

PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO IFAM CPIN, NA VISÃO DOCENTE, E ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE OS MODELOS PEDAGÓGICOS COM BASE NO COMPORTAMENTO, NA INSTRUÇÃO, NA CONSTRUÇÃO OU NA INTERAÇÃO.

Karina Araújo de SOUZA¹, Augusto José Savedra LIMA²

¹Discente pesquisador do Curso Técnico em Agropecuária do IFAM - *Campus* Parintins
e-mail: karina.luuhs@gmail.com

²Prof. Esp., Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Parintins
e-mail: asavedralima@bol.com.br / augusto.savedra@ifam.edu.br

RESUMO

A presente pesquisa objetivou constatar como se dá a prática pedagógica de ensino de Língua Portuguesa no IFAM CPIN, na visão docente, e algumas reflexões sobre os modelos pedagógicos com base no comportamento, na instrução, na construção e na interação. Os resultados obtidos com a pesquisa visam incitar o docente a um momento de reflexão e autoavaliação de sua práxis. Para isso, procedeu-se com leitura de teorias, como Bruner (2001) e Diorio (2010), e a aplicação de questionários que buscassem sondar qual o modelo pedagógico presente na prática docente dos professores dos primeiros, segundos e terceiros anos de nível médio dos cursos técnicos em Administração, Informática e Agropecuária do IFAM CPIN e, conseqüentemente, a realização da análise e discussão dos dados coletados, o que resultou neste artigo científico.

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

ABSTRACT

This research aimed to find how is the pedagogical practices of Portuguese teaching in IFAM CPIN, the professor's view, and some reflections on the pedagogical models based on the behavior, education, construction and interaction. The results obtained from the research designed to encourage teachers to a moment of reflection and self-evaluation of its practice. For this, we proceeded with reading theories, as Bruner (2001) and Diorio (2010), and questionnaires that seek probe which pedagogical model present in the teaching practice of the first teachers, second and third years of high level technical courses in Business Administration, Information Technology and the Agricultural IFAM CPIN and hence the completion of the analysis and discussion of the collected data, which resulted in this scientific article.

Keywords: Teaching Praxis; Pedagogical models; Portuguese Language Teaching.

INTRODUÇÃO

Trata-se de um trabalho de iniciação científica, no qual o pesquisador, após a leitura das referências teóricas, buscou evidenciar “Prática pedagógica de ensino de Língua Portuguesa no IFAM CPIN, na visão docente, e algumas reflexões sobre os modelos pedagógicos com base no comportamento, na instrução, na construção ou na 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 *Campus* Parintins (doravante IFAM CPIN), se embasada no comportamento, na instrução, na construção, na interação ou no ecletismo pedagógico, e através do resultado permitir ao docente de língua portuguesa subsídios para uma autoanálise e conhecimento de sua ministração de aulas.

A pesquisa foi realizada a partir da observação de quatro modelos pedagógicos: **modelo baseado no comportamento** (behaviorista), 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. Por consequência, através desse mesmo processo de aprendizagem, o homem aprende a falar, a cantar, a dançar etc., em síntese, a exigir em atuação no mundo o enorme repertório característico do adulto normal; **modelo baseado na instrução**, modelo positivista no qual os princípios e regras devem ser aprendidos para efetuar a aprendizagem em qualquer área do conhecimento humano. Esse, pois acredita que o conhecimento é imutável, regido por regras e dogmas; **modelo baseado na construção**, o qual diz que a função do educador é contribuir para o discente um ambiente em que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo, numa vasta oportunidade de contextos próprios para a aprendizagem, ou seja, necessite apenas da mediação do docente como intervenção educacional; e **modelo baseado na interação**, o qual versa que a aprendizagem se constrói em diálogo e interação com o meio, logo, em espaço intersubjetivo, interindividual e comum à coletividade. A partir destes foi possível realizar a construção de materiais específicos, bem como revisão bibliográfica da teoria dos modelos em voga, e apresentação de relatórios parciais e finais.

Assim, com base no supracitado, acreditou-se na relevância deste projeto e que esta pesquisa possa contribuir para aumentar o conhecimento científico que se tem sobre o tema “Prática pedagógica de ensino de Língua Portuguesa no IFAM CPIN, na visão docente, e algumas reflexões sobre os modelos pedagógicos com base no comportamento, na

instrução, na construção ou na interação”, bem como para a melhoria do ensino de língua portuguesa oferecido no IFAM CPIN.

MATERIAL E MÉTODOS

Os dados foram coletados por meio de questionários dirigidos aos professores dos primeiros, segundos e terceiros anos do IFAM *Campus* Parintins (doravante IFAM CPIN), na tentativa de evidenciar a Prática pedagógica de ensino de Língua Portuguesa no IFAM CPIN, na visão docente, e algumas reflexões com base nos modelos pedagógicos propostos por Jerome Bruner (2001): construção, comportamento, instrução, interação ou ecletismo pedagógico.

Foram aplicados três questionários, um para cada professor, visto que são apenas três docentes que ministram a disciplina em questão no IFAM *Campus* Parintins (doravante IFAM CPIN), sendo todos devidamente respondidos e devolvidos. Os questionários constituíram-se de doze questões referentes às características dos modelos pedagógicos. Nas questões de 1 a 3 estavam expressas características do modelo comportamental; nas de 4 a 6, características do modelo instrucional; de 7 a 10, características do modelo construtivista; e de 11 a 12, características do modelo interacionista.

Ressalta-se que o questionário foi estruturado de forma que a análise das respostas dos docentes fosse efetuada a partir das respostas fechadas (questões objetivas) e abertas (questões discursivas). Para as questões objetivas, foram dadas as seguintes opções: *Sim* (), *Em parte* (), *Em pouquíssima proporção* () e *Negativo* (), exceto a questão 7 que dava como opções: *Professor* () *Estudante* () *Professor e estudante* () *Outros* (); já para as questões discursivas, o enunciado “Deixe seu comentário sobre a questão acima, como forma de ajudar em nossa pesquisa” dava ao docente a possibilidade de expressar-se da forma que lhe conviesse e ao pesquisador dava dados para uma mais sólida análise dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para melhor exposição da análise dos dados e discussão dos resultados o item Resultados e Discussão foi disposto em quatro subseções. Na primeira busca-se evidenciar

as respostas dos docentes que se relacionam ao modelo baseado no comportamento; na segunda, o modelo baseado na construção; na terceira, o modelo baseado na interação; e na quarta, o modelo baseado na interação.

MODELO BASEADO NO COMPORTAMENTO

Em relação ao primeiro questionamento, o qual indagava ao docente se *Em sua prática docente, há um comportamento “padrão” de uso da linguagem, uma espécie de aula de “boas maneiras”, onde são demonstrados os conhecimentos na prática e os alunos devem reproduzi-los, pois este é o modo correto de se aprender a Língua Portuguesa?*”, verificou-se que do total pesquisado, 33,33% responderam “em parte” e outros 66,67% responderam “negativo”.

A resposta dada mostrar que o docente do IFAM CPIN não tem sua prática embasada na teoria behaviorista, pois, segundo os docentes, "Não há demonstração de um comportamento padrão; há a evidenciação de que existem variantes linguísticas, as quais estão relacionadas ao seu contexto de uso e objetivo do falante" (DOCENTE 3).

Desta forma, analisa-se que para os docentes a padronização do comportamento linguístico, como forma de ensino, não é o modo correto de se ensinar língua portuguesa, pois há necessidade de desenvolvermos discentes outras competências.

Neste pensamento, os docentes contrariam o modelo de ensino baseado no comportamento, em que seu principal expoente B. F Skinner afirma que o estudante deve saber imitar, isto é, saber reproduzir conhecimento prático do professor e através destes meios adquirir o conhecimento ensinado. Neste modelo o papel do professor é de transmitir comportamentos. O resultado ao qual aqui se chegou é comprovado também pelas respostas discursivas dos docentes, como é o caso da seguinte afirmação: "Não há demonstração de um comportamento padrão; há a evidenciação de que existem variantes linguísticas, as quais estão relacionadas ao seu contexto de uso e objetivo do falante" (DOCENTE 3).

No segundo questionamento, *Você considera que seus alunos possuam um conhecimento vindo de casa para o universo escolar ou que eles devem aprender na escola seguindo o exemplo dado pelo docente em sala de aula?*, 66,67% optaram pela resposta “sim” e 33,33% preferiram a resposta “em parte”, o que pode ser justificado pela afirmativa "Todo aluno que chega a nós tem uma história, essa faz parte do seu

conhecimento, afora os ensinamentos que recebeu em outras séries, esse aluno chega com uma bagagem cultural que deve ser considerada e aperfeiçoada" (DOCENTE 1). Assim, julga-se que os ensinamentos adquiridos pelo estudante, ao longo de sua jornada pré e/ou pós sala de aula, são valorizados e levados em consideração pelo professor, contrariando novamente, as vertentes do modelo comportamental

... O aluno é visto como alguém sem criatividade e o professor como mero transmissor de comportamento. O aluno deve, portanto, saber imitar, isto é, de produzir conhecimento prático, desmerecendo a inovação. Nessa concepção, o conhecimento advém de hábitos, não estando ligada a negociação de significados ou de aquisição de teorias, mas, simplesmente, da imitação. (DIORIO, 2010).

Nesta linha de pensamento, o aluno nunca poderia ser considerado um ser criativo ou capaz de possuir conhecimento prévio, advindo de casa ou de suas séries anteriores, todavia, percebe-se que para os docentes do *Campus*, seus aprendizes não são considerados meros expectadores e reprodutores de comportamentos observáveis, já que estes, segundo os docentes sempre tem algo a acrescentar ou a questionar. "Sempre considero o conhecimento que os alunos trazem de casa. Quando os mesmos chegam à escola, como dito anteriormente, faz-se "a evidenciação de que existem variantes linguísticas, as quais estão relacionadas ao seu contexto de uso e objetivo do falante" (DOCENTE 3).

No terceiro questionamento, *Você acredita que deva haver uma recompensa ao estudante, quando a resposta ao estímulo a ele dado por você tiver uma resposta satisfatória e que algum tipo de cerceamento seja dado, quando uma resposta não satisfatória seja dada?*, para 100% dos questionados a opção de resposta "em parte" como justificativa à resposta diz-se que "Elogios sempre são bem-vindos e chamar atenção quanto ao erro se faz necessário" (DOCENTE 2), ou seja, há a presença da motivação encontrada nos pensamentos do modelo skinneriano, contudo, esta não funciona da forma como o rege o modelo, pois "Para que não se torne vício ou costume, não é bom recompensar sempre, mas sempre é bom um elogio como incentivo" (DOCENTE 1), ou seja, a motivação presente nas ideias de Skinner não condiz com o que ocorre em sala de aula segundo os professores, outra vez contrariando o modelo comportamental. "Não

acredito no cerceamento de nada. O que vejo é o mérito a ser aplaudido de quem se destaca" (DOCENTE 3).

Do coletado e analisado acerca do modelo pedagógico embasado em práticas behavioristas, pode-se afirmar que o modelo de ensino skinneriano não é a base da práxis dos docentes do IFAM CPIN e não é a referência deles para nenhuma de suas ações pedagógicas.

MODELO BASEADO NA INSTRUÇÃO

Na pergunta de número quatro, *Suas aulas são inteiramente expositivas, isto é, o conteúdo é tradicionalmente palestrado e os alunos apenas escutam acompanham seu discurso?*, os resultados obtidos foram os seguintes: 33,33% optaram por “em parte” e 66,67% optaram por “negativo”.

A afirmação “em parte” foi justificada por: "Eles (os alunos) interagem dentro do possível" (DOCENTE 2). Para os outros a interatividade do aluno na sala de aula faz-se essencial: "As metodologias utilizadas em minhas ações em sala de aula sempre estão voltadas para ouvir o aluno, afinal precisa-se ter consciência do que ele já sabe do assunto" (DOCENTE 3), contrariando as idéias do modelo instrucional, onde o aluno só escuta e não fala o que pensa. A afirmação "Gosto da interação e da descontração, minhas aulas são regadas a uma boa dose de humor e grande dose de serenidade; o que acaba por descontraí-las" (DOCENTE 1), evidencia que as características desse modelo proposto por Bruner (2001) - o modelo instrucional - estão em contraposição à regência das aulas de língua portuguesa, no que diz respeito ao quarto questionamento.

Ao quinto questionamento, *Você acredita que apenas princípios e regras gramaticais devem ser ensinados para efetuar a aprendizagem efetiva da Língua Portuguesa e que o que deve ser aprendido é exclusividade enciclopédica?*, obteve-se 100% de preferência pela opção “negativo”. Para os docentes as aulas de língua portuguesa servem não apenas para a aprendizagem efetiva da Língua Portuguesa com exclusividade enciclopédica; ao contrário, são para desenvolver no aluno competências e habilidades, como afirma o DOCENTE 3: "Creio que no ensino de língua portuguesa o objetivo seja desenvolver competências e habilidades linguísticas que possibilitem o discente interagir com o cotidiano, ter acessos aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado" (Silva, 2015), contrariando novamente os ideais essenciais do modelo em voga.

A aprendizagem à didática: princípios e regras devem ser aprendidos para efetuar a aprendizagem em qualquer área do conhecimento humano. Esse modelo é positivista, pois acredita que o conhecimento é imutável, regido por regras e dogmas. (DIORIO, 2010).

No sexto questionamento, *Você acredita que o aprendizado de Língua Portuguesa é mais proveitoso quando o conteúdo gramatical (comumente cobrado em exames de vestibulares e outros) é ensinado aos alunos?*, pode-se verificar que do total pesquisado 33,33% responderam que é proveitoso “em parte”, e os outros 66,67% negaram haver proveito em relação a tal questionamento.

Em justificativa, vê-se a resposta do DOCENTE 3:

Digo em parte, por conta do que a sociedade cobra da escola. Ainda hoje, há, no Amazonas, vestibulares que cobram a literatura e a gramática de forma descontextualizada (de forma mecânica).” O que, de certo modo, faz com que se dê, vez ou outra, ênfase às regras gramaticais descontextualizadas e à literatura histórica.

O fato mostra que ainda há, mesmo com avanços nos estudos sobre a linguagem e seu ensino, a necessidade de os docentes utilizarem em sua prática métodos de ensino regados apenas aos conteúdos gramaticais, pois estes é que são cobrados, muitas vezes de forma indebitante, e fora da realidade do aluno, não lhes restando outra opção a não ser seguir os programas de ensino, regidos pelos vestibulares, principalmente quando se fala em terceiro ano. Porém, o ensino da gramática normativa não é supervalorizado pelos docentes, mas é considerado essencial, quando aliada a outros ensinamentos da língua:

Se a gramática funciona como um norte, porque não aprendê-la? No entanto, não é o fim e sim o meio. Afinal a estrutura sistemática do texto aprenderemos com os ensinamentos de regência, colocação, concordância, etc.(DOCENTE 1)

MODELO BASEADO NA CONSTRUÇÃO

Em relação ao sétimo questionamento, *O dever de criar as circunstâncias favoráveis à aquisição de conhecimento (vídeos, imagens, resumos, entre outros) é do (a): Professor () Estudante () Professor e estudante () Outros ()*, verificou-se 33,33% dos docentes responderam “professor e estudante”, enquanto que 66,67% responderam que é dever somente do professor criar condições favoráveis a aquisição de conhecimento. Para os 66,67% justifica-se: "Digo que esse dever é do docente pelo fato de haver estudado e ser conhecedor (ou deveria ser) dos processos de ensino aprendizagem" (DOCENTE 3).

Neste modelo, o professor tem o papel de preparar um ambiente propício às novas experiências para que dentro deste contexto o estudante possa “aprender a aprender”. Este se torna então o centro do ensino, cabendo ao professor apenas o papel de facilitador do processo de ensino-aprendizagem (DIORIO, 2010). Neste contexto, o dever de criar condições e materiais (vídeos, slides, textos, apostilas, etc.) que facilitem a aquisição do conhecimento do discente é apenas do professor. O que permite visualizar a figura do professor como propiciador de situações de construção de conhecimento, não se trata de ver o professor como um mero transmissor de conhecimento, nesse modelo de ensino, [o construtivismo] o ambiente é visto como principal agente do processo de ensino-aprendizagem: o docente organiza e planeja a ação para que o discente construa seu próprio conhecimento; contudo, esse modelo não é capaz de promover o ser humano em sua amplitude, como uma sociedade complexa, contemporânea exige.

Na análise do oitavo questionamento, *No ensino de Língua Portuguesa o aluno pode ser considerado como o próprio agente de sua aprendizagem, sendo, portanto, o centro do processo de ensino e de aprendizagem?*, constatou-se que 33,34% responderam “sim”, 33,33% responderam “em parte” e 33,33% responderam “negativo”.

Em justificativa à primeira resposta, o docente afirmou que: "O aluno deve ser o agente, ou seja, deve querer aprender, caso contrário, a luta será desigual e o processo será lento e provavelmente falho" (DOCENTE 3). Neste caso, percebe-se a aceitação de parte do modelo construtivista, fundamentado na teoria evolutiva de Jean Piaget, onde o papel do professor é mediar conhecimentos como um organizador de experiências, e o aluno é o próprio agente de sua aprendizagem.

Para os outros 33,33% que optaram por “em parte”, considerou-se o fato da pesquisa espontânea, onde o aluno sente-se à vontade na busca pelo aprendizado sem a mediação do professor, ou seja, "Ele pode ter autonomia da busca pelo conhecimento" (DOCENTE 2). Novamente ressalta-se a teoria de Piaget, onde é considerada

aênfase na pesquisa espontânea, através de trabalhos práticos a fim de que os conteúdos sejam reconstruídos pelo aluno e não apenas transmitidos, contudo estas ações e demonstrações só produziram conhecimento se estiverem integradas à orientação do professor, fazendo-se então, necessária a figura do docente.

Aos últimos 33,33% que negaram o aluno como centro do processo de ensino e aprendizagem, há a justificativa da interação professor-conhecimento-aluno, contrariando as vertentes do modelo construtivista, onde o professor não vê o aluno como o centro do processo, todavia, entende-o como peça fundamental do mesmo, junto ao próprio professor. "Creio que no processo de ensino formal tudo é questão de diálogo e interação. Assim, o docente, o discente e o conhecimento dialogam entre si, em contextos significativos"(DOCENTE 3).

No que se refere ao nono questionamento, *Em suas aulas o conteúdo é simplificado ao máximo, ficando sob dever dos estudantes reformular o objeto de estudo, encontrar as lacunas e solucioná-las?*, 33,33% responderam “sim” e 66,67% acreditam que o fato ocorra “em parte”.

Para os que responderam “sim”, afirmam haver resumo de grande parte do assunto lecionado, como forma de facilitar e dar subsídios aos alunos, para que os mesmos possam se sentir à vontade na busca autônoma de conhecimentos, mesmo havendo a crença de que este resumo de aula não seja o suficiente, devido à comodidade de alguns alunos, e pelo fato de hoje em dia, serem acostumados desde o ensino fundamental a receberem tudo pronto, restando a eles o dever de apenas “passar de ano”.

Frente ao dito, vê-se o DOCENTE 1 afirmar: "Costumo dar resumos acompanhados de explicações, mas vejo que não é o suficiente, talvez nossos alunos estejam acostumados a receber tudo mastigado, o que é terrível, pois ficam sem obrigações de pesquisar".

Aos 66,67% justifica-se da seguinte forma: "Pelo fato de o conhecimento ser amplo e pelo fato de o horário disponibilizado para as aulas de língua portuguesa ser reduzido, as aulas e o conteúdo são preparados para 50 minutos, o que faz com que haja resumo de tudo" (DOCENTE 3), deixando ao aluno certas lacunas e dúvidas, que segundo o modelo construtivista devem ser solucionadas por ele mesmo.

Percebe-se que o professor, sente de certa forma que deve haver resumo dos conteúdos a serem ensinados, devido ao tempo disponibilizado às aulas, deixando por conta do discente e da pesquisa espontânea a complementação com aquilo que não fora aprendido em sala de aula.

MODELO BASEADO NA INTERAÇÃO

No décimo questionamento, *Cabe ao professor interagir com o aluno, mediando o conhecimento prévio do mesmo, desmistificando suas crenças e concepções já apreendidas, reelaborando-as e reconstruindo novos conhecimentos?*, 100% dos docentes afirmaram haver interação entre aluno e professor e reelaboração de concepções, crenças e novos conhecimentos.

Para este modelo o estudante é possuidor de conhecimento prévio e colaborador do processo, e ao professor cabe a missão de mediar estes conhecimentos. "O professor será sempre um mediador, desde que esteja seguro do conhecimento a ser repassado. Quebrar paradigmas é sempre difícil e pode causar dúvidas no estudante por isso é necessário firmeza e autoridade no repasse do conhecimento"(DOCENTE 1). Diferentemente dos modelos anteriores, este proposto por Vygotsky, embasasse em um período histórico movimentado por revoluções socialistas, trazendo para a pedagogia educacional a independência dos modelos idealistas, que apenas visavam à criação de operários, fiéis que não questionassem seu ensino ou as ordens recebidas.

A teoria vygotskyana afirma haver uma espécie de desnível intelectual avançado onde uma criança, com auxílio direto ou indireto de um adulto pode desempenhar tarefas que ela sozinha não faria, por estarem acima de seu nível de desenvolvimento. "Creio que seja esse o papel do docente: mediar, mas como se fosse uma ação interativa entre o conhecimento sistematizado e o discente"(DOCENTE 3). Observa-se que os professores buscam evidenciar esta interação entre aluno, conhecimento e eles mesmos, em sua visão "O professor deve instigar o aluno para que possa haver interação entre professor e aluno" (DOCENTE 2), ou seja, este deve enxergar aquele não apenas como repassador de conhecimentos, mas como um modelo/exemplo, que propõe desafios, que cria o diálogo e a negociação dos significados e que possa colaborar com a ampliação de seus saberes.

O aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em desenvolvimento vários processos que de outra forma seriam impossíveis de acontecer. Assim o aprendizado é um aspecto necessário universal de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (VYGOTSKY, 2003, p. 108).

Desta forma, compreende-se que o processo de aprendizagem não passa apenas por uma fase, mas que ocorre em fases distintas, contrariando o que foi proposto por Piaget, onde o conhecimento é ajustado às fases estruturais mentais já estabelecidas, para Vygotsky este processo vai à contrapartida e diz que o “bom aprendizado” ocorre somente quando adianta o desenvolvimento mental do aluno, e não se adapta a ele.

Em análise do décimo primeiro questionamento, *O conhecimento prévio do aluno é aproveitado sempre que possível nas aulas para melhor compreensão dos conteúdos abordados?*, constatou-se que 66,67% responderam “sim” e 33,33% responderam “em parte”.

Sob a ótica dos docentes a interação aluno e professor deve ocorrer para a colaboração daquilo que será aprendido/ensinado: "Sempre que possível, o aluno deve interagir se for para colaborar com o aprendizado"(DOCENTE 1). O que contraria parte do modelo, para qual o aluno é quem detém o conhecimento e mantém-se em constante diálogo com professor.

O papel do aprendiz é de detentor de conhecimento prévio, proveniente de seu “background”, por isso, merecedor de respeito, mantendo seu papel de colaborador ativo no processo, que é dinâmico, constante e dialógico. (DIORIO, 2010).

Para Vygotsky o diálogo é forma de negociar os significados, entender o aluno como participante ativo do processo pedagógico e que faça reconhecer o ensino e a aprendizagem como processos diferentes, mas fundamentais à parte social e par desenvolvimento intelectual do aluno.

Avaliando o décimo segundo questionamento, *O diálogo entre você e seu aluno é presente em suas aulas, como forma de mediar o conhecimento do aluno e o conhecimento a ser ensinado na escola ou o diálogo é meio para repassar ao aluno o conhecimento sistematizado ou longo da história?*, que diz respeito ao diálogo entre docente e aluno nas aulas de língua portuguesa, se este se dá como forma de mediar o conhecimento a ser ensinado na escola ou se é meio para repassar ao aluno o conhecimento sistematizado. Compreende-se que, para os professores do IFAM CPIN, o diálogo é essencial em sua prática pedagógica tanto para mediar conhecimentos em processo de construção quanto para repassar conhecimentos sistematizados, observando os aspectos de

comportamento do aluno e os evidenciando através da interação para promoção do desenvolvimento intelectual do aluno. "Sempre há diálogo, mas nem sempre o resultado é satisfatório, pois em certas ocasiões o aluno é doutrinado pela família ou religião"(DOCENTE 1).

Como neste modelo a concepção focaliza a interação e não mais o professor e nem o aluno, e baseia-se na pesquisa sócio histórica, pode-se afirmar que os professores são adeptos do mesmo, em suas afirmações o diálogo é a melhor forma de comunicação com o discente "O diálogo é o elo entre o docente, o discente e o conhecimento dialogam entre si, em contextos significativos" (DOCENTE 3), evidenciando características do modelo de Vygostky no qual a interação é capaz de resultar na consciência construída culturalmente, grande parte do modelo na prática pedagógica do ensino de Língua Portuguesa no IFAM CPIN.

CONCLUSÃO

Levando-se em consideração as análises dos modelos educacionais propostos por Jerome Bruner e a análise dos dados coletados a partir das respostas dos docentes, pode-se observar a caracterização do ensino de Língua Portuguesa no IFAM CPIN como um modelo interacionista, apesar de pouquíssimas vezes serem evidenciadas ações pedagógicas que remetam aos modelos Comportamental, Instrucionista e Construtivista.

O que ficou evidenciado é que os modelos pedagógicos em certos momentos se entrecruzam e variam por conta de acordo com o contexto e objetivos do ensino, como é o caso de aulas que têm como foco o Exame Nacional do Ensino Médio - Enem e as aulas que buscaram munir os alunos de informações e conhecimentos voltados para os exames de vestibulares com metodologias diferentes das que constituem as questões do Enem.

Vê-se ainda que o docente encontra num dos modelos pedagógicos, subsídios para que o aluno aprenda. Se para o momento determinadas ações de caráter instrucional for necessária, o docente lançará mão dela em favor de seu aluno, quer seja o modelo comportamental ou instrucional quer seja o modelo construtivista ou interacionista.

Diante das discussões e análise dos dados, pôde-se concluir que os docentes de Língua Portuguesa do IFAM CPIN, em sua práxis, embasam-se no modelo interacionista, mesmo que em certos momentos apresentem marcas de outros modelos pedagógicos. Contudo, isso não deve ser compreendido como um ecletismo pedagógico, mas como a

consciência da existência de mais de uma forma de se ver o ensino e a aprendizagem e de utilizá-los em favor da excelência no ensino ofertado no IFAM CPIN. Evidencia-se, de modo geral, que aos modelos pedagógicos propostos por Jerome Bruner estão presentes na consciência dos docentes de Língua Portuguesa, os quais, dentro de determinados contextos, lançam mão dessa ou daquela ação educativa.

AGRADECIMENTOS

Ao IFAM *Campus* Parintins pelo incentivo e oportunidade de iniciação científica, ao Professor Orientador, à FAPEAM pelo apoio e concessão de bolsa ao discente; aos colaboradores que responderam aos materiais da pesquisa durante a coleta de dados.

REFERÊNCIAS

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

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

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

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 sóciohistorica**. Campo Grande-MS, Ed. UFMS, 2003.