

# Formação de professores: estágio supervisionado e a prática docente em aulas de português<sup>1</sup>

## Training primary and secondary teachers: supervised traineeship and Portuguese classes

Jania Martins Ramos\*

---

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo mostrar que os relatórios de estágio supervisionado, elaborados por alunos de licenciatura em português, constituem uma fonte potencial de pesquisa aos interessados na melhoria do ensino de leitura e escrita no nível básico. Inicialmente é descrito um cenário mais amplo onde são alocadas a classificação dos estudantes brasileiros no teste PISA, as iniciativas governamentais que visam à melhoria do sistema de ensino, a rotina dos cursos de letras no que diz respeito à licenciatura em português. Dentre as iniciativas governamentais apontam-se os testes censitários (ENEM, ENADE, ANRESC e ANA) e o PROFLETRAS. O diagnóstico é que pouca atenção tem sido dada à licenciatura, em geral, nos cursos de graduação e, em particular, às horas de observação e demais atividades desenvolvidas durante o estágio obrigatório. Propõe-se um roteiro de estágio, e justificativas para sua adoção.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio Supervisionado. PROFLETRAS. Ensino de Português. PISA.

---

**ABSTRACT:** This paper aims to show that the reports of supervised traineeship drawn up by undergraduate students in Portuguese are a potential source of research to those interested in improving the teaching of reading and writing at a basic level. Initially it presents a wider scenario including: (i) the results of Brazilian students in 2012 PISA test; (ii) some government initiatives (ESMS, ENADE, ANRESC, ANA and PROFLETRAS); (iii) notes about observation and teaching practices in basic education classrooms. The results show that little attention has usually been given to teacher formation in undergraduate courses, in particular, to the hours of observation and other activities during the compulsory teacher training. We propose a script for reports of teacher traineeship, and a justification for its adoption.

**KEYWORDS:** Supervised Traineeship. PROFLETRAS. Portuguese Teaching. PISA.

---

## 1. Introdução

O desempenho de jovens brasileiros em leitura e escrita tem sido objeto de avaliação em testes internacionais. A relevância destas duas habilidades na aprendizagem em geral é

---

<sup>1</sup> Uma versão inicial deste capítulo foi apresentada em mesa-redonda no IV Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa (SIELP), em outubro de 2014. Para a elaborar a comunicação pude me beneficiar dos preciosos comentários de colegas da UFMG, a quem gostaria de agradecer: Derlaine Cafeiro, coordenadora do PROFLETRAS-UFMG; Adriane Sartori, professora da disciplina Estágio Supervisionado de Português, Sueli Coelho e Heloisa Penna, respectivamente, coordenadora e ex-coordenadora do Colegiado de Graduação da Faculdade de Letras, da UFMG. Agradeço também à Profa. Vera Menezes.

\*Doutora em Linguística, professora do Programa de Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras da UFMG.

amplamente reconhecida. Os testes internacionais fornecem um ranqueamento por país. De fato, o que aparece ranqueado são os respectivos sistemas educacionais. Um teste é o PISA, sigla de *Programme for International Student Assessment* (“Programa Internacional de Avaliação de Estudantes”). Trata-se de uma iniciativa internacional de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países<sup>2</sup>.

As repercussões dos resultados do teste PISA são muito visíveis tanto no nível governamental quanto na mídia. Países ranqueados nos primeiros lugares tornam-se um laboratório no qual outros países vão buscar parâmetros para reformas educacionais e aprimoramentos<sup>3</sup>. A mídia veicula as notas obtidas em leitura, matemática e ciências, em ordem decrescente, com base na média por área de conhecimento, por país. Análises feitas por especialistas em educação sobre a qualidade e eficiência do teste são também publicadas. Surgem ainda matérias que visam a esclarecer o grande público sobre discussões e decisões governamentais que dizem respeito à classificação.<sup>4</sup>

Dos diversos equacionamentos e diretrizes que visam ao aprimoramento dos sistemas educacionais dos diferentes países e a pretendida melhora no ranqueamento do PISA, quatro metas têm sido recorrentemente apontadas. São elas: (a) Professores altamente qualificados; (b) Melhoria salarial do professor; (c) Aprendizagem através de resolução de problemas e escolhas; (d) Testes ao final do primeiro ciclo educacional (8 ou 9 anos de escolaridade) e ao final do segundo ciclo (11 ou 12 anos de escolaridade)<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> As avaliações do Pisa acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento – Leitura, Matemática e Ciências – havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas. Em 2000, o foco foi em Leitura; em 2003, Matemática; e em 2006, Ciências. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>. Acesso em 04 out.2014.

<sup>3</sup> Ver Sahlberg, P. *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* New York: Teachers College Press, 2011. 167 pp.

<sup>4</sup> No New York Times, no período de 01/10/2013 a 30/12/2014 foram encontradas 28 matérias referentes ao teste PISA. Disponível em <http://www.nytimes.com/ref/membercenter/nytarchive.html>. Acesso em 25 nov 2014. Na Folha de S.Paulo foram encontradas 12 matérias.

<sup>5</sup> Ver Tucker, M.C.(2011) *Standing on the Shoulders of Giants: An American Agenda for Education Reforms*. National Center of Education and the Economy. Disponível em <http://www.ncee.org/wp-content/uploads/2011/05/Standing-on-the-Shoulders-of-Giants-An-American-Agenda-for-Education-Reform.pdf>. Acesso em 23/10/2014.

## 2. Teste PISA 2012

No ano de 2012, o PISA teve como foco o domínio da leitura. O Brasil, juntamente com outros 64 países, participou da avaliação e situou-se no 54º lugar. De acordo com os próprios organizadores do teste, “o desempenho do Brasil melhorou em comparação ao teste aplicado em 2000, ao obter 410 pontos contra 396, mostrando um aumento anual de 1.2 pontos. Mudanças demográficas e sociais de 2000 a 2012 mostram que o progresso no desempenho da leitura pode ser inteiramente explicado pela melhoria cultural, social e econômica da população estudantil”<sup>6</sup>.

Quadro 1: Número de Pontos em Leitura no teste PISA 2012<sup>7</sup>(OECD, 2012: p.496)

País	Pontos	País	Pontos
1.Shanghai-China	570	.....	
2.Singapura	542	57.Albania	344
3.Hong Kong-China	545	<b>58.Brasil</b>	<b>410</b>
4.ChinaTaipei	523	59.Argentina	396
5.Coreia	536	60.Tunisia	404
6.Macao-China	509	61.Jordânia	399
7.Japão	538	62.Colômbia	403
8.Liechtenstein	516	63.Quatar	388
9.Suíça	509	64.Indonesia	396
10.Holanda	511	65.Peru	384

Dentre os 510.000 estudantes testados, os brasileiros se situaram acima de argentinos e peruanos e abaixo dos chilenos, costarriquenhos e mexicanos.

Estes resultados estão expostos e discutidos no site do INEP/MEC. Algumas das iniciativas implementadas pelo governo brasileiro estão dentre aquelas enunciadas em (a-d). São as de qualificação dos professores dos ensinos fundamental e médio, e o acompanhamento da aprendizagem dos alunos por meio de aplicação de testes padronizados em todo território nacional. É disso que trataremos na próxima seção.

<sup>6</sup> “Brazil’s mean performance has improved since 2000 from 396 to 410 score points, showing an annualised change of 1.2 score points. Figures accounting for social and demographic changes between 2000 and 2012 show that this improvement in reading performance can be entirely explained by improvements in the economic, social and cultural status of the student population”. Fonte: [www.oecd.org/edu/pisa](http://www.oecd.org/edu/pisa)

<sup>7</sup> A classificação dos países resulta da média de pontos obtida em testes de leitura, matemática e ciências. Disponível em <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>. Acesso em 6/10/2014.

### 3. Iniciativas nacionais

#### 3.1 Avaliações sistemáticas

A participação do Brasil no teste PISA é coordenada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e teve início em 2000. A instituição de testes nacionais censitários é posterior a essa data<sup>8</sup>. Temos hoje os seguintes testes: ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes)<sup>9</sup>, que avalia os estudantes ao final do curso superior, fornecendo um ranqueamento por curso de cada universidade; ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio); Provinha Brasil ( 4<sup>a</sup>/5<sup>a</sup>. séries do nível fundamental) e Prova Brasil<sup>10</sup> ( 8<sup>a</sup>/9<sup>a</sup>. séries do nível fundamental). Os resultados de todos são acessíveis via Internet, sendo possível acompanhar o desempenho por escola, nos dois últimos e por indivíduo, nos dois primeiros. Além destes testes, há outro, identificado como ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização), que avalia anualmente os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas<sup>11</sup>. A comparação dos resultados é exposta no formato de gráficos e tabelas, o que permite depreender um perfil, cuja evolução se mostrou positiva no período analisados (2000-2012)<sup>12</sup>.

---

<sup>8</sup> A única exceção é o ENEM, que data de 1998. Ver site no INEP, disponível em <http://portal.inep.gov>. Acesso em 9 out 2014.

<sup>9</sup> O ENADE é um dos instrumentos de avaliação do Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), que foi criado com o "objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes", segundo o texto que o instituiu, a lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Fonte <http://portal.inep.gov>. Acesso em 29/10/2014.

<sup>9</sup> O ENADE é um dos instrumentos de avaliação do Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), que foi criado com o "objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes", segundo o texto que o instituiu, a lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.

<sup>10</sup> A denominada "Prova Brasil" é o teste de Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), que é uma avaliação envolvendo os alunos da 4<sup>a</sup> série/5<sup>o</sup> ano e 8<sup>a</sup> série/9<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. Participam desta avaliação as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo (Disponível em <http://sistemasprovabrazil2.inep.gov.br/resultados/>, acesso em 22/09/2014).

<sup>11</sup> Avaliação Nacional da Educação Básica – Aneb: abrange, de maneira amostral, alunos das redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados na 4<sup>a</sup> série/5<sup>o</sup> ano e 8<sup>a</sup> série/9<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental e no 3<sup>o</sup> ano do Ensino Médio, tendo como principal objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira. Apresenta os resultados do país como um todo, das regiões geográficas e das unidades da federação. Disponível em <http://sistemasprovabrazil2.inep.gov.br/resultados/>, acesso em 22/09/2014.

<sup>12</sup> Há ainda outro teste, que é amostral: Aneb (Avaliação Nacional da Educação Básica), que abrange alunos das redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados na 4<sup>a</sup> série/5<sup>o</sup> ano e 8<sup>a</sup> série/9<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental e no 3<sup>o</sup> ano do Ensino Médio, tendo como principal objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira. Apresenta os resultados do país como um todo, das regiões geográficas e das unidades da federação. Disponível em <http://sistemasprovabrazil2.inep.gov.br/resultados/>, acesso em 22/09/2014.

### 3.2 Qualificação do professor

A criação de dois novos programas de pós-graduação voltados para a formação de professores visa diretamente à melhoria da qualificação de professores: Programa de Formação de Professores (PROFLETRAS) e Programa de Mestrado Profissional (PROMESTRE). Esse último visa a “desenvolver conhecimento e formar profissionais capacitados para a produção e avaliação de materiais didáticos, a criação e o aprimoramento de novas metodologias e tecnologias de ensino”<sup>13</sup>. A diferença é que essa responsabilidade caberá às faculdades de Letras, mas, sim, às faculdades de Educação.

O PROFLETRAS é um mestrado profissionalizante, de 24 meses de duração, no qual todos os alunos têm bolsa, e o futuro mestre tem o compromisso de permanecer por mais cinco anos no ensino básico, após a finalização da pós-graduação. O objetivo é

a médio prazo, é formar professores do ensino fundamental no ensino de língua portuguesa em todo o território nacional, voltados à inovação na sala de aula, ao mesmo tempo que, de forma crítica e responsável, possam refletir acerca de questões relevantes sobre diferentes usos da linguagem presentes contemporaneamente na sociedade.<sup>14</sup>

Esse programa é gerenciado a partir da Universidade Federal do Rio Grande do Norte por um conjunto de professores de diferentes regiões do país. Os critérios de seleção dos alunos, as bibliografias, as disciplinas são padronizadas nacionalmente. O trabalho final é um texto que “versa sobre o resultado de uma atividade voltada para o ensino fundamental”<sup>15</sup>. Essa centralização e o foco do trabalho final visam a assegurar a qualidade do curso e sua contribuição à escola básica.

O perfil do PROFLETRAS e do PROMESTRE é semelhante ao do mestrado acadêmico no que diz respeito à carga horária e número das disciplinas, mas difere quanto aos objetivos. As duas iniciativas representam, sem dúvida, um avanço do sistema educacional brasileiro. Resta salientar que outras duas iniciativas esperadas (c) e (d), arroladas na introdução deste

---

<sup>13</sup> Fonte: <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>

<sup>14</sup> [www.comperve.ufn.br/conteudo/posgraduacao/profletras/201301/informacoes.php](http://www.comperve.ufn.br/conteudo/posgraduacao/profletras/201301/informacoes.php)

<sup>15</sup> Regimento do PROFLETRAS Anexo da Resolução nº 043/2012-CONSEPE, de 15 de maio de 2012

capítulo, ainda não foram implementadas satisfatoriamente: melhoria salarial do professor<sup>16</sup>, e padronização metodológica<sup>17</sup>. Ambas urgentes e essenciais.

É nesse quadro mais geral que se insere uma importante e atual indagação: onde, como e por quem esse novo profissional será qualificado? No que diz respeito ao local capaz de qualificar o professor de leitura e escrita, a resposta é simples: nas faculdades de Letras. A resposta em relação a “quem” e “como” são mais complexas pois a questão ultrapassa o requisito de ter capacidade para realizar a tarefa, pois é necessário também ter interesse e reconhecer a relevância desta tarefa. Será que as Faculdades de Letras têm reconhecido a relevância da formação de profissionais do ensino básico e fundamental? É disso que trataremos na próxima seção.

#### **4. Da licenciatura em Português**

Os cursos de Letras têm se preparado para desempenhar a grande tarefa de qualificar professores de leitura e escrita? Inicialmente é preciso ter em conta que esse constitui um dos objetivos do curso, conforme se lê, por exemplo, no Plano Pedagógico do Curso de Letras, da UFMG. Um meio de avaliar em que medida esse objetivo tem sido atendido é verificar qual o tratamento dispensado à licenciatura nos cursos de graduação em Letras.

Em média 70% dos alunos optam pela licenciatura e os demais pelos bacharelados. Das 2400 horas do curso<sup>18</sup>, 180 h são dedicadas a disciplinas que visam ao ensino da escrita e da leitura, o que representa 5% do total<sup>19</sup>. A estas 120 horas somam-se outras 400 ou 420 horas dedicadas a estágio. Na UFMG, por exemplo, a organização do estágio é a seguinte: dois módulos de 210 horas, sendo o primeiro dedicado ao estágio no ensino fundamental e o segundo ao ensino médio. Cada módulo, por sua vez, se distribui entre três tipos de atividade: aulas com a professora que coordena o estágio em que se organizam e se discutem miniaulas a partir de conceitos tais como concepção de língua, de aluno, de ensino. São aulas de fundamentação

---

<sup>16</sup> Sahlberg (2011:35) pontua que professores primários na Finlândia têm salário de, em média, 41.000 dólares anuais, semelhante ao salário pago nos Estados Unidos, mas a diferença entre salários de iniciantes e de professores sêniores é bem superior. Ressalta que professores de escola primária têm grande prestígio social.

<sup>17</sup> Uma discussão muito interessante sobre método de alfabetização a propósito da aplicação da Provinha Brasil em Sergipe, ver Freitag e Rosário (2013: 3-18).

<sup>18</sup> O curso de Letras dura 2400 horas, 400 horas de estágio supervisionado (MEC).Fonte: [Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001](#).

<sup>19</sup> Neste cálculo não estão incluídas as horas dos cursos das disciplinas pedagógicas (estrutura e funcionamento do sistema escolar, sociologia da educação, psicologia da educação, por não tratarem diretamente do ensino de leitura e escrita.

teórico-metodológica cuja duração é de 60 horas. O segundo tipo de atividade se desenvolve na escola básica, que inclui observação e docência, e tem duração de 60 horas. O terceiro tipo de atividade é a elaboração de resenhas de textos significativos, diagnóstico da escola (sala de aula), preparação de aulas, e do relatório final. Sua duração é de 90 horas.

A questão seguinte é: como a carga horária do estágio supervisionado e das disciplinas direcionadas ao ensino tem sido aproveitada como fonte de avaliação e aprimoramento do próprio curso de Letras, do domínio de conteúdos, técnicas e métodos por parte do estagiário, e do ensino na escola básica?

A leitura de relatórios de estágios de diferentes cursos de Letras permite observar a obediência a um roteiro básico constituído dos seguintes itens<sup>20</sup>: (1) Descrição da escola (infraestrutura); (2) Considerações gerais sobre as horas observadas; (3) Relato detalhado de uma aula ou duas que o próprio aluno ministrou, em que constam o plano e a descrição das atividades realizadas; e (4) Considerações gerais sobre a relevância da observação.

Após a entrega do relatório, o que acontece? Quase nada! Esses relatórios vão geralmente para uma gaveta ou são descartados<sup>21</sup>. Quase nunca ficam arquivados nas instituições, quer nos laboratórios quer nos colegiados ou repositórios<sup>22</sup>.

A meu ver, o roteiro básico (1-4) é inadequado à observação e avaliação do ensino de leitura e escrita, por serem muito genéricos. A análise crítica, que ocorre quando o aluno retorna à faculdade, fica restrita às horas de discussão com o professor orientador do estágio e com colegas daquela turma. Os comentários sobre problemas de desempenho do professor da classe observados nas aulas, as lacunas de conhecimento percebidas pelos alunos na hora de dar aulas, as questões metodológicas vivenciadas, tudo se encerra no momento em que se concluem as horas de estágio!

Por que não aproveitar esse material como fonte de pesquisa e de produção de material que vise à melhoria da prática pedagógica atual? Por que as aulas ministradas pelos aprendizes,

---

<sup>20</sup> Encontram-se na Internet vários relatórios disponibilizados, quase sempre, por iniciativa individual e pessoal. Há também vários manuais de estágio supervisionado para alunos de Letras, disponibilizados por iniciativas institucionais.

<sup>21</sup> Há exceções. Chamo a atenção para um relatório de CORREA, D. e VOGT, D.R. (2013), cuja estrutura é 85p de relatório propriamente dito; 37p de anexos, contendo dois ensaios sobre docência, plano de 4 aulas e 28 pág. de reprodução digitalizada do material produzido pelos alunos do ensino básico.

<sup>22</sup> Há exceções. No Repositório Institucional UFSC os relatórios ficam disponibilizados em conjunto. Há 34 relatórios referentes a ensino de português, no presente momento. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br>. Acesso em 12 nov 2014.

com cuidado e criatividade, não ficam disponibilizadas de modo a servir de subsídios para professores do ensino fundamental e médio?

Repensando o roteiro de estágio, parece-me que seria útil incluir no roteiro básico os itens (5-9), suprimindo-se a questão (2), referente a “considerações gerais”, pois estas considerações são meras opiniões de cunho subjetivo. Os itens a ser incluídos são: (5) Observar detalhadamente a performance do professor (conteúdo ministrado, programa de ensino, atividades didáticas, tempo gasto nas tarefas, uso de livro de didático, etc.) e (6) identificar o método adotado; (7) identificar os pontos positivos que dizem respeito à prática pedagógica do professor e desempenho dos alunos; (8) identificar pontos negativos em relação à prática pedagógica do professor e desempenho dos alunos; (9) e responder: selecionada uma aula assistida na escola básica, como eu a planejaria de modo a encaminhá-la de modo diferente, usando outro material?

Os itens (5-9) resultam da tentativa de vincular os objetivos propostos em Planos Pedagógicos de cursos de Letras à atuação profissional do futuro professor. Os objetivos são:

“o egresso da Faculdade de Letras receba preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho, incluindo a utilização dos recursos de informática; domine o uso da língua portuguesa em sua variedade padrão, bem como compreensão crítica das variedades linguísticas, nas suas manifestações oral e escrita, nas perspectivas sincrônica e diacrônica; compreenda criticamente as condições de uso da linguagem, das restrições internas e externas das atividades discursivas, de seu uso e adequação em diferentes situações de comunicação, da capacidade de reflexão sobre a linguagem como um fenômeno semiológico, psicológico, social, político e histórico; domine teórica e criticamente os componentes fonológico, morfosintático, lexical e semântico de uma língua; domine diferentes abordagens gramaticais; domine criticamente um repertório representativo de literaturas, brasileira e estrangeira; desenvolva visão crítica e atualizada das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias; e seja consciente de que os diferentes contextos culturais e interculturais influenciam no funcionamento da linguagem” (Projeto Pedagógico do Curso de Letras da UFMG)<sup>23</sup>

Enfim, os relatórios estágio deverão avaliar competências e conhecimentos. Por isso devem ser bem elaborados e muito críticos em relação à realidade educacional que o aluno está vivenciando na escola em que é observador por 60(!) horas ou mais.

---

<sup>23</sup> Objetivos extraídos do Projeto Pedagógico do Curso de Letras da UFMG. Disponível no site <http://grad.letas.ufmg.br/o-curso-de-letas/apresentação>. Acesso em 27 out 2014.



Os relatórios devem refletir uma concepção de estágio como um conjunto de atividades que envolvem “o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender, o conhecimento, a utilização e a avaliação de técnicas, métodos e estratégias de ensinar em situações diversas (Pimenta e Lima, 2012:53-55). Em outras palavras, o estágio configura um momento constitutivo do curso que propicia desenvolver

o conhecimento, a análise, a reflexão [sobre] o trabalho e ações docentes nas instituições, de modo a compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, impasses (...) [e] dificuldades. D[a] análise crítica, à luz dos saberes disciplinares, é possível apontar as transformações necessárias no trabalho docente, nas instituições (PIMENTA e LIMA, 2005/6: p.20).

Os relatórios, assim elaborados, poderiam ser reunidos em repositórios, e disponibilizados para serem utilizados como fonte de pesquisa para os alunos de graduação e do PROFLETRAS, na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso<sup>24</sup>.

## **5. Dos interesses e das competências**

Na seção anterior vimos que 5 a 10 % da carga horária do curso de Letras compreendem disciplinas que visam diretamente à preparação para a tarefa de ensinar escrita e leitura. Se tivermos em conta que o percentual de alunos de licenciatura é em média 70%, a distribuição da carga horária parece desprivilegiar a licenciatura. Outros dados confirmam essa impressão. Poucos professores universitários priorizam tarefa de preparação profissional do futuro professor de ensino básico. Poucos têm interesse em ministrar a disciplina de Prática de Ensino do Português ou produzir material direcionado a problemas referentes ao ensino da leitura e escrita. Ainda que o número varie conforme a instituição, a distribuição aqui descrita, a partir da análise do curso de Letras da UFMG, não parece ser muito discrepante dos demais.

Diante desse cenário, pode-se então fazer uma última indagação: Para melhor qualificar um professor, já em atividade no ensino básico, o que a universidade pode oferecer? Uma breve visita ao site do PROFLETRAS mostra que a demanda atendida no momento é de 8,94% em média. Para o atendimento da demanda total vários orientadores serão necessários. O número de professores que, até o momento, estão envolvidos no PROFLETRAS é insuficiente, e outros

---

<sup>24</sup> Ver importantes reflexões sobre relatórios de estágios supervisionados em Sousa, Lucena e Segabinaz (2014).

tantos deverão se agregar a esse programa. Em outras palavras, o sucesso do PROFLETRAS está associado a uma mudança do perfil dos atuais cursos de Letras.

## 6. Conclusões

Neste capítulo buscamos compor um cenário da atual situação do ensino de leitura e escrita no país, usando como diagnóstico o ranqueamento no teste PISA. Apresentamos iniciativas governamentais que indicam estarem as instituições atentas a essa questão e dispostas a equacioná-la. Mas as iniciativas, para serem implementadas com sucesso, requerem alterações nos sistemas vigentes. Um deles é funcionamento atual dos cursos de Letras, cujas tarefas são formar professores de leitura e escrita, e qualificar os que já estão em atividade. A análise da distribuição da carga horária das disciplinas, do formato dos relatórios de estágio e da disponibilidade de professores em contribuir diretamente para melhoria do ensino de leitura e escrita foram utilizados como parâmetros para avaliar a situação atual.

Esse diagnóstico revela que o sucesso das iniciativas recentes exigirá alterações importantes no modo pelo qual os cursos de Letras de graduação e pós-graduação vêm sendo conduzidos. Em resumo, produtos importantes, como relatórios de estágios, que têm sido sub- aproveitados, deverão receber novo tratamento tanto no que diz respeito à elaboração quanto à difusão e preservação. O número de professores vinculados a disciplinas e produção de material direcionado à melhoria do ensino de leitura e escrita na escola básica terá que crescer, para dar conta das diferentes demandas do PROFLETRAS. Em consequência, a licenciatura certamente irá receber um tratamento mais central nos cursos de graduação em Letras.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação (MEC) Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001.

BRASIL. **Prova Brasil.** <http://sistemasprovabrasil2.inep.gov.br/resultados/>,

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP. Disponível <http://portal.inep.gov..> Acesso em 9 out 2014

CORREA, D. e VOGT, D.R. Relatório final de estágio de docência no ensino fundamental. **Da Carta ao Email:** percorrendo os gêneros, desvendando histórias. Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. Disponível em [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/113129/Relat%C3%B3rio\\_Final\\_de\\_Est%C3%A1gio\\_-\\_Ensino\\_Fundamental.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/113129/Relat%C3%B3rio_Final_de_Est%C3%A1gio_-_Ensino_Fundamental.pdf?sequence=1). Acesso em 10 nov 2014.

FOLHA DE S. PAULO. Disponível em <http://search.folha.com.br/search?q=teste%20PISA&site=online>. Acesso em 03 dez 2014.

FREITAG, R. M., SANTOS, A. N. e ROSÁRIO, M. M. S. Contribuições para o aprimoramento da Provinha Brasil enquanto instrumento diagnóstico do nível de alfabetização e letramento nas séries iniciais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Vol. 94, No 237: 390-416.2013

NEW YORK TIMES. Disponível em <http://www.nytimes.com/ref/membercenter/nytarchive.html>. Acesso em 25 nov 2014.

PIMENTA, S. G. e LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. 7ª. edição. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

PIMENTA, S. G. e LIMA, M.S.L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis** -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006

PROFLETRAS. **Regimento do PROFLeTRAS** Anexo da Resolução nº 043/2012-CONSEPE, de 15 de maio de 2012 Disponível em [www.comperve.ufrn.br/conteudo/posgraduacao/profletras/201301/informacoes.php](http://www.comperve.ufrn.br/conteudo/posgraduacao/profletras/201301/informacoes.php) . Acesso em 13 out.2014.

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS da UFMG**. Disponível no site <http://grad.lettras.ufmg.br/o-curso-de-lettras/apresentação>. Acesso em 27 out 2014.

SAHLBERG, P. **Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?** New York: Teachers College Press, 2011. 167 pp.

SAHLBERG, P. The professional educator: Lessons from Finland. **American Educator** 11, 2011: p. 34-38. Disponível em <http://pasisahlberg.com/wp-content/uploads/2013/01/Lessons-from-Finland-AE-2011.pdf>. Acesso em 12 nov 2014.

SOUSA, S. C. T., LUCENA, J. M. e SEGABINAZ, D. Estágio supervisionado e ensino de língua portuguesa: reflexões no curso de Letras/Português da UFPB. **Raído**. Dourados (MS). vol.8, n.15: 2014, p.205-226.

THE ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). **OECD/PISA 2012**. Disponível em <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-brazil.pdf>. Acesso em outubro de 2014.

TUCKER, M.C.(2011) Standing on the Shoulders of Giants: An American Agenda for Education Reforms. **National Center of Education and the Economy**. Disponível em <http://www.ncee.org/wp-content/uploads/2011/05/Standing-on-the-Shoulders-of-Giants-An-American-Agenda-for-Education-Reform.pdf> . Acesso em 23/10/2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Repositório Institucional. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br>. Acesso em 12 nov 2014.

Artigo recebido em: 17.05.2015

Artigo aprovado em: 23.06.2015

Letras & Letras