

EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO SUPERIOR PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM NEGÓCIOS

Luciana Paula Bento Luciani*

Resumo: O campo de trabalho do professor da área de Letras não se restringe, no ensino superior, aos cursos de licenciatura. O domínio e o uso correto da norma-padrão da língua materna são requeridos em outros cursos que, portanto, são também campo de trabalho para esse profissional. Diante dessa outra oferta, este estudo versará sobre a educação linguística para os cursos de graduação na área de negócios e buscará discutir em que medida a criatividade do professor na organização do conteúdo programático e seleção de estratégias didáticas incide no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Professor de Letras. Ensino superior. Educação linguística.

INTRODUÇÃO

■ **A**o ingressar em um curso de graduação, a expectativa de grande parte dos alunos universitários é deparar-se somente com disciplinas ligadas ao objetivo técnico-profissional da área escolhida. Em muitos casos, essa passagem da educação básica para o ensino superior é tida pelos ingressantes como um momento de libertação das disciplinas, até então, obrigatórias e que não lhes despertavam o interesse.

Seja por imaturidade, por desconhecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) ou por falta de atratividade e sentido no processo de ensino-aprendizagem, limitando-nos aqui somente a esses três motivos, muitos alunos tendem a se desinteressar por conteúdos que julgam não serem pertinentes à atividade-fim de seu pretendido campo de atuação profissional.

Nesse contexto, é comum que disciplinas voltadas à educação linguística, quando ofertadas no ensino superior, sejam recebidas com pouco entusiasmo

* Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado (Fecap), São Paulo, SP, Brasil. E-mail: lucianaluciani@yahoo.com.br

fora da área de Letras. Após anos estudando Língua Portuguesa (LP) na educação básica, o que mais há para ser sistematizado na graduação? Essa é uma dúvida que pode, naturalmente, surgir entre alunos recém-ingressos em um curso superior voltado para a área de negócios, por exemplo.

Diante desse questionamento e de uma possível resistência que essa dúvida possa gerar entre os discentes, o presente artigo visa discutir em que medida a criatividade do professor na organização do conteúdo programático e seleção de estratégias didáticas incide no processo de ensino-aprendizagem de disciplinas destinadas à educação linguística no ensino superior para cursos à parte do campo das Letras, especificamente os cursos de graduação, bacharelado, em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS EM PROL DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Ao longo de toda sua obra, Paulo Freire alerta quanto à impossibilidade de observar e investigar a docência à parte do contexto em que é exercida. Quando se desconsidera essa recomendação freireana, corre-se o risco de refletir, erroneamente, acerca do ensino e da aprendizagem como processos dissociáveis.

Para o exercício docente, separar essas duas ações, ensino e aprendizagem, implica, na maioria das vezes, priorizar a exposição de conteúdos em detrimento da apropriação desses mesmos conteúdos pelos alunos. Em Freire (2014b, p. 142), a simples transmissão de conteúdos é denominada “prática bancária” em oposição à “prática problematizadora”, assim explicadas pelo educador:

Enquanto na prática bancária da educação, antidialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus temas geradores.

Para o entendimento desses temas geradores, é imperativo compreender, como explicam Anastasiou e Alves (2009, p. 76), que “[...] todo conteúdo possui uma lógica interna, uma forma que lhe é própria e que precisa ser captada e apropriada para sua efetiva compreensão”. A captação e apropriação, para posterior compreensão, devem ocorrer por parte daqueles que, em um espaço pedagógico, são, também, protagonistas do processo: os alunos. Sem considerar quem são os alunos, seus conhecimentos prévios, seus anseios, suas vivências e suas potencialidades cognitivas, o insucesso de um conteúdo programático é iminente em qualquer disciplina e nível de ensino.

Cabe ao professor, por conseguinte, em conjunto com outros professores e/ou com os demais agentes da instituição da qual participa, organizar o conteúdo programático, alinhando-o com o processo de ensino-aprendizagem, aqui uma ação indissociável e com os objetivos que pretende alcançar para o seu curso e, principalmente, visando ao aprendizado de seus alunos.

Para Lemov (2011, p. 76), é a partir de questionamentos acerca do conteúdo programático que o professor toma consciência da sua práxis, isto é, da reflexão-ação sobre o seu exercício docente:

[...] há muitas coisas boas que você pode fazer em classe e muitos jeitos diferentes de tratar cada uma delas. Sua primeira tarefa é escolher a lógica mais produtiva: por que você está ensinando esse conteúdo? Qual é o resultado que você espera? Como esse resultado se relaciona com o que você vai ensinar amanhã e com o que seus alunos precisam saber para continuarem aprendendo nos anos subsequentes?

Tão importante quanto a organização e o alinhamento de um conteúdo que possibilitará o alcance de resultados e o contínuo aprendizado, abordados por Lemov (2011), são as estratégias didáticas adotadas pelos professores para conduzir seus alunos à apropriação do conhecimento. Várias são as estratégias discutidas entre os educadores e colocadas à disposição dos professores.

No entanto, selecionar e diversificar as estratégias que levarão ao resultado esperado não é uma tarefa simples. Por comodismo, insegurança ou desconhecimento, muitos docentes reproduzem modelos de ensino que foram utilizados por seus professores no passado, e desconsideram o novo contexto em que estão inseridos. Para romper com modelos preexistentes e ineficazes, cabe ao professor, além do domínio do conteúdo e das estratégias didáticas, valer-se de ousadia e disposição para transformar suas aulas em um espaço de construção e reconstrução do conhecimento, considerando, como já exposto, o aluno como sujeito central do processo.

Todos os níveis de ensino, da educação básica ao ensino superior, apresentam suas particularidades e dificuldades. Porém, em todas as instâncias, é possível contemplar um processo de ensino-aprendizagem que integre alunos, professores e todo o conjunto educacional necessário para que a “aprendizagem do aluno”, conforme posto por Masetto (2010, p. 19), aconteça:

A aula é tempo e espaço do professor e do aluno. Durante esse período ambos precisam trabalhar para que o principal da aula, que é a aprendizagem do aluno, aconteça. Ao professor caberá planejar atividades, estudos, aplicações práticas, estratégias, técnicas avaliativas, interação com os alunos, trabalhos em equipe que promovam um ambiente dinâmico e incentivador ao aluno para desenvolver sua aprendizagem. Ao aluno caberá uma atitude ativa de participação, de realização das atividades, de perguntar, de debater, trocar informações, de ser alguém atuante durante a aula para aprender.

Especificamente sobre o ensino superior, um dos grandes desafios para o professor concerne à elaboração e à organização do conteúdo programático, bem como à seleção de material e estratégias didáticas. Isso acontece porque é preciso, a partir do campo científico do alunado, estabelecer relações entre os conceitos que o levarão aos elementos a ser apreendidos (ANASTASIOU, 2009).

Em muitos casos, o processo de ensino-aprendizagem ocorre em campo científico diferente da área de formação do professor, como é o caso do docente de Letras que atua, por exemplo, com disciplinas voltadas à educação linguística em cursos destinados à formação profissional na área de negócios.

Dessa forma, cabe ao professor atuante nesses cursos compreender que cada alunado requer diferentes modos de ensinar e de aprender e, ainda, que há interesses específicos, para, a partir daí, elaborar seu conteúdo programático e traçar estratégias didáticas apropriadas para cada contexto em que sua disciplina será ministrada.

Fundamental nesse processo – ao qual é oportuno ainda agregar outras discussões a respeito – são os seguintes questionamentos pelo professor: Qual a aplicação prática do conteúdo por mim selecionado para os meus alunos? O conteúdo é pertinente ao campo científico e profissional da turma? De que forma as estratégias e os materiais didáticos escolhidos contribuirão para o domínio da LP nas suas manifestações oral e escrita? Saberão meus alunos, a partir da minha transposição didática, desenvolver-se criticamente em relação aos recursos da língua?

Para responder a essas perguntas, além de observar o que regem as DCN de cada curso e, de acordo com a instituição e o curso em que está inserido, mais especificamente, o que dizem o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Político Pedagógico, é primordial que o docente de Letras compreenda a importância do seu fazer pedagógico por meio da educação linguística para garantir a formação integral de seus alunos e, assim, contemplar os requeridos aspectos correspondentes às competências e habilidades cidadãos e profissionais.

DCN E EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA NA ÁREA DE NEGÓCIOS

As DCN, cujo processo de discussão e implementação iniciou-se no final dos anos de 1990 no Brasil, tornaram-se um importante balizador para os cursos de graduação. Proporcionaram autonomia às instituições de ensino superior no que diz respeito à definição dos currículos de seus respectivos cursos, com base nas estabelecidas competências e habilidades necessárias para cada área de formação.

Segundo Palma (2016, p. 55),

[...] as DCN trouxeram, para a Educação Superior, aspectos que reconfiguraram os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), como a concepção de programa de formação em lugar do antigo currículo mínimo, a noção de flexibilidade, a interdisciplinaridade, as atividades acadêmico-científico-culturais, tendo em vista formar profissionais críticos, competentes e cidadãos.

Essa formação integral, apontada por Palma (2016) – e, acrescenta-se aqui, continua –, é fundamental em qualquer nível de ensino e cabe à escola promovê-la. Para isso, no entanto, é preciso que professores percebam seus alunos (e se autopercebam) como seres inacabados, ou seja, em constante busca de aprimoramento por meio da educação, como propõe Freire (2014a, p. 34):

A educação é uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isso leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito de sua própria educação.

Sabendo-se inconcluso ou despertando para essa consciência crítica, a relação entre professores e alunos pode ser facilitada em face dos diferentes desafios que surgem em um espaço pedagógico. Dentre esses desafios, no que diz respeito ao papel docente, insere-se a atuação do professor de Letras em cursos de graduação da área de negócios – Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas –, ao ministrar disciplinas voltadas à educação linguística, definida por Bagno e Rangel (2005, p. 63) como

[...] o conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral e sobre todos os demais sistemas semióticos. Desses saberes, evidentemente, também fazem parte as crenças, superstições, representações, mitos e preconceitos que circulam na sociedade em torno da língua/linguagem e que compõem o que se poderia chamar de imaginário linguístico ou, sob outra ótica, de ideologia linguística. Inclui-se também na educação linguística o aprendizado das normas de comportamento linguístico que regem a vida dos diversos grupos sociais, cada vez mais amplos e variados, em que o indivíduo vai ser chamado a se inserir.

Ainda que as DCN não estabeleçam a obrigatoriedade da educação linguística na graduação em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, é uma área do saber comumente ofertada nesses cursos, uma vez que, como pode ser constatado nos documentos (BRASIL, 2004, 2005, 2007) desses três campos, há a especificação de competências e habilidades que devem ser garantidas aos alunos e podem ser aperfeiçoadas na disciplina de LP (ou correlatas, como Redação Comercial ou Comunicação e Expressão Verbal), tanto na modalidade oral quanto escrita, a saber:

- Administração: desenvolvimento da expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais.
- Ciências Contábeis: elaboração de pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais.
- Ciências Econômicas: domínio das habilidades relativas à efetiva comunicação e expressão oral, escrita, leitura e compreensão de textos econômicos, bem como elaboração de pareceres, relatórios, trabalhos e textos da área.

Pode-se compreender que existe, portanto, uma convergência entre as recomendações das DCN desses cursos para a promoção da educação linguística, em sua modalidade padrão, com o objetivo de assegurar que os alunos sejam inseridos em seu grupo social, conforme propõem Bagno e Rangel (2005) e, nesse caso, de modo mais específico, inseridos em seu grupo profissional.

Desse modo, caberá ao professor de Letras garantir aos alunos das áreas de negócios o desenvolvimento das competências e habilidades estabelecidas nas DCN, a fim de contemplar as necessidades de cada campo para capacitação ao futuro exercício profissional e, também, ao exercício cidadão, pois, como sugere Silva (2013, p. 11):

O bom docente do ensino superior [...] não ensina apenas com foco no mercado de trabalho, até porque não tem como saber como estará este mesmo mercado quando seus alunos se formarem. O bom docente trabalha para direcionar a aprendizagem de seus alunos através dos objetivos da instituição de ensino na qual trabalha, com autonomia para encaminhá-los além das exigências mercadológicas.

Diante desse cenário educacional, em que se pretende promover uma pedagogia que conduza os alunos à autonomia com efeitos mais significativos e de longo prazo para sua atuação profissional e cidadã, é necessário que o professor de Letras, mais do que um detentor do saber ou transmissor de regras da norma-padrão, compartilhe seus conhecimentos e aja como um mediador na construção cognitiva de seus alunos.

Para isso, é preciso, porém, que o professor, alinhado aos valores e objetivos da instituição que integra, tenha responsabilidade e liberdade para pensar e repensar sua prática docente a cada curso em que ministrará sua disciplina destinada à educação linguística e, dessa forma, conduzi-la de modo mais significativo aos seus educandos.

A EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA FAZENDO SENTIDO

O processo de ensino-aprendizagem, para bem se desenvolver, deverá responder aos interesses e privilegiar a visão de mundo e os conhecimentos prévios dos alunos. Para propor um ensino que contemple esses aspectos, é preciso que os conteúdos programáticos sejam organizados de forma a terem e a fazerem sentido, a fim de envolver os alunos e prepará-los para sua participação ativa e crítica na sociedade. Sobre isso, alerta Freire (2014b, p. 116):

A educação autêntica [...] não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação.

Assim como nas demais áreas do saber, para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça em educação linguística, é imperativo que a organização do conteúdo programático não seja apartada da vida dos alunos já nos primeiros ciclos de ensino.

Conforme alerta Casagrande (2016, p. 93), é preciso “Considerar [que] as experiências trazidas pelos discentes para a sala de aula é um caminho efetivo para a mudança de atitude ante o aprendizado da língua”. Ou, ainda, que não se deve desprezar a língua coloquial “transmitida no lar e no convívio da comunidade linguística em que se desenvolveu o aluno”, conforme propõe Bechara (2006, p. 60).

Esse saber linguístico pode ser o ponto de partida ou de chegada, dependendo das estratégias didáticas aplicadas, para a apropriação da modalidade padrão e, conseqüentemente, para o adequado exercício da cidadania e a capacitação ao futuro exercício profissional. De acordo com o atual documento norteador da educação básica no Brasil, ou seja, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (BRASIL, 1997, p. 15).

Se a preocupação com o conteúdo programático é pertinente e considerada na educação básica, em que a disciplina de LP faz parte dos componentes curriculares obrigatórios, ao ser oferecida nos cursos de graduação, sem a obrigatoriedade de oferta, essa preocupação sobre o que será ensinado e dialogado no espaço pedagógico é igualmente ou mais importante. Trata-se de uma oportunidade para que a língua seja discutida e inserida no campo de atuação dos futuros profissionais em suas respectivas áreas.

As disciplinas ofertadas em um determinado curso superior são propostas visando à formação profissional esperada. E, por isso, dentro de uma matriz curricular não há uma disciplina mais (ou menos) valorizada, desde que esteja alinhada aos conhecimentos necessários para o futuro exercício da profissão pretendida (MASETTO, 2003).

No entanto, conforme já discutido neste estudo, quando disciplinas voltadas à educação linguística são ofertadas no ensino superior em cursos que não estão inseridos no campo das Letras, faz-se necessário, por parte dos docentes que ministrarão essas disciplinas e de todos os envolvidos no projeto pedagógico do curso, atentar-se às necessidades e especificidades de cada área.

Nessa perspectiva é que se propõe um aprendizado significativo à educação linguística, a fim de que os alunos compreendam que a oferta de tal disciplina em seu curso tem o objetivo de desenvolver competências e habilidades importantes para sua realidade profissional. Cabe ao professor de Letras, por conseguinte, apresentar aos educandos de que forma essas relações (teoria e prática) se estabelecem.

Ao perceber que um conhecimento faz sentido e conecta-se com a vida profissional – e também pessoal –, os alunos passam a dedicar maior interesse em determinado conteúdo. Isso lhes garante não somente foco no que diz respeito às informações práticas para sua profissão, mas também para o seu amadurecimento e a sua autonomia, pois, conforme explica Freire (2015, p. 105), no espaço pedagógico,

[...] amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade.

Ou, também, no que diz respeito aos resultados da prática educativa a longo prazo, o que não deixa de se compreender, ainda, como uma pedagogia da autonomia, é que

[...] os efeitos mais significativos da prática educativa não são sempre aqueles que se manifestam no mais curto prazo de tempo como requer o enfoque instrumental. Os efeitos que têm uma vida mais prolongada e que, portanto, intervêm de forma mais definitiva na configuração do homem adulto se alojam nas estruturas e esquemas do pensamento e da conduta, não confundindo-se necessariamente com as manifestações imediatas dos conhecimentos, habilidades ou reações (GÓMEZ, 1997, p. 30).

Porém, para que faça sentido, suscite autonomia e permaneça a longo prazo na vida dos alunos, é fundamental que a prática educativa, de qualquer área, seja prazerosa. Nesse sentido, especificamente sobre a educação linguística, o professor deve encarar a língua materna como um objeto de ensino-

-aprendizagem “dinâmico e real, e não como mero objeto estático e sem vida, amalgamado aos livros didáticos e às gramáticas pedagógicas” (CASAGRANDE, 2016, p. 92-93).

Não é uma tarefa simples. Exige trabalho e criatividade por parte do professor para que a transposição didática, muitas vezes de conteúdos linguísticos já vistos em níveis anteriores, seja mobilizada e pensada em um novo contexto – ou vários contextos, quando se leciona a mesma disciplina em cursos diferentes. Com essa atitude docente responsável, um objeto de aprendizagem que no passado pode ter sido considerado maçante ou abstrato pelos alunos, ou por parte deles, passa a despertar o interesse e adquirir sentido.

Afinal, como propõe Lemov (2011, p. 70), “Não existe conteúdo chato. Nas mãos de um professor talentoso, que acha um jeito de chegar até você, qualquer conteúdo se torna estimulante, interessante e inspirador [...]”.

A criativa organização do conteúdo, das estratégias e dos materiais didáticos direcionam professores a garantir aos seus educandos competências e habilidades que, certamente, ultrapassam aquelas estabelecidas nas DCN. Um processo de ensino-aprendizagem significativo prolonga-se e vai muito além das circunstâncias pedagógicas, práticas e profissionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o eficaz planejamento de uma disciplina, é preciso ter como ponto inicial desse processo os “alunos reais” (VASCONCELOS, 2012, p. 79), ou seja, analisar quem são esses atores no espaço educativo, social e familiar, o que almejam, bem como o que precisam aprender dentro do grande leque de possibilidades de que toda área do saber é composta.

É para esses “alunos reais”, de modo geral, diferentes a cada turma e/ou curso, em uma periodicidade anual ou semestral, quando se considera a dinâmica do ensino superior, que todo professor comprometido com o seu fazer pedagógico organiza e reorganiza sua disciplina. Ressalta-se que não se propõe aqui inviáveis e ininterruptas transformações por parte do docente; mas, sempre que necessárias, mudanças e atualizações pontuais para garantir o que se espera dentro de uma sala de aula: o aprendizado dos alunos.

Associada a essa responsável prática docente, isto é, o replanejamento de uma disciplina de acordo com os “alunos reais”, está a reflexão acerca de como, por meio da transposição didática, pode-se promover entre os alunos um aprendizado significativo e de longo prazo para sua competência profissional e cidadã.

Por meio dessas análises inerentes ao processo educacional (planejamento, “alunos reais”, aprendizado significativo e aquisição de competências) é que se organizou o presente artigo. O que aqui se pretendeu, de modo mais específico, foi discutir a oferta da educação linguística nos cursos da área de negócios, no ensino superior, como uma disciplina realmente necessária, desde que significativa e integrada aos demais saberes indispensáveis para a formação de futuros profissionais.

Além dessa reflexão, este estudo considera a possibilidade de contribuir com a perspectiva de um campo adicional de atuação para o docente de Letras. Ainda que não seja um campo desconhecido, tampouco inédito, é bastante inexplorado no que concerne às estratégias de ensino-aprendizagem.

LINGUISTIC EDUCATION IN UNIVERSITY COURSES OF THE BUSINESS AREA

Abstract: The field of work to professor of Letters is not restricted, in universities, only for Degree courses. The knowledge and correct use of the mother language is required in other courses, therefore, is another possibility of work for this professional. In view of this other offer, this study will focus on the linguistic education for the university courses in the business area. In addition, it will discuss how teacher's creativity in the organization of the programmatic content and selection of didactic strategies contributes to the teaching-learning process.

Keywords: Professor of Letters. Bachelor's degree. Linguistic education.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. G. C. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 8. ed. Joinville: Univille, 2009. p. 15-43.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 8. ed. Joinville: Univille, 2009. p. 73-108.
- BAGNO, M.; RANGEL, E. O. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 63-81, 2005.
- BECHARA, E. *Ensino de gramática*. Opressão? Liberdade? 12. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 19 jul. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES n. 10, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 dez. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2007. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, bacharelado, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces004_07.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

- CASAGRANDE, N. S. A oficina pedagógica: uma prática necessária na formação do professor de Língua Portuguesa. In: VANCONCELOS, M. L. M. C. (Org.). *Língua e literatura: ensino e formação de professores*. São Paulo: Mackenzie, 2016. p. 81-103.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 51. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 57. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.
- GÓMEZ, A. I. P. Qualidade do ensino e do desenvolvimento profissional do docente como intelectual reflexivo. *Motriz*, Rio Claro, v. 3, n. 1, p. 29-43, jun. 1997. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n1/ARTIGO4.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2018.
- LEMOV, D. *Aula nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência*. Tradução Leda Beck. São Paulo: Fundação Lemann, 2011.
- MASETTO, M. T. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.
- MASETTO, M. T. *O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior*. São Paulo: Avercamp, 2010.
- PALMA, D. V. A oficina pedagógica: uma metodologia ativa e sua relevância na formação de professores de língua materna. In: VANCONCELOS, M. L. M. C. (Org.). *Língua e literatura: ensino e formação de professores*. São Paulo: Mackenzie, 2016. p. 55-80.
- SILVA, L. R. da. Docência na contemporaneidade: desafios para professores no Ensino Superior. *Revista Primus Vitam*, São Paulo, n. 5, p. 1-21, 2013. Disponível em: <http://mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCH/primus_vitam/primus_5/lea.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.
- VASCONCELOS, M. L. M. C. *Educação básica: a formação do professor, relação professor-aluno, planejamento, mídia e educação*. São Paulo: Contexto, 2012.

Recebido em março de 2018.

Aprovado em junho de 2018.