



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS
CAMPUS PALMAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

VALÉRIA DE SOUZA QUEIROZ

**REPRESENTAÇÕES DE EGRESSOS DO PIBID/LETRAS: DA FORMAÇÃO AOS
SABERES DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**Palmas – TO
2018**

VALÉRIA DE SOUZA QUEIROZ

**REPRESENTAÇÕES DE EGRESSOS DO PIBID/LETRAS: DA FORMAÇÃO AOS
SABERES DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Letras do curso de Graduação em Letras- Habilitação em Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO, *Campus Palmas/TO*.

Professor Orientador: Prof. Dr. Rivadávia Porto Cavalcante

**Palmas - TO
2018**

Queiroz, Valéria de Souza.

Representações de Egressos do PIBID – Letras: Da Formação aos saberes do Professor de Língua Portuguesa / Valéria de Souza Queiroz – Palmas, 2018.

55 f.

Trabalho de Conclusão de Curso de Letras - Habilitação em Língua Portuguesa – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Palmas, 2018.

Orientador: Prof. Dr. Rivadávia Porto Cavalcante.

1. Formação Docente. 2. Saberes da Formação. 3. Saberes Docentes. 4. Ciclo Troiano. 5. Língua(gem). I. Título.

VALÉRIA DE SOUZA QUEIROZ

**REPRESENTAÇÕES DE EGRESSOS DO PIBID/LETRAS: DA FORMAÇÃO AOS
SABERES DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Letras do curso de Graduação em Letras- Habilitação em Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO, Campus Palmas/TO.

Professor Orientador: Prof. Dr. Rivadávia Porto Cavalcante

Aprovado em: ____/____/2018.

Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante (Orientador)
IFTO – *CAMPUS* PALMAS

Profa. Ma. Erika de Souza Luz (Membro da Banca)
IFTO – *CAMPUS* PALMAS

Prof.Ma. Poliana Alves Brito (Membro da Banca)
IFTO – *CAMPUS* PALMAS

**Palmas - TO
2018**

A Deus primeiramente, à minha família, em especial à minha mãe, que sempre esteve ao meu lado. Ao meu esposo Lucas, por sempre me apoiar, e ao meu orientador, que em meio a tantas dificuldades, nunca me desmotivou.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus primeiramente.

Aos meus pais e irmãos, que sempre me deram força e me ajudaram a conquistar os meus objetivos;

Ao meu esposo Lucas, por acreditar na minha capacidade e me apoiar, sempre;

Aos meus amigos, que sempre me motivavam;

Aos meus colegas de curso por me ajudarem sempre, em especial minha parceira fraterna de curso Erica Landin.

Agradeço em especial ao meu orientador Prof. Dr. Rivadávia Porto Cavalcante, pela competência e sensibilidade em me orientar durante todo o trabalho.

A cada um dos professores do IFTO, pelos conhecimentos adquiridos.

A educação é permanente não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo facto de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí.

(FREIRE, 1997 p. 20).

RESUMO

O presente TCC é fruto de uma pesquisa realizada no contexto do PIBID-Letras-*Campus* Palmas/IFTO. Os objetivos do estudo estiveram direcionados ao entendimento de quais saberes os Egressos do referido programa construíram ao participar das atividades desta política pública de formação de professores e de que maneira as ações do Projeto Ciclo Troiano contribuíram para a formação daqueles sujeitos. O TCC está orientado pelos aportes teórico-conceituais da Linguística Aplicada e da Ciência da Educação, a partir da noção de competências e saberes docentes (ALMEIDA FILHO, 2005, 2008; TARDIF, 2002, 2010). Os procedimentos metodológicos seguiram a abordagem sociodiscursiva, com base no modelo de análise textual proposto por Bronckart(1999). Entrevistas semiestruturadas foram utilizadas na geração dos dados, priorizando as Sequências Enunciativas dos colaboradores entrevistados, com foco nas vozes sociais representadas nos modalizadores dos discursos dos Egressos. O resultado da investigação indica que o PIBID é um espaço de desenvolvimento de múltiplos saberes da docência e que os Egressos adquiriram conhecimentos que vão além das teorias da graduação e construíram representações sobre diversas formas de agir e interagir com o contexto da prática de ensino da língua(gem). Os dados apontam que o PIBID, enquanto política de formação docente, trouxe inovações que estão reconfigurando a noção de formação de professores no âmbito dos Institutos Federais.

Palavras-Chaves: Formação docente, Saberes da formação, Saberes docentes, Ciclo Troiano, Língua(gem).

ABSTRACT

This paper is the result of a research realized performed in the context of PIBID-Letras *Campus* Palmas/IFTO. The objectives of this study were directed to the understanding of what knowledge graduates of that program acquired by participating of the activities from this public policy of teacher training and in what way the Trojan Cycle Project actions have contributed to those subjects formation. This work is oriented by the conceitual-theoric of Applied Linguistic and Education Science, from the notion of competencies and teacher (ALMEIDA FILHO, 2005, 2008; TARDIF, 2002, 2010). The methodological proceedings followed the socio-discursive approach, based on the textual analysis proposed by Bronckart(1999). Semi-structured interviews were used in the data generation process, prioritizing the interviewed collaborators' Enunciative Sequences, focusing on the represented social voices on the graduates discourses modalizers. The result of this investigation indicates that the PIBID program is a development space for multiple knowledges of teaching and that graduates would learn knowledges that will, besides the graduation theories and they have built representations about several ways of acting and interacting with the language teaching practicing context. The data shows that the PIBID, as a teaching training policy has brought innovation that's reconfiguring the notion of teacher training within the Federal Institutes.

Keywords: Teacher training, Training knowledges, Teacher Knowledges, Trojan Cycle, Language

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE.....	Conselho Nacional de Educação
CAPES.....	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE.....	Conselho Nacional de Educação
DCNL	Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Letras
EG	Egressos Participantes
IFTO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação, Cultura e Desporto
PIBID	Programa Institucional de Iniciação à Docência
PCT	Projeto Ciclo Troiano
SE	Segmentos Enunciados
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: As competências básicas do professor de linguagens	21
Quadro 2: Saberes da Docência	24
Quadro 3: Dimensões do saber docente	25
Quadro 4: Finalidades das entrevistas	35
Quadro 5: Contexto sociointeracional	36
Quadro 6: Modalizações e suas funções no plano enunciativo	37
Quadro 7: Etapas das atividades realizadas na pesquisa.....	37
Quadro 8: Modalizadores predominantes nas vozes dos Egressos.....	39
Quadro 9: Saberes da docência no âmbito do PIBID-LETRAS.....	47

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	13
1.2 DAS JUSTIFICATIVAS PARA A REALIZAÇÃO DO ESTUDO	15
1.3 DOS OBJETIVOS DO ESTUDO	16
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: COMPETÊNCIAS E SABERES DOCENTES...18	
2.1 PERFIL, COMPETÊNCIAS E SABERES DOCENTES NAS DIRETRIZES OFICIAIS.....	18
2.2 TEORIZANDO AS COMPETÊNCIAS E SABERES DO PROFESSOR DE LINGUAGENS	20
2.3 OS SABERES DA DOCÊNCIA	23
2.4 PERFIL SOCIAL DO PIBID: UMA POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	27
2.5 PIBID – LETRAS NO IFTO: PAPEL SOCIAL DO PROJETO CICLO TROIANO	29
3. PERCURSOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO	33
3.1 MODELO DE PESQUISA	33
3.2 PASSOS METODOLÓGICOS: MATERIAIS E TÉCNICAS DE GERAÇÃO DOS DADOS	34
4. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	38
4.1 REVELAÇÕES DE SABERES E COMPETÊNCIAS DOCENTES NO PIBID-LETRAS	39
4.2 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	47
5. ALGUMAS CONCLUSÕES	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
APÊNDICES	54

1. INTRODUÇÃO

A formação do professor ganhou maior destaque no contexto das políticas públicas brasileiras a partir do lançamento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, lei n. 9.394/96). O surgimento desta diretriz suscitou, no âmbito dos poderes públicos da federação brasileira, discussões centradas na implementação de uma educação nacional que garanta a qualidade do ensino e da aprendizagem nas instituições públicas e privadas do país.

Assim, com o propósito de dar encaminhamentos às determinações constantes da LDBEN, a formação do professor passou a ser reconhecida pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) como um dos pontos de partida para o melhoramento da educação brasileira.

Logo, infere-se que esta lei teve reflexos diretos sobre os debates sobre a questão nos anos que constituíram a década de 1990, colocando em pauta a relevância da formação docente inicial e continuada.

No que tange à formação inicial do professor, na área de Linguagem e suas tecnologias, com a finalidade de dar encaminhamentos às prescrições da LDBEN, documentos oficiais complementares à mesma lei foram lançados estabelecendo parâmetros para o desenvolvimento de saberes e competências na formação do profissional de Letras.

Dentre esses textos, o Parecer N.º: CNE 492/2001 que deu origem a Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação foi lançado com vistas a atender os objetivos gerais previstos na LDBEN, que determinam que a finalidade da educação superior é

Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua (BRASIL, 2001, Art. 43, parágrafo II).

Para tanto, visando uma aproximação do professor em formação com o ambiente escolar, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), nos últimos anos, tem criado políticas públicas direcionadas ao aperfeiçoamento da formação destes profissionais.

Dentre as referidas políticas, destaca-se o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), lançado em 2007 pela CAPES, que trata-se de uma iniciativa com vistas ao aperfeiçoamento e à valorização da formação inicial de professores para a educação básica.

A este respeito, o Art. 62, da Lei 12.796/13 dispõe que a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios devem empreender meios que facilitem o ingresso e permanência de docentes em cursos de formação em nível superior com a finalidade de permitir avanços na educação básica pública. E do mesmo modo, a implantação de “Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior” (BRASIL, 2013).

No presente trabalho, reconhece-se a relevância dessa ação social para a atualização do processo formativo de professores no Brasil. Por isso, alegando que a valorização e o reconhecimento das licenciaturas, conforme disposto nas diretrizes do PIBID mencionadas anteriormente, sejam ações de políticas públicas governamentais destinadas ao melhoramento da formação daquela categoria de profissionais do ensino, o conjunto de suas ações carece ser acompanhado e avaliado com estudos e pesquisas acadêmicas.

Isso porque, segundo Ball (2006), nem toda política é exequível, posto que o seu sucesso depende da forma com ela é interpretada pelos agentes do contexto ao qual ela se aplica e de como as suas ações são concretizadas. E as representações de mundo daqueles mesmos agentes podem revelar o resultado de sua concretização e seus efeitos sobre a comunidade a que a política se destina.

Tendo em vista a afirmação de Ball (2006), no caso do PIBID enquanto ação de uma política de formação de professores para a educação básica pública, em andamento no contexto do Curso de Licenciatura em Letras, empreendemos, no presente estudo, um levantamento de seus resultados com base na identificação das contribuições que o programa tem dispensado à comunidade daquele curso.

Nossas motivações estão assentadas no entendimento de que, a formação do professor naquele domínio, são investimentos urgentes e necessários que podem possibilitar a inovação no campo educacional, científico e tecnológico por meio do desenvolvimento de capacidades (saberes e competências) dos profissionais de lingua(gem).

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

No presente trabalho monográfico, buscamos elaborar uma base de compreensão sobre o andamento da política pública que instituiu o PIBID como ação de formação e preparação do profissional de ensino de Língua e Literatura de expressão luso-brasileira, no contexto do Curso de graduação - Licenciatura em Letras - *Campus* Palmas/IFTO.

O foco central do estudo está direcionado ao entendimento de quais bases de saberes os Egressos (denominados EG) do PIBID-Letras/*Campus* Palmas/IFTO, desenvolveram ao participarem das ações do Projeto Ciclo Troiano (doravante PCT) implantado e coordenado por professores formadores do referido curso, de acordo com as diretrizes daquele programa (cf. BRASIL, 2013).

No presente trabalho, defendemos, com base nos aportes teórico-conceituais e metodológicos adotados (cf. capítulos 2 e 3), que, o docente que é preparado para o enfrentamento dos desafios que o aguardam, no século XXI, poderá exercer o seu ofício com maior autonomia no processo de edificação de programas e projetos socioculturais e formativos mais inclusivos.

O confronto do professor com ambientes reais de ensino-aprendizagem da língua(gem) pode colaborar para uma formação mais holística deste profissional. Do ponto de vista deste trabalho, o professor de língua/gem assume papel central na construção dos métodos que auxiliam na concretização das práticas educativas e na preparação/capacitação de pessoas, em face das demandas do mundo contemporâneo já que, a língua(gem) (cf. Bronckart, 1999) possibilita ao sujeito agir e interagir nos mais distintos universos sociais.

No contexto social mencionado, o professor é um ator central no fomento à produção-difusão do conhecimento na sociedade, e nas mediações formativas de recursos humanos que, por sua vez, só se tornam possíveis por meio da apropriação dos construtos da língua/gem que é requerida nas diversas esferas sociais de atuação humana.

Além das considerações postas, a partir dessa vivência, no âmbito do Projeto Ciclo Troiano (PCT), entendemos que a atuação do docente, no campo de sua profissionalidade, requer saberes e competências que vão além dos conhecimentos de natureza didático-pedagógica e teórico-metodológicos da linguagem. Isto porque o que está mais colocado em questão, nos dias atuais, nas expectativas dos

coletivos sociais (gestores, docentes, governantes, discentes e seus familiares) sobre os serviços prestados no cotidiano da escola, é a formação inicial e continuada deste profissional, de forma ativa e crítica.

Os mesmos coletivos esperam ainda que, no tange às práticas escolares, o professor detenha o domínio dos métodos e técnicas de ensino, junto ao seu público alvo, na busca de soluções para as questões de necessidade mais urgentes, de uso da Língua Portuguesa, na sociedade brasileira.

Com o propósito de colaborar com pesquisas neste domínio, empreendemos, no presente trabalho, elaborar uma base de dados que nos permita compreender: quais saberes os Egressos (de agora em diante EG) do PIBID-Letras/(2013/01-2017/02 - *Campus Palmas*) construíram ao participarem das atividades formativas do referido programa? E de que maneira os conhecimentos nele adquiridos contribuíram para a formação dos referidos egressos?

Partindo destes questionamentos que motivaram e nortearam o presente estudo, a pesquisa realizada se propôs elaborar uma base de conhecimento sobre os resultados de uma política pública que envolve, ao mesmo tempo, a formação de docentes e o ensino de língua luso-brasileira e sua literatura no contexto da educação básica.

Essa observação sinaliza para o entendimento de que, o Projeto Ciclo Troiano (doravante denominado PCT) desenvolvido no âmbito do PIBID-Letras, em andamento no *Campus Palmas/IFTO*, é o processo de uma política linguística dinâmica que conjuga o fazer docente no cerne do ensino de uma língua (considerada como idioma materno, nacional e de instrução escolar), num dado contexto real de aprendizagem, cujo espaço social de seu desenvolvimento, é uma escola pública da capital tocaninense.

Nesse campo, a Língua Portuguesa e a Literatura têm o caráter de disciplinas e funcionam como instrumento de apropriação (por parte de seus alunos) da base de conhecimentos de outras áreas consideradas relevantes no currículo da instituição na qual foi realizado o PIBID Letras/IFTO.

Assim, reconhecendo a abrangência e a relevância do referido estudo e os seus impactos sobre a formação inicial de professores, a pesquisa desenvolvida se propôs ainda a responder, por meio de sua realização aos seguintes questionamentos:

O que revelam os textos-discursos (entrevistas) dos licenciados egressos do PIBID-Letras (*Campus Palmas/IFTO*) sobre as suas ações vivenciadas em situações de ensino-aprendizagem da Língua(gem) no contexto de execução desta política? De que modo estão neles representadas as contribuições do programa sobre a formação dos referidos egressos?

Para responder a essas questões da pesquisa, seguimos alguns objetivos, descritos mais adiante, sendo orientados por um referencial teórico-conceitual e metodológico (cf. Capítulo 2 e Capítulo 3), após apresentação das razões que justificaram a relevância da realização do presente estudo.

1.2 DAS JUSTIFICATIVAS PARA A REALIZAÇÃO DO TRABALHO

Atualmente, cientifica-se de que formar novos professores não é uma tarefa fácil, porém este empreendimento é essencial e urgente, com vistas ao melhoramento da qualidade do ensino nas escolas, a partir da formação de professores no contexto brasileiro. Para tanto, pesquisar como os Egressos (EG) do PIBID-Letras constroem os seus conhecimentos da docência, no âmbito do programa, é uma ação relevante para que se tenham novos avanços sobre tal temática e sobre as propostas atuais de formação do professor de Língua(gem) considerando os seus contextos, necessidades e limitações.

Assim, defende-se neste trabalho, que pesquisas realizadas, no âmbito do PIBID, podem possibilitar a geração de conhecimentos sobre práticas de ensino e aprendizagens de língua/gem (Português e suas Literaturas). E do mesmo modo, como essas mesmas práticas, podem promover o desenvolvimento de discentes nos processos de escolarização e do próprio professor em formação inicial.

Acredita-se que por meio de pesquisas que visam entender o processo formativo do professor, no contexto do PIBID, seria uma forma de ação colaborativa para com os estudos e pesquisas em andamento sobre a docência. Além disso, investigações desta natureza, podem contribuir para destacar o papel central e indispensável que o professor de Língua Portuguesa assume na sociedade, na produção e mediação do conhecimento científico, tecnológico, entre outros.

Outro fato que justifica a relevância de pesquisas, nos domínios do PIBID-Letras, é que até o presente momento, não encontramos trabalhos que abordem os

saberes construídos pelos participantes egressos, no contexto das ações do programa nos Institutos Federais, em específico, no Estado do Tocantins.

Desse modo, a pesquisa realizada visa preencher esta lacuna, colaborando para com a construção de um referencial teórico, metodológico e analítico, com o propósito de auxiliar nas análises e reflexões sobre as ações direcionadas à formação de professores do Português empreendida no espaço social do PIBID/Letras.

1.3 DOS OBJETIVOS DO TRABALHO

Com base no exposto, o presente estudo foi desenvolvido, a partir de um objetivo mais amplo, qual seja:

- Gerar uma base de conhecimento sobre os saberes que são apreendidos pelos participantes do PIBID-Letras, no âmbito do Instituto Federal. E do mesmo modo, elaborar um quadro de compreensão sobre como este programa tem contribuído para a formação docente nesta área.

Visando concretizar este o objetivo do estudo, buscou-se responder às perguntas norteadoras da pesquisa e estruturar o seu andamento através de alguns objetivos específicos:

- identificar e descrever as contribuições mais recorrentes do PIBID Letras através do discurso oral (entrevistas) dos licenciados egressos, quanto às suas participações nas atividades do programa;
- descrever, a partir da análise das sequências enunciativas dos Egressos do PIBID Letras, os saberes adquiridos nas práticas de ensino-aprendizagem da linguagem vivenciadas por estes atores no referido contexto;
- averiguar, nas sequências enunciativas dos Egressos, de que maneira os conhecimentos por eles apreendidos, no âmbito das ações formativas do PIBID, contribuíram para a formação destes sujeitos;
- comparar como os pibidianos se auto-avaliam com relação às suas experiências vivenciadas no contexto do PIBID-Letras.

Com vistas a alcançar os objetivos projetados para o desenvolvimento deste TCC, usou-se aportes teórico-conceituais oriundos da Linguística Aplicada acerca do conjunto de competências do Professor de língua/gem (cf. Almeida Filho, 2008, 2008) e da Ciência da Educação, Formação e Saberes docentes (cf. Tardif, 2002, 2010), de acordo com o capítulo dois. O método de pesquisa utilizado se orientou pelos pressupostos da Teoria Interacionista Sociodiscursiva de análise textual, com foco nos mecanismos enunciativos, conforme capítulo 3.

O trabalho analítico dos dados priorizou como categoria de análise as sequências enunciativas, enfatizando os modalizadores discursivos que emanam das vozes sociais que representam as avaliações feitas pelos Egressos sobre as suas aprendizagens no PCT, no capítulo 4, seguido dos resultados e algumas conclusões provisórias.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: COMPETÊNCIAS E SABERES DOCENTES

Nesta parte da pesquisa, aborda-se dois eixos teóricos que orientaram a base conceitual do estudo realizado. Para tanto, discute, no primeiro momento, os saberes e competências previstos nos documentos oficiais para a formação do docente nos Cursos de Letras. Em seguida, os saberes e competências de professores neste domínio, conforme os aportes teórico-conceituais proposto pelos aportes teórico-conceituais da Linguística Aplicada oriundos da obra de Almeida Filho (2005, 2008) e da Ciência da Educação e Formação Docente na contemporaneidade, com base nos estudos de Tardif (2002., 2010).

2.1 PERFIL, COMPETÊNCIAS E SABERES DOCENTES NAS DIRETRIZES OFICIAIS

Nesta subseção aborda-se brevemente sobre o que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Letras (DCNL) sobre a formação do professor de linguagem.

O documento em questão faz referência ao perfil, saberes e competências do licenciando ou licenciado em Letras, e dispõe sobre orientações à formação do professor de Língua Portuguesa no Brasil. Ao conferir as DCNL, observamos que o perfil do licenciando na área em destaque, e as habilidades estão relacionadas aos saberes do profissional de ensino de linguagens.

As DCNL foram estabelecidas pela Resolução CNE/CES nº 18/2002 fundamentada pelo Parecer CNE/CES nº 492/2001, publicado no Diário Oficial da União, de 9 de julho de 2001, e retificado pelo Parecer CNE/CES nº 1.363/2001. Em seu texto, (BRASIL, 2001. p.29 - 31), ao fazer referência aos cursos de graduação em Letras, estabelecem que eles devem ter estruturas flexíveis que:

- Facultem ao profissional a ser formado opções de conhecimento e de atuação no mercado de trabalho;
- Criem oportunidade para o desenvolvimento de habilidades necessárias para se atingir a competência desejada no desempenho profissional;
- Deem prioridade à abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno;
- Promovam articulação constante entre ensino, pesquisa e extensão, além de articulação direta com a pós-graduação;
- Propiciem o exercício da autonomia universitária, ficando a cargo da Instituição de Ensino Superior definições como perfil profissional, carga horária, atividades curriculares básicas, complementares e de estágio.

As DCNL levam em consideração os desafios que surgem na educação superior, em meio as transformações que têm ocorrido na sociedade moderna, e do mesmo modo, as transformações do mercado de trabalho, bem como as situações de exercício profissional.

O mesmo documento que institui as DCNL aponta que o processo de formação não finaliza com o término do curso, e que

[...] o objetivo do Curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais (BRASIL,2001,p.30).

Dando continuidade aos aspectos do perfil do acadêmico de Letras, as Diretrizes também definem a capacidade do licenciando de refletir sobre sua própria formação, sobre seu objeto de estudo, que no caso, é a linguagem. Assim, no processo formativo, o profissional de Letras

[...]. [Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente]. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos e literários. (BRASIL,2001,p. 30).

Dessa forma, o licenciando em Letras deve ter autonomia e criticidade sobre assuntos relacionados à sala de aula, buscando sempre se manter atualizado aos processos de formação.

No que se refere às competências e habilidades que o licenciando deve desenvolver no curso, a DCL expõem as seguintes competências que devem constituir o conjunto de seus saberes:

Reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
Visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
Preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho; · percepção de diferentes contextos interculturais;

Utilização dos recursos da informática; · domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
Domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino (BRASIL, 2001, p. 30)

Para tanto, de acordo com o documento revisado, o acadêmico de Letras, ao adquirir as competências supracitadas, estará hábil para atuar nas áreas de sua formação, ter a capacidade de colocar em prática os saberes apreendidos na graduação, e assim, se tornando um profissional mais preparado para atuar no campo das atividades de ensino, da pesquisa e da extensão.

Tendo revisado os saberes e competências do professor de linguagens previstos nas diretrizes governamentais que regula a sua formação, no que segue, colocamos em pauta o que dizem as teorias aqui adotadas.

2.2. TEORIZANDO AS COMPETÊNCIAS E SABERES DO PROFESSOR DE LINGUAGENS

As teorizações da Linguística Aplicada contemporânea têm trazido contribuições relevantes para o entendimento do processo formativo inicial e continuado de professores de linguagens, em suas incursões, no campo das Ciências da Educação. No presente trabalho, assumimos esta inter/transdisciplinaridade como forma de buscar subsídios teóricos conceituais para análise dos dados no capítulo quatro.

Dois eixos teóricos orientam este trabalho, quais sejam: o modelo de competências que constituem a base de saber do professor de linguagem proposto por Almeida Filho (2005, 2008). Os trabalhos do autor dizem respeito ao objeto de estudo desta pesquisa, visto que apontam uma base coerente para o entendimento das fases que constituem a abordagem de ensinar e aprender a linguagem no contexto escolar.

O segundo eixo é o modelo conceitual de saberes docentes conforme a obra de Tardif (2002,2010), que discute sobre a necessidade de se compreender os saberes da docência e sua relevância na edificação da sociedade contemporânea. Optou-se, por esses dois eixos conceituais (competências e saberes do professor), posto que esses referenciais teóricos apontam uma versão contemporânea do processo de formação de professores.

Esses aportes permitem compreender a base das competências e saberes de natureza didático-pedagógico, entre outras, que são desenvolvidas no complexo processo de preparação e formação docente.

A este respeito, Almeida Filho (2005) afirma que todo professor de línguas, com seus devidos ajustes, constrói a sua base de conhecimento, de como colocar em prática a sua atividade de ensino assentada em quatro dimensões ou fases que, por meio delas, o professor desenvolve competências e/ou saberes que modificam a sua a própria abordagem de ensino-aprendizagem de uma língua.

- O “planejamento das unidades” [conteúdos] de um curso da língua a ser ensinada e aprendida;
- A “produção de materiais didáticos” e sua seleção visando o ensino-aprendizagem da língua alvo;
- As “experiências” vivenciadas pelo docente no trabalho com a língua a ser ensinada com os discentes no âmbito da sala de aula e/ou fora quanto dela;
- Os processos avaliativos da produção dos discentes considerando, do mesmo modo, a “auto-avaliação do professor e avaliação dos alunos e/ou externo do trabalho do professor” (ALMEIDA FILHO, 2005b, p. 13).

Com base nas palavras do autor supracitado, sobre as competências que o professor deveria desenvolver em seu processo de formação, acreditamos que o PIBID tem sido bastante relevante para avançar nas dimensões ou fases que o autor coloca.

Neste caso, o futuro professor de Língua Portuguesa deveria estar exposto aos contextos e situações de ensino aprendizagem que lhe permitam apreender como ocorrem, na prática, os processos de mediação do conhecimento linguístico nos eventos de ensino de línguas em sala de aula. Assim, para que o aprendiz da docência alcance uma formação mais holística, faz-se necessário que ele vivencie experiências reais das quatro fases mencionadas anteriormente.

Assim buscando uma visão mais ampla do aporte teórico de Almeida Filho no que diz respeito às competências que constituem a base dos saberes docentes discutidos mais adiante, o Quadro (1) , a seguir, dá conta das assertivas postas aqui:

Quadro 1: As competências básicas do professor de linguagens.

Competência Implícita	Sendo de natureza básica, é constituída de crenças, experiências e intuições vivenciadas no do ensino-aprendizagem enquanto aluno e/ou professor.
Competência Teórica	Os conhecimentos apreendidos a partir das leituras de obras,

	pesquisas e/ou métodos disponibilizados pela comunidade acadêmica.
Competência linguístico-comunicativa	Domínio da língua na qual os conhecimentos são repassados aos discentes
Competência aplicada	Conhecimento de prática: aplicações pelo professor daquilo que ele conhece da teoria dos outros, e de suas crenças e intuições implícitas. Saber aplicar os conhecimentos no local, de acordo com as necessidades do público alvo.
Competência Profissional	É o potencial e a relevância da função social de ser professor na área de domínio. Saber assumir diante da sociedade o papel de profissional de profissional e estar engajado na busca pela atualização de seus conhecimentos

Fonte: Adaptado de Almeida Filho (2005, p. 21).

Assim, compreende-se que a sala de aula é um espaço de encontro, um encontro com o mundo dos saberes, das competências e das habilidades. Desta forma, faz-se necessário que o futuro professor consiga em seu ambiente de trabalho, desenvolver algumas das capacidades postas em destaque.

É importante ressaltar, também, segundo explana o mesmo autor, que o futuro professor deveria objetivar o desenvolvimento de capacidades que possibilitem executar o desempenho de outras competências, dentre elas, a competência profissional que integra, no contexto da prática, todas as demais capacidades.

Sobre essa ação, segundo Almeida Filho, o professor passa a adquirir uma postura profissional em seu fazer didático pedagógico que possibilita a ele uma prática que lhe permite continuar “servindo para se ver ensinando e abrindo espaço para as hipóteses que levanta na reflexão continuada” (ALMEIDA FILHO, 2005, p.12).

Porém, faz-se oportuno mencionar, da parte desta pesquisa, de que, além daquelas competências mencionadas no Quadro (1), os saberes e capacidades que regem o trabalho de ensinar do professor não deveriam se limitar ao repasse de conhecimentos que não dizem respeito à realidade dos discentes ou de focalizar apenas uma única via, com o objetivo de alcançar tão somente as metas projetadas pelo currículo escolar, deixando de fora a cultura de aprender (ALMEIDA FILHO, 2005, 2008) do discente e as suas diversas experiências de mundo, conforme já preconizado na obra de Freire (1997).

Nesse caso, argumenta-se em favor de que o currículo de formação inicial ou continuada do professor, deveria priorizar o desenvolvimento de saberes e

competências que estejam sintonizados com a necessidade de assessorar o aluno a tomar consciência de si mesmo, de seu papel social no contexto em que está inserido e dos demais sujeitos na sociedade.

Dessa feita, seria válido, também, por parte do docente, mostrar e colocar à disposição do aluno as diversas ferramentas de aprendizagem (materiais e semióticas) para que ele mesmo possa escolher qual caminho seria mais compatível para com os seus valores e sua visão de mundo.

A nosso ver, os saberes da docência aqui evocados são necessários e urgentes na formação do professor de Língua portuguesa no contexto brasileiro, já que a língua é elemento essencial para o desenvolvimento das relações-interações e produções humanas (BRONCKART, 2006), a sua apropriação possibilitaria o sucesso do aluno, em termos de autonomia de sua própria identidade cultural e intelectual. E neste âmbito, o trabalho docente e os saberes do professor de língua, assumem papel social determinante na construção da história e cultura de um país (TARDIF, 2002).

Dessa forma, Dada a quase inexistência de aportes teóricos sobre os saberes apreendidos por licenciandos de Letras/Português, no contexto do PIBID, propôs-se neste TCC uma transposição dos aportes teóricos, aqui revisados até o momento, porém orientados pelo aporte teórico-conceitual das Ciências da Educação sobre o complexo quadro em que ocorre o desenvolvimento dos saberes necessários para a atuação.

2.3 OS SABERES DA DOCÊNCIA

A obra de Tardif (2002, 2010) traz explanações bastante pertinentes com o propósito de nosso trabalho de pesquisa, ao tratar da questão dos saberes necessários que o contexto de trabalho espere dos professores.

Para o autor, o saber da docência é caracterizado pela sua pluralidade, uma vez que, a base do conhecimento do profissional de ensino é constituído por diversos saberes provenientes das “instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2002, p.54).

Na visão apresentada por Tardif, os saberes docentes são resultados de várias representações construídas, a partir de uma diversidade de origens e fontes

de aquisição, bem como das relações que são estabelecidas entre os saberes e com os saberes.

Quatro tipos de saberes intrínsecos à atividade docente, são priorizados na obra do autor, os quais se diferem um do outro, quais sejam: os saberes ideológicos da formação profissional; os saberes disciplinares; os saberes curriculares; e os saberes experienciais. O Quadro 2, a seguir, descreve os saberes que deveriam ser apreendidos nas práticas docentes.

Quadro 2: Saberes da docência.

Saberes da Formação Profissional (métodos e técnicas pedagógicas)	• Conjunto de saberes baseados nas ciências e na erudição; • Transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial e/ou continuada; • Conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer), confirmados cientificamente e transmitidos durante o processo de formação.
Saberes Disciplinares (conhecimento específico)	• Saberes reconhecidos e identificados relacionados aos diferentes campos do conhecimento: linguagem, ciências exatas, ciências humanas, ciências biológicas, etc. • Saberes produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade; • Saberes administrados pela comunidade científica, disponibilizados através das instituições educacionais.
Saberes Curriculares (formato escolar)	• Conhecimentos produzidos nas instituições educacionais, geridos socialmente e transmitidos aos estudantes (saberes disciplinares); • Apresentam-se, de modo prático, sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar.
Saberes Experienciais (vivência diária)	• Saberes gerados a partir da experiência profissional dos professores; • Produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas à escola e à interação com alunos e colegas de profissão; • "incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de <i>habitus</i> e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser" (p. 38).

Fonte: adaptado de Tardif (2002, p. 38)

Embora Tardif evidencie em seu estudo as quatro categorias de saberes dos professores em questão, ele esclarece que os saberes experienciais exercem uma "certa soberania" aos demais saberes docentes, devido ao fato de que, os professores sobrepõem seus saberes experienciais porque mantêm o controle sobre eles, mais especificamente no que diz respeito à sua produção.

Assim, a partir das afirmações de Tardif, compreende-se que é no contexto das práticas que o docente vivencia experiências e situações concretas que podem

propiciar o desenvolvimento de suas habilidades, capacidade de interpretação e improvisação, bem como segurança para a tomada de decisão e as melhores estratégias para a possibilidade de mediação de conflitos.

No que concerne ao saber profissional do professor, na obra estudada, esta dimensão é vista com uma junção de diversos saberes, derivados de várias fontes, os quais são construídos, relacionados e mobilizados, de acordo com as exigências da atividade deste profissional no cumprimento de seu ofício.

Outra contribuição da obra de Tardif que embasa a finalidade deste TCC, é que o seu suporte teórico abre horizontes para a compreensão, de que o saber do professor se desenvolve na e pela conexão dos múltiplos aspectos que constituem as funções de sua profissionalidade.

O Quadro 3 descreve a constituição, os lugares sociais e as formas de integração da multidimensionalidade dos saberes docentes.

Quadro 3: Dimensões do saber docente.

SABERES DOS PROFESSORES	FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO	MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pré-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho.	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Fonte: Adaptado de Tardif (2002, p. 63).

De acordo com quadro em tela, ao fazer uma análise dos saberes mobilizados pelos professores, na realização de sua atividade, Tardif explana que os modos de fazer do referido profissional são (re)configurados na e pela rede de seus múltiplos saberes.

No que se refere ao espaço social de aquisição dos saberes profissionais, o quadro em questão revela que o processo de constituição do profissional docente não está restrito ao tempo presente, mas se constrói e se reconstrói nos distintos momentos de construção de seus conhecimentos.

Quanto aos modos de integração da base de saberes à prática deste profissional, por meio do mesmo esboço em destaque, é possível inferir em que o fenômeno desta integração ocorre por meio da socialização e/ou interação com os coletivos mais imediatos ao seu agir: docente, administrativo, discente e, até mesmo com os familiares deste. Sobre esta questão, é oportuno ressaltar que, em conformidade com o autor, o saber do professor é um saber social que é determinado pelos diversos momentos de sua história e trajetória profissional.

A revisão feita sobre as contribuições de Tardif para o entendimento do complexidade em que reside a formação inicial e continuada do professor se mostra como um processo complexo e marcado por diferentes períodos, vivências e experiências.

De igual modo, compreende-se, a partir de Tardif, que a prática profissional de um docente é resultado da relação existente entre os seus diferentes saberes adquiridos não somente na sua preparação profissional, mas também resultantes das várias representações construídas ao longo de sua vida, de modo pessoal, profissional e social.

Desse modo, buscamos em Tardif (2010, p. 255) um sentido amplo sobre a noção de “saber docente”, nas palavras do autor, seria tudo:

[...] que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser. (TARDIF, 2010, p. 255).

Logo, nesta visão teórico-conceitual sobre o professor em formação, o saber e o trabalho funcionam conjuntamente estariam, pois o saber aqui mencionado é o saber do professor, que tem como objetivo principal, ser (re)passado aos discentes visando o seu desenvolvimento intelectual e sua inserção na sociedade.

Tendo por base o exposto, é possível inferir que o trabalho docente é uma atividade interativa que, tendo como ponto de partida as demandas da sociedade, gera, atualiza e difunde os conhecimentos que são requeridos (TARDIF; LESSARD, 2005) construindo, assim, para o avanço da sócio-história e cultura dos povos.

Os aportes retomados aqui nos levam ao entendimento de que, para se alcançar um salto de qualidade na educação, faz-se urgente e necessário buscar não só o desenvolvimento de saberes e enriquecimento de competências do docente, mas principalmente uma mudança significativa no currículo que rege a formação inicial-continuada e a identidade profissional dos que se dedicam ao ofício da docência.

Assim, no que tange aos saberes do professor de língua(gem), conforme disposto no texto base das DCNL, a formação de professores neste domínio, o desenvolvimento de seus conhecimentos, competências e habilidades passam por diversos desafios no campo da educação de nível superior devidos às intensas transformações que têm ocorrido na sociedade contemporânea (BRASIL, 2001),

Porém, mesmo diante desse quadro de transformações (positivas ou negativas) no cenário brasileiro, a Matriz Curricular Nacional dos Cursos de Letras citada aponta que os objetivos principais das licenciaturas, neste domínio, devem estar centrados em uma formação de professores dotados de múltiplos saberes “interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos orais e escritos”, e que sejam conscientes de sua função na sociedade e das relações com o outro, ao exercê-la (cf. BRASIL, 2001, p. 30).

Destarte, tendo em vista as orientações constantes do documento regulador da formação de professores no contexto brasileiro (as DCNL) e dos aportes teóricos revisados e adotados neste TCC (da Linguística Aplicada e da Ciências da Educação), observa-se que a via possível para o entendimento de quais saberes e competências o professor em formação inicial desenvolve no contexto do curso de graduação, é apreender como ocorre o andamento das atividades formativas neste domínio, o espaço social de seu desenvolvimento e os agentes nele implicados.

Considerando que o PIBID-Letras é um espaço de desenvolvimento de múltiplas saberes e competências do professor de língua(gem), empreende-se, ao modo de Tardif (2002, 2010) e Almeida Filho (2008), na próxima seção, explorar como o projeto desta política pública se constitui como fonte de aquisição e modos de compartilhamento dos conhecimentos necessários aos licenciandos em Letras.

2.4 PAPEL SOCIAL DO PIBID: UMA POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Conforme já mencionado, na parte introdutória do TCC, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID é uma ação em andamento de uma Política pública de formação de professores, sob o gerenciamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES.

Segundo a CAPES (2008), um dos principais objetivos do PIBID é promover a articulação integrada da educação superior (por meio das licenciaturas) do sistema federal com as escolas da educação básica do setor público, em favor do fortalecimento de uma formação inicial de docentes em sintonia com o processo de ensino que ocorre nesse contexto.

O Programa em questão destina-se ao fomento de bolsas para estudantes das licenciaturas, professores da educação básica e professores das Instituições de Ensino Superior (IES). Esta política pública visa à formação docente e o seu desenvolvimento, a partir da realidade contextual das escolas públicas.

O PIBID é regido pelo Decreto 7.219/10, e a sua institucionalização está prevista na Lei 12.796/13 que alterou os artigos da LDB 9.394/96 e incluiu o Art. 62, §4 e §5, que dá destaque ao PIBID como uma estratégia de implementação da política pública de formação docente para a educação básica, conforme dispõe a Lei 13.005/14 do Plano Nacional de Educação.

Assim posto, o PIBID tem alcançado uma posição notável, no que se refere ao campo das políticas públicas educacionais. A relação entre teoria e prática, conforme as proposições do programa, são vistas como um problema que pode ser superado buscando a aproximação entre a Instituição de Ensino Superior (IES) e as escolas. Nessa relação, deve-se empreender a cooperação mútua: o campo da profissão com aquele da formação, e assim, valorizando a escola como espaço de produção de conhecimento e formação docente.

Nesse sentido, o PIBID tem sido reconhecido pela comunidade (gestores, professores, licenciandos e alunos) e os seus impactos têm produzido resultados positivos sobre as práticas escolares, bem como para as IES, haja vista que o contato do licenciando com as atividades da docência em sala de aula, mesmo que ele ainda esteja em sua fase de graduação, é uma ação fundamental para o sucesso de uma formação mais completa do professor.

No âmbito do IFTO, o PIBID é gerido por uma coordenadora institucional e por mais três professores do IFTO. O projeto iniciou em 2014 e termina em abril de

2018. O PIBID conta com 10 subprojetos de área (Biologia, Física, Informática Araguatins, Informática Porto Nacional, Interdisciplinar, Letras, Matemática Palmas, Matemática Paraíso, Química e Teatro), em 5 (cinco) *campus* do IFTO (Araguatins, Gurupi, Palmas, Paraíso do Tocantins e Porto Nacional).

Com relação às escolas parceiras do PIBID IFTO- são desenvolvidas em dez escolas distribuídas nas seguintes cidades tocaninenses onde atuam os bolsistas pibidianos: duas escolas em Araguatins, uma em Gurupi, duas escolas em Paraíso, duas em Porto Nacional e três em Palmas. Em Palmas a escola utilizada para o desenvolvimento do Projeto Ciclo Troiana- Letras foi o Colégio da Polícia Militar.

O trabalho no Colégio da Polícia Militar consistiu na realização das atividades e também nas observações das atividades desenvolvidas pelas supervisoras nas escolas e pela proposição de outras atividades a partir das discussões do grupo.

Os subprojetos previam interpretações de leituras literárias e não-literárias para além da sala de aula, enquanto bolsista deveríamos entender em quais pontos poderíamos intervir para que o contato do aluno com o texto não parecesse distante a sua realidade, tendo em vista que o aluno precisa se situar no universo escolar.

Diante desse contexto educacional, podemos dizer que o Instituto Federal do Tocantins tem desempenhado um papel relevante em parceria com essas escolas, pois cada subprojeto do PIBID colabora para uma educação melhor, isso porque, o projeto permite ao licenciando construções de práticas inovadoras para um ensino de melhor qualidade no Tocantins.

2.5 PIBID-LETRAS NO IFTO: PAPEL SOCIAL DO PROJETO CICLO TROIANO

O PIBID, no âmbito do Curso de Licenciatura em Letras - *Campus Palmas/ IFTO*, foi contemplado com ações de fomento à formação docente, na área de Linguagem e suas tecnologias, com foco no ensino da Língua Portuguesa e Literatura, desde o ano de 2014. A ação principal foi a criação do Projeto Ciclo Troiano (PCT), que foi desenvolvido sob a orientação de coordenadores, professores formadores locais e licenciandos participantes do projeto.

O documento que institucionaliza o PIBID, no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-*Campus Palmas*, dispõe que, o subprojeto Ciclo Troiano é uma ação dos desdobramentos e extensão da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto 6.755, de 29

de janeiro de 2009 e Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, no seu art. 31), conduzido pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e criado pelo Edital n.º 61/2013 CAPES/PIBID).

A sua implementação tem se dado, de acordo com o número de cotas de bolsas disponibilizado pela (CAPES), em conformidade com a Portaria CAPES n.º 96, de 18 de julho de 2013.

As licenciaturas contempladas pelo projeto PIBID-2013/IFTO, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, foram os cursos de Licenciatura em Física e Letras do *Campus* Palmas, Biologia no *Campus* Araguatins. A escola, em que o Projeto Ciclo Troiano tem sido desenvolvido é o Colégio da Polícia Militar em Palmas, onde atuam os licenciandos/bolsistas de Física e Letras.

O Projeto Ciclo Troiano em desenvolvimento no Colégio Militar de Palmas, contou com 28 bolsistas da instituição. Estes, por sua vez, trabalharam distribuídos em grupos, nas turmas das professoras supervisoras da instituição. Os bolsistas são supervisionados por duas professoras do IFTO-palmas, além de serem orientados pelas professoras do Colégio Militar.

Vale ressaltar que através do PIBID, além da interação que teve-se com os professores foi construída através desse trabalho uma relação de cordialidade entre os alunos e os acadêmicos (nós) que compunha cada grupo. Contudo foi interessante, pois nos propiciou momentos interessantes, nos quais a troca de informações ocorria em todos os sentidos.

No decorrer do projeto Ciclo Troiano muitos conhecimentos e práticas foram adquiridos, pois foi possível observar que no início do Projeto Ciclo Troiano, os acadêmicos mostraram-se tímidos para se expressarem em público, isso porque seria o primeiro contato com a realidade de uma sala de aula. Mas como esse exercício foi constante, o estar, o falar em público e o se expor foram desenvolvidos.

Com isso, do meio para o fim do projeto, todos já estavam bem preparados, mais dispostos e falando bastante, fazendo com o que percebesse minunciosamente, cada detalhe dos encontros e assim podendo melhorar, contudo, a timidez foi deixada de lado.

Para tanto se observa o poder de um trabalho bem desenvolvido e com uma ótima relação entre professor/ aluno, podendo contribuir muito para o ensino. Vê-se como é importante estar inserido na sala de aula no decorrer da graduação, pois só assim sabemos compreender a realidade de uma sala de aula.

Assim posto, inserido nesse contexto sociopolítico, o projeto se tornou um instrumento de implantação de uma política pública de formação de profissionais do ensino. As suas ações têm possibilitado aos licenciandos a vivenciarem ambientes e situações práticas de ensino e aprendizagens do Português e suas literaturas, mesmo ainda cursando as etapas da formação no curso de graduação.

Em relação às atividades, o projeto em questão tem como temática o *Ciclo Troiano: Narrativa e teatro no letramento literário do Ensino Médio*, e tem como objetivo estudar as duas epopeias homéricas, a Ilíada e a Odisseia, e também as dez tragédias gregas de Ésquilo e Sófocles, cujos fatos e personagens, estão ligados à Guerra de Troia. A literatura deve sempre estar vinculada a formação de qualquer cidadão, pois permite um olhar mais crítico da sociedade ao seu redor, permitindo a criatividade e a descoberta de realidades diferentes.

O objetivo do trabalho entre o IFTO *Campus* Palmas e a escola parceira ocorre no sentido de que o projeto possibilite a formação, através das leituras das obras literárias, leitores capazes de interpretar e compreender as obras que lhes foram apresentadas:

Mas para que isso aconteça é necessário estimular os saberes e o senso crítico dos alunos da licenciatura, para que eles se sintam capazes de iniciar o seu trabalho com um referencial de qualidade, com liberdade para planejar o novo, evidenciando que quando falamos em Educação, não existem fórmulas prontas (PIBID-Inovação e Criatividade no Processo de Ensino e de Aprendizagem do PIBID-IFTO, LUZ, 2017. P 109).

O PIBID-Letras tem como objetivo, além de desenvolver o processo discursivo através do contato com os textos literários, proporcionar aos alunos de licenciatura o contato direto com a sala de aula, verificando o ambiente escolar, vivendo os contextos reais de ensino e aprendizagem na escola.

Durante os quatro anos em que o projeto Ciclo troiano permaneceu no Colégio da Polícia Militar, algumas atividades foram finalizadas com êxito, destaca-se; Leituras dramatizadas, reescrita de textos, propostas de novas versões para as obras utilizadas, produções de jornais, produção de vídeos, produções de histórias em quadrinhos, pinturas que explicavam através da linguagem não-verbal, a obra, contação de histórias e produção de slides e cartazes.

É importante ressaltar que, para cada atividade desenvolvida no projeto, houve uma abordagem diferenciada, já que são gêneros textuais diversificados, e os egressos a todo tempo mostraram aptos no desenvolvimento destes trabalhos.

Considerando a participação desta aluna-pesquisadora nas ações do projeto, é possível afirmar que o graduando em Letras, quando inserido no PIBID, tem acesso direto ao universo escolar e, assim, tanto o programa quanto a participação do licenciando contribui, efetivamente, para formação inicial de professores.

3. PERCURSOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Neste capítulo, coloca-se em pauta o modelo de pesquisa adotado, o dispositivo para a geração de dados, a caracterização e o papel social dos colaboradores, dos agentes e elementos do mundo físico e social que influenciaram a realização do estudo e os procedimentos para a análise dos dados.

3.1. O MODELO DE PESQUISA

Devido à natureza do objeto estudado, para a execução do presente estudo, foi adotado o modelo de pesquisa qualitativa-interpretativa, com objetivos exploratórios. A finalidade almejada foi traçar uma base de compreensão dos dados gerados para a consecução da pesquisa.

Segundo Denzin e Lincoln, (2006, p.15-41), “a pesquisa qualitativa envolve vários questionamentos interpretativos de mundo”. A opção por esse tipo de pesquisa é que nela é valorizada a interpretação dos saberes dos participantes da pesquisa, foco central do estudo proposto.

Quanto aos objetivos, de natureza exploratória do trabalho, agimos sob a orientação de que as práticas formativas de professores, no âmbito do PCT-PIBID Letras, é um espaço, ainda não explorado com estudos e/ou pesquisas que busquem compreender o processo de desenvolvimento da referida política pública de formação de professores, nos domínios do Curso de graduação - Licenciatura em Letras - no contexto da Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) que envolve o IFTO. Assim sendo, o direcionamento do foco da pesquisa se justifica devido ao fato de que:

[...]a pesquisa exploratória não requer a formulação de hipóteses para serem testadas, se restringe à definição de objetivos no levantamento de informações sobre temas que ainda não foram totalmente estudados [...] é recomendada quando há pouco conhecimento sobre o problema a ser estudado" (CERVO; BERVIAN; DA SILVA, 2007, p.61).

O trabalho de pesquisa foi realizado com a participação de cinco egressos do Curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Tocantins (IFTO), *Campus* Palmas. Esses sujeitos são corresponsáveis pelo presente estudo, posto que “o participante da pesquisa é

agente de construção de conhecimento junto com o pesquisador” (TELES, 2002, p. 19). Respeitando a ética em pesquisa, os traços identitários pessoais e os nomes dos participantes foram omitidos neste trabalho.

As entrevistas realizadas com os colaboradores foram gravadas em áudio, visando a constituição e organização do *corpus* estudado. Todos os textos orais foram posteriormente transcritos por esta aluna-pesquisadora.

3.2 PASSOS METODOLÓGICOS: MATERIAIS E TÉCNICAS DE GERAÇÃO DOS DADOS

Devido à natureza do objeto de estudo, optamos por utilizar, como técnica de levantamento dos dados, documentos que trazem representações do mundo vivenciado pelos graduandos de Letras no espaço social e temporal de execução do projeto Ciclo Troiano do PIBID-Letras.

Para a realização da pesquisa, entrevistas semiestruturadas foram utilizadas com os colaboradores. A relevância do uso deste dispositivo de geração de dados se justifica devido ao fato de que este dispositivo permite ao pesquisador apreender o conjunto das interpretações feitas pelo sujeito entrevistado, acerca de sua vivência e/ou participação nas práticas sociais. Dito em outros termos, as suas representações (sentimentos, ideias, crenças, interpretações, opiniões, conhecimentos) construídas, no cerne de uma dada esfera da atividade humana.

A propósito do que foi exposto, Gerhardt e Silveira (2009, p. 72), explana que esta técnica auxilia no levantamento de dados ainda “não documentados sobre determinado tema”. Considerando que os saberes docente construídos no âmbito do Projeto Ciclo Troiano-PIBID-Letras/IFTO é um tema ainda não explorado na pesquisa acadêmica, o emprego de entrevistas aqui se justifica. Assim, segundo os mesmos autores a entrevista:

[...] É uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação. A entrevista pode ter caráter exploratório ou ser uma coleta de informações. A de caráter exploratório é relativamente estruturada. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 72).

Seguindo as orientações constantes no excerto citado, optou-se pela entrevista semiestruturada, a partir de um roteiro de perguntas (cf. Apêndice 3)

previamente elaboradas com o que diz respeito ao propósito do trabalho. A entrevista semiestruturada possibilitou obter uma variedade de distintas respostas à mesma pergunta, o que possibilitou um trabalho analítico comparativo dos dados obtidos.

No que se refere aos procedimentos do trabalho analítico dos dados, como o propósito de melhor explorar os Segmentos Enunciados – SE, para uma melhor compreensão desta parte da pesquisa, o Quadro 4 descreve o conjunto das finalidades das entrevistas realizadas com os participantes do estudo, seguido das perguntas específicas que elaborou-se com o propósito explorar, na análise, as representações dos egressos e as contribuições do PIBID-Letras, naqueles textos-discursos de natureza oralizada:

Quadro 4: Finalidades das entrevistas.

Entrevistas semiestruturadas	Função das questões utilizadas nas entrevistas
	• Conhecer as práticas docentes vivenciadas pelos egressos no PIBID-Letras. • Compreender as representações individuais e coletivas construídas no espaço de aprendizagem da docência, • Apreender os saberes por eles construídos, ao participarem como agentes praticantes da política pública que instituiu o PIBID, • Ter acesso às Experiências, efetivamente vivenciadas pelos pibidianos-egressos, no âmbito das normas institucionais da política pública que está representada no PIBID-Letras
	Perguntas específicas para análise das entrevistas
	• O que revelam os textos-discursos (entrevistas) dos egressos - PIBID-Letras (<i>Campus Palmas/IFTO</i>) - sobre as suas ações vivenciadas em situações de ensino-aprendizagem da Língua/gem no contexto de Projeto Ciclo Troiano? • De que modo estão neles representadas as contribuições do programa sobre a formação dos referidos egressos?

Elaboração própria, 2018.

Por meio das entrevistas, foi feita uma investigação da base de conhecimentos construídos pelos Egressos no contexto do PIBID-Letras. Em seguida, foi explorado o grau de relevância dos saberes apreendidos neste domínio, e suas contribuições no processo de formação daqueles atores.

Para uma melhor compreensão desta parte da pesquisa, o Quadro 5 descreve o contexto sociointeracional de geração dos diálogos estabelecidos com os colaboradores do estudo, explicitando os agentes e os fatores sociais de influência sobre o andamento das atividades da pesquisa. E na sequência, discute-se o foco do objeto analisado.

Quadro 5: Contexto sociointeracional de geração das entrevistas.

Parâmetros do mundo sociosubjetivo de produção das entrevistas	
Quadro social de interação	Desenvolvimento de estudos sobre a formação de professores no Curso de Licenciatura em Letras- Português – <i>Campus</i> Palmas/IFTO.
Papel social do proponente das entrevistas	Aluna Pesquisadora do Curso de Licenciatura em Letras-Português – <i>Campus</i> Palmas/IFTO. Atuante no PIBID-Letras
Papel social dos participantes da pesquisa	Alunos egressos do PIBID. Projeto Ciclo Troiano – e licenciados em Letras- Português <i>Campus</i> Palmas/IFTO
Espaço social de geração dos dados	Na residência dos licenciados
Finalidade das entrevistas	Geração de dados para a análise de saberes e competências desenvolvidos na formação docente.
Momento e duração da produção	Mês de novembro de 2017, com duração total de uma hora
Gênero de entrevista	5 entrevistas semiestruturadas
Aspectos físicos e Suporte de veiculação	Gravação em áudio e transcrição manual impressa
Sistemas de influências sobre a geração das entrevistas	Normas para a elaboração de trabalhos acadêmicos do IFTO Normas do Curso de Licenciatura em Letras do IFTO,
Agentes implicados (in)diretamente na organização das condições de produção das entrevistas	Aluna Pesquisadora 5 alunos egressos do Curso de Letras Pesquisador Orientador Supervisor da pesquisa

Elaboração própria, 2018.

Para proceder ao trabalho analítico das entrevistas, mobilizamos os aportes teórico-metodológicos da Abordagem Interacionista sociodiscursiva, com base no modelo de análise textual proposto por Bronckart (1999), priorizando, portanto, a dimensão enunciativa daqueles textos dialogados, com foco nos segmentos enunciados (doravante SE) produzidos nas repostas dadas ao questionário da entrevista realizada.

O objeto de investigação sobre os Segmentos Enunciados - SE, foram as representações construídas pelos Egressos do PIBID-Letras acerca de seus saberes e capacidades desenvolvidos no contexto do projeto. No estudo feito, o foco recaiu sobre a análise das modalizações que, segundo Bronckart (1999, p. 330), são entidades que esclarecem as avaliações que são feitas, no momento da interação comunicativa, e que traduzem o teor do conteúdo do assunto ou tema colocado em pauta. Elas contribuem para orientar o destinatário na interpretação do que é dito ou enunciado.

O Quadro 6, a seguir, expõe a função dos modalizadores das sequências enunciativas analisadas.

Quadro 6: Modalizações e suas funções no plano enunciativo.

Apreciativas-avaliativas	Segmentos que expressam avaliação de alguns aspectos do conteúdo temático, que traduzem um julgamento subjetivo, “apresentando os fatos enunciados como, bons, maus, estranhos”, na visão de quem avalia (BRONCKART,op. Cit., p. 132);
Lógicas	Sequências enunciativas que tecem avaliações orientadas com base em “critérios (ou conhecimentos) elaborados e organizados sob a definição e óptica do mundo objetivo apresentando os elementos discursivizados sob o ponto de vista das condições e situações verdadeiras e/ou “como fatos atestados, (...), possíveis” (BRONCKART,op.cit.,p.132,330: 330);
Pragmáticas	Sequências enunciativas que expressam avaliações possibilitando o entendimento dos aspectos da responsabilidade de um dado sujeito no processo de uma ação social em que é agente, atribuindo a esse agente intenções, razões, ou ainda ,capacidades de ação (BRONCKART,1999,p. 132,332)
Deônticas	Sequências enunciativas avaliando fatos ou ações sob a óptica dos valores, opiniões e regras que definem o mundo social, enunciando os fatos “como (socialmente) permitidos, proibidos, necessários, desejáveis” (BRONCKART,op.cit.,p.132);

Fonte: Adaptado de Bronckart (1999).

As etapas das atividades realizadas na presente pesquisa, desde a concepção inicial de seu projeto até o momento, estão descritas no Quadro 7.

Quadro 7:Etapas das atividades realizadas na pesquisa.

ETAPAS		2017					2018		
		AGOSTO	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO
1	Orientações para elaboração do projeto de TCC	X	X	X					
2	Formulação do Pré-Projeto de TCC	X	X	X	X				
3	Defesa do Pré-Projeto de TCC					X			
4	Revisão da literatura						X	X	
5	Geração de dados						X	X	
6	Análise dos dados e revisão textual						X	X	
7	Defesa do TCC								X

Elaboração própria, 2018.

Nessa perspectiva, o presente trabalho no âmbito do PIBID-Letras, tende a subsidiar outras pesquisas, servindo também, de referencial para o andamento do programa dentro de instituições públicas. Para mais, espera-se que possa ser elaborada uma base de dados dos conhecimentos dos saberes aprendidos através do programa.

4. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Nesta parte do trabalho, empreendeu-se responder às perguntas de pesquisas que orientaram o desenvolvimento do presente estudo tendo por base o resultado da investigação feita sobre o objeto abordado: representações, saberes e competências desenvolvidas nas ações do Programa PIBID/Letras - Projeto Ciclo Troiano, *Campus* Palmas-IFTO.

Quais saberes os egressos do Projeto Ciclo Troiano - PIBID Letras-Português do *Campus* Palmas/IFTO (2013/01) - construíram ao participarem deste programa? E de que maneira os conhecimentos nele adquiridos contribuíram para a formação dos referidos egressos?

Para tanto, no primeiro momento, expõem e analisam-se os dados com base nas revelações das entrevistas feitas com os Egressos. Em seguida, discute os resultados obtidos e por último, o cruzamento dos dados analisados, seguido das conclusões provisórias da pesquisa.

Assim, com o propósito de responder a esses questionamentos da pesquisa, analisamos, a seguir, as sequências enunciativas (doravante SE) geradas pela interlocução estabelecida, entre a Pesquisadora e os Egressos participantes do estudo, e que respondem aos referidos questionamentos.

Com o propósito de explorar os Segmentos Enunciados-SE, a análise foi conduzida seguindo as perguntas específicas (cf. Quadro 4, capítulo 3) para os textos das Entrevistas realizadas como os colaboradores da pesquisa.

Nesta seção, colocamos em destaque o que dizem os textos-diálogos estabelecidos com os Egressos participantes do trabalho de pesquisa, os quais doravante serão denominados de EG1, EG2, EG3, EG4 e EG5.

De acordo com as discussões postas no referencial teórico-conceitual da pesquisa (cf. Almeida Filho, 2005,2008, seção 2.2), a competência teórica e profissional do docente estão intimamente relacionadas à aplicação de seus conhecimentos no local de realização de seu trabalho. Neste contexto, a linguagem é central na consecução de sua atividade com os sujeitos que serão beneficiados pelo trabalho docente, o coletivo discente, docente e administrativo da instituição escolar.

Visando acessar e apreender os saberes e competências da docência desenvolvidos, no âmbito do Ciclo Troiano pelos egressos envolvidos no estudo, priorizamos as vozes sociais e modalizações desses sujeitos, conforme já mencionado na parte metodológica.

Desse modo, analisamos os segmentos enunciativos (SE) que explicitam os seus saberes e competências dando ênfase à análise dos modalizadores de seus discursos. Assim, considerou-se que esses mesmos modalizadores, de acordo com os apontamentos da investigação feita, colocam em evidência as representações construídas por aqueles sujeitos, ao vivenciarem as suas próprias ações de aprendizagem da docência no contexto do Ciclo Troiano.

Elencou-se a seguir, os modalizadores do discurso (cf. Bronckart, 1999, Capítulo 3) mais recorrentes e predominantes nas vozes dos Egressos e a configuração dada a eles na análise dos segmentos enunciados –SE:

Quadro 8: Modalizadores predominantes nas vozes dos Egressos.

Apreciativos-avaliativos	Segmentos sublinhados expressando apreciação e avaliação subjetivas sobre o objeto discursivizado
Lógicos	Segmentos em negritos expressando vivência, experiência no mundo físico e social agindo sob orientação dos fatos e situações verdadeiros que podem ser comprovadas.
Pragmáticos	Segmentos em <i>itálicos</i> expressando ações relacionadas aos modos do saber fazer ou aos modos de colocar em prática
Deônticos	Não predominantes

Fonte: Adaptado de Bronckart (1999).

Com base nos modalizadores dos discursos mais encontrados nas entrevistas feitas com os Egressos, conforme o quadro acima, revelando a base de seus saberes e competências, a seguir, expõe-se os dados e o trabalho analítico feito sobre os mesmos.

4.1. REVELAÇÕES DE SABERES E COMPETÊNCIAS DOCENTES NO PIBID-LETRAS

No Segmento Enunciado (SE1), os termos sublinhados constituem um modalizador apreciativo-avaliativo que expressa e representa uma avaliação positiva do sujeito sobre as situações vivenciadas, ao longo do processo de formação docente no âmbito do projeto, reveladas pelo modalizador lógico marcado em negrito. Este último faz menção ao universo da experiência da prática docente “na

sala de aula”, que está traduzido e representado no dizer do egresso, pelo modalizador pragmático que revela as ações (destacadas em *itálicos*) que foram realizadas no espaço de ensino e aprendizagem da língua(gem). Veja-se:

SE1

O projeto ciclo troiano foi muito importante para a minha formação. Principalmente na parte prática do ensino, na sala de aula, a lidar com os alunos, a teoria posta em prática, e, também a experiência. (EG1)

O excerto coloca em destaque a questão da competência profissional, uma vez que o egresso afirma que o projeto foi importante para sua formação, pois a experiência vivenciada no contexto do PIBID contribuiu para colocar a teoria na prática.

Partindo do exposto, no Segmento Enunciado (SE2), analisou-se outra resposta do egresso envolvido na pesquisa e que diz respeito à mesma categoria sob análise. Esta, por sua vez, está diretamente relacionada com as ações relevante do projeto Ciclo Troiano, também expressa com os mesmos modalizadores recorrentes no discurso do Segmento Enunciado (SE1):

SE2

[...] As ações do PIBID foram muito boas. E as competências **que eu desenvolvi**, acho que a oratória né, a questão *de como se portar na sala de aula, como se relacionar com o aluno*, acho que essas são questões práticas do cotidiano do professor mesmo. (EG2)

O SE2 em tela coloca em destaque a voz do Egresso que avalia as competências que constitui a sua base de saber docente apreendido em sua formação. Os modalizadores apreciativos sublinhados revelam uma apreciação positiva do licenciado sobre o PIBID, que, no âmbito do projeto, ele desenvolveu três competências que auxiliam as formas de agir do professor, reveladas pelos modalizadores lógicos e pragmáticos: a capacidade linguístico-comunicativa "a oratória", que auxilia a comunicação com os alunos nos eventos de ensino a teórica e a profissional que constituem os saberes docentes referentes a "como se portar na sala de aula, como se relacionar com o aluno ", no campo da atuação profissional.

Com base nesses dados, observamos que a participação do egresso no programa PIBID possibilitou a ele desenvolver sua competência de como saber agir e de como saber fazer, no âmbito da atividade que constitui o seu objeto de trabalho – a transmissão do conhecimento junto ao seu público discente - a partir de seus conhecimentos (saberes) oriundos das teorias e de sua prática profissional.

Tem sido testemunhado, na sociedade, que na sala de aula, podem ocorrer situações com diversas dificuldades que requerem do professor saberes que vão além das teorias, posto que o contexto da prática é marcado pelo imprevisível. Nesta circunstância, tendo por base o depoimento representado pelo Egresso (EG2), constata-se que o projeto contribuiu, de forma efetiva, para a formação docente do egresso, no que se refere à re(criação) de ambientes favoráveis ao ensino.

SE3

[...] Eu acho que melhorou bastante, principalmente por causa dos estágios, porque quando eu entrei no estágio, **eu já tinha experiência** no PIBID... Então, *eu já tinha uma ideia, uma noção de como se portar em sala de aula, em como trabalhar, em como ser inovador nas aulas* (EG2)

O Segmento Enunciado (SE3) faz menção, por meio do modalizador lógico, sobre os saberes experienciais do Egresso desenvolvidos ao participar do PIBID. O fato de o licenciando estar em contato direto com o ambiente escolar, possibilitou-lhe vivenciar novas experiências a cada dia, o que demonstra, em seu dizer, uma avaliação positiva de sua competência de saber como fazer - "*em sala de aula*", "*trabalhar*", "*ser inovador*" - , conforme expressa os enunciados marcados (em itálico) por modalizadores pragmáticos, fazendo referência ao agir docente no local de trabalho.

Partindo do Segmento Enunciado (SE2), pode-se perceber que o PIBID foi uma ação relevante na vida do licenciado, já que trouxe inovação no processo de sua formação docente. Diante das demandas do mundo contemporâneo, o docente precisa estar sintonizado com as questões de seu tempo, e assim, empreender práticas inovadoras, dinâmicas e criativas com o propósito de atender as necessidades de seu público alvo. No caso do Segmento Enunciado (SE2), o coletivo discente.

Relacionada a esta mesma competência, analisamos ainda no SE3, a resposta do Egresso, que, quando perguntado se os conhecimentos adquiridos, as competências e habilidades desenvolvidas nas atividades do projeto, foram relevantes para a sua formação docente, durante a sua permanência no projeto, constatamos em sua voz, os mesmos modalizadores recorrentes no discurso do SE1. Veja-se a resposta:

SE4

Eu já **estou na prática docente** [...] E eu acho que o PIBID me ajudou muito nessa **experiência docente** principalmente por *ter lidado com a sala de aula, lidado com alunos* [...] *essa experiência de você elaborar uma coisa e passar pra eles e ver qual vai ser a reação* [...] então acho que foi muito positivo.(EG2)

As avaliações do Segmento Enunciado (SE4) sobre os seus saberes dos Egressos adquiridos no PIBID mostram que a sua formação docente foi importante para ele, pois, na graduação, aprende-se a teoria, mas é no contexto da prática, conforme exposto na fala do Egresso, que acontece, a sua concretização.

A relação com os professores atuantes na instituição educacional, onde ocorrem as práticas experienciais de ensino, também, têm colaborado eficazmente para a construção de conhecimentos da docência e de como se tornar um profissional neste domínio.

O Segmento Enunciado (SE5) faz menção, também, aos saberes profissionais do docente adquiridos na formação. Da voz do Egresso, sobressaem, com maior predominância, os modalizadores lógicos e pragmáticos que traduzem a base de seus saberes, por meio de sua competência teórica e aplicada apreendida, a partir do engajamento dos Egressos nas atividades do Projeto.

SE5

[...]Considero que contribuiu sim, até porque esse era o papel principal do projeto Ciclo Troiano [...] *desenvolver a literatura, que não é comumente trabalhada nas escolas, no ensino de literatura, no ensino médio* [...] O PIBID foi um meio de **proporcionar essas teorias e práticas** que a gente aprende no curso.(EG3)

Na avaliação do Egresso, o projeto contribuiu, de forma efetiva, para o entendimento da necessidade de assumir as habilidades profissionais necessárias para a aplicação de conhecimentos da graduação, nas práticas da sala de aula.

Outra avaliação relevante foi a proferida no Segmento Enunciado (SE6), que diz respeito aos saberes do Egresso construídos nos domínios da atividade de planejamento de ensino. Os modalizadores lógicos (marcados em negritos) põem em destaque a sua experiência vivenciada neste contexto e explicita a sua base de conhecimento que está enunciada pelos modalizadores pragmáticos, sublinhados em itálicos.

SE6

[...] **O planejamento de aula, porque é no planejamento de aula que a gente se esforça e pensa nas diversas possibilidades, no que vai dar certo, o que não vai dar certo, plano A, plano B.**[...] *Então é nesse momento que isso contribui profissionalmente para nossa carreira, então acho que o PIBID contribuiu bastante com isso (EG3)*

Os modalizadores destacados colocam em palavras as representações (ideias, conceitos e saberes) construídas no espaço social de formação do PIBID. Observamos, também, na fala do Egresso, que a sua inserção no programa, possibilitou o seu o confronto com a realidade do contexto escolar, mas também, com o conhecimento e a busca da compreensão daquele ambiente escolar.

Na explicitação dos enunciados que constituem o *corpus* sob estudo, foi observado uma forte recorrência de modalizadores discursivos de natureza apreciativo-avaliativa, lógicos e pragmáticos verbalizados pelos egressos pibidianos sobre as suas ações vivenciadas no projeto.

O tema central, que emana da voz social representada pelo Egresso, no Segmento Enunciado (SE6) é a competência teórica que, segundo os apontamentos discutidos no referencial teórico (cf. Capítulo 2, Subseção 2.2.), são os conhecimentos teóricos (oriundos das disciplinas, das palestras, aulas, discussões com professores e colegas e outros) apreendidos, ao longo da formação no Curso de Letras.

Com o propósito de explorar esta categoria de saberes do profissional docente, analisamos as seguintes respostas ao questionamento feito a respeito de

como decorreu a trajetória acadêmica do egresso depois de ter sido inserido no PIBID.

SE7

O PIBID [...] contribui muito para a formação como um todo, **eu comecei a participar do projeto no terceiro período** [...] O projeto **além de pedir** [...] **os conhecimentos teóricos a respeito do que se trabalha, ele ainda possibilita que se faça um aprofundamento acadêmico no sentido de desenvolver pesquisas, apresentações proporcionar o contato com congressos e que** com certeza aumenta o conhecimento acadêmico, engrandece o currículo, então acho que a minha trajetória acadêmica ela teve o seu auge após eu entrar no projeto o que possibilitou abrir novos horizontes para a formação do professor(EG4)

No Segmento Enunciado (SE7), observamos por meio dos modalizadores apreciativos (sublinhados) na voz do Egresso uma avaliação positiva sobre o papel relevante que o PIBID teve no processo do desenvolvimento de saberes teóricos em sua formação docente.

Constata ainda, no mesmo segmento, os modalizadores lógicos e pragmáticos que traduzem, no dizer do Egresso, que o projeto proporcionou práticas docentes inovadoras. Dentre essas práticas, a participação dos egressos nos eventos de produção e divulgação de pesquisas, que denota o domínio dos saberes teóricos sobre a produção de conhecimentos acadêmicos.

Além disso, os mesmos modalizadores no Segmento Enunciado (SE7) põem em palavras a história de aprendizagem dos saberes da docência revelada por marcadores agentivos de primeira pessoa “eu comecei”, que representa a voz social do licenciado, na explicitação de sua narrativa que revela que o graduando inserido no projeto Ciclo Troiano passa a ter uma visão diferenciada do mundo docente. Neste contexto, ele coloca em prática as suas teorias apreendidas no curso, podendo assim inovar as suas aulas, bem como dinamizá-las.

Dentre os saberes que constituem as competências desenvolvidas pelos egressos, no âmbito do projeto Ciclo Troiano, foi identificada também a competência aplicada. Os saberes integrantes desta categoria se referem aos conhecimentos da prática – as aplicações feitas pelo professor daquilo que ele mesmo conhece das teorias advindas de outrem, de suas próprias crenças e intuições implícitas.

No próximo quadro, analisamos esta categoria de saberes docentes tendo por base as respostas dadas ao questionário das entrevistas. Consta-se no Segmento Enunciado (SE4) a predominância de modalizadores lógicos e pragmáticos que explicitam as representações construídas pelo licenciado no contexto de sua formação, quando foi questionado se já estava atuando como docente na área do ensino-aprendizagem do Português. Veja-se a resposta obtida:

SE8

4 Sim, **eu atuo na área como professora de literatura em um cursinho pré-vestibular**, e visto que o projeto Ciclo Troiano é um projeto de Literatura clássica, **os saberes que eu adquiri ao longo do projeto, eles tem sido ainda mais uteis do que se eu estivesse lecionando língua portuguesa[...] já que eu tenho lecionado literatura de uma forma específica.**

Com o propósito de buscar respostas sobre as contribuições do projeto, no âmbito da formação docente, analisamos o Segmento Enunciado (SE9) o qual representa a resposta do Egresso sobre a possibilidade de algum colega ter concluído o Curso de Letras, sem ter participado do PIBID, e se esse mesmo colega teria a sua mesma base de saberes docentes para atuar em sala de aula. Na resposta do Egresso, observamos o predomínio de modalizadores pragmáticos e os modalizadores lógicos conforme exemplificado, a seguir,

SE9

[...] Como a nossa formação ela é bem ampla, eu acredito que esse aluno ele não teria condições de trabalhar ,só que claro, ele demoraria um pouco mais pra adquirir [...] experiência, porque foram **quatro anos dentro do projeto, então desde o início da faculdade já tive o contato com a sala de aula**, então eu **já sabia ir para dentro de uma sala de aula com o Plano A e B, já sabia também como improvisar quando alguma coisa não desse certo, eu já sabia também como controlar os meus alunos e também como funciona um ambiente escolar.** [...] então teoricamente, um aluno que termina a sua graduação ele *tem todos os saberes e as competências para estar dentro de uma sala de aula, só que a experiência de saber como funciona como realmente é, isso ele não teria tanto*, então seria uma pessoa que teria um pouco mais de dificuldade (EG5)

Os enunciados modalizados no quadro em tela revelam uma reflexão avaliativa do Egresso sobre sua participação no projeto. Ao comparar o graduando

que não teve a chance de se integrar às ações do PIBID com a sua experiência vivenciada no programa, o Egresso chega à conclusão, a partir dos conhecimentos adquiridos no projeto, os saberes e as competências adquiridas na graduação para atuar em uma sala de aula, depende da experiência vivenciada nos ambientes de práticas reais de ensino.

Essa experiência é importantíssima na formação profissional docente, que tem a oportunidade de sair da universidade conhecendo a realidade do seu futuro ambiente de trabalho. Outro ponto muito importante é poder conviver com a atuação de profissionais experientes, e poder entender que antes de tecer críticas aos professores que estão em atuação, como se vê bastante, precisa-se conhecer a situação na prática e, a partir desse contato, entender atitudes dos docentes e propor discussões que busquem alternativas para os empecilhos que surgem em sala de aula.

Conforme o referencial teórico deste TCC (seção 2.3), a experiência é um fator fundamental no processo de formação do professor. Nesse sentido, para atender às necessidades educacionais que emanam da sociedade é fundamental que o professor dedique-se constantemente à sua formação a fim de promover o preparo efetivo para as ações epistemológicas e pedagógicas da prática docente. Assim, dotado dos saberes necessários ao contexto da prática de ensino, o professor pode organizar e gerir o seu próprio processo de formação, articulando as suas concepções, estilos de vida, e de produção do conhecimento.

A este respeito o fala do Egresso modalizada e representada no Segmento Enunciado (SE10) pelos modalizadores lógicos e apreciativos revela que o PIBID é um espaço de participação e produção do conhecimento epistemológico e pedagógico da e para a prática do docente.

As afirmações feitas na voz do Egresso esclarecem que os saberes prévios das teorizações da prática favoreceram a concretização do trabalho complexo da sala de aula, e por conseguinte, se se sente "competente" para exercer o seu ofício:

SE10

[...] Então eu sempre faço referência á teoria, que era utilizada em sala de aula durante o projeto e é mais confortável, é mais acessível trabalhar, [...] eu participei do PIBID e tenho esse conhecimento básico, um conhecimento prévio. [...] eu me sinto competente, eu acho que quando a
--

gente sai do curso [...] ter um conhecimento sobre as teorias da educação, eu acho que todo professor é competente. Eu me sinto professora e competente. (EG4)

Conforme revelado no Segmento Enunciado (SE10), o projeto do PIBID-Letras significou uma oportunidade de crescimento acadêmico e de imersão na docência, contribuindo para o processo de formação do Egresso. Neste domínio, verificamos que em todos os segmentos enunciativos dos egressos participantes de nossa pesquisa, ao nos conceder os seus relatos por meio das entrevistas aqui analisadas, teorizaram as suas práticas com base nas suas experiências vivenciadas no âmbito da política pública de formação de professor que rege a concretização do PIBID-Letras no IFTO.

Tendo aqui analisado as entrevistas conforme delineado no capítulo anterior, a seguir passa-se aos resultados do trabalho analítico.

4.2. RESULTADOS E DISCUSSÕES

As análises feitas na seção anterior permitiram elaborar uma síntese (cf. Quadro 9) dos conhecimentos desenvolvidos pelos Egressos no projeto, por meio da qual refletimos e elaboramos algumas considerações acerca do estudo realizado no contexto do referido projeto.

Quadro 9 - Saberes da docência no âmbito do PIBID-Letras.

Tipos de saberes	Saberes desenvolvidos no Ciclo Troiano	Egressos
EIXO 1 Saberes da formação	[...] O projeto ciclo Troiano foi muito importante para a minha formação.	EG1
	[...] eu sempre faço referência à teoria, que era utilizada em sala de aula durante o projeto [...] eu participei do PIBID e tenho esse conhecimento básico, um conhecimento prévio.	EG4
	[...] nossa formação ela é bem ampla.	EG5
	[...] porque foram quatro anos dentro do projeto, então desde o início da faculdade.	EG5
EIXO 2 Saberes profissionais	[...] eu atuo na área como professora de literatura em um cursinho pré-vestibular [...] Eu me sinto professora e competente.	EG4
	[...] <i>Então é nesse momento que isso contribui profissionalmente para nossa carreira.</i>	EG3
EIXO 3 Saber conviver profissionalmente	[...] eu já sabia também como controlar os meus alunos	EG5

EIXO 4 Saberes Teórico-práticos	O projeto ciclo troiano foi muito importante [...] Principalmentena parte prática do ensino, na sala de aula, a lidar com os alunos, a teoria posta em prática, e, também a experiência.	EG1
	[...] então eu já sabia ir para dentro de uma sala de aula com o Plano A e B.	EG5
	[...]O PIBID foi um meio de proporcionar essas teorias e práticas que a gente aprende no curso.	EG3
EIXO 5 Saberes da Prática	E1-O projeto ciclo troiano <u>foi muito importante</u> [...] Principalmentena parte prática do ensino, na sala de aula, a lidar com os alunos, a teoria posta em prática, e, também a experiência.	EG1
	[...] já tive o contato com a sala de aula. [...]Eu já estou na prática docente [...] E eu acho que o PIBID me ajudou muito nessa experiência docente [...] principalmente por <i>ter lidado com a sala de aula, lidado com alunos</i>	EG2
	[...]O planejamento de aula, porque é no planejamento de aula que a gente se esforça e pensa nas diversas possibilidades, no que vai dar certo, o que não vai dar certo, plano A, plano B	EG3
	[...]passar a <i>literatura uma literatura que não é comumente passada nas escolas, no ensino de literatura, em um ensino médio.</i>	EG3
EIXO 6 Saber lidar com a Imprevisibilidade	[...] já sabia também como improvisar quando alguma coisa não desse certo	EG5
EIXO 7 Saberes experenciais	[...]O PIBID me ajudou muito nessa experiência docente principalmente por <i>ter lidado com a sala de aula.</i>	EG4
	<i>essa experiência de você elaborar uma coisa e passar pra eles e ver qual vai ser a reação</i> eu já tinha experiência no PIBID... Então, <i>eu já tinha uma ideia, uma noção de como se portar em sala de aula,</i>	EG2

Elaboração própria, 2018.

Com base na análise das entrevistas realizadas com os egressos do IFTO-Campus Palmas, pode-se compreender de que forma a participação no PIBID está influenciando na formação acadêmica dos egressos e como sua formação, alicerçada por essa experiência, de contribuir para o exercício futuro de sua prática docente.

Observa-se no quadro acima, que diante da permanência dos egressos no âmbito do PIBID, foi possível detectar alguns saberes docentes, adquiridos através do projeto Ciclo Troiano. Para tanto, discutimos alguns saberes expostos na tabela acima. No Eixo 1 está explicitado os saberes da formação, que são os saberes adquiridos durante a formação acadêmica.

Já no Eixo 2, apresenta-se os saberes profissionais, que são aqueles que são apreendidos na faculdade, unindo teoria prática e levando para sua carreira

profissional com docente. Com base no Eixo 3, está explicitado o saber conviver profissionalmente, um saber em conjunto com teoria prática e saberes próprios de convivência. Com relação ao Eixo 4 mostra-se o saber teórico-prático, um saber adquirido na sala de aula, mas que também é levado para a sala de aula, unindo as duas categorias.

Para o Eixo 5, realça-se os saberes da prática que são aqueles apreendidos na graduação, mas colocados em prática, apenas no seu ambiente de trabalho, e o egresso colocou em prática no contexto da sala de aula. Já para o eixo 6, explicita-se o saber lidar com a imprevisibilidade, pois o egresso mesmo tendo preparado para assumir uma sala de aula, sabe que na carreira docente acontecem os imprevistos, e este egresso já sabia como lidar com essa situação.

No Eixo 7, sobressaem os saberes experienciais, que são aqueles advindo da própria experiência do espaço de encontro do ensino-aprendizagem - a sala de aula. Os saberes experienciais, explicitados nos dizeres dos Egressos no Eixo 7, revelam a base dos conhecimentos experienciais adquiridos no contexto das práticas de ensino possibilitadas pelas atividades do projeto. De acordo com o Capítulo 2 (seção 2.2 e seção 2.3), os saberes construídos no mundo da experiência são mais abrangentes e determinantes, posto que são saberes vivenciados na prática.

5. ALGUMAS CONCLUSÕES

Com base no desenvolvimento do trabalho, observou-se por meio dos Segmentos Enunciados (SE) e de seus modalizadores nas entrevistas, que o PIBID significou muito, uma vez que, na fala dos colaboradores da pesquisa, ficou claro que a participação que eles tiveram no programa gerou a experiência e a aquisição de conhecimentos sobre como ser e vir a ser Professor.

Por conseguinte, pode-se dizer que isso só é possível quando concedido aos Professores Formadores e Professores Supervisores, a valorização de suas capacidades e experiências, posto que eles já exercem a profissão docente e assumem papel central no processo de formação inicial. Assim, no PIBID-Letras, a junção de experiências - entre Professores Formadores e Licenciandos - foi concretizada.

As argumentações feitas, com base nos aportes teórico-metodológicos mobilizados, as análises dos dados e seus resultados apresentados, respondem às perguntas de pesquisas que orientaram o presente estudo. Desse modo, as respostas para aquelas questões, conforme atesta o resultado da pesquisa é que os Egressos do PIBID-Letras, no contexto da implementação do Subprojeto Ciclo Troiano, construíram múltiplos tipos de saberes e competências neste espaço de aprendizagem da docência.

De igual modo, atesta ainda que o programa em andamento no IFTO-*Campus* Palmas contribuiu eficazmente para a formação do docente em Letras, permitindo a concretização da Política Pública de formação de professores que instituiu o PIBID, enquanto ação social de melhoramento da educação brasileira.

Para tanto, a principal contribuição deste trabalho foi demonstrar a relevância da formação do Professor de Língua/gem, por meio de um projeto que integra os conhecimentos que são desenvolvidos na formação com aqueles que são gerados na prática de ensino.

Desse modo, a pesquisa realizada no contexto do PIBID possibilitou a reflexão sobre o andamento de uma política pública nacional no IFTO e sobre a importante relação estabelecida entre Professores Formadores e Licenciandos, bem como sobre os resultados dessa política implementada no Curso de Letras, o qual pôde-se participar, de fato, de sua história, podendo-se escrever sobre ela em um texto acadêmico materializado neste Trabalho de Conclusão de Curso.

Os resultados da pesquisa indicam a necessidade de mais pesquisas no campo PIBID-Letras dos Institutos Federais, posto que o presente trabalho não esgotou a temática da formação de professores em Cursos de Licenciatura da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, abrindo espaço para que novas pesquisas sejam desenvolvidas, no sentido de consolidar as práticas desenvolvidas no âmbito da formação de professores, bem como melhorá-las.

Assim, ao finalizar esse trabalho, resta a convicção de que o processo de formação de professores é um campo fértil para o desenvolvimento de estudos, no qual se faz imprescindíveis reflexões e ações qualitativas que efetivem as políticas de públicas de educação, caracterizando-se o PIBID como uma dessas estratégias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes Editores, 2005.

BALL, S.J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo Sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.10-32, 2006.

_____. **O planejamento de um curso de línguas: a harmonia do material-insumo com os processos de aprender e ensinar**. Brasília: UnB, 2008.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID**. Brasília, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras**. Parecer CNE/CES nº 492/2001, de 4 de julho de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf> .

_____. Ministério da Educação. **Regimento interno do programa institucional de bolsa de iniciação à docência – PIBID/IFTO**. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2007.

_____. Ministério da Educação. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2009.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras**, 2001.

BRONCKART, J.-P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Organização Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles. Tradução Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matêncio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LUZ, Erika de S. Literatura na escola: experiência de prática docente viabilizada pelo Pibid Letras. In: SOUZA, Carina A. L. de. BARREIRA, Sylmara. CUNHA, Peri E. S.

CASTILHO, Juliana A. da S. (orgs.). **PIBID: Inovação e criatividade no processo de ensino e de aprendizagem do PIBID IFTO**. Palmas: WR, 2017.

PASSOS, V. M. A. A profissão docente: a experiência do subprojeto pedagogia de Miracema- TO. In: LOCATELLI, C. CASTRO, J. E. de. PASSOS, V. M. A. (orgs.) **PIBID da UFT: o desafio de formar professores**, 1. ed. Palmas: Nagô, 2014. p. 30-32.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TELLES, J. A. “**É pesquisa é? Ah, não quero, não, bem!**” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Linguagem & Ensino*, v. 5, n.2, 2002, p. 19.

APÊNDICES