

PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO IFAM CPIN, NA VISÃO DOS ALUNOS, E ALGUMAS REFLEXÕES COM BASE NOS MODELOS PEDAGÓGICOS DE BRUNNER: COMPORTAMENTO, INSTRUÇÃO, CONSTRUÇÃO OU INTERAÇÃO.

Augusto José Savedra Lima¹ Janarson Souza Brígida²

¹Docente do IFAM *Campus* – Parintins – AM

e-mail: asavedralima@bol.com.br / augusto.savedra@ifam.edu.br

²Discente pesquisador do Curso Técnico em Informática do IFAM - *Campus* Parintins

e-mail: j.s.brigida@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho objetivou analisar o ensino de Língua Portuguesa no IFAM CPIN, segundo a visão dos discentes, considerando os Parâmetros Curriculares Nacionais e os modelos pedagógicos propostos por Jerome Bruner (comportamento, instrução, construção e interação) situados no cotidiano do ensino. Para a realização deste trabalho, os estudantes pensaram sua realidade escolar e, ao responderem aos questionários, definiram o modelo predominante; deste modo, a partir da realização da pesquisa, apresenta-se ao professor(a) de Língua Portuguesa do IFAM CPIN subsídios para uma autorreflexão. Após a realização da leitura e análise dos dados coletados, os conceitos foram visualizados em constante afinidade para com os procedimentos aplicados à ministração da disciplina e, como consequência, realizou-se a tabulação das informações e análise, as quais levam aos entendimentos aqui apresentados.

Palavras-chave: Práxis Docente; Modelos Pedagógicos; Língua Portuguesa.

ABSTRACT

The present work aimed at to analyze the teaching of Portuguese Language in IFAM CPIN, according to the vision of the students, considering the Parameters National Curriculares and the pedagogic models proposed by Jerome Bruner (behavior, instruction, construction and interaction) located in the daily of the teaching. For the accomplishment of this work, the students thought your school reality and, to the they answer to the questionnaires, they defined the predominant model; this way, starting from the accomplishment of the research, he/she comes to the teacher of Portuguese Language of IFAM CPIN subsidies for a solemnity-reflection. After the accomplishment of the reading and analysis of the collected data, the concepts were visualized in constant likeness to the applied procedures to the classes of the discipline and, as consequence, he/she took place the tabulation of the information and analysis, which take here to the understandings presented.

Word-keys: Práxis Docente; Pedagogic Models; Portuguese Language.

INTRODUÇÃO

Trata-se de um trabalho de iniciação científica, no qual o pesquisador, após a leitura das referências teóricas, buscou evidenciar a “Prática pedagógica de ensino de Língua Portuguesa no IFAM CPIN, na visão dos alunos, e algumas reflexões com base nos modelos pedagógicos de Bruner: comportamento, instrução, construção ou interação”, e por consequência a constatação de como se dá a ministração de aulas de língua portuguesa nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFAM CPIN, se embasada no comportamento, na instrução, na construção, na interação ou no ecletismo pedagógico, apresentando resultado que proporcionará ao docente de língua portuguesa uma visão externa de sua práxis, oportunizando a ele subsídio para uma autoanálise e conhecimento da percepção dos alunos acerca da prática dele.

A pesquisa buscou observar mais de perto a ministração de aulas de língua portuguesa, no IFAM CPIN, a fim de se conhecer a como se dá, segundo os mesmos, o ensino de Língua Portuguesa, apresentando aos docentes de Língua Portuguesa, por meio de gráfico/tabela, a visão que os alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFAM CPIN têm da ministração de aulas da disciplina em questão, para que os docentes se observem pela na visão de outros.

O alcance das metas e dos objetivos contou com a construção de materiais específicos tais como a revisão bibliográfica da teoria da Psicologia de Bruner para a educação, a construção de formulários para o acompanhamento das metas propostas dentro do prazo de vigência do projeto, a construção de gráfico/tabela e apresentação de relatórios parciais e final.

Quanto à teoria que embasou a pesquisa, teve-se os Parâmetros Curriculares Nacionais e os modelos pedagógicos de Jerome Bruner: **o modelo baseado no comportamento**, no qual através do reforço de instâncias ligeiramente excepcionais de comportamento, uma criança aprende a levantar-se em ajuda, a ficar de pé, a andar, a segurar objetos, e a girá-los. “Posteriormente, através do mesmo processo, aprende a falar, a cantar, a dançar, a jogar – em resumo, a exigir o enorme repertório característico do adulto normal” (SKINNER, 1953, p. 103 *apud* RAMUNDO, 2003, p.60); **o modelo baseado na instrução**, modelo é positivista, no qual os princípios e regras devem ser aprendidos para efetuar a aprendizagem em qualquer área do conhecimento humano. Essa concepção acredita que o conhecimento é imutável, regido por regras e dogmas; **o modelo baseado na construção**, o qual diz que “Numa perspectiva construtivista, a finalidade última da intervenção pedagógica é contribuir para que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo, numa ampla gama de situações e circunstâncias, que o aluno aprenda a aprender” (COLL, 1994 p. 136 *apud* DUARTE, 2000, p.33); e **o modelo baseado na interação**, o qual versa que a aprendizagem “[...]”

se estabelece no espaço da intersubjetividade, num terreno interindividual, de compreensão comum” (NUNES, 2000 *apud* RAMUNDO, 2003, p.66).

Assim, com base no supracitado, crê-se na relevância do trabalho aqui apresentado e que essa pesquisa possa contribuir para aumentar o conhecimento científico que se tem sobre o tema em voga, bem como para a melhoria do ensino de língua portuguesa oferecido no IFAM CPIN, mesmo que na condição de iniciação científica, isto é, de forma modesta e ciente da necessidade de mais leituras e pesquisas.

MATERIAL E MÉTODOS

Para realização deste trabalho e alcance dos objetivos e metas propostos, considerou-se que o objeto de estudo é o ensino de língua portuguesa na visão do aluno dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFAM CPIN e que os referenciais teóricos pertencem à teoria da educação (BRUNER, 2001; DUARTE, 2000; e outros que abordam as teorias comportamental, instrucional, construtivista e interacional) e à teoria do ensino de língua portuguesa como, por exemplo, os PCNs, bem como as normativas que guiam a educação na forma Integrada ao Ensino Médio.

Diante do contexto de investigação, o qual não era de caráter meramente numérico ou estatístico, mas de compreensão de um social, de caráter histórico e artístico, utilizou-se da abordagem quanti-qualitativa, pois

Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

E quantitativa por apresentar por meio de numeração como se dá esse ensino, suas características e particularidades, numa visão fenomenológica do objeto de estudo.

Para tanto, o procedimento de pesquisa bibliográfico se fez presente do início ao fim da pesquisa, por meio de registros constituídos para esse fim.

Diante disso, teve-se uma pesquisa descritiva, com procedimento de pesquisa de campo, a partir de observação direta e questionários mistos, bem como entrevistas estruturadas, junto aos alunos do IFAM CPIN, das turmas de cursos técnicos integrados ao ensino médio, selecionados aleatoriamente, correspondendo a 30% do total de alunos das turmas de cursos técnicos integrados do campus, dos primeiros, segundos e terceiros anos.

Nesta pesquisa, estava em mérito o trazer à tona mais informações e auxiliar o ensino de Língua Portuguesa no IFAM CPIN, não se preocupando com o tamanho desta contribuição, pois o relevante era contribuir de alguma forma, pois se crê que o mais importante seja capacidade de produzir novas informações para reflexão e produção de novos conhecimentos.

Quanto ao procedimento adotado e ao propósito da pesquisa, adotou-se o bibliográfico e o documental, já que

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

E a pesquisa documental, uma vez que há uma interface com outras artes e por se compreender que ela

...trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica... A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

RESULTADOS

A coleta de dados foi realizada, como proposta no projeto, através da aplicação de um questionário dirigido aos estudantes dos primeiros, segundos e terceiros anos de nível médio integrado aos cursos de Informática, Administração e Agropecuária, a fim de identificar, segundo a visão dos alunos, o grau de ocorrência dos modelos pedagógicos propostos por Jerome Bruner (2001): comportamento, instrução, construção e interação ou ainda a possibilidade de haver ecletismo pedagógico nas aulas de língua portuguesa.

Em relação à aplicação dos questionários, aos primeiros anos dos cursos técnicos integrados em Informática, Administração e Agropecuária foram aplicados 38 questionários dos quais 26 foram totalmente e parcialmente respondidos; nos segundos anos dos mesmos cursos foram distribuídos 19 questionários, obtendo 100% de questionários respondidos e devolvidos; e nos terceiros anos foram conferidas vinte cópias, das quais que 50% foram parcialmente respondidas.

O questionário foi constituído por doze questões, três relacionadas a cada um dos quatro modelos pedagógicos em voga: questões de 1 a 3 voltadas para o modelo baseado no comportamento, questões de 4 a 6 voltadas para o modelo baseado na instrução, questões de 7 a 9 voltadas para o modelo baseado na construção e questões de 10 a 12 voltadas para o modelo baseado na interação. Para uma visão mais detalhada acerca da análise feita para cada modelo pedagógico, a análise dos dados está disposta em quatro subseções: Modelo baseado no comportamento, Modelo baseado na instrução, Modelo baseado na construção e Modelo baseado na interação. Em cada seção, apresenta-se a análise de cada série frente aos modelos pedagógicos em discussão. Ressalta-se que, nas citações diretas, os discentes foram instruídos a não identificarem-se, com a finalidade de resguardar a identidade dos mesmos e, portanto alteramos os nomes dos entrevistados.

Modelo baseado no comportamento

- Primeiros anos - Modelo baseado no comportamento

A respeito dos primeiros anos, no que se refere ao primeiro questionamento, constatou-se que do total pesquisado, 69% dos estudantes responderam “certamente” e outros 31% responderam “em parte”, de acordo com os estudantes a segunda alternativa foi selecionada “Pois não se trata de uma aula de bons modos, mas as regras gramáticas não fogem tanto do padrão” (JOÃO, 2014).

Analizamos que a formalidade presente no ambiente escolar serve para demonstrar significativamente a possibilidade de reforço constante do ensino que através do exemplo do docente os alunos tendem a adquirir as características visualizadas. Nesta perspectiva compreendemos que a cada 10 aulas 05 apresentam o aspecto mencionado e que embora haja formalidade no ensino não são todos os estudantes que se submetem a condição de “imitadores do conhecimento prático”. Essa última afirmação gera ruptura de um aspecto essencial do ensino baseado no comportamento onde o estudante é mero imitador do conhecimento prático, como Skinner considerava que através do esforço, observação e imitação um ser adquire as habilidades desejadas, pois “Posteriormente, através do mesmo processo, aprende a falar, a cantar, a dançar, a jogar – em resumo, a exigir o enorme repertório característico do adulto normal” (SKINNER, 1953, p. 103 apud RAMUNDO, 2003, p.60).

Tendo em conta o segundo questionamento, 8% dos alunos pesquisados responderam “certamente”, 15% optaram por “em parte”, 15% responderam “em pouquíssima proporção”, 62% dos entrevistados responderam “negativo”, sendo que um deles justificou: "Porque ele faz com que nós *expresse* (sic) nossa opinião" (ANA, 2014). Através desses dados julgamos que embora o professor não expresse sua opinião em relação ao desempenho de seus estudantes, há valorização pelo que os alunos podem contribuir em sala, mesmo que os alunos sejam incentivados a imitar o conhecimento prático, como declarou um dos questionados: "Meu professor me considera uma pessoa criativa, apesar de ele mandar a gente imitar o conhecimento prático" (LUIZA, 2014).

Levando em conta o terceiro questionamento analisamos que 15% dos alunos dos primeiros anos responderam “certamente” e 8% optou por “em parte” e 77% responderam “negativo”. Observando a disposição dos dados compreendemos que a essência da teoria Skinneriana não é aceita pela maioria dos discentes dos primeiros anos, que de acordo com os questionados: "O aluno tem o dever de aprender, não é preciso recompensa" (PEDRO, 2014).

- Segundos anos - Modelo baseado no comportamento

Avaliando os segundos anos, ao que diz respeito à primeira indagação do questionário, observamos que do total pesquisado, 21% responderam “certamente”, 58% optaram por “em parte” e outros 21% preferiram responder “em pouquíssima proporção”. Embora o ensino nos segundos anos apresente estruturas demonstrativas do uso da linguagem formal, há igualmente outras concepções a respeito das variantes de comunicação que não seguem a norma culta, neste ponto de vista "O professor foge do padrão, simplificando e transmitindo em uma linguagem que os alunos entendam" (FÁBIO, 2014), como afirmou um estudante, mesmo que o objetivo seja a norma padrão.

Considerando a segunda pergunta, 32% dos alunos responderam “certamente”, 5% respondeu “em parte”, 26% acreditam que o fato ocorra “em pouquíssima proporção” e 37% selecionaram “negativo”, justificando: "Nosso professor sempre nos incentiva a melhorar, geralmente comenta sobre o desempenho das turmas" (ALEXANDRE, 2014). De acordo com Renata Rovaris Diorio a respeito do ensino baseado no comportamento:

...o aprendiz é passivo, pois necessita de motivação externa e reforço apropriado para progredir. O seu sucesso é medido por meio de resultados observáveis, ou comportamentos em tarefas já determinadas... O aluno deve, portanto, saber imitar, isto é, de produzir conhecimento prático, desmerecendo a inovação. (DIORIO, 2010).

Nesta óptica compreendemos que o ensino de língua portuguesa nos segundos anos ocorre através do incentivo aos estudantes em aperfeiçoar suas capacidades, ou seja, o estímulo aplicado pelo professor ultrapassa as características behavioristas, em virtude de o estudante ser reconhecido como digno de inovação. Contudo, em relação aos 32% dos alunos que responderam “certamente”, concluímos que não são todos os aprendizes que se sentem encorajados mediante aos resultados observáveis comentados pelo professor, como mencionou uma estudante: “Não sinto credibilidade sobre mim por parte do professor” (JÚLIA, 2014).

Considerando o terceiro questionamento, 32% dos estudantes dos segundos anos optaram por “certamente”, 26% responderam “em parte” e 42% responderam “negativo”. A base da teoria Skinneriana fundamenta-se na concepção de que a aprendizagem inicia aplicando um estímulo contínuo e conclui-se em um sistema de respostas. Os alunos que são contrários a essa metodologia justificam: “O desenvolvimento do estudante (notas) é recompensa ou punição suficiente por suas práticas” (RAFAEL, 2014). Mesmo que os estudantes não compactuem com o método estímulo-recompensa, o sistema de ensino brasileiro adquire por vezes características behavioristas nas conhecidas “avaliações objetivas”, onde o aluno obtém suas notas, por exemplo, conjugando o verbo estar de acordo com o que é considerado padrão, desconsiderando os aspectos sociais que realmente satisfazem suas necessidades.

- Terceiros anos - Modelo baseado no comportamento

No que se refere aos terceiros anos, de acordo com o primeiro questionamento, verificamos que do total investigado 10% responderam “certamente”, 60% marcaram “em parte” e 30% indicou a ocorrência “em pouquíssima proporção”. De acordo com os alunos: “Nas aulas ela utiliza a linguagem tradicional e a norma culta” (FELIPE, 2014), a partir dessas referências compreendemos que a prática de ensino baseado no comportamento limite-se a utilização e divulgação de um comportamento “padrão” pela professora.

Analisando o segundo questionamento, constatamos que 10% dos estudantes dos terceiros anos responderam “certamente”, 20% optou por “em parte”, 20% responderam “em pouquíssima proporção” e 50% avaliou como “negativo”. Não obtivemos justificativas, todavia, pela disposição dos dados compreendemos que há poucos aspectos do ensino baseado no comportamento presentes no sistema de educação em língua portuguesa aplicada nos terceiros anos.

Considerando o terceiro questionamento sob a óptica dos discentes dos terceiros anos, constatamos que 40% responderam “certamente”, “acreditando que tal sistema de recompensa seja incentivo a aquisição e aprimoramento dos conhecimentos em língua portuguesa, na forma de “parabenizar o bom desempenho” (IGOR, 2014). Para os 60% que optaram por “negativo”, a metodologia baseada no comportamento reduz o aprendizado a imitação.

MODELO BASEADO NA INSTRUÇÃO

- Primeiros anos - Modelo baseado na instrução

Considerando a pergunta de número quatro, tendo como referência os primeiros anos, obtivemos os seguintes resultados: 15% dos investigados responderam “em parte”, 38% acredita que o fato ocorra “em pouquíssima proporção” e 46% afirma que as características citadas no questionário não coincidam com ensino de língua portuguesa. De acordo com os alunos: "O professor gosta quando questionamos sobre determinados assuntos" (SABRINA, 2014), tal declaração implica na contraposição do princípio básico da metodologia fundamentada na instrução que aponta o aluno como receptor de conhecimento regido por verdades indiscutíveis e constantes, não havendo liberdade para expor seus pensamentos.

Avaliando o quinto questionamento, constatamos que 69% dos alunos dos primeiros anos concordam que o ato mencionado ocorre nas aulas de língua portuguesa e 31% responderam “em parte”. Os discentes afirmam a explícita marca do ensino da norma padrão da língua. Um dos entrevistados disse que "Ele é muito rígido com as regras gramaticais" (EDUARDA, 2014), embora faça uso da linguagem formal para facilitar a compreensão dos conteúdos propostos. Nesta perspectiva a ensino nos primeiros anos adquire característica de ensino baseado na instrução, mesmo que não atinja sua totalidade.

Com relação ao sexto questionamento, verificamos que do total pesquisado, 85% concorda que o ensino seria melhor e outros 15% respondem que a prática seria viável “em parte”. Embora haja dificuldades em assimilar por completo as normas linguísticas, concordamos que é mais simples memorizar o conhecimento exposto ao contrário de desenvolver e aplicar as normas, havendo grande preferência pelo ensino baseado na instrução em virtude da facilidade, contudo para os outros 15% as aulas devem possuir aspectos expositivos juntamente com metodologias lúdicas.

- Segundos anos - Modelo baseado na instrução

Considerando as respostas dos segundos anos, referente ao quarto questionamento, averiguamos que 26% dos entrevistados responderam “certamente”, 16% optaram por “em parte”, 37% assinalaram “em pouquíssima proporção” e 21% afirmaram que a característica mencionada não ocorra no ensino de língua portuguesa para este ano escolar. O objetivo do modelo baseado na instrução está em atingir um elevado grau de ensino e não visa diretamente o aprendizado, de modo que o estudante aprimora seu cabedal gramatical acumulando teoria sobre o conteúdo. Assim, a participação dos estudantes é inexistente, pois o que realmente tem validade no modelo

instrucionista é a qualidade da aula. Dessa maneira acreditamos que nas aulas de língua portuguesa dos segundo anos o professor desvincula-se do modelo baseado na instrução ao preferir e incentivar a participação dos alunos em seu ensino, mesmo que a maioria dos aprendizes condicione-se a “receptores passivos do conhecimento”, como justificaram: “O professor pede participação nas aulas, mas são poucos os que se sentem à vontade para interagir” (MARIA, 2014).

Analisando a quinta indagação, apuramos as seguintes respostas: 58% dos alunos marcaram a opção “certamente” enquanto 42% confirmam que o fato ocorra “em parte”. O modelo instrucionista é centrado na figura do professor, atribuindo-lhe a condição de especialista e transmissor de conhecimento irrefutável, portanto compreende-se que o docente de língua portuguesa, nos segundo anos, ao atribuir tamanha qualidade as regras gramaticais, enfatiza que o ensino baseado na instrução consta em sua prática pedagógica. De acordo com os estudantes que optaram por “em parte” como resposta obteve-se “... para simplificar, ocorrem demonstrações de linguagem informal” (BEATRIZ, 2014); nesta óptica, decorrente ao método de simplificação que recorre à fuga do modelo tradicionalista, pode-se dizer que o há características instrucionistas presente nas aulas dos ensinos secundários de nível médio, embora não atinja sua totalidade, visto que a partir do momento em que é empregado recursos linguísticos informais na prática de ensino ocorre ruptura do modelo que instrui que as aulas devam ser pautadas unicamente pelas normas, num ato em que somente o professor é detentor de conhecimento e o aluno uma tábula rasa (uma folha em branco a ser preenchida pelo conhecimento do docente).

Ponderando sobre o sexto questionamento, 53% dos estudantes dos segundos anos responderam “certamente”, 5% respondeu “negativo” e 42% optou por “em parte”. Uma das respostas ao questionário foi “É necessário um ponto de foco, que são adquiridos em aulas expositivas, contudo as dinâmicas são igualmente proveitosas” (RAISSA, 2014). Existem diversos tópicos no ensino de língua portuguesa, desde a visão geral na construção de um texto aos pormenores das classes gramaticais, e perante as diversas disciplinas que partem da base nacional comum que compõem o ensino técnico, é comum os alunos sentirem-se desorientados em algumas disciplinas. Nesse sentido, compreendemos que a preferência pelo ensino baseado na instrução advém da necessidade que os estudantes têm de possuir um ensino objetivo, que proporcione uma “visão” completa dos conteúdos e que não careça ultrapassar os limites da sala de aula. Em contrapartida, os aprendizes também concordam que a monotonia presente na metodologia instrucionista seja prejudicial a aprendizagem, como um dos estudantes justificou, “As aulas precisam ser mais lúdicas para os alunos não caírem no sono” (CRISTINA, 2014).

- Terceiros anos - Modelo baseado na instrução

Considerando as respostas dos estudantes dos terceiros anos à quarta indagação, verificamos que 40% dos pesquisados responderam “em parte”, 10% assinalou “em pouquíssima proporção” e 50% afirma que o fato não condiz com a realidade de ensino. Pela disposição do material concordamos que não há, ao que se refere aos aspectos citados no questionamento, níveis significativos de características instrucionista no ensino de língua portuguesa dos terceiros anos.

Analisando o quinto questionamento, obtivemos os seguintes posicionamentos: 70% assinalou “certamente”, 10% optou por “em parte”, 10% respondeu “em pouquíssima proporção” e 10% respondeu “negativo”. Todo professor de língua portuguesa valoriza a gramática, afinal, do modelo em que foi formado ao ensino que deve ser aplicado, a disciplina é condicionada as normas linguísticas, mesmo que exponha ou utilize os dialetos para simplificar a aprendizagem. Não é a importância pessoal pelas normas que definem o modelo pedagógico aplicado, mas sim a maneira como os acordos linguísticos são apresentados no recinto escolar. De acordo com o movimento positivista, a linguagem popular é um fenômeno a ser descrito, desprezando os falantes e as circunstâncias nas quais foram desenvolvidas. Segundos os estudantes a respeito do ensino: "Ela diz que nem sempre se aprende por todas as regras e sim pela linguagem coloquial" (VÍTOR, 2014). Interpreta-se que a demasiada valorização pelas regras gramaticais dificultam a aquisição de outras competências dos alunos, que vão muito além das habilidades comunicativas básicas (ler, escrever, ouvir e falar), contudo o reconhecimento da linguagem coloquial como ferramenta facilitadora da aprendizagem não consta na metodologia instrucionista, ou seja, não desenvolve-se o conceito positivista por completo no ensino dos terceiros anos.

Considerando o sexto questionamento sob a óptica dos discentes dos terceiros anos, constatamos que 40% responderam “certamente”, 40% responderam “em parte”, 10% selecionaram “em pouquíssima proporção” e 10% optaram por “negativo”. Para os questionados que responderam “negativo” vê-se que "É necessário uma postura mais ativa dos alunos" (MIGUEL, 2014), assim observa-se que são poucos os estudantes que atribuem maior valor à aquisição de teoria ou às interpretações de conceitos, enquanto a maioria se submeteria a condição de consulente de instruções, ou seja, dependentes do ensino de sala de aula, visto que a maioria dos alunos considera-se incapazes de averiguar os demais conceitos que uma sociedade moderna exige, como: aplicações da linguagem, fatores que influenciaram no aspecto linguístico de um grupo e a nova dinâmica da língua portuguesa.

MODELO BASEADO NA CONSTRUÇÃO

- Primeiros anos - Modelo baseado na construção

Em relação ao sétimo questionamento, foi verificado que 100% dos alunos dos primeiros anos responderam “Professor e estudante”. O modelo baseado na construção consiste na capacidade do estudante em constituir diversos vínculos com seu ambiente, tornando a aprendizagem plena através da organização mental das informações e adaptando o conhecimento à sua realidade. Esse modelo surge em reação aos anteriores, nele o estudante é capaz de raciocinar e através da reflexão ocorre seu desenvolvimento cognitivo, assim o aluno torna-se o centro do ensino e o professor necessita investigar a mentalidade do estudante a fim de auxiliar na interpretação de seu ambiente. De acordo com Renata Dovarís a respeito do modelo baseado na construção “O papel do professor nesse modelo é periférico, pois este é entendido como um organizador de experiências, um ‘facilitador’ e onde o aluno é o próprio agente de sua aprendizagem” (DOVARIS, 2010).

Na perspectiva construtivista, para que a aprendizagem ocorra, é necessário tanto o desempenho do estudante em torna-se agente de sua própria aprendizagem quanto do professor em criar o ambiente para o desenvolvimento do aluno. Assim, ambos são necessários para desenvolver as condições e ferramentas indispensáveis à aquisição de conhecimento. Compreende-se que a ênfase dos primeiros anos no modelo baseado na construção dá-se em virtude do reconhecimento de que mesmo o mais aplicado estudante encontraria bastantes obstáculos para consolidar seu conhecimento sem o auxílio de um docente e que mesmo os melhores especialistas de linguagem dificilmente desenvolveriam um aprendizado satisfatório na ausência de interesse do discente.

Analisando o oitavo questionamento, constatamos que 77% dos estudantes dos primeiros anos responderam “certamente” e 23% optou por “em parte”. No modelo construtivista o professor é desenvolvedor do ambiente de aprendizagem, ou seja, o docente utiliza todos os mecanismos necessários para facilitar o processo de desenvolvimento cognitivo do aluno. Com base nos dados, constatamos que há características construtivistas no ensino de língua portuguesa dos primeiros anos, principalmente ao que consta em materiais utilizados nas aulas, entretanto, de acordo com os estudantes que responderam que a prática mencionada ocorre “em parte”: “O professor traz vídeos e imagens para as aulas, mas algumas vezes ele prefere o ensino tradicional” (LUIZ, 2014), que seguindo essa justificativa, compreende-se que no ensino de língua portuguesa a prática construtivista mistura-se ao ensino baseado na instrução, de modo que a segunda encontra-se subordinada à primeira.

Considerando o questionamento de número nove de acordo com os alunos dos primeiros anos, apuramos que 38% assinalou “certamente”, 23% optou por “em parte” e 38% respondeu “negativo”. O modelo baseado na construção reconhece o estudante como alguém capaz de utilizar a lógica na resolução de problemas, sendo apto para gerenciar seu próprio desenvolvimento intelectual, obtendo, analisando e reformulando informações, a fim de construir e amadurecer seus conhecimentos independente de outros, mas tendo o docente como uma “ferramenta” que facilita o aprendizado. Afinal, Piaget deixou afirmado que:

“... O ideal da educação não é aprender o máximo, maximizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender, é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver, depois da escola” (PIAGET, 1983 p.225 *Apud* DUARTE, 2000, p.34).

Assim, frente às informações apuradas, constatou-se que no ensino de língua portuguesa dos primeiros anos, mesmo com condições suficientes para resolução de problemas, o professor ultrapassa seu dever de “facilitador” da aprendizagem não permanecendo neutro e imparcial, como justificam os estudantes: "Porque quando não conseguimos entender, ele nos ajuda".

- Segundos anos - Modelo baseado na construção

Avaliando o sétimo questionamento sob a óptica dos estudantes dos segundos anos, averiguou-se que 32% acredita que o deve de criar circunstâncias necessárias para o aprendizado seja do “Professor(a)”, 5% afirma ser dever do “estudante” e 63% concordam que “Professor (a) e estudante” possuem posicionamentos semelhantes na construção de conhecimento. O modelo de ensino baseado no comportamento possui sua origem na teoria evolutiva de Jean Piaget, na qual o biólogo partindo do estudo da genética concebeu o ideal de relação entre os seres e seus ambientes, de modo que por meio dessa relação natural o ser edifica seus hábitos. Com base no trabalho de Piaget, a pedagogia construtivista define que a função realizada pelo professor será na criação de um adequado espaço de aprendizado, contendo informações e características segundo a maturidade dos alunos. Assim, o docente considerando o ensino médio, transmite a disciplina de língua portuguesa através da sala de aula, proporcionando novas percepções da disciplina concatenadas a questões econômicas, culturais, históricas que refletem a sociedade comum aos indivíduos, com uso de vídeos, slides, entre outros materiais disponíveis.

Todavia, o foco do ensino baseado na construção, como já foi abordado, não é o professor, e sim o aluno. Todos os materiais e serviços prestados foram para garantir meios para que o estudante construísse seu conhecimento, retendo informações, refletindo e reformulando as mesmas, encontrando “lacunas” e preenchendo-as. Percebeu-se, em virtude dos 36%, que nem todos os estudantes são conscientes de seus deveres como gestores de seu aprendizado, pois atribuem total responsabilidade ao professor em favorecer a construção do saber ao invés de tornarem-se seus próprios colaboradores. Em relação aos 5%, concorda-se que o saber não é consolidado em isolamento, para tanto o aprendiz não deve posicionar-se indiferente ao auxílio do docente, mas deve usufruir da orientação prestada.

Considerando o oitavo questionamento, verificou-se que 89% dos estudantes dos segundos anos responderam “certamente” e 11% optou por “em parte”. Adequar o ambiente de ensino é fundamental para que o estudante possa desenvolver “esquemas” dos assuntos apresentados e adaptá-los aos seus outros recintos sociais. Dito isso, confere-se que a frequente disposição de materiais nas aulas de língua portuguesa como característica da pedagogia construtivista na consideração do professor é revelada como prática predominante no ensino dos segundos anos.

No que se refere ao nono questionamento, verificou-se que 21% dos pesquisados responderam “certamente” e 79% acredita que o fato ocorra “em parte”, justificando: “A princípio este é o objetivo, mas ao ver dificuldades o professor procura desenvolver outro meio” (VALE, 2014). Mesmo com excelentes materiais no ensino de língua portuguesa e/ou literatura, alguns alunos sentem dificuldades em assimilar as informações, neste fato Newton Duarte (2000) afirma:

Numa perspectiva construtivista, a finalidade última da intervenção pedagógica é contribuir para que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo, numa ampla gama de situações e circunstâncias, que o aluno aprenda a aprender (COLL, 1994 p. 136 *Apud* DUARTE, 2000, p.33).

Nessa óptica, o modelo construtivista atribui que o essencial para o aprendizado é possibilitar que o estudante possua ferramentas, a fim de desenvolver suas competências cognitivas, contudo ainda ocorre que alguns estudantes não consigam compreender os assuntos trabalhados em sala de aula. Para resolver essas deficiências, segundo o ensino baseado na construção, é necessário que o aprendiz procure a resolução por sua conta e o docente apenas direcionaria aos instrumentos corretos, sem interferir na investigação.

- Terceiros anos - Modelo baseado na construção

No que se refere ao sétimo questionamento, sob a justificativa dos terceiros anos, constatamos que 40% dos estudantes respondeu que o(a) “professor(a)” possui inteira responsabilidade na elaboração de meios para que o(a) aluno adquira conhecimento, 30% afirma que o(a) “estudante” deve assumir o compromisso na elaboração das ferramentas de sua aprendizagem e outros 30% assinalaram a alternativa “professor(a) e estudante”. Na observação dos dados obtidos na pesquisa de Piaget, o mesmo pôde concluir que a mentalidade de um ser tende a ser modificada nos diversos estágios da vida, e partindo desse princípio, cabe ao professor a investigação da mentalidade do aluno. Novamente, mencionamos que o modelo baseado na construção define que o papel do educador está em proporcionar ambiente adequado de aprendizagem ao educando, no entanto é necessário

que o estudante tenha consciência que os instrumentos fornecidos tornam-se insignificantes sem a participação efetiva do discente como principal colaborador de sua aprendizagem, afinal, o aluno está no centro dessa metodologia e não o(a) docente, como nos modelos apresentados anteriormente.

Analisando o oitavo questionamento, conferiu-se que 50% assinalou “certamente”, 40% optou por “em pouquíssima proporção” e 10% respondeu “negativo”. Quando nos referimos a “ferramentas de aprendizagem” não se está associando a brincadeiras, filmes ou músicas transmitidas aleatoriamente em sala de aula, por mais bem intencionados que sejam. De acordo como a proposta de ensino, diversificados instrumentos podem ser aplicados, desde filmes que espelhem a origem ou determinada produção literária até apostilas ou livros que tornem o mais prazeroso possível o conhecimento em língua portuguesa. Compreende-se que os recursos de vídeo são os mais acolhidos pelos discentes de ensino médio, principalmente por se tratar de um método não centrado em textos, todavia faz-se preciso que o estudante afaste-se parcialmente da tecnologia e aventure-se por obras literárias excepcionais que, ao contrário do que muitos alunos acreditam, não necessariamente são de cunho “complexo”.

Considerando o nono questionamento, averiguamos que 50% dos estudantes dos terceiros anos responderam “certamente”, 10% assinalou “em parte”, 20% acredita que o fato ocorra “em pouquíssima proporção” e 20% optou por “negativo”. Seguindo a pesquisa de Piaget, foi dividido o desenvolvimento cognitivo em quatro períodos (inteligência sensório-motor, pensamento pré-operacional, operações concretas e operações formais), sendo que o estágio de operações formais é atribuído a faixa etária a partir dos 11 anos e na certeza que os estudantes de ensino médio estão inclusos nessa estrutura, atribui-se aos mesmos (alunos) elevado grau de maturidade, onde o estudante é capaz de usar sua inteligência para resolver qualquer problema que não se enquadre ao real, ou seja, há o potencial de ir além da resolução de conflitos concretos e assim, na perfeita convicção de que o discente está atingindo o nível “adulto” assimila-se que o indivíduo é mais que capaz de efetuar e construir seu saber. Vale mencionar que devidos as circunstâncias dos terceiros anos estarem próximos aos exames de admissão das universidades e a fim de obter um bom desempenho, os estudantes não podem se sentir satisfeitos apenas com o ensino em sala de aula, como um dos entrevistados afirmou: "De toda maneira temos que estudar fora de sala" (FARIAS, 2014).

MODELO BASEADO NA INTERAÇÃO

- Primeiros anos - Modelo baseado na interação

No que se refere ao décimo questionamento, averiguou-se que, do total de estudantes dos primeiros anos pesquisado, 46% acredita que tanto a “meta” quanto a “recompensa” são fundamentais no ensino de língua portuguesa, 8% afirma que apenas a “meta” seja suficiente, outros 8% indica que a “recompensa” é o único sistema cabível e 38% confirma que “ambos não são relevantes”. Acredita-se que quando o aluno de língua portuguesa, por exemplo, procura desenvolver satisfatoriamente os complementos verbais em uma redação visando obter uma compensação e não sofrer castigos é porque acredita que essa é a única e necessária finalidade, porque se permite a restrição e reconhece ser incapaz de expandir seu intelecto sem incentivo, e por isso atribui que sem sistema de recompensa-punição não há aprendizado, pois somente através deste cria-se sentindo em estudar, como afirmado por um dos entrevistados: "Nada melhor que uma recompensa para motivar os alunos" (AUGUSTO, 2014). Assim, a escolha por premiações foge da óptica interacionista, que define o estudante como indivíduo capaz e que pode “negociar” os diversos conteúdos assimiláveis e não submeter-se aos mesmos.

Considerando o décimo primeiro questionamento, sob a óptica dos discentes dos primeiros anos, verificamos que 23% deles responderam “certamente”, 62% optou por “em parte” e 15% assinalou “em pouquíssima proporção”. O modelo de ensino baseado na interação segue o ideal de que as condições históricas e sociais influenciam e são influenciados pelos indivíduos que a constituem, visto que essas concepções surgem em um período onde as condições de vida provenientes do sistema capitalista tornavam a maioria da população submissa e a educação necessitava ser reconhecida. Nesse contexto, a abordagem vygotskyana define que o papel da educação está em desenvolver cidadãos críticos que através do diálogo desenvolvem suas competências cognitivas.

Nesse modelo é essencial que o estudante sinta-se desafiado a estabelecer, reformular ou questionar as diversificadas opiniões, a fim de refinar as informações expostas. Segundo os alunos que assinalar a opção “em parte”, sobre a ocorrência de discussões propostas: "... em outras vezes ele explica o assunto e passa alguns exercícios" (VINÍCIO, 2014). É fundamental que haja oportunidade de dialogar sobre os conteúdos apresentados, mesmo que visualmente não necessitem, visto que por vezes os estudantes elaboram suas próprias teorias e podem interpretem o conhecimento sistemático diferente do qual possui, desprezando um dos dois.

Avaliando o décimo segundo questionamento, constatamos que 85% responderam “certamente” e 15% optou por “em parte”. Para o modelo interacionista o aprendizado é iniciado antes da instituição de ensino, onde o aluno já possui contato com a linguagem através da sociedade, com expressões linguísticas da região geográfica onde vive e seu vocabulário varia seguindo a história. Para Vygotsky, o estudante possui dois níveis de desenvolvimento: ao primeiro aplica-se o “conhecimento de mundo”, onde o discente possui contato com seu ambiente e reconhece os “objetos de estudo”, e ao segundo, chamado de desenvolvimento potencial é atribuído o conhecimento sistemático, no qual o aluno com o auxílio de outro indivíduo tido como “experiente” possa ampliar seu saber.

A distância entre o nível real (da criança) de desenvolvimento, determinado pela resolução de problemas independentemente e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com companheiros mais capacitados (VYGOTSKY, 1993, *Apud* RAMUNDO, 2003, p.66).

No modelo interacionista o foco não está na aprendizagem e nem no ensino, não fixa no aluno ou no professor, mas sim está concentrada na interação, no compartilhar e desenvolver do conhecimento já existente.

- Segundos anos - Modelo baseado na interação

No que se refere ao décimo questionamento, averiguou-se que 79% dos estudantes dos segundos anos acreditam que tanto a “meta” quanto a “recompensa” são necessários no ensino de língua portuguesa, 16% afirma que apenas a “meta” seja suficiente e 5% indica que “ambos não são relevantes”. A abordagem vygotskyana condiciona que o material histórico e dialético são formadores do homem social contemporâneo, reagindo ao ensino baseado no comportamento que atribui aos seres apenas o desenvolvimento biológico. A conduta behaviorista indica que o aluno é um ser incapaz de adquirir conhecimento sem a demonstração realizada pelo professor, contrapondo situa-se o interacionismo que respeita o estudante como detentor de um conhecimento prévio e capaz de resolver problemas utilizando a lógica. Reportando-nos aos 79% dos alunos que preferem “meta” e “recompensa” como integrantes do sistema de ensino, entendemos que o aluno situa-se em transição de um modelo antigo (behaviorismo) para o novo (cognitivismo), tendo consciência das informações sobre seu ambiente e apto para definir as circunstâncias que as formam, todavia sente-se intimidado perante desafios e necessita que algo (ou alguém) encoraje-o, portanto é fundamental que o professor identifique e auxilie o discente na integração de seu “conhecimento de mundo” com o saber metódico.

Considerando o décimo primeiro questionamento, sob a óptica dos discentes dos segundos anos, verificou-se que 63% respondeu “certamente”, 16% optou por “em parte”, 11% assinalou “em pouquíssima proporção” e outros 11% acredita que o fato não ocorra. A disciplina de língua portuguesa não trabalha apenas com gramática, ela requer discernimento, atenção social e histórica. A linguagem sofre variações de acordo com a influência cultural, firma-se distintamente em cada grupo, palavras tornam-se populares ou “mortas” seguindo o tempo e necessitamos de discernimento para adaptar nossa linguagem a todos os ambientes. É através do diálogo entre professor e aluno que se pode avaliar plenamente a educação, dirigindo o assunto, instigando o pensamento crítico,

cedendo espaço para o estudante expor seus conceitos e desafiá-lo a barganhar o conhecimento. Os discentes que responderam “em pouquíssima proporção” justificam que “Geralmente a explicação é simples e direta sem muitas discussões” (CHRISTOPHE, 2014), mas vale mencionar que por mais completa e simplificada que a aula seja, o que de fato importa é se o aluno consegue compreender, “refletir” e reformular as informações apresentadas e para o ensino baseado na interação a melhor maneira de ensinar e aprender é trocando informações. Nesta perspectiva observou-se que a prática pedagógica de ensino de língua portuguesa nos segundos anos é constituída, em boa parte, pelo método interacionista.

Avaliando o décimo segundo questionamento, constatamos que 58% afirma que o fato seja frequente, nas aulas de língua portuguesa, 26% assinalou “em parte”, 5% marcou “em pouquíssima proporção” e 11% respondeu “negativo”. O ensino baseado na interação afirma que o aluno adquire conhecimento através do ambiente ao qual está inserido, todavia há algumas circunstâncias em que o estudante não possui nenhuma referência ao conteúdo, nesses casos os estudantes justificam que: “A língua portuguesa requer muito esse conhecimento prévio e é aproveitado ao máximo nas aulas” (LEONARDO, 2014) e mesmo que o discente aprenda sobre o fato em sala de aula é imediata a interação entre a nova definição e a sua realidade, pois desta forma o conhecimento é construído, através do inesperado e do novo.

- Terceiros anos - Modelo baseado na interação

No que se refere ao décimo questionamento, averiguou-se que, do total de estudantes dos terceiros anos pesquisado, 40% acredita que tanto a “meta” quanto a “recompensa” são fundamentais no ensino de língua portuguesa, 50% afirma que apenas a “meta” seja suficiente e 10% confirma que “ambos não são relevantes”. O mundo transmite constantemente informações, seja em qualquer parte do planeta e a todo o momento, por meio de seus sentidos o homem capta os eventos ao seu redor e pela inteligência assimila, julga e desenvolve os elementos que comporão a versão dos dados dele, com capacidade “visualiza” um componente através de variados conceitos e ainda, perante a ele inúmeros posicionamentos, consegue ser autênticos. Em relação aos 40% que demonstraram preferência pela “meta” e “recompensa” como integrante no sistema de ensino, sob a perspectiva interacionista, compreende-se que esses alunos estão transitando do modelo behaviorista para o ensino baseado na interação, ainda integrados aos preceitos que julgam o aluno como imitadores de conhecimento, mas com disposição em ser reconhecido como organismo dotado de experiências. Concorde-se que tanto os 50% que escolheram a “meta” como componente do ensino quanto os 10% que repudiam as duas opções pertencem ao princípio interacionista, visto que a “meta” comumente está concatenada a experiências históricas ou sociais validando que “O conhecimento é gratificante, mas o que podemos conseguir com ele é melhor” (DAVID, 2014), como

afirmou um dos discentes. Enquanto a rejeição está unificada a escolha, onde o estudante julga ser ou não necessário, havendo negociação pelo seu saber.

Considerando o décimo primeiro questionamento, sob a óptica dos discentes dos terceiros anos, verificou-se que 10% respondeu “certamente”, 60% optou por “em parte”, 20% assinalou “em pouquíssima proporção” e outros 10% acredita que o fato não ocorra. O diálogo constante é uma das principais características do ensino baseado na interação, a comunicação não deve ser compreendida apenas como relação entre alguém que fala e outro que ouve, como é situada nos aspectos behaviorista e instrucionista nos quais os professores transmitem os dados e os aprendizes apenas absorvem. Portanto o diálogo “... se estabelece no espaço da intersubjetividade, num terreno interindividual, de compreensão comum” (NUNES, 2000 *Apud* RAMUNDO, 2003, p.66), e mediante a disposição de dados compreendemos que esse aspecto ocorra parcialmente na pedagogia de língua portuguesa.

Avaliando o décimo segundo questionamento, constatamos que 60% afirma que o fato seja frequente nas aulas de língua portuguesa, 30% assinalou “em parte” e 10% respondeu “negativo”. As teorias de Piaget e Vygotsky manifestam o mesmo princípio de interação entre o sujeito e seu “objeto de estudo” de modo que ambas são construídas e/ou modificadas um pelo outro, todavia os conceitos apresentados seguiram condutas distintas, de modo que Vygotsky estabeleceu que os sistemas comunicativos fossem alterados de acordo com a sociedade e período. Assim, o professor que relaciona os saberes constantemente, que remove conceitos “fantasiosos” da mente do aluno, promove a construção de novos conhecimentos e principalmente reconhece o discente como indivíduo capaz que carrega consigo informações que refletem a sociedade e o tempo, é tido como interacionista, e julgando através das respostas dos estudantes podemos afirmar que o docente de língua portuguesa dos terceiros anos apresenta grandes traços do ensino baseado na interação em sua prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, pode-se dizer que o processo investigativo e conclusão da pesquisa contribuiu para a ciência no que concerne a construção do cidadão participante em meio acadêmico, pois o fruto desta pesquisa visa auxiliará no entendimento de como se dá a ministração das aulas de Língua Portuguesa no IFAM CPIN e para uma possível autorreflexão por parte deste docente; e que, segundo a visão dos alunos do IFAM CPIN, o ensino de Língua Portuguesa apresenta-se diversificado, reunindo características Behavioristas, Instrucionistas, Construtivistas e Interacionistas que variam de acordo com o conteúdo programado pelo ministério da educação, atividade proposta pelo docente e ainda seguindo o grau de compreensão dos estudantes. Contudo, visualizamos que as práticas pedagógicas não possuem dimensões similares mesmo que variem, havendo aquelas

que se destacam pela frequência com que são manejadas no cotidiano das atividades escolares, como nas relações entre alunos e professores e nas atividades propostas.

Dispondo do julgamento dos primeiros anos, constatamos que a prática do diálogo entre alunos e professor é constante na transmissão de novas informações e na interpretação das mesmas, já o fornecimento de vídeos instiga o estudante a relacionar, por si só, os conceitos adquiridos e/ou reformulados com a ferramenta visualizada, todavia, em determinadas informações faz-se preciso que o docente empregue inteiramente a gramática e para tanto os discentes deverão corresponder precisamente às instruções. Com base nos dados adquiridos, verificamos que a prática Behaviorista apresente-se em 21% das aulas, 20% é centrado na instrução, 28% caracterizado pelo Construtivismo e 31% voltado ao ensino baseado na interação.

Com base nas afirmações dos segundos anos, constatamos que o uso frequente de apostilas e recursos de mídia induz primeiramente o estudante a alocar as informações obtidas e em sequência, com o auxílio do professor, concatenar o conhecimento adquirido com o conhecimento sistematizado por meio do diálogo com colegas e com o docente. Por vezes, os trabalhos fazem referência às normas gramáticas sob a orientação do professor, contudo são poucas as atividades exigem repetição de conceitos, visto que comumente os alunos são incentivados, mesmo nos trabalhos que visam à reprodução teórica, a pensar a problemática e então aplicar os conceitos adquiridos. Por meio dos questionários, verificamos que a prática Behaviorista apresente-se em 17% das aulas, 23% é centrado na instrução, 31% caracterizado pelo ensino baseado na construção e 29% voltado ao Interacionismo.

De acordo com os terceiros anos, constatamos que os conteúdos são apresentados através da linguagem normativa, no qual o ensino dar-se inicialmente através dos indicadores oficiais (livros) juntamente com recursos de mídia (slides, vídeos, etc.) e apostilas. Após a exposição dos materiais, a docente e os alunos discutem as informações obtidas. Com base nos dados adquiridos, verificamos que a prática Behaviorista apresente-se em 17% das aulas, 25% é centrado na instrução, 28% caracterizado pelo Construtivismo e 30% voltado ao ensino baseado na interação.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao IFAM CPIN pela oportunidade de iniciativa científica e à FAPEAM pela concessão de bolsa ao discente; aos colaboradores que responderam aos questionários de pesquisa para coleta de dados.

REFERÊNCIAS

BRUNER, J. **A Cultura da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

DIORIO, Renata Rovaris. *Prática Pedagógica em Língua Inglesa e algumas reflexões sobre Modelos Pedagógicos no cotidiano escolar fundamentados na Psicologia*. 2010.

DUARTE, N. **Vygotsky e o aprender a aprender**. Crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vygotskiana. Campinas-SP: autores associados, 2000.

FREITAS, M. **Vygotsky e Bakhtin**. São Paulo: Ática, 1995.

GOES, Maria Cecília e Angel Pino. **Caderno Cedes 24- Pensamento e Linguagem**. Campinas-SP: Ed. Papirus, 1991.

GONZALEZ, Rey. **Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico cultural**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do Psiquismo**. São Paulo: Ed. Moraes, 1982.

LEÃO, I. **Educação e Psicologia. Reflexões a partir da teoria sociohistórica**. Campo Grande-MS, Ed.UFMS, 2003.

MANACORDA, M. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1992.

OSORIO, A. **Trabalho docente: os professores e sua formação**. Campo Grande-MS, Ed. UFMS, 2003.

RATNER, C. **A Psicologia Sociohistórica de Vygotsky – Aplicações Contemporâneas**. Porto Alegre – RS: Artes Médicas, 1995.

SMOLKA, A. **Linguagem, Cultura e Cognição. Reflexões para o Ensino na sala de aula**. Ed. Autêntica, 2001.

URT, S. **Psicologia e Práticas Educacionais**. Campo Grande - MS. Ed. UFMS, 1999.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.