



**III CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## **OS SABERES NECESSÁRIOS PARA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UM OLHAR SOB O PRISMA DISCENTE**

Leonardo Mendes Bezerra; Ana Cristina Teixeira de Brito Carvalho; Terezinha de Jesus Maia Lima

*Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: lydimio@live.com – Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: anacris.brito@hotmail.com – Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: terezzamaia@yahoo.com.br*

**Resumo:** O estudo que ora apresenta-se se insere na proposta reflexiva de pesquisas que se voltam à análise das práticas docentes como percurso para (re) pensar a formação inicial de professores na licenciatura plena em Letras da Universidade Estadual do Maranhão, campus de Balsas. O objetivo central da investigação envolve-se na reflexão do processo formativo por meio dos saberes necessários à docência como objeto de análise. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de campo com os alunos e egressos que cursaram as disciplinas pedagógicas nos períodos de 2011.1 até 2016.1 com o auxílio de questionários. A análise dos dados ocorreu com base na análise de conteúdo e os resultados foram convertidos em discussões qualitativas com alguns levantamentos quantitativos. Informa-se que este estudo ganhou destaque por contribuir para que o professor (re) pensasse a sua prática docente no processo de ensino-aprendizagem na formação inicial de professores para atender a educação básica de ensino.

Palavras-chave: Saberes da docência, Condição humana, Formação de professores.

### **Introdução**

Historicamente a necessidade da formação docente foi propalada por Comenius (2013), no século XVII com a publicação da obra *Didática Magna*. No Brasil as vicissitudes no preparo dos professores emergem explicitamente após a independência do país, momento em que se cogitou a organização da instrução popular. A questão da formação de professor exigiu uma resposta institucional apenas no século XIX quando se colocou em pauta o problema da instrução popular, logo após a revolução francesa. Isso desencadeou o processo de criação das escolas normais enquanto instituições encarregadas de preparar professores.

Fiorin (2006) aponta que a gênese dos cursos de Letras existia uma divisão em Letras clássicas e português e Letras estrangeiras, e somente em 1939 os cursos se reorganizaram em Letras clássicas, Letras neolatinas e Letras anglo-germânicas permanecendo nesse sistema até 1962, período este que apresentou uma nítida orientação literária fundamentada na base gramatical e histórica, indicando assim, que uma das finalidades do curso de Letras era de fato os estudos literários. Nessa linha de raciocínio inseria-se os cursos de línguas estrangeiras que direcionavam-se para a compreensão literária. Isso indica que a língua era concebida como instrumento para



leitura, análise textual e escrita que era aprendida por meio de textos. Assim, pode-se afirmar que o estudo da história, da filosofia e da literatura era considerado importante para a formação do professor de línguas e literaturas.

Paiva (2005) informa que o estágio supervisionado foi definido pela primeira vez pelo Parecer 292 de 1962 no esquema 3 mais 1 em que as situações práticas deveriam ser aplicadas com base nos conhecimentos adquiridos na formação da licenciatura. Apenas em 1969 é que se estabeleceu que a carga horária mínima do estágio fosse de 5% da carga horária do curso, em conformidade com o Parecer 627/1969. Com o advento com Lei 9394/96 é que foi possível instituir as diretrizes curriculares nacionais para a formação de docentes, para atuarem na educação básica, em nível superior com licenciatura plena. A antiga formação no esquema 3 mais 1 é substituída por uma formação em licenciatura plena que ocorre concomitantemente com a formação específica do curso superior. Visando as exigências legais as universidades viu a necessidade de melhorar a formação de professores, entretanto a formação continua sendo superficial e não obteve uma resposta esperada.

No tocante ao curso de Letras Almeida Filho (2000) e Paiva (2005) informam que existe a necessidade de reflexão tanto na ação quanto para a reflexão. Para isso é necessário a inter-relação entre saberes e práticas que envolvam posturas didáticas e pedagógicas diferenciadas e uma reflexão crítica da própria práxis.

Nesse raciocínio, Paiva (2004) informa que na formação inicial de professores do curso de Letras é necessário proporcionar aos alunos conteúdos a respeito do processo de ensino-aprendizagem e domínio das técnicas instrumentais pedagógicas. Assim, as graduações em Letras têm como propósito métodos para proporcionar aos futuros professores condições para a construção da identidade docente, a fim de desenvolver competências profissionais essenciais para o hábito reflexivo como fundadora das atividades de ensino-aprendizagem.

Diante destas informações a respeito da formação do professor de Letras, escolheu-se pesquisar a respeito da formação pedagógica oriunda do curso de Letras da UEMA em Balsas, por se tratar do curso mais tradicional da instituição e que está em funcionamento desde 1995 na modalidade presencial.

## **Metodologia**

A pesquisa realizou-se de modo bibliográfico e de campo, na modalidade exploratória e analítica, pois o intuito se fundamentou em apontar e refletir pontos essenciais necessários para a



formação inicial de professores na graduação em Letras da UEMA, campus de Balsas. Pesquisas desta modalidade são as que objetivam estudar o nível de entendimento dos estudantes a respeito das competências e dos saberes necessários para a formação do professor. Na pesquisa de campo explorou-se o Projeto pedagógico do curso e aplicou-se questionário para um grupo de 50 alunos e alunos-egressos, compondo assim uma amostra aleatória. O período de investigação compreendeu os anos de 2011.2 até 2015.2. Nas respostas das perguntas objetivas quantificaram-se informações, por meio do cálculo percentual e nas perguntas subjetivas realizou-se a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977) que norteou a explicação dos fatos informados pelos sujeitos informantes da pesquisa por meio das categorias analíticas.

## Resultados e Discussão

O processo de elaboração das categorias analíticas foi realizada como forma de construir, por meio da autonomia dos discentes, a visão e a opinião que valoriza e respeita o seu acervo de saberes empíricos inseridos num contexto cultural, valorizando a curiosidade dos estudantes enquanto acadêmicos que estão em processo de formação para se tornarem professores, numa visão que não se dedique apenas aos interesses da postura capitalista-neoliberal. Os dados da tabela 2 são os fragmentos-chave recortados das respostas obtidas com a aplicação dos questionários para o público investigado.

Tabela 1: Organização dos recortes advindos das respostas do corpo discente

ORDEM	ORGANIZAÇÃO DOS RECORTES
Primeira	- Ampla formação específica, formação pedagógica, dotado de conhecimento científico, professor intelectualizado, preocupação com a formação contínua e a preocupação com a participação em eventos, e a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.
Segunda	- Professor acessível, professor questionador, professor crítico, professor que reflete, professor intelectual, professor gentil, professor educado, professor que sabe dialogar, professor não tradicional, professor mediador, professor facilitador.
Terceira	- Condição social, condição humana, condição religiosa, condição sexual, condição moral, condição ética, condição de gênero e condição financeira.
Quarta	- Ensinar a simpatia, a empatia, tolerância, respeito, ética e a introspecção.
Quinta	- Ensinar a cidadania, ensinar o civismo, ensinar política, ensinar moral e as relações éticas sociais.
<b>Fonte:</b>	<b>Pesquisa de campo</b>



Após organizar os recortes-chave os dados foram agrupados por afinidades de conhecimentos, estas afinidades se fixaram em conformidade com a visão analítica e perceptiva do pesquisador, inter-relacionando com os conteúdos teóricos, pedagógicos e culturais na formação inicial dos professores do curso de Letras, elaborando assim as categorias analíticas conforme exposto na tabela 2.

Tabela 2: As duas categorias analíticas

ORDEM	CATEGORIAS
Primeira	Intelectualidade, competência, criticidade, e reflexão docente na formação inicial de professores
Segunda	Necessidade da compreensão da condição humana: gênero, sexualidade e ética
<b>Fonte:</b>	<b>Pesquisa de campo</b>

Após elaboradas as categorias analíticas, fez-se necessário conectar, de forma discursiva e reflexiva, os pressupostos teóricos com os dados originados da pesquisa de campo, essa conexão se convertere na análise reflexiva para produzir um modelo teórico, fundamentado nos itens significantes da pesquisa: Perfil institucional do curso de Letras e Discussão da primeira e da segunda categoria analítica.

#### Perfil institucional do curso de Letras

A UEMA, campus de Balsas, possui uma vocação na formação de professores para a educação básica ofertando, em sua gênese, cursos de licenciatura nos programas: Programa de Capacitação Docente (PROCAD), Programa de Qualificação Docente (PQD) e Programa Darcy Ribeiro (PDR) no formato modular de ensino. No ensino regular possui em funcionamento 4 cursos presenciais de graduação: Licenciatura em Letras - Habilitação em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e suas Respectivas Literaturas, Licenciatura em Matemática, Bacharelado em Agronomia, e o Bacharelado em Enfermagem.

O curso de Licenciatura em Letras foi o primeiro curso a ser ofertado, tanto nos programas institucionais de formação de professores quanto na modalidade regular presencial, desde 1995. Diante da tradição do curso de Letras no referido campus organizou-se na tabela 1 os dados



referentes ao nível de satisfação do corpo discente no que tange aos aspectos organizacionais e didáticos.

Tabela 1: Nível de satisfação do corpo discente em relação aos aspectos organizacionais e didáticos

Itens	Ruim	Razoável	Bom	Ótimo	N/R
Corpo docente	2%	5%	60%	30%	3%
Estrutura física da Universidade	35%	50%	10%	0%	5%
Matriz curricular do curso	0%	10%	35%	50%	5%
Disciplinas de formação letras	0%	5%	25%	70%	0%
Disciplinas de formação pedagógica	3%	17%	50%	30%	0%
Nível das aulas letras	2%	8%	35%	50%	5%
Nível das aulas pedagógica	5%	10%	35%	40%	10%
Nível das avaliações letras	5%	10%	50%	25%	10%
Nível das avaliações pedagógicas	5%	15%	35%	30%	15%
Nível das atividades práticas letras	5%	35%	40%	10%	10%
Nível das atividades práticas pedagógica	5%	30%	40%	0%	25%
Nível das atividades teóricas letras	0%	15%	30%	40%	15%
Nível das atividades teóricas pedagógica	0%	25%	50%	20%	5%
Nível dos estágios supervisionados	0%	25%	35%	20%	20%

*Fonte:* Pesquisa de Campo

Os dados indicam que na visão dos alunos (50%) a estrutura física é considerada razoável mesmo possuindo um auditório com capacidade para 200 pessoas, laboratório de línguas e laboratório de informática, além das salas de aula que comporta confortavelmente 35 alunos. No tocante ao corpo docente os dados do PPP informam que 8 professores efetivos com titulação de mestre, sendo que destes 5 doutorandos 2 doutoras, 1 Pós-doutora, conta com um professor substituto na área de educação especial e Libras. Diante disto, os alunos classificaram que 60% dos docentes são bons professores. No que se refere aos aspectos da prática do magistério, em nível superior, 50% dos alunos informam que as disciplinas que compõe a matriz curricular do curso são ótimas, sendo que 70% estão satisfeitos com as disciplinas específicas do curso e 50% estão



satisfeitos com as disciplinas de formação inicial de professores. Quanto às aulas dos professores que ministram disciplinas específicas do curso de Letras são considerados por 50% professores que tem uma ótima didática, enquanto que 40% dos alunos apontaram que a didática dos professores da formação inicial da docência são ótimas.

No que tange a dimensão prática como componente curricular nos cursos de licenciatura da UEMA, obedece à Resolução nº2/2002 – CNE/CP, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de graduação em licenciatura plena. A prática curricular permeia desde o início a formação da identidade do docente reflexivo e atuante na sociedade, por meio das atividades acadêmicos-científico-culturais e do estágio curricular supervisionado, além das ações voltadas para a pesquisa, extensão e ações comunitárias conforme as normas específicas nº890/2009 – CEPE/UEMA.

Em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996, as Normas Gerais do Ensino de Graduação, aprovadas pela Resolução nº 1045/2012 – CEPE/UEMA, indica que o estágio Curricular Supervisionado possibilita ao estudante condições propícias para desenvolvimento de sua prática docente e que correspondem a 405 (quatrocentos e cinco) horas com as seguintes atividades: 1. Orientação e exercício teórico metodológico; 2. Vivência escolar através das atividades didáticas; 3. Observação participativa em sala de aula; 4. Atividades de pesquisa no ambiente escolar tais como proposta de intervenção, feiras, excursões, festas comemorativas e demais eventos); 5. Regência de classe; 6. Elaboração e apresentação do Relatório de Estágio e de outras pesquisas.

No tocante as avaliações ofertadas pelos professores, os alunos investigados apontaram que são de boa qualidade, 50% referente às avaliações realizadas pelos professores das disciplinas específicas e 35% referente às avaliações dos professores da formação pedagógica. Já a respeito das atividades práticas e de estágio supervisionado os alunos apontaram que são boas. Diante destes resultados, as categorias analíticas apresentam as discussões necessárias para a melhoria na formação acadêmica dos futuros professores.

Primeira categoria – Intelectualidade, competência, criticidade e reflexão na formação inicial de professores

A formação inicial dos professores deve proporcionar uma reflexão sobre o contexto educacional da atualidade. Diante disto é de validade refletir sobre a formação do Licenciando em



Letras, uma vez que o curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão tem como objetivo preparar os acadêmicos para o desenvolvimento profissional com base científica e pedagógica envolta nos processos reflexivos e críticos, para melhor preparar os acadêmicos a enfrentar os desafios na atuação docente tais como indisciplina, evasão e as rápidas transformações da sociedade tecnológica que exige um novo ser humano que seja capaz de ser, de fazer, de saber fazer, de ensinar, de saber ensinar, de aprender e também de aprender a aprender.

De acordo com o PPP de Letras (2013) o curso busca (re) construir uma formação com várias competências, onde tenha uma interconexão com o diálogo com as diversas línguas, via novas tecnologias de informação e comunicação, com a finalidade de não ficar encadeado na transmissão da informação e proporcionar a capacidade dos alunos em elaborar e reelaborar saberes e conhecimentos. Também possibilita aos acadêmicos habilidades como: iniciativa, capacidade de tomar decisões, solucionar problemas, compreensão da realidade escolar e da formação pedagógica, pautando-se nos estabelecidos pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, assim como nas diretrizes curriculares do curso.

Para a formação inicial de professores é necessário que se reflita a respeito das condições das linguagens as quais fundamentam a práxis pedagógica (TRAVAGLIA, 1996), pois, a formação do licenciando em Letras exige no contexto acadêmico uma visão multidimensional a respeito da linguagem humana, e neste sentido, a literatura tem acompanhado a história da humanidade, promovendo *com o auxílio da ficção literária necessária para enfrentar os obstáculos da vida, bem como tentando responder aos seus questionamentos fundamentais* (Grifo nosso). Além disso, a literatura é uma modalidade de comunicação privilegiada que favorece a instauração do diálogo entre os textos, as artes e os leitores de todas as épocas.

Nessa perspectiva, o Curso de Letras, repensa o papel de educação objetivando a construção coletiva e histórica do processo educativo pautado na compreensão do sistema educacional, do entendimento sobre o modelo socioeconômico e político da sociedade, considerando que educação e sociedade encontram-se intimamente ligados (UEMA, 2013).

Refletir sobre a formação do professor de Línguas não requer apenas que se discutam os pressupostos teórico-práticos sobre o ensino, mas que se pense na imersão do acadêmico na realidade da escola e do ensino. Imergir nesta realidade possibilita o diálogo com as práticas que alunos e professores do Ensino Fundamental e Médio desenvolvem no cotidiano. Esta imersão mostra as dificuldades e possibilidades que o dia-a-dia da sala de aula apresenta e, principalmente, permite que o acadêmico perceba que o professor mesmo depois de formado continua seu processo de formação. Isso só é possível se os sujeitos se percebem como seres que constroem e reconstróem constantemente seus conhecimentos através do confronto entre a teoria e a prática (KLEIN; BOTTEGA, 2005, p. 15).



Para melhor compreender o processo de reflexão na formação inicial de professores de línguas e literaturas é preciso compreender que a aprendizagem se origina do próprio sujeito. Assim, diferentemente do que se pensou no passado, os alunos não copiam e nem internalizam passivamente o conhecimento. Os alunos, ao contrário da visão positivista-tradicional, constroem ativamente o conhecimento, numa intersecção com o meio e com a realidade social.

Autores como Piaget(1971), Vygotsky (1999) , Moreira (1999) e Kein e Bottega (2005) informam que o processo do conhecimento ocorre por meio do confronto da teoria com a prática. Estes autores deixaram relevantes contribuições que ajudam a compreender como ocorre esse processo, para que os profissionais de educação em geral possam integrar estas ideias num conjunto coerente de explicações, capaz de orientar suas análises e subsidiar suas decisões na prática de sala de aula (UEMA, 2013)

De acordo com Piaget (1971) é relevante que o aluno aprenda por si mesmo e o professor tenha a função de propor situações-problemas para estimular os alunos e os motivarem às novas descobertas de respostas. Enquanto que para Vygotsky (1999) os valores culturais são importantes para entender o processo de aprendizagem. Assim, os valores culturais, as interações sociais e a linguagem assumem o papel de instrumentos relevantes para o desenvolvimento e a para a aprendizagem, e neste contexto o intuito dos professores é trabalhar como mediador, na Zona de Desenvolvimento proximal.

Para Moreira (apud UEMA, 2013) a questão dos conhecimentos prévios que os alunos possuem antes da instrução formal deve ser valorizado e mediado pelo professor, que deve suscitar uma aprendizagem significativa, com base na compreensão, fazendo com que o aluno relacione suas ideias prévias às novas informações adquiridas. Nesta perspectiva, o ensino da linguagem precisa considerar que a língua se constrói na interação dos seres humanos frente a outros humanos, e que o uso dela, está ligado às capacidades de falar, ouvir, ler e escrever. E deve partir da livre manifestação das formas de expressividade e comunicabilidade que permeiam o cotidiano através de ações transformadoras.

Segunda Categoria - Necessidade da compreensão da condição humana: gênero, sexualidade e ética

Os estudos dos gêneros e, conseqüentemente, o feminismo trouxeram consigo a possibilidade de se compreender as questões de gênero de uma forma diferente da que predominou



por um longo tempo. A separação entre sexo e gênero e, portanto, a ideia de gênero como um constructo, algo elaborado socialmente, altera de forma drástica a concepção desse campo, passando-se a relacioná-lo a todas as consequências e implicações históricas, sociais e ideológicas a que de fato pertence (ARAÚJO, 2005).

Desse modo, torna-se possível, na atualidade, discutir os papéis sociais e confrontar as hierarquias baseadas no gênero. Assim, pode-se informar, de acordo com Reis (2013) que atuando nessa perspectiva, ganha destaque a obra de Judith Butler, Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade, em função de uma abordagem que questiona o próprio conceito de sexo que, assim como o de gênero, passa a ser relacionado também à noção de construção sociocultural.

Vive-se em uma época em que cada vez mais demandas de gêneros são apresentadas publicamente e clamam por visibilidade e direito social e, diante desse quadro, o papel dos professores deve ser o de respeito e acolhimento às diversidades, pois eles devem conhecer e participar das discussões que compreendem as diversidades de identidades sociais e de gênero, pois a escola de um modo geral assume um papel fundamental no desenvolvimento de todos os setores e de todos os atores sociais. Assim, conforme Castro (2015) necessita-se de uma escola que esteja pronta a assumir as diferenças, que não discrimine e que tenha uma postura de acolhimento, acima de tudo, promovendo a construção de uma sociedade mais humanizada.

O décimo relatório sobre a desigualdade de gêneros no mundo apresentado no último Fórum Econômico Mundial (FEM - 2015), organização sem fins lucrativos que reúne lideranças econômicas, políticas, jornalistas e intelectuais para discutir questões urgentes enfrentadas mundialmente, aponta que o Brasil ocupa a 85ª posição entre indicadores econômicos de 145 nações, o que significa uma queda em relação ao ano anterior. O Fórum aponta que o Brasil se encontra entre um dos poucos países a reduzir a desigualdade de gênero em áreas como saúde e educação entre 2006 e 2015. Esses índices são importantes na medida em que indicam os avanços já alcançados, mas também apontam às áreas que apresentam grande desigualdade de gênero, como o campo político. Neste sentido, não só a mulher, mas sim a diversidade de gênero não deve ser pensado de modo isolado, mas em um contexto social, a fim de promover políticas públicas que permitam as profissionais à dedicação necessária que alcancem o desenvolvimento profissional nas respectivas áreas que já atuam.

Entende-se, portanto que uma das políticas públicas que merecem destaque envolve a escola, de um modo geral, deve ser o espaço de acolhimento e de respeito às diferenças, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem só se realiza por meio da interação e do diálogo entre professor e



aluno e, infelizmente, observa-se acadêmicos que, talvez movidos por influência de cunho religioso, mostram-se avessos a qualquer iniciativa mais inclusiva, principalmente em relação a diferentes de identidades de gênero.

Assim, percebe-se que é papel da universidade promover reflexões sobre as diferenças de identidade de gênero, levando seus acadêmicos, futuros professores e multiplicadores, a reverem determinadas posturas de exclusão social e substituírem-na por atitudes de respeito à orientação sexual e empatia, pois a escola apresenta-se como um local de desigualdade social, onde alunos que são diferentes são excluídos do convívio relacional, se fechando em si mesmo, ou em grupos particulares, vivendo em seu mundo subjetivo.

Nos estudos de Louro (2003) é necessário preparar o professor para a atualidade e isso se remete numa nova forma de educar e de instruir. Muitas vezes percebe-se a existência de um silenciamento perante a diversidade existente, e um olhar que não quer olhar, para uma realidade vivida e colocada no convívio social e educacional. Para acabar com esse silenciamento é necessário formar habilidades e competências nos acadêmicos dos cursos de licenciatura plena, pois é necessário pensar numa educação emancipadora e democrática que se afaste do engessamento dos conteúdos e da submissão cega dos alunos perante os professores. Para sair desse patamar é preciso que os professores universitários formem os acadêmicos para a realidade social, política e cultural, por meio de uma educação democrática, que visa reforçar as capacidades reflexivas e críticas dos alunos. É exatamente assim que ensinar o ato de ensinar não se esgota apenas no tratamento do objeto ou do estudado, e sim, se alonga na produção das condições da construção do conhecimento, e tais condições exigem a presença de professores e alunos criativos, inquietos, curiosos, humildes, persistentes e criadores (FREIRE, 1981; FREIRE, 1996).

É nesse horizonte que o professor universitário deve preparar na formação inicial os professores para atuarem nas escolas, a fim de promover uma educação autônoma, ética, autônoma, emancipadora, caminhando na condução da busca incessante dos meios holísticos para produzir conhecimentos significativos, caminhos estes que propicie orientar e ser orientado, na busca da elaboração de uma epistemologia do conhecimento que visa conhecer para se conhecer.

## **Conclusões**

Com o resultado do estudo, ficou explícito a vocação da UEMA, campus de Balsas, na formação inicial de professores e, conseqüentemente, como instituição que colabora na preparação



das gerações a fim de promover o desenvolvimento local/regional. Apesar do resultado quantitativo a respeito da postura pedagógica do curso de Letras não estar no patamar de otimização, sabe-se que a direção do curso está sempre presente com os alunos, pois a visão do curso é de sempre avaliar a própria práxis pedagógica a fim de proporcionar uma melhor formação dos alunos. Assim, o corpo docente, a direção do curso e a chefia de departamento buscam proporcionar meios para que os alunos desenvolvam multicompetências críticas, reflexivas, éticas e dialéticas com as vicissitudes sociais e educacionais.

Para proporcionar melhores habilidades e competências o corpo docente busca diariamente praticar atividades interdisciplinares, multidisciplinares e transdisciplinares na formação inicial dos professores, uma vez que no contexto acadêmico a visão multidimensional deve ser bem valorizada. Constatou-se que é na universidade que se devem proporcionar atividades voltadas para a análise e para a reflexão sobre as diferenças de identidade de gênero, a fim de sensibilizar os acadêmicos, futuros professores, e multiplicadores, a repensarem determinadas posturas de exclusão e de injustiça social, e substituírem por atitudes de respeito à orientação sexual e a empatia. Diante disto, formar professores competentes, reflexivos, críticos e éticos é meta da universidade, uma vez que não tem como conceber instituições de ensino sem gênero, sem que sejam trabalhados conteúdos de gênero e de sexualidade, pois estes constitui como sujeitos no mundo.

### **Referências Bibliográficas**

ALMEIDA FILHO, J.C.P. Conhecer e desenvolver a competência Profissional dos professores de LE. In: **Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa**. São Paulo: APLIESP, n.9, 2006, p.9-19.

ARAÚJO, Maria de Fátima. Diferenças e igualdades nas relações de gênero: revisando o debate. In: **Psicologia clínica**. vol.17 n.2 Rio de Janeiro, 2005.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n 2/2002**, de 19 de fevereiro de 2002. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**.. Brasília: MEC. 1997.

CASTRO. Rogério Gonçalves. **Educação para a Sexualidade**. Brasília, 2015.



COMENIUS, Iohannis Amos. **Didática Magna**. Canadá: Kkien publ. Int. 2013.

FEM. **10º relatório sobre a desigualdade de gênero do Fórum Econômico Mundial**. 2015

FIORIN, J. L. A Criação dos Cursos de Letras no Brasil e as Primeiras Orientações da Pesquisa Linguística Universitária. In: **Revista Línguas e Letras**. Cascavel: UNIOESTE. V. 7 n. 12, 2006.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996

KLEIN, R.; BOTTEGA, R. M. D. As experiências e vivências da escola para a universidade: contribuições para a formação do licenciando em letras. In: **Espaço Plural**. Ano VI - Nº 12 2005.

LOURO. G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação** - Uma perspectiva pós-estruturalista.. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa**. Brasília: UnB, 1999.

PAIVA, V.L.M.O. O Novo Perfil dos Cursos de Licenciatura em Letras. In: TOMICH, et al.(Orgs.). **A interculturalidade no ensino de inglês**. Florianópolis: UFSC, 2005. p.345-363.

PIAGET, J. **A Epistemologia Genética**.. Petrópolis: Vozes, 1971.

REIS, Danile Fernandes. Ideias subversivas de gênero em Beauvoir e Butler. In: **Sapere Aude** – Belo Horizonte, v.4 - n.7, p.360-367.

TRAVAGLIA, L.C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 1996.

UEMA. **Normas Gerais do Ensino de Graduação**. Resolução nº 423 – CONSUN/UEMA de 4 de dezembro de 2003.

UEMA. **Normas específicas da dimensão prática do estágio curricular obrigatório e das atividades acadêmico-científico-culturais nos curso de licenciatura da UEMA**. Aprovada pela Resolução nº 890/2009 – CEPE/UEMA, 2009.

UEMA. **Normas Gerais do Ensino de Graduação**. Resolução nº 1045/2002 – EPE/UEMA, 2012.

UEMA. **Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Letras** – Língua portuguesa, Língua Inglesa e Respectives Literaturas. Balsas: UEMA/CESBA, 2013.

VYGOTSKY, Lev. **Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.