os alunos estão fazendo análises relacionadas à educação, no entanto, ele também habilita os alunos pra realizarem atividades em outros campos como o roteirista, tradutor, assessores culturais, conforme podemos ver nas diretrizes citadas abaixo:

O graduado em Letras, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira clássica ou moderna, nas modalidades de bacharelado e de licenciatura, deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela. Nesse sentido, visando à formação de profissionais que demandem o domínio da língua estudada e suas culturas para atuar como professores, pesquisadores, críticos literários, tradutores, intérpretes, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras atividades, o curso de Letras deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades. (2001, p. 30)

Para tanto, a lei também diz que os cursos de Letras “criem oportunidades para o desenvolvimento de habilidades para atingir a competência desejada no desempenho profissional” (2011, p. 29). Essas oportunidades são vistas apenas nos estágios, que, de certa forma, fogem do padrão desejado pela grade curricular, que exige uma carga horária de doze horas quase impossível de ser cumprida.

Se as diretrizes propõem tal oportunidade, por que o aluno se sente tão despreparado para exercer a atividade de professor? seria aqui necessária uma base mais sólida advinda de professores capacitados a orientar de maneira precisa o acadêmico em sua escolha? Barreiro e Gebran (2006, p. 24) nos revelam o quanto é fundamental o papel dos professores-formadores;

Nesse processo, é fundamental o papel dos professores-formadores ao favorecer e oferecer caminhos que levem à reconstrução de conhecimentos. A universidade que apenas reproduz conhecimento é desnecessária.

Diante da sociedade que temos hoje tão globalizada, que profissionais poderão suprir as suas necessidades, com a postura teorizada que se encontra nos cursos de graduação, em especial no Curso de Letras? São necessárias mudanças para atender às necessidades de um novo alunado, como diz Ferreira (2011, p. 6):

É necessário a adoção de uma postura mais “realista e inovadora”. Onde, se possível, deve-se pensar um processo de formação de profissionais capaz de garantir um conhecimento mais crítico, uma visão mais ampla dos códigos e elementos culturais.

O Curso de Letras é uma janela para trazer ao acadêmico uma proximidade entre língua e educação, existem, no entanto, vários fatores que nos separam dessa verdade, dentre eles, a postulação dos conteúdos e a exposição dos mesmos.

3 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA: QUAIS OS POSSÍVEIS CAMINHOS?

Discutir a formação do professor não é tão fácil, quanto mais diante de uma sociedade globalizada, que a todo o momento renova-se em conhecimento e saber. No entanto, a formação do professor de português e seus possíveis caminhos é uma discussão que deve ser constantemente retomada, uma vez que ela reflete a necessidade de trilhar novos caminhos para que seja possível alcançar objetivos desejados. Segundo Melo (2001, p. 15):

Essa discussão interna é necessária para a formação dos professores, visto que as diversas contradições e transformações presentes na sociedade atual e as novas exigências sociais refletem-se nas práticas pedagógicas, e logo, na ação do professor no seu cotidiano, exigindo uma “práxis” que atenda às novas necessidades profissionais, sociais, políticas, humanas e culturais.

Entender a necessidade do professor de encontrar subsídios teórico-metodológicos para desempenhar sua função não significa encontrar o caminho, porém, mostrar ou apontar que direção tomar, pois são muitas, uma vez que ele, o

futuro professor, se sente, principalmente, durante a formação inicial, inseguro em relação a sua profissão.

Essa desorientação reflete-se em sua posição como profissional da educação, uma vez que, ensinar exige do licenciando uma postura profissional que, até então, não existe ou está estacionada em razão dos conflitos internos e externos que já surgem no período da construção da identidade docente vivenciado na graduação, daí a necessidade de novos caminhos e uma melhor caracterização do profissional.

A capacidade profissional do educador depende não só de suas perspectivas futuras, mas também de seu passado como investigador de novos saberes. Tardif (2008, p. 15) diz que “A educação olha para trás, buscando e transmitindo referências sólidas no passado”.

Desenvolver-se profissionalmente requer do professor uma série de saberes e competências, os quais envolvem uma diversidade de conhecimentos, pois não será apenas uma formação, mas sim vários fatores que o caracterizará, como afirma Imbernóm (2011, p. 45),

A partir de nossa realidade, não podemos afirmar que o desenvolvimento profissional do professor deve-se unicamente ao desenvolvimento pedagógico, ao conhecimento e compreensão de si mesmo, ao desenvolvimento cognitivo ou teórico. Ele é antes decorrência de tudo isso, delimitado, porém, ou incrementado por uma situação profissional que permite ou impede o desenvolvimento de uma carreira docente.

Enquanto os futuros professores estão refletindo sobre os possíveis percursos da profissão, buscando que direção devem seguir, a educação, por sua vez, caminha a passos largos para as mudanças nos âmbitos tecnológico, científico e cultural, nomeada por Imbernón (2011) como a nova era.

Sendo assim, o desenvolvimento profissional do professor é algo muito discutido nos tempos atuais, acreditamos que um dos fatores preponderantes incide no fato de que o alunado já não se comporta mais como outrora, daí a grande necessidade de pensar na formação do professor.

Entendemos que a formação do professor é importante, porém, não é ela a

principal chave para o sucesso profissional. Imbernóm (2011), ao referir-se à formação profissional do professor, aponta dois aspectos fundamentais para que esse desenvolvimento aconteça de forma decisiva e concisa na carreira do professor.

O primeiro aspecto é um novo sistema de trabalho e de novas aprendizagens. Nesse aspecto, compreende-se que haja uma formação profissional que satisfaça de certo modo os educadores, pois é necessária uma mudança de como esses profissionais são instruídos. Assim, para que possamos ver resultados nessa formação, teremos que, antes de tudo, ver uma mudança que beneficie a educação em vários aspectos, que atinja tanto o professor como a própria instituição de trabalho. Imbernón (2011, p. 47) nos diz que “a formação será legítima então quando contribuir para o desenvolvimento profissional do professor no âmbito de trabalho e de melhoria da aprendizagem profissional”.

O segundo é que deve ser introduzido um desenvolvimento profissional coletivo, esse aspecto refere-se a um desenvolvimento de toda instituição de trabalho. Para que se tenha uma coletividade de profissionais preparados e bem sucedidos, o autor amplia a sua idéia para além dos professores, envolvendo, dessa forma, toda a instituição, sem exceção de nenhum profissional que esteja relacionado direta ou indiretamente com a sala de aula. Para tanto, ele nos diz que:

O desenvolvimento profissional de todo o pessoal docente de uma instituição educativa integra todos os processos que melhoram a situação de trabalho, o conhecimento profissional, as habilidades atitudes dos trabalhadores etc. Portanto, nesse conceito seriam incluídas as equipes de direção, o pessoal não docente e os professores. (IMBERNÓN, 2011, p. 47)

É certo que uma parcela significativa dos professores de hoje, ainda são herança de um passado jesuítico. Segundo Guedes (2006), os professores não são produtores de um novo saber, mas reprodutores desse saber, fadados ao livro didático.

Essa desqualificação é que levou o professor – muitas vezes o mesmo professor – ou a capatazia do livro didático (onde não se

exige qualidade se sua aula – na escola pública, por exemplo) ou aos malabarismos de comunicador para explicar (na escola particular ou no cursinho pré-vestibular), sem dor, a mesma velha matéria. (GUEDES, 2006, p. 20)

Durante o início de carreira do professor, exige-se muito dele para que seja dinâmico, inovador, surpreendente, no entanto, esquece-se que, para tal, é necessária uma prática investigativa, o que, em alguns casos, lhes é amputado durante a graduação. Como afirmam Gebran e Barreiro (2009, p. 74): “Não é possível querer que o professor tenha uma prática investigativa, se sua formação não priorizou a investigação baseada na análise, reflexão, na crítica e em novas maneiras de educar.”.

É também, através dessa desqualificação, que os professores são condicionados a repetir conteúdos, pois exige-se muito do profissional, e dá-se pouco a ele. Por isso, a enfadonha tarefa de ensinar não passa de repetições, sendo o próprio professor desestimulado a pesquisar, havendo assim de certa forma uma interdição do seu conhecimento. Guedes (2006, p. 17) nos diz que:

Podemos entender o quanto se agrava a cristalização dos resultados da pesquisa na sua transformação em conteúdo de ensino para o professor no Brasil, que desde sempre esteve muito longe da produção de conhecimento e foi historicamente compelido a tomar o saber como definitivamente constituído pelas especulações de alguém que está muito longe no tempo e no espaço.

A partir desse cenário, surgem professores transmissores de uma lição antiga, estudada há décadas, mudando apenas a capa dos livros, o que, por sua vez, vem atingir a autoestima do educador, embora outros fatores, como, o baixo salário, a situação precária das redes de ensino, em especial o ensino público, a desvalorização do professor, o pouco tempo para se profissionalizar, tudo isso acarreta a precarização do educador.

Ao depararmos com a pouca formação dos professores, somos levados, quando acadêmicos, a um caminho onde muitas vezes surgem inúmeras interrogações. Durante o curso, no período de estágio, deparamo-nos com a realidade da educação pública brasileira, diante da qual, muitos estagiários se sentem frustrados e desvalorizados, sem estímulo para dar continuidade a sua

formação. Para mudar esse quadro, o acadêmico recorre a outras medidas, como afirmam Gebran e Barreiro (2009, p. 74):

Tardiamente, os próprios alunos se dão conta de que serão professores, assustando-se com a realidade das escolas ao iniciarem os estágios, e, muitas vezes eles mudam de escolas para buscar uma “melhor”, com menos problemas de disciplinas e melhores condições de ensino.

O que esperar fora das universidades, uma vez que a instituição não nos aponta um caminho a ser apreciado em relação a nossa formação inicial? O que se deve fazer para mudar esse quadro tão problemático entre os educadores, sem que isso acarrete mais uma sobrecarga a eles, como historicamente tem acontecido?. Sobre isso, Guedes (2006, p. 25) corrobora afirmando que:

A militância política fez com que o professor tivesse de acrescentar assembléias, debates, cursos, reuniões políticas à sua sobrecarregada jornada de trabalho; em nada mudaram, no entanto, a sua deficiente formação e as suas condições de trabalho.

Benevides (2006, p. 16) também nos aponta um possível caminho para a formação inicial e continuada do professor. Para ela, esse caminho se dará por meio da reflexão do educador dentro das suas próprias dificuldades, para que se possa atingir seus objetivos de forma sólida. Essa possível formação tão aclamada e precisa no meio acadêmico, para ela: “[...] pressupõe um investimento no sujeito da aprendizagem, na percepção e análise de suas experiências, de seu saber, do contexto de onde vem e das condições de seu processo de formação.”

Para compreender a necessidade da formação continuada do educador, deve-se primeiramente começar o pensamento crítico durante a licenciatura, para que, através desse pensamento crítico renovado, os educadores passem a exigir melhores condições de trabalho, para promover uma educação crítica diante da sociedade tão moderna e ao mesmo tempo tão arcaica quando a pauta do assunto é a educação.

A construção da identidade docente, ainda na formação inicial, é uma das

atividades árduas para os acadêmicos que se sentem desestimulados e desencorajados diante dos desafios da profissão. Daí a importância dos estágios supervisionados, a fim de propiciar ao acadêmico experiências que consolidem essa formação, dando-lhe caráter identificatório, uma vez que o curso precisa formar profissionais reflexivos e conscientes.

Entendemos que a destinação dos cursos de formação docente seja a de formar um profissional adequado ao seu tempo. Assim, o estágio deve contemplar a formação do professor capaz de atender às demandas de uma realidade que se faz nova e diferente a cada dia (GEBRAN E BARREIRO, 2009, p. 91)

Todavia, pensar na formação inicial do educador é cuidar de sua identidade profissional muito além dos estágios, pois a formação inicial se dá a partir do momento em que o licenciando adentra os portões de uma universidade. Segundo Guedes (2006, p. 26)

o aluno de uma licenciatura já viveu, pelo menos, onze anos de sua vida em contato diário e bastante diversificado com o exercício da profissão que escolheu e não lhe parece estar começando a ser professor quando começa a dar aulas.

Por essa postura de educador/educando, e que se deve pensar na formação inicial do licenciando já nos primeiros anos de sua vida acadêmica, para que se possa romper também com algumas posturas equivocadas durante a sua formação.

4 ANALISANDO OS DADOS: O QUE DIZEM OS LICENCIANDOS?

Esta pesquisa surgiu da necessidade de compreender as necessidades do aluno do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, a fim de obter respostas para indagações que são sempre feitas durante o curso, como: “Será que vou ser um professor?”, e também procura entender quais são as expectativas dos futuros professores.

Para tanto, foi necessário uma coleta de dados realizada em dois momentos,

com entrevistas diretas e através de questionário escrito. O primeiro consistiu em uma conversa informal com alunos do último período, diante da qual, pudemos identificar e analisar algumas inquietações acerca da relação do licenciando pré-concluente e concluinte e elaborar, através dessa sondagem, um questionário; a segunda fase constituiu-se da aplicação de um questionário com seis perguntas subjetivas, o qual foi entregue aos dozes universitários do sétimo período e oito do oitavo. O processo de coleta, envolvendo os dois momentos da pesquisa e a análise dos referidos dados, durou aproximadamente um ano.

A necessidade de realizar, inicialmente, uma entrevista de cunho informal surgiu a partir do momento que, enquanto acadêmicos do referido curso, envolvemo-nos em partilhas, com os colegas de período, das vivências dentro do curso de Letras, oportunizando um caráter etnográfico a nossa pesquisa. Segundo Medrado e Pérez (2011, p. 23): “Talvez esse seja o maior compromisso (e desafio) da pesquisa na contemporaneidade: envolver-se com as dificuldades reais, vivenciadas por sujeitos reais nas suas práticas diárias”.

Na análise dos dados, um dos aspectos observados foram às expectativas dos acadêmicos em relação ao curso de Letras. Em relação a essa questão, foi verificado um discurso desanimado dos licenciandos em razão, segundo eles, da falta de incentivo e valorização advindos da sociedade em relação à educação e, conseqüentemente, ao educador, o qual está sempre sendo exigido e questionado. Matencio (1994, p. 87) fala sobre esse conflito dizendo que:

Em sociedades cujas relações institucionais são intrincadas, com uma política de incentivo governamental distinta para as diferentes instituições educacionais, os papéis do professor de língua materna são nitidamente conflituosos, muitas vezes contraditórios.

Entender esses conflitos, principalmente durante o período de formação inicial, é um tanto desanimador, uma vez que ele encontra na própria sociedade a falta de incentivo em relação a sua carreira. No entanto, devemos considerar que, ao mesmo tempo em que encontra na sociedade essa desvalorização, os acadêmicos, geralmente, reconhecem a importância da sua função, uma vez que terão o privilégio de trabalhar com e sobre a língua materna. Sobre isso, Matencio (1994, p.

86) complementa: vai ressaltar dizendo que os mesmo ocupam um lugar privilegiado, como podemos ver:

O professor de língua materna ocupa lugar de destaque no processo de ensino e aprendizagem institucionalizado, visto seu papel duplo de monitorização da construção de conhecimentos especificamente lingüísticos e intermediário entre instituição e sujeitos.

Entre as perguntas presentes no questionário, havia a indagação se os licenciando pretendiam exercer a profissão legitimada pela graduação. A maioria respondeu de maneira negativa à questão, afirmando que não pretendem exercer a profissão de professor.

Destacamos como a grande problemática em relação a essa questão a falta de estrutura do curso, uma vez que os alunos não veem no próprio curso uma base formadora que lhes possa outorgar tal função, Matencio (1994, p. 81) nos afirma que:

As faculdades de Letras têm formado professores que freqüentemente retornam à universidade perguntando-se sobre o fazer no cotidiano de ensino. Daí o aumento de cursos de reciclagem ou atualização.

Segundo os licenciandos, o curso oferece muitas teorias diferentes do que é visto e pedido nas escolas, como afirma o acadêmico R. S 'O curso nos oferece muitas teorias, acredito que o curso deva apresentar na prática o que se diz na teoria".

Também foram questionadas quais as dificuldades encontradas durante o período do curso. Nas respostas obtidas, pudemos elencar duas questões que dificultaram esse percurso.

A primeira foi durante o início, por se tratar de algo que até então era desconhecido por eles, como novas disciplinas/componentes, a sistemática das aulas, a linguagem utilizada pelos professores, como podemos ver nas respostas da acadêmica D. O. S:

O primeiro ano foi o período mais crítico, devido tudo ser novo, além de minha inexperiência quanto a certos assuntos. Houve momento em que eu não entendia o que os professores estavam falando, isso devido a profundidade dos discursos.

A segunda dificuldade apontada que podemos destacar foi a falta de acesso de alguns alunos à universidade, devido residirem em outras cidades, dificultando no horário de chegada às aulas, fazendo com que o acadêmico perca de trinta minutos a uma hora de aula. A acadêmica J. E. M, em sua resposta, nos descreve bem esse quadro, “as primeiras dificuldades ocorreram com relação ao transporte, já que o local no qual eu resido fica a aproximadamente sessenta quilômetros da universidade”.

Talvez, essas duas dificuldades destacadas venham responder a um quadro que também é encontrado nas universidades, que é a desistência dos alunos. Percebemos, no início do curso, as salas repletas de alunos, ocorrendo uma diminuição considerável no decorrer do tempo. Encontramos, geralmente, apenas um terço dos discentes nos últimos períodos, e, entre eles, poucos manifestam o interesse de lecionar.

Também perguntamos sobre quais são as mudanças que o curso de Letras deveria passar para atender satisfatoriamente às expectativas dos licenciandos. Para os acadêmicos, a maior necessidade de mudança, no curso, corresponde ao ensino da gramática normativa e principalmente na interação entre a teoria e a prática, pois, para muitos, existe uma distância entre ambas, como podemos ver na resposta de V. G. Z, aluna do último período do curso de Letras:

O curso deveria se preocupar mais com a realidade do aluno, de acordo com muitos estudantes, seria interessante estudar outras disciplinas e ainda unir teoria à prática pra que as dificuldades diminuam ao chegar em uma escola.

Acreditamos que essa postura acadêmica de querer interagir a teoria com a prática se dê pelo fato de que os acadêmicos já tenham passado por uma sala de aula, como alunos, e mediante os resultados negativos adquiridos nessa vivência, tenham percebido que já não cabem mais, na educação atual, os velhos currículos e métodos. Para Moran (2007, p. 71), “Já não há mais sentido em aulas só de

conteúdos teórico, memorização, competição”.

Nesse contexto envolvendo a formação do futuro educador, acrescentamos em nosso questionário como foi ou está sendo as vivências e intervenções orientadas pelo componente Estágio Supervisionado e quais as implicações na escolha da profissão. Sobre esse questionamento, a resposta foi positiva para todos os acadêmicos entrevistados.

Para eles, o estágio é um momento de reflexão e confronto com a realidade, vista pelo prisma de um futuro professor, o Estágio Supervisionado proporciona ao acadêmico esse momento, pois nele podem-se perceber quais são as verdadeiras intenções do acadêmico em relação à educação.

Compreendemos o estágio como uma porta de entrada na realidade educacional, pois é através dele que o acadêmico vai interagir e agir de certa forma com os alunos. Segundo Pimenta e Lima (2010, p. 61):

O estágio como campo de conhecimentos e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção de identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente.

E acrescentam dizendo que:

O curso, o estágio, as aprendizagens das demais disciplinas e experiências e vivências dentro e fora da universidade ajudam a construir a identidade docente. O estágio, ao promover a presença do aluno estagiário no cotidiano da escola, abre espaço para a realidade e para a vida e o trabalho do professor na sociedade (p. 68).

Por conseguinte, finalizamos o questionário com a pergunta sobre como os estagiários veem o ensino do português nas escolas em que realizaram suas respectivas observações e regências. Logo, por unanimidade, foi respondido que o ensino do português encontrado privilegia a gramática normativa, embora haja, por parte de alguns professores, um esforço para enfatizar outras dimensões do ensino de língua, como a leitura e produção de texto. Destacamos aqui a resposta da acadêmica D. O. S do curso de Letras, sétimo período.

É um ensino voltado única e exclusivamente para a gramática. Os professores tendem a colocar em evidência apenas conteúdos que referem-se ao uso gramatical. Esquecem que o ensino de língua materna vai mais além, claro sem desprezar a gramática, mas utilizá-la eficientemente, para que o aluno desenvolva uma competência comunicativa.

O ensino da gramática ainda é uma problemática na nossa educação, não saber o que ensinar e como ensinar é o que mais têm afligido professores e futuros professores. A gramática normativa é vista nas escolas como a língua bem falada e que deve ser usada pelas pessoas e, por isso, goza de enorme prestígio no currículo escolar. Matencio (1994, p. 77) nos explica que:

As variantes não-padrão são vistas ainda como deturpações, semelhante ao que se via, por exemplo, na gramática mentalista de Port Royal. Isso explica a transmissão da norma culta como a única variante valorizada para qualquer tipo de atividade na sala de aula.

Acreditar que se possa mudar esse ensino puramente gramatical oferecido nas escolas faz parte das discussões que envolvem o papel do curso de licenciatura em Letras na formação do futuro professor de língua portuguesa. Mas há também outros fatores institucionais que implicam na manutenção de um ensino tradicional e ultrapassado da gramática normativa, os quais não serão discutidos nesta pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, nos dias atuais, reflete de maneira clara a insatisfação do alunado quanto ao ensino, proporcionando assim no educador uma desvalorização de seu trabalho. Esse alunado que hoje se encontra insatisfeito é o mesmo que futuramente entrará em uma universidade procurando atender a questões que não lhes foram respondidas durante o ensino fundamental e médio, e, por consequência disso, se farão acadêmicos frustrados, pois pretendem fazer da universidade o complemento do ensino médio, ou seja, desejam aprender na universidade o que lhes foi amputado anteriormente.

Atender aos anseios desses acadêmicos, que de certa forma encontram-se frustrados, não é e nunca será o papel de uma universidade, pois entendemos que o papel de um curso de licenciatura, em especial, o de Letras é preparar indivíduos competentes para exercer as funções inseridas nas Leis, Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação.

Discutimos, nessa pesquisa, as expectativas desses futuros professores, cabendo aqui afirmarmos que se faz necessário mais pesquisas que problematizem sobre a formação dos acadêmicos, os quais, em breve, irão atender a uma população que necessita com urgência de professores qualificados e, sobretudo, capazes de exigir do seu alunado uma mente de pesquisador, porque acreditamos que será, através dessa postura, que teremos uma educação de melhor qualidade e com objetivos possíveis de serem alcançados.

6 REFERÊNCIAS

BENEVIDES, Araceli Sobreiro. **A Literatura e a Formação Docente: a trajetória da prática da leitura dos alunos do curso de Letras**. UFRGN. Centro de Ciências Sociais Aplicada. Natal, 2005.

FERREIRA, Rodolfo. **As expectativas de Professores e Licenciandos sobre carreira e remuneração e a Prática de valorização do trabalho**. FAPE: RJ. Rio de Janeiro, 2005.

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

IMBERNÒN, Francisco. **Formação Docente e Profissional**. Formar-se para a mudança e a incerteza. 9° ed. Cortez editora. São Paulo, 2011-11-29.

LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 5°ed. Cortez editora. São Paulo, 2001.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura, Produção de Textos e a Escola: reflexões sobre o processo de letramento**. Mercados das Letras. Campinas-SP, 1994

MEDRADO, Betânia Passos. PÉREZ, Mariana (org.). **Leitura do Agir Docente: A atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva** Editora Pontes. Campinas-SP, 2011.

MORAN, José Manuel. **A Educação que desejamos: Novos desafios e Como Chegar Lá.** 3° ed. Papirus. Campina-SP, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Para O Curso de Letras.** Brasília, 2001

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** 5° Ed. Cortez Editora, São Paulo, 2010.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude (orgs.). O ofício de professor: História, Perspectivas e desafios internacionais. Tradução de MAGALHÃES, Lucy. Vozes. Petrópolis, 2008.

MELO, Silvia Sousa de. **Formação de Professores: Caminhos e descaminhos da Prática .** WWW.lettras.uema.br acessado em 11/11/2010 as 11:52 h

BENEVIDES, Araceli Sobreira. **A Formação de Professores do Curso de Letras Aspectos Para Uma Prática Reflexiva.** WWW.amped.org.br/reunioes acessado em 28/12/2010 as 11:57h

FONSECA, Cláudio Luiz Abreu. **Novos Paradigmas Nos Cursos de Letras e a Formação do Professor de Língua Português.** WWW.lettras.uema.br. acessado em 13/11/2010 as 13:35h

KENSKI, Vani Moreira. **Nova Lógica do Ensino na Sociedade da Informação.** WWW.lettras.com.br. Acessado em 07/03/2011 as 16:19h

BOECHAT, Ivone. Ensinar é aprender. WWW.anj.org.br/jornal educação. Acessado em 06/11/2011 as 10:36h