



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA LETRAS-PORTUGUÊS**

ANDREIA ARAÚJO CAVALCANTE DE LIRA

**O PERFIL IDENTITÁRIO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA,
DE UMA ESCOLA DA CIDADE DE JURUPIRANGA/PB: uma análise a partir da
utilização dos métodos utilizados em sala de aula**

**CAMPINA GRANDE - PB
2021**

ANDREIA ARAÚJO CAVALCANTE DE LIRA

**O PERFIL IDENTITÁRIO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA,
DE UMA ESCOLA DA CIDADE DE JURUPIRANGA/PB: uma análise a partir da
utilização dos métodos utilizados em sala de aula**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado ao Departamento de Letras e
Artes da Universidade Estadual da
Paraíba, Campus I, como requisito
avaliativo para obter o grau de
Licenciatura Plena em Letras.

Orientador (a): Prof^ª Dra. Tatiana Fernandes Sant´ana.

**CAMPINA GRANDE - PB
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L768p Lira, Andreia Araujo Cavalcante de.

O perfil identitário dos professores de língua portuguesa, de uma escola da cidade de Juripiranga/PB [manuscrito] : uma análise a partir da utilização dos métodos utilizados em sala de aula / Andreia Araujo Cavalcante de Lira. - 2021.

23 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação , 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Tatiana Fernandes Sant'ana , Coordenação do Curso de Letras Português - CEDUC."

1. Educação básica. 2. Professor. 3. Perfil Identitário. 4. Metáforas do comportamento humano. I. Título

21. ed. CDD 372


ANDREIA ARAÚJO CAVALCANTE DE LIRA

O PERFIL IDENTITÁRIO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA, DE
UMA ESCOLA DA CIDADE DE JURUPIRANGA/PB: uma análise a partir da
utilização dos métodos utilizados em sala de aula

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado ao Departamento de Letras e
Artes da Universidade Estadual da Paraíba,
Campus I, como requisito avaliativo para
obter o grau de Licenciatura Plena em
Letras.

Aprovada em: 22/07/2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof^ª. Dra. (Orientador) Tatiana Fernandes Sant´ana
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof^ª. Dra. Iara Francisca Araújo Cavalcanti
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof^º. Ranieri Machado Bezerra de Mello
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	05
2	A CAMINHO DE TEORIAS QUE JUSTIFIQUEM AS AÇÕES EM SALA DE AULA	07
2.1	Um perfil histórico sobre a identidade do professor	07
2.2	O processo de ensino-aprendizagem e sua relação com as metáforas do desenvolvimento humano	09
3	O PERFIL METODOLÓGICO PARA A PESQUISA	11
4	O DIZER DOS PROFESSORES SOBRE AS CONCEPÇÕES TEÓRICAS DE ENSINO EM SALA DE AULA	12
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	17
	REFERÊNCIAS	19
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	21

**O PERFIL IDENTITÁRIO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA, DE
UMA ESCOLA DA CIDADE DE JURIPIRANGA/PB: uma análise a partir da
utilização dos métodos utilizados em sala de aula**

Andreia Araújo Cavalcante de Lira*

Tatiana Fernandes Sant'ana**

RESUMO

Partindo dos estudos contemporâneos da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006), sobretudo ouvindo as vozes do sul, no nosso caso, de professores que já atuam há certo tempo na educação básica, neste artigo, analisamos a metodologia adotada por três docentes de Língua Portuguesa, que ministram aulas em turmas de ensino fundamental II e Médio, de uma escola pública, na cidade de Juripiranga/PB, comparando o que eles dizem e o que eles fazem no seu dia-a-dia profissional, em sala de aula. Para isso, apresentamos como objetivo geral de estudo: identificar o perfil identitário de professores de Língua Portuguesa, de uma escola pública, da cidade de Juripiranga/PB; e, como objetivos específicos: investigar o dizer de cada um desses colaboradores sobre os métodos utilizados em sala de aula; e analisar as metáforas do comportamento humano, utilizadas por esses professores, em suas aulas, na educação básica. Baseados na pesquisa do tipo qualitativo-interpretativista (OLIVEIRA, 2007), coletamos os dados a partir das respostas de um questionário, cujos resultados permitiram traçarmos seus perfis identitários, constatando que a forma como eles atuam em sala de aula diverge de como eles dizem que atuam, seguindo ainda práticas muito reprodutoras de conhecimento. Para chegarmos a esse e a outros resultados, fizemos um estudo teórico do perfil do professor, tomando por base Geraldi (2010), além de pesquisarmos sobre as práticas em sala de aula (ANTUNES, 2003) e as metáforas do comportamento humano, citadas por Alves (2010), que auxiliaram nesse perfil.

Palavras-chave: Professor da educação básica. Perfil Identitário. Metáforas do comportamento humano.

ABSTRACT

Starting from contemporary studies on Applied Linguistics (MOITA LOPES, 2006), mostly listening to the voices of the South, in our case, from teachers who already work in basic education for a certain time, in this paper, we analyze the methodology adopted by three Portuguese Language teachers that give classes in groups of Elementary School (second cycle) and High School at a public school from Juripiranga/PB, comparing what they say and do on their professional day-to-day in the classroom. For this, we present as general purpose of study: to identify the identity profile of Portuguese Language teachers working at a public school from Juripiranga/PB; and, as specific purposes: to investigate the discourse of each one of these

* Universidade Estadual da Paraíba - campus I. Graduanda em letras.
(andreiacaavalcantee@hotmail.com)

** Universidade Estadual da Paraíba - campus I. Prof. Dra. em Linguística Aplicada. (tatianasanta@gmail.com)

collaborators about methods used in the classroom; and to analyze the human behavior metaphors used by these teachers in their classes on basic education. Based on qualitative-interpretative research (OLIVEIRA, 2007), we have collected data from questionnaire answers whose results allowed us to trace their identity profiles, verifying that the way they act in classroom differs from how they say to act, still following practices that are mostly focused on knowledge reproduction. In order to reach this and other results, we have done a theoretical study on teacher's profile, based on Geraldi (2010), besides of researching about classroom practices (ANTUNES, 2003), and human behavior metaphors, cited by Alves (2010), which have helped in the profiling.

Keywords: Keywords: Basic education teacher. Identity profile. Human behavior metaphors.

1 INTRODUÇÃO

Há décadas, nas escolas públicas brasileiras, os professores tendem a ministrar suas aulas utilizando-se de práticas voltadas predominantemente ao repasse de conteúdo, mesmo que muitos deles não admitam isso (GERALDI, 2010). Pudemos observar isso mais de perto, ao cursarmos o componente curricular Estágio Supervisionado I¹, no curso de Letras-Português, na Universidade Estadual da Paraíba, no ano de 2017, ao observarmos, em uma escola estadual da cidade de Campina Grande/PB, que o professor titular da turma costumava comentar conosco que sua prática em sala de aula era bastante interativa, de forma que os alunos sempre tinham espaço para emitir suas opiniões. Porém, com o decorrer das observações, percebemos que isso não era verídico: por um lado, os discentes, além de não serem instigados a questionar o que lhes estava sendo apresentado, também não interagem e, quando tentavam, o docente não permitia, contestando as poucas opiniões apresentadas (LIRA e SANTOS, 2017); por outro, o profissional simplesmente revelava seu ponto de vista, como se ele fosse o único detentor do saber, como atesta Geraldi (2010).

De maneira mais empírica, certo dia, durante a monitoria desse estágio de observação, constatamos que um aluno da educação básica comentou em sala de aula que gostava dos romances do tipo *best sellers* e, automaticamente, foi repreendido por seu professor, por esse tipo de leitura não ser considerada uma boa literatura e que o mesmo deveria ler apenas obras clássicas. Acreditamos que, atitudes como essa, certamente, faz com que os discentes não se sintam motivados, nem a participar das aulas, nem a ampliar o gosto pela leitura. Assim, com o decorrer da observação dessas aulas, cada dia ficava mais nítida a sensação de que muitas ações docentes, na educação básica, distanciavam-se daquelas em que discutíamos na universidade, cerceada pelo diálogo e pela troca de conhecimentos.

Diante desse cenário, surgiu essa nossa pesquisa, que se propõe a uma reflexão mais precisa acerca das escolhas metodológicas por parte dos professores de língua materna, da educação básica, em relação a sua atuação em sala de aula, tendo em vista que:

A ansiedade de inovar ou parecer moderno nos leva muitas vezes a maquilar teorias e métodos antigos com aspectos superficiais de novas teorias e métodos, gerando não bons instrumentos de trabalho, mas verdadeiras degenerações que mais perturbam do que ajudam, por não se saber exatamente o que se está fazendo (TRAVAGLIA, 2009, p. 10).

¹ No curso de Letras da UEPB/Campus I, o Estágio Supervisionado I correspondia, em 2017, à monitoria das aulas de professores, na educação básica.

Pensando nessa assertiva, podemos considerar que alguns docentes até tentam colocar em prática o que aprenderam durante a licenciatura ou em outra formação, mas, muitas vezes, transformam algo que tende a ser produtivo em algo inadequado, continuando a reproduzir métodos repetitivos e pouco reflexivos no ensino.

É exatamente pensando nesse contexto de ensino que surgem, em nós, algumas indagações:

- Quais as práticas docentes estão sendo utilizadas no dia-a-dia, em uma escola de ensino regular, na cidade de Juripiranga/PB², no que se refere à disciplina de Língua Portuguesa?
- Quais as dificuldades enfrentadas por esses professores para tornar o ensino de língua materna mais interativo?
- O que os professores têm feito para melhorar suas aulas, tendo em vista os conhecimentos teóricos obtidos nas formações (inicial ou continuada)?

Para isso, aplicamos um questionário, inicialmente, com cinco docentes de Língua Portuguesa, em uma escola pública estadual³ que, na época, era a única de ensino Fundamental II e Médio, da cidade de Juripiranga, no interior da Paraíba, que ministravam aulas no Fundamental II e no Médio. Dentre essas respostas, interessa-nos, em especial, apenas três (ver apêndice A) delas, por contemplarem as questões de pesquisa acima apresentadas.

Assim, para responder a essas questões, apresentamos como objetivo geral:

- Identificar o perfil identitário de professores de Língua Portuguesa, de uma escola pública, da cidade de Juripiranga/PB;
E como objetivos específicos:
- Investigar o dizer de cada um desses colaboradores sobre os métodos utilizados em sala de aula; e
- Analisar as metáforas do comportamento humano, utilizadas por esses professores, em suas aulas, na educação básica.

Para chegarmos a esses resultados dessa pesquisa, organizamos o trabalho basicamente em três partes: uma teoria, que contemple tanto o perfil histórico sobre a identidade do professor (GERALDI, 2010), quanto os métodos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula (ANTUNES, 2003) e sua relação com as metáforas do desenvolvimento humano (ALVES, 2010); uma metodologia, que abranja o tipo de pesquisa, os colaboradores, o instrumento de coleta de dados e o contexto da pesquisa; e uma análise dos dados, que explore o dizer desses colaboradores sobre sua atuação em sala de aula, sendo correlacionado com a teoria; seguida das considerações finais, referências e apêndice.

2 A CAMINHO DE TEORIAS QUE JUSTIFIQUEM AS AÇÕES EM SALA DE AULA

² A pesquisadora reside nessa cidade, o que justifica a escolha.

³ A presente pesquisadora também lecionava nessa escola, mas optou por não participar da pesquisa, visando manter a imparcialidade da pesquisa.

Iremos dividir este tópico em duas seções, uma em relação ao perfil identitário do professor, que vai da idade média, do século XVI até o século XXI. E o outro em que vamos abordar os métodos de ensino e as metáforas do comportamento humano os quais irão nos orientar na nossa análise.

2.1 Um perfil histórico sobre a identidade do professor

O processo de ensino-aprendizagem vem se modificando a cada dia, assim como a visão do ser professor, a forma como ministra aula, sua relação com o aluno e com o conhecimento (GERALDI, 2010).

Isso acontece desde a Idade Média, no século XVI, cujo ensino se dava por meio da reprodução de conhecimentos, em que o aluno era tido como um “discípulo”, que recebia os ensinamentos produzidos por um professor, considerado como “sábio”. Por ser dotado de uma particular sabedoria, esse “guru”, era procurado por todo tipo de pessoas, das mais variadas faixas etárias e classes sociais, para receber conselhos e ensinamentos, salienta esse autor.

Algum tempo depois, no século XVII, no período mercantilista, o professor teve, pela primeira vez, sua identidade social. Ele passou a ser considerado como o sujeito que ensina, a partir de instrumentos já existentes (como as partituras de música), deixando de ser aquele dotado de saber, e passou a repassar o conhecimento de algo que já existia. Como Geraldi (2010) destaca, nessa época, o professor poderia ser qualquer pessoa, mesmo ainda não sendo tão reconhecida, pois o docente deveria apenas despertar nos outros o saber já existente, nos livros.

Assim, essa identidade como o sujeito conhecedor do saber produzido pelo outro, permaneceu ao longo do tempo até o início do século XX (GERALDI, 2010) e por quê não dizer, até o século XXI, cujo perfil ainda é encontrado em algumas escolas, quando se contrata alguém, por exemplo, sem formação superior para ministrar aulas, centrando suas aulas no conteúdo apresentado pelo livro didático.

Mas, em paralelo a isso, a partir da segunda revolução industrial, o professor vem construindo uma nova identidade, que está sendo cada vez mais aprofundada: [...] o professor já não mais se define por saber o saber produzido pelos outros, que organiza e transmite didaticamente a seus alunos, mas se define como aquele que aplica um conjunto de técnicas de controle na sala de aula (GERALDI, 2010, p.86).

Ao lermos essa citação, podemos entender que, desde então, o docente é tido como um ser que tem o controle sobre o processo de ensino-aprendizagem, no qual não é um sábio, ou detentor do saber, mas que, além de repassar saberes produzidos por outros sujeitos, consegue controlar a disciplina, o comportamento em sala de aula, mesmo trabalhando o mesmo conteúdo em anos diferentes, nesse novo modelo de ensino, o professor consegue adequar, o mesmo conteúdo, para graus escolares diferenciados.

Agora, em pleno século XXI, esperamos que o ensino aconteça de forma dinâmica, no qual o aluno também possa questionar e ser dotado de um saber próprio. Ratificando esse pensamento, Geraldi (2010) atesta que o ensino deva acontecer de forma interativa, estimulando a troca de conhecimentos, em detrimento a uma disputa em torno de quem sabe mais. E, com isso, instigar no aluno o senso crítico, podendo questionar e formular teorias, a partir daquilo que lhe está sendo apresentado, não apenas acreditando no que o professor lhe ensina, resgatando um pouco da identidade do professor do mercantilismo. Pois, é preciso saber formular sua prática de ensino, a partir das teorias que nos são apresentadas, não de forma reprodutiva, mas contextualizada e interativa (GERALDI, 2010, p.100).

Mediante esses avanços, sabemos que não há uma fórmula mágica que se deva seguir, e sim, que se entendam e se questionem as teorias que nos são apresentadas, sem considerá-las como únicas. Para que haja um resultado positivo no processo de ensino-aprendizagem, Geraldi (2010) sugere que, ter uma preparação adequada para dar aula não implica só em dominar um conteúdo, mas explorar os conhecimentos que envolvam o aprendiz em outras práticas, como na família, na escola, na igreja, no trabalho etc.

Assim, o autor critica os três perfis identitário listados acima, pois, segundo ele, não é interessante ter habilidade no processo de ensino e não ter muito conhecimento sobre o que deve ser ensinado. Para o autor (2010), continuar reproduzindo apenas o que está no currículo, sem levar em consideração os conhecimentos externos e reconhecer o processo de ensino como uma partitura já composta, totalmente fragmentada, não é uma atitude digna de um docente.

Ainda de acordo com esse autor, no processo de ensino-aprendizagem, o docente não é o único que tem conhecimento, existe o saber produzido pelos outros, o conhecimento prévio do aprendiz, a troca de conhecimento entre os pares, tendo em vista que, de acordo com Geraldi:

Aprender não é se tornar um depósito de respostas já dadas. Saber não é dispor de um repertório de respostas. Saber é ser capaz de compreender problemas, formular perguntas e saber caminhos para construir respostas. (GERALDI, 2010, p. 96)

Em outras palavras, é importante instigar no aluno o senso crítico, questionar e formular teorias a partir daquilo que lhe está sendo apresentado e saber (re)formular sua prática de ensino, a partir das teorias que nos são apresentadas (GERALDI, 2010). Sabemos que isso não é um trabalho fácil e de resultado imediato. Muitas vezes, o professor enfrenta problemas quando vai colocar em prática o que foi aprendido durante a graduação, seja pela estrutura da escola, pelas exigências desta em relação a ministrar todos os conteúdos do livro ou ter domínio da gramática normativa.

Pensando em todo esse contexto evolutivo sobre a imagem do professor ao longo dos séculos, não podemos ignorar o fato de que, do ponto de vista dos docentes, hoje em dia, as aulas expositivas continuam presentes e predominantes nas escolas, assim como ocorria nos anos 60, com poucos recursos inovadores, para torná-las mais atrativas⁴, como questiona Antunes (2003).

Assim, para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma positiva, devemos levar em consideração o quê, o como e o onde está sendo ensinado (TARDIF, 2010). Além disso, a troca de aprendizagem não deve acontecer apenas no ambiente escolar, nem acerca dos conteúdos científicos, mas também na relação social entre os envolvidos, entre os conhecimentos informais adquiridos e entre as divergências culturais estabelecidas, salienta Tardif (2010).

Ao analisar estas questões e tentar diagnosticar a prática de como os professores atuam e o que precisa ser melhorado, vamos refletir um pouco sobre as metáforas de Alves (2003) sobre o ensino aprendido como um todo.

⁴ Consideremos essa afirmação, antes do contexto atual, de 2021, de ensino remoto, cujas aulas devem predominar o uso de tecnologias digitais.

2.2 O processo de ensino-aprendizagem e sua relação com as metáforas do desenvolvimento humano

Considerando as atuais publicações dos documentos oficiais (BNCC, 2017), o aluno é colocado como parte do processo de ensino-aprendizagem, na busca por conhecimentos que vão além das disciplinares escolares e ampliam seu universo social:

Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. (BNCC, 2017, p. 14).

Esse pensamento nos mostra que o processo de ensino-aprendizagem, na atualidade, possui um olhar mais amplo, estimulando aspectos, tais como quem ensinar e para quem, como o aluno aprende e como avalia sua aprendizagem. Podemos ressaltar que isso não acontece de forma linear, é algo mais amplo.

Conforme as mais recentes discussões sobre como abordar o conteúdo em sala de aula, dois vieses são postos analogamente. Um, o professor não é encarregado apenas de levar os conteúdos científicos à sala de aula, mas de saber adequá-los, da melhor maneira, para que o discente compreenda, tenha interesse na matéria e desperte o seu senso crítico. Dois, o aprendiz deve ser instigado a questionar, pois também possui conhecimento, que pode ser compartilhado a partir das interações que adquire com outros indivíduos.

Porém, nesse processo, ainda há outras divergências encontradas na prática docente. Por um lado, estão as chamadas aulas “tradicionais”, reproduzidas da mesma forma desde os anos 60, nas quais apenas os professores transmitem o conteúdo, sem recursos que tendem a serem mais atrativos para os discentes (ANTUNES, 2003). Por outro, o fato de que os professores, ao conseguirem utilizar aulas mais inovadoras, que tendem a melhorar o processo de ensino-aprendizagem, estimulam a interação entre aluno, professor e o objeto que está sendo apresentado em sala de aula, tendo a obter melhores resultados, reitera esse autor (2003).

Sobre o primeiro aspecto, precisamos ressaltar que alguns docentes preferem se acomodar, uma vez que, depois de receberem o diploma e assumirem uma sala de aula, restringem suas aulas ao repasse do conteúdo do livro didático, sem se importar tanto com questões teóricas, e sim, com o salário no final do mês. Outros, podem até tentar didatizar o que aprendeu, mas, quando lhes são apresentadas as exigências institucionais, advindas de diretor, de pais e de alunos que questionam algumas práticas, acomodam-se a métodos antigos (GERALDI, 2010).

Sobre o segundo aspecto, são poucos os que conseguem estimular uma diversidade em suas aulas, logo no início de sua carreira, até porque, segundo Geraldi (2010), precisam de tempo, depois da graduação, para didatizarem o conhecimento. Nos termos de Antunes (2003), para conseguir inovar em sala de aula, o docente precisa inicialmente entender qual o objetivo, o assunto e o método a ser aplicado em sala, já que: “os métodos de ensino dependem dos objetivos que se formulam tendo em vista o conhecimento e a transformação da realidade.” (LIBÂNEO, 2006, p. 151). Em todo caso, corroboramos com esse último aspecto, pois acreditamos que, para obter bons resultados em suas aulas, os professores devem antes refletir como fazer e por quê utilizar determinado método.

Podemos fazer uma analogia entre essa discussão às contribuições de Alves (2010) que, ao apresentar três metáforas do comportamento humano, quais sejam crescimento, aquisição e construção, tomando por base o comportamento behaviorista de Skinner (1976), reiteramos o quanto é importante saber o como e o porquê fazer nas aulas. Vejamos cada uma delas separadamente:

- a) *Crescimento ou desenvolvimento*: o comportamento é atribuído à maturação, pois o embrião, em mínimo contato com o meio ambiente, propicia uma boa analogia. A metáfora é convincente principalmente nos primeiros anos. Estuda-se o comportamento da criança em função do tempo (ALVES, 2010, 46)

Podemos associar esse comportamento da criança ao seu desenvolvimento na escola, ao considerarmos que, assim como a criança não nasce pronta, ainda na forma de embrião, sem ter tido muito contato com o meio, o discente, quando vai à escola, também não possui muito conhecimento aprofundado sobre essa instituição, nem sabe ao certo o quê fazer nela, porque até então ainda não havia sido inserido nesse ambiente. Com isso, podemos pensar nas diversas fases que perpassam a aprendizagem, não só na escola, mas cada experiência vivida, que resulta em um comportamento diferenciado. Isto nos leva a entender que cada criança, desde seu nascimento, está apta a aprender várias funções, desde que seja estimulada para tal fim.

Alves (2010) reporta-se também à “aquisição” que o aluno recebe através das ações com um ser a sua volta:

- b) *Aquisição*: Recebe educação. O processo de aprendizagem pode ser descrito em curvas de aquisição. O professor desempenha o papel ativo de transmissor. Compartilha experiências. Dá e o aluno recebe. O aluno aplicado capta a estrutura de fatos ou ideias. (ALVES, 2010, p. 47)

Podemos claramente estabelecer um elo entre a aquisição, o professor como detentor do saber e o aluno, como depositário de informações. Logo, terá êxito na aprendizagem aquele discente aplicado, que capta as estruturas e as ideias demonstradas, na mesma proporção, só que de forma contrária, aquele que não se interessa, não aprende.

E Alves (2010) ainda ressalta a metáfora da “construção”, que, diferentemente das outras, essa demonstra que o indivíduo não irá apenas adquirir ou receber a informação, mas construir seu cognitivo:

- c) *Construção*: Se é preciso haver uma metáfora para representar o ensino, instrução (ou melhor, o cognato construção) serve. Neste sentido se diz que o professor informa o aluno, querendo dizer que seu comportamento ganha forma ou molde. Ensinar é edificar no sentido de construir. (ALVES, 2010, p. 48)

Nessa construção, a criança, quando colocada em seu habitat, independente de qual seja, está predisposta a se desenvolver. Pensando no ensino, podemos entender que o professor é visto como um instrutor, um mediador do conhecimento e que irá auxiliar o aluno a desenvolver o seu potencial de aprendizagem, o seu conhecimento. Ambos, professor e aluno, participam ativamente do processo de ensino-aprendizagem, havendo uma troca de conhecimentos, tanto em relação ao professor com seu aluno, quanto as interações entre os próprios alunos.

De uma maneira geral, isso nos leva a entender que não se trata de escolher a metáfora mais adequada para se utilizar o melhor método de ensino em sala de aula, como atesta o próprio Libâneo:

Os métodos de ensino, portanto, não se reduzem a quaisquer medidas, procedimentos e técnicas. Eles decorrem de uma concepção de sociedade, da natureza da atividade prática humana no mundo, do processo de conhecimento e, particularmente, da compreensão da prática educativa numa determinada sociedade. (LIBÂNEO, 2006, p. 151)

Com isso, podemos finalizar essa abordagem teórica refletindo que, nós, docentes, devemos pensar no quanto o conhecimento que compartilhamos com os nossos alunos são

importantes para eles, em qual contexto social aquele determinado assunto irá ajudá-lo. O processo de ensino-aprendizagem não se limita apenas à aquisição de conhecimento, mas também no que ele irá ajudar no contexto social do aluno.

3 O PERFIL METODOLÓGICO PARA A PESQUISA

Nossa pesquisa baseia-se no método hipotético-dedutivo (OLIVEIRA, 2007), pois, parte de hipóteses, que algumas poderão ser desconstruídas, outras poderão ser constatadas. Mas isso não quer dizer que não haverá uma comprovação do que está sendo deduzido, pois, a partir disso, serão apresentadas possíveis soluções dos problemas que estão sendo postos em discussão.

Assim, utilizaremos a pesquisa qualitativo-interpretativa (OLIVEIRA, 2007) e empregaremos como instrumento desse trabalho um questionário (ver apêndice A), que aplicamos no ano de 2019, com cinco professores (de um total de seis) de Língua Portuguesa do ensino básico, de uma mesma escola, na cidade de Juripiranga⁵/PB, acerca de suas prioridades quanto às práticas de ensino de língua materna.

Inicialmente, pedimos a autorização ao gestor para aplicar este instrumento e, em seguida, aos docentes, que ministram aulas nos turnos da manhã, tarde e noite. Todos concordaram em responder, apenas pediram para preencher em casa com calma, fora do ambiente escolar. O questionário está organizado com:

- 02 perguntas objetivas, sendo que uma delas tomamos como base para elaboração do quadro 01, abaixo, e a outra questiona sobre o gosto ou não dos alunos por estudar Língua Portuguesa; e
- 08 perguntas subjetivas, que envolvem temáticas como os obstáculos que enfrentam no ambiente escolar, a importância que dão em tentar despertar o gosto pela aprendizagem no aluno, se há ou não alguma dificuldade em obter melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem da escola e se eles buscam instigar no discente o gosto pela sua língua materna, dentre outras.

Os resultados serviram, tanto para analisar as práticas que estão desenvolvendo nas aulas de Língua Portuguesa, discutidas na análise, quanto para descrever o perfil dos colaboradores, como apresentado a seguir, no quadro 01 que segue:

Quadro 01 - PERFIL DOS COLABORADORES

Nomes Fictícios	Idade	Sexo	Concluiu curso	Tempo Ensino	Pós-graduação	Nível básico que ensina
Rosa	30	F ⁶	2016	07 anos	Especialização em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	Fundamental II
Esmeralda	39	F	2012	15 anos	Especialização em Gramática e Literatura	Fundamental II e Médio

⁵ A escolha da escola e da cidade se deu em razão de ministrarmos aulas e residir nesse local. Entretanto, ressaltamos, como já dito, que não fazemos parte dos colaboradores que responderam ao questionário, para tornar-nos imparcial nos resultados.

⁶ F: feminino; M: masculino.

Lírio	37	M	2009	10 anos	Especialização em Linguística Aplicada a Práticas Discursivas; Mestrado em Linguística	Fundamental II e Médio
Jacinto	49	M	2003	22 anos	Especialização em Linguística Aplicada	Fundamental II e Médio
Trevo	58	M	1990	31 anos	Especialização em Língua portuguesa e Literatura Espanhola	Fundamental II

Fonte: autoria própria, a partir de uma das partes das respostas do questionário

De acordo com o quadro 01, podemos perceber que a média de idade dos professores varia entre 30 e 58 anos, sendo dois do sexo feminino e três do sexo masculino. Apenas um concluiu a graduação na década de 90, fazendo com que deduzamos que ele já esteja perto de se aposentar, com quase 30 anos de magistério. Já os demais, foram entre os anos de 2003 e 2016, havendo uma média de 15 anos de atuação profissional, e todos graduados em Letras-Língua Portuguesa. Dois deles atuam só no ensino fundamental II e os três também trabalham com o Ensino Médio. Os cinco têm especialização, porém, apenas um com mestrado em Linguística.

Nosso corpus ficou restrito à análise das respostas dos questionários de três desses professores, como observado a seguir, já que dois deles revelaram respostas bem parecidas dos demais, tornando-se redundante em nossa análise.

4 O DIZER DOS PROFESSORES SOBRE AS CONCEPÇÕES TEÓRICAS DE ENSINO EM SALA DE AULA

Visando atender aos objetivos de pesquisa previamente listados, vamos fazer uma reflexão acerca das concepções teóricas dos docentes de Língua Portuguesa, de uma escola pública, da cidade de Juripiranga, no intuito de diagnosticar seus perfis identitários e como usam as metáforas do comportamento humano em suas aulas.

Dentre as perguntas do questionário, que serão aqui objetos de investigação, destacamos seis (questões 3, 4, 5, 6, 7 e 8, respectivamente), tendo em vista que são subjetivas, o que contribuem para uma análise qualitativa dos dados e apresentarem as respostas mais relevantes, quem atendem aos objetivos propostos. No geral, as quatro primeiras referem-se às concepções teóricas de linguagem, em especial, à sócio interacionista (GONÇALVES, 2004), e as duas últimas reportam-se às concepções de gramática, sobretudo, à tradicional (TRAVAGLIA, 2009), no que se refere ao repasse do conteúdo.

Na época da aplicação do questionário, em 2019, acreditávamos que essas perguntas, centradas nas práticas e nas concepções teóricas de ensino dos nossos colaboradores, seria o nosso maior interesse. Porém, com o avanço das leituras e da pesquisa, julgamos prudente considerar essas respostas, tomando por base o perfil identitário e as metáforas do comportamento humano como algo bem mais relevante.

Seguem as perguntas selecionadas:

Quadro 02 – PERGUNTAS SELECIONADAS PARA ANÁLISE DOS DADOS

Número da pergunta	Perguntas subjetivas, cujas respostas serão objeto de análise
3	Você teve contato com os métodos Sócio interacionistas, na sua graduação?

4	Se você conheceu algum método de ensino, que tende a deixar as aulas mais dinâmicas e produtivas, fale um pouco sobre, no que você acha que eles ajudam e se melhoram o ensino?
5	Pela sua experiência, o que faz um professor a não buscar novos métodos de ensino, que podem melhorar no processo de ensino-aprendizagem?
6	Os alunos são bons receptores, em relação a aulas mais dinâmicas ou fazem questionamentos, como por exemplo, achando que o que está sendo ministrado não é bem uma aula, e perguntando quando o professor deixará de “brincar”?
7	Os pais exigem muito dos professores, cobrando, por exemplo, a matéria tradicional do Ensino de Língua, os conteúdos que estão no livro, ou não se importam caso o livro não seja utilizado, por completo, ao término do ano letivo?
8	Há uma cobrança pedagógica, por parte da escola, ou você é “livre” para ministrar suas aulas como aprendeu na graduação, tentando levar aos alunos não apenas conteúdos gramaticais, mas contextualizando ao cotidiano da escola e do aluno?

Fonte: elaboração própria

Gostaríamos de ressaltar que as respostas não serão analisadas de forma sequencial, até porque elas não apresentam um fio condutor, mas serão exploradas aleatoriamente, considerando apenas o que cada colaborador registrou, para que facilite a identificação do seu perfil identitário. Iniciemos por Jacinto.

A) JACINTO

Em relação a Jacinto, podemos dizer que ele ministra aulas, priorizando o repasse de conhecimento, através da transmissão do conteúdo e está desmotivado com a profissão, mesmo tendo liberdade para atuar em sala de aula como achar mais conveniente, conforme revelam as respostas listadas abaixo:

Quadro 03 – RESPOSTAS DE JACINTO

Número da pergunta	Respostas do questionário
3	“Sim.”
4	“Prefiro o método tradicional que ensina de verdade. (A gramática pela gramática)”
5	“A falta de motivação devido aos baixos salários, a falta de respeito dos políticos com a classe de professores, a falta de respeito dos próprios profissionais da educação, entre outros.”
6	“Alguns alunos (bem poucos) são sempre focados mas não questionam o método utilizado por mim em sala aula.”
7	“Não. Os pais só procuram a escola quando são chamados por algo errado que seus filhos fizeram na escola ou porque bloquearam o maldito bolsa família.”
8	“Temos livre arbítrio em sala de aula”

Fonte: elaboração própria

Iniciando pela pergunta 4, em que indaga sobre algum “método de ensino, que tende a deixar as aulas mais dinâmicas e produtivas”, percebemos que a resposta de Jacinto é bastante objetiva, porém, muito precisa. Nela, o professor deixa claro a preferência em utilizar o método tradicionalista, já que é o “que ensina de verdade”, como declara. Isto chamou a nossa atenção, porque, segundo ele, já na resposta 8, “Temos livre arbítrio em sala de aula”, ou seja, ele pode escolher a/as metodologia(s) como lhe convier. Mesmo assim, prefere ministrar aulas baseadas na metáfora da aquisição, nos termos de Alves (2010), na qual o professor prioriza em suas aulas a transmissão do conteúdo, em que o aluno aprende a gramática, no caso de Língua Portuguesa, já que é isso que o colaborador julga ser o mais adequado em sua disciplina.

Mesmo sabendo que nem sempre os métodos inovadores (ANTUNES, 2003) funcionam em todas as aulas, não podemos considerar a gramática como se fosse a única forma de ensinar

a Língua Portuguesa, que é o que nos leva a entender que acontece nas aulas de Jacinto. Segundo Libâneo (2006), o docente tem que primeiramente definir o objetivo de ensino para priorizar também as ações externas no processo de ensino-aprendizagem, porque não se ensina apenas para que haja uma aquisição de conhecimentos, mas também para que isso ajude o aluno a inserir-se na sociedade de forma ativa.

Além disso, como os alunos “não questionam o método utilizado por mim em sala aula”, nas palavras do colaborador, na resposta à questão 6, não se preocupa em despertar no alunado o senso crítico para questionar os assuntos que estão sendo apresentados e, assim, formar em cada um, seu modo de pensar, para que haja uma compreensão maior dos fatos da realidade social, como diz Libâneo (2006, p. 152). Isso nos leva a pensar se realmente os seus discentes são realmente centrados em suas aulas ou se têm “medo” de questionar, por ter um professor com a postura de um detentor do saber.

Sobre a (des)motivação em relação à busca de conhecimentos, Jacinto, mais uma vez, chama-nos a atenção, porque ele questiona “A falta de motivação devido aos baixos salários, a falta de respeito dos políticos com a classe de professores, a falta de respeito dos próprios profissionais da educação, entre outros”, como consta na resposta da questão 5, o que nos faz refletir se ele tem realmente o foco na busca de conhecimentos, que pode melhorar o ensino, como ressalta Geraldi (2010), ou se ele apenas não quer utilizar, dada a desvalorização para com os docentes, por parte dos governantes, por exemplo.

Tal postura nos revela Jacinto como um professor da época em que o docente era considerado um reprodutor de conhecimento, sem considerar o conhecimento prévio do aluno (GERALDI, 2010). Essa opção nos mostra que, mesmo ele próprio admitindo ter conhecimento sobre o método do sócio interacionismo, como declara na resposta 3, com um “sim”, e ele ter concluído a graduação em 2003, permiti-nos entender que ele já teve contato com novos métodos de ensino, além do normativo, mas, em suas aulas, restringe-se ao tradicionalismo (LIBÂNEO, 2006) e, assim faz da aquisição sua principal abordagem (ALVES, 2010).

Com tais respostas, podemos ratificar que Jacinto, ao ter quase duas décadas de ensino, opta por um perfil identitário que não incentiva o aluno a formar o seu próprio senso crítico, mas prefere considerar apenas o método normativo, com foco na gramática, como o mais eficaz a ser utilizado, optando por ser considerado um transmissor do conhecimento existente, baseado no método estímulo-resposta, de Skinner (1976). Isso implica também em outras questões, que podem interferir na atuação de Jacinto, levando em consideração a relação que ele tem com a gestão escolar (diretor, coordenador) e até mesmo a estrutura da escola, que podem contribuir para o perfil que ele demonstra ter.

Passemos para a análise de Rosa, a seguir.

B) ROSA

Já com relação à Rosa, podemos afirmar que ela, por ser bem mais nova que Jacinto e ter concluído o curso há bem menos tempo que ele, opta por utilizar o método construtivista para melhorar as mediações em sala de aula, pois, segundo atesta, os alunos gostam de aulas mais interativas e, conseqüentemente, tornam-se mais participativos, como pode ser visto nas repostas abaixo.

Quadro 04 – RESPOSTAS DE ROSA

Número da pergunta	Respostas do questionário
3	“Sim, li muito sobre Vigotsky.”

4	“Sim, o método construtivista, o professor é entendido como um mediador das interações entre os alunos e entre eles e o meio.”
5	“A mudança em que os estudos são centrados no aluno e não no professor.”
6	“Os alunos gostam de aulas diferentes, além de tornar o clima mais agradável e amigável, a participação é mais ativa nas aulas”
7	“Os pais só vão à escola quando seus filhos têm problemas [...] O interesse dos pais em participar das atividades e da vida escolar de seus filhos é pouca na escola pública.
8	“O planejamento das aulas é de acordo com o livro didático.”

Fonte: elaboração própria

Com a leitura das respostas de Rosa, percebemos que ela considera o professor como o responsável por controlar a relação entre ele, o aluno e o meio, ao afirmar que, não só “li muito Vigotsky”, como acredita que no “método construtivista, o professor é entendido como um mediador das interações entre os alunos e entre eles e o meio”, como nos declara nas questões 3 e 4, respectivamente.

Para ela, o processo de ensino-aprendizagem visa à participação ativa do alunado em sala de aula, com expressão de ideias e de questionamentos, como assume na questão 6: “Os alunos gostam de aulas diferentes, além de tornar o clima mais agradável e amigável, a participação é mais ativa nas aulas”. Com isso, percebemos que a colaboradora defende que é através da troca de conhecimento entre aluno e meio, que os conhecimentos são ampliados. Isso lembra muito a metáfora da *construção* (ALVES, 2010), a qual valoriza defende o desenvolvimento cognitivo do aluno, ampliado com a mediação do professor, que apresenta propostas mais complexas, à medida que o aprendiz apresentar respostas positivas e progressivas ao que está sendo anunciado a sua volta.

Estabelecendo uma correlação entre as respostas 4 e 6, podemos entender que Rosa acredita que o professor não é o único detentor do saber, diferentemente do que declarou Jacinto, mas que ela exerce um papel diferente em sua sala de aula. Segundo a metodologia escolhida por essa colaboradora em questão, o mediador do saber (docente) prepara o aluno para o meio social em que vive, proporcionando interações.

Quando questionada sobre o que leva “um professor a não buscar novos métodos de ensino”, questão 5, ela responde que o problema é que “os estudos são centrados no aluno e não no professor”, demonstrando total descompasso entre o que a escola privilegia, foco no aluno, em detrimento ao real investimento, que deveria ser na metodologia do professor. Com essas três respostas, percebemos que Rosa tem muito conhecimento sobre as abordagens que devem ser feitas em sala de aula, não se enquadrando, a princípio, em nenhuma dos três perfis identitários adotados por Geraldini (2010). Mas, como esse mesmo autor atesta e Rosa acata, precisamos pensar no ensino mais interativo, cujos alunos são capazes de explorar e produzir outros conhecimentos.

Porém, ao ser indagada, na questão 8, como ocorre o planejamento das aulas, se há uma exigência da escola ou se há autonomia preparar suas aulas, ela não hesitou em declarar que “O planejamento das aulas é de acordo com o livro didático”. Percebemos, com essa resposta, uma diferença de postura, contrária ao que atestou Jacinto, que dizia ter livre arbítrio na hora do planejamento das suas aulas, mesmo ambos pertencerem a mesma escola. O que também nos fez pensar sobre o trabalho coletivo naquele ambiente, que, a partir das divergências nas respostas da questão 8, nos levou a supor que os professores dessa escola não se reuniam para planejarem as suas aulas e traçarem objetivos de ensino em conjunto com os demais docente da mesma área de atuação.

Diante dessas duas respostas tão divergentes, surge-nos uma inquietação: o que faz com que um professor tenha livre arbítrio para planejar suas aulas, enquanto que o outro tem que seguir o livro didático, em uma mesma escola? Não há como sabermos, pelo questionário, se é o fato de que Jacinto ser efetivo e Rosa, contratada, ou mesmo se ele por ensinar também no Ensino Médio e ela apenas no Fundamental II, por isso, ele tem mais liberdade para preparar

os conteúdos. Certamente essas repostas se dão a partir dos objetivos traçados de cada docente, via escola, com visões de ensino diferenciadas em relação ao processo de ensino-aprendizagem (LIBÂNEO, 2006).

Entretanto, nem tudo que os dois professores atestam são diferentes. Rosa, ao afirmar que os pais não interferem na aprendizagem dos filhos, nem de forma positiva, nem negativa, pois, eles “só vão à escola quando seus filhos têm problemas”, já que pouco interesse pela vida escolar deles, apresenta uma posição próxima a de Jacinto, quanto à falta de interesse dos pais para com seus filhos. Ela apenas acrescenta que isso é uma realidade na escola pública. Por isso, sente-se motivada a despertar o interesse no alunado, com aulas atrativas, ao reconhecer, como atesta Tardif (2009), que o conhecimento não é exclusividade do meio escolar, nem apenas dos conteúdos científicos, mas também das relações sociais entre as pessoas, todo o tipo de conhecimento adquirido e entre as diversas culturas, sejam elas maior grau escolar ou não.

Passemos para Esmeralda.

a) ESMERALDA

Quanto à Esmeralda, podemos dizer que, dentre suas práticas em sala de aula, ela se reporta aos métodos interacionistas, pois é o que, para ela, defende a linguagem como atividade e prática social, que circulam no meio:

Quadro 05 – RESPOSTAS DE ESMERALDA

Número da pergunta	Respostas do questionário
3	“Sim”
4	“Nas minhas aulas procuro me reportar ao método sócio interacionista, o qual defende a linguagem como atividade e prática social, que está situada em contextos comunicativos inscritos em circunstâncias naturais de interação.”
5	“Não desprender-se do modelo tradicional (inspirado nos ideais behavioristas) baseado apenas na transmissão automática de conhecimentos padronizados, com vistas à eficiência na memorização de regras, terminologias e foco nas análises formais das estruturas textuais, o que nos parece eficiente.”
6	“Extremamente receptores e interativos”
7	“Na sua grande maioria”
8	“A escola sempre dialoga com nossa práticas e resultados alcançados.”

Fonte: elaboração própria

Esmeralda apesar de admitir que estudou a concepção de linguagem sócio interacionista na graduação, como respondeu na questão 3, foi a única a afirmar que, dentre essas concepções e outras, prefere trabalhar com a interacionista: “Nas minhas aulas procuro me reportar ao método sócio interacionista [interacionista] o qual defende a linguagem como atividade e prática social, que está situada em contextos comunicativos inscritos em circunstâncias naturais de interação”, referente à questão 4.

Com tal resposta, percebemos que há certo equívoco entre as duas concepções, pois, apesar de admitir que “me report[o]ar ao método sócio interacionista”, centrada, de uma maneira geral, no aluno e no outro, toda a sua justificativa volta-se à interacionista, que está voltada no aluno e no meio (GONÇALVEZ, 2004). Esmeralda considera não apenas a matéria ensinada, mas também o contexto social ao qual o aluno está situado, o que nos reporta à metáfora do *crescimento e desenvolvimento*, ao considerar o aluno como um indivíduo já dotado de conhecimento e que, com o tempo e com sua inserção em vários meios sociais, irá se desenvolver ainda mais (ALVES, 2010).

Na questão 5, ao ser questionada sobre o que faz com que um professor não busque outras estratégias de ensino, a professora declarou que é o fato de que o docente não quer “desprender-se do modelo tradicional (inspirado nos ideais behavioristas) baseado apenas na transmissão automática de conhecimentos padronizados, com vistas à eficiência na memorização de regras, terminologias e foco nas análises formais das estruturas textuais, o que nos parece eficiente”. Isso porque, talvez, seja mais fácil e cômodo para o professor, fazer uso de um material didático já pronto e apenas repassar em forma de regras para o alunado, sem procurar melhorias para o processo de ensino-aprendizagem.

Essa declaração de Esmeralda nos lembra aquele modelo identitário de professor (GERALDI, 2010), em que apenas transmitia conhecimento, sem levar em consideração o conhecimento prévio, social ou com o meio que o aluno adquire, e que não estimula nenhuma reação no discente, como ela mesma pontuou. Não é demais lembrar que o processo de ensino-aprendizagem não se limita apenas à transmissão de conhecimentos, cuja capacidade do alunado se dá apenas pela memorização do que está sendo repassado, mas também das experiências vividas e compartilhadas, como atestadas por Alves (2010).

Já nas respostas que seguem, na 6, Esmeralda atesta que os alunos são bem participativos, na 7, parece que ela é a única a reconhecer que os pais acompanham e questionam o que está sendo transmitido para seus filhos, assim como declara que a escola sempre dialoga com as práticas e métodos usados em aula de aula, resposta 8.

Isso nos chamou bastante atenção, pois mesmo utilizando em suas aulas a concepção interacionista, a maioria de suas respostas são bastante objetivas e diretas: “Sim”, “Extremamente receptores e interativos.”, “Na sua grande maioria.” e “A escola sempre dialoga com nossa práticas e resultados alcançados.”, 3, 6, 7 e 8, respectivamente. Parece que é como se ela não quisesse se expor, uma vez que, além de precisas, suas colocações ressaltam pontos positivos, através de advérbios e adjetivos intensificadores como “extremamente”, “grande” e “sempre”.

Tais dados nos permitem questionar se realmente os alunos interagem e se são bons receptores em suas aulas, como atestado na resposta 6, pois recordamos uma experiência anterior, vivenciada nas aulas do componente Estágio Supervisionado I, na graduação, ao monitorar um professor de escola pública, na escola-campo. O docente dizia utilizar a concepção de linguagem interacionista, mas diagnosticamos aulas extremamente tradicionais, conservadoras, centradas na gramática e no ensino normativo, como já dito na introdução desse artigo (LIRA e SANTOS, 2017).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração o perfil identitário, as metáforas usadas sem sala de aula e os métodos de ensino adotados, de acordo com as respostas dos três colaboradores, chegamos aos seguintes resultados:

Quadro 06 – RESULTADO GERAL DOS DADOS

Colaborador	Identidade	Metáfora	Métodos de ensino
Jacinto	Transmissor de conhecimento	Aquisição	Tradicional
Rosa	Mediadora de conhecimento	Construção	Inovador (Socioconstrutivista)
Esmeralda	Transmissor de conhecimento	Crescimento	Interacionista

Fonte: elaboração própria

Tomando como base o modelo da época mercantilista, dois professores que participaram da pesquisa, Jacinto e Esmeralda, entendem o processo de ensino-aprendizagem como transmissão de conhecimentos, seja porque preferem os métodos tradicionalistas ou por

cobranças pedagógicas. Apenas Rosa parece, de fato, estimular uma prática mais participativa, buscando não apenas ser detentora do saber, mas ser uma mediadora do ensino, cuja participação do aluno nas aulas tem uma importância particular. Essa professora demonstra traçar objetivos de ensino para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração tanto os conteúdos internos, quanto os externos. Nenhum dos três professores adotar o perfil identitário de um professor controlador de técnicas

Em relação às metáforas, cada um adota uma, diferenciada. Enquanto Jacinto faz uso da aquisição, através da prática do estímulo-resposta, Rosa estimula a construção, o desenvolvimento cognitivo do alunado, enquanto que Esmeralda, acredita que a do crescimento, adquirir informação de maneira progressiva, é a mais adequada.

Em paralelo a isso, também pudemos constatar os métodos de ensino adotados por eles em suas aulas. Um é basicamente tradicional, outro é bem inovador e outro se assume como interacionista, apesar de algumas respostas divergirem um pouco disso.

Porém, o que podemos afirmar é que, enquanto professor de Língua Portuguesa, de uma escola pública, pesquisadora e docente em formação inicial ou continuada, devemos pensar sempre em como iremos abordar um determinado conteúdo, traçando um objetivo a ser alcançado, para podermos assim, estudar práticas diferenciadas de levar cada conteúdo ao nosso alunado, de um modo mais proficiente e que faça com que o senso crítico desse discente seja despertado e ele se torne um indivíduo ativo, não só na escola, mas no mundo.

Para isso, temos que tomar consciência de que não é o perfil identitário, a metáfora utilizada ou o método está correto(a). O ideal, acreditamos, não é uma única maneira de ensinar, mas cada professor ensina de uma forma, dependendo do conteúdo a ser ministrado.

Para tanto, foi de suma importância ouvir o dizer desses professores, pois nos fez refletir as concepções teóricas utilizadas em sala de aula que, como já vimos em Geraldi (2010), não deveriam ser utilizadas (a da aquisição do conhecimento, por exemplo como a mais adequada para o processo de ensino-aprendizagem), por não instigar no aluno o seu senso crítico, não despertando o seu cognitivismo para questionar aquilo que lhe está sendo apresentado e perceber a sua utilidade no meio social.

Então, o perfil de cada professor vai se formando com o passar do tempo, com as práticas adquiridas em sala de aula e com a trocas de conhecimentos (aluno-professor). Portanto, a identidade do professor não deverá se restringir a uma concepção teórica, mas ela deve estar em constante mudança e em construção.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. 6. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC EI EF 110518_versaofinal_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 15.abr. 2021

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?** 2. ed. São Paulo: Parábola editorial, 2006, p. 07-40.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez editora, 2006.

LIRA, Andreia Araújo Cavalcante de. SANTOS, Lidiane Gomes dos. **Relatório final: estágio supervisionado I – Língua e Literatura –**. 2017. 25f. Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande: UEPB, 2017. (Inédito)

MORATO, Edwiges Maria. **O interacionismo no campo linguístico**. In.: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (orgs.). **Introdução à lingüística: fundamentos epistemológicos**. V. 3, São Paulo: Cortez, 2004.

NÓVOA, António. et al. **Tendências do ciclo de vida dos professores**. 1999: Porto Editora, 1989.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

SMITH, Louis M. **Frederic Skinner**. Tradução: Maria Leila Alves. Recife: Editora Massangana, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

APÊNDICE A



Orientadora: Tatiana Sant' ana
Discente: Andreia Araújo Cavalcante

Este questionário faz parte de uma pesquisa para o meu TCC, no qual irei abordar sobre “As práticas de ensino em sala de aula”

QUESTIONÁRIO

1. Responda de acordo com o seu perfil:

Sexo: () Feminino; () Masculino

Trabalha: () Fundamental; () Médio; () Fundamental e Médio.

Idade: _____ anos

Ano que concluiu a graduação em Letras: _____

Especialização ou mestrado: () Não () Sim

Área: _____

Começou a atuar na área: () graduando () após ter concluído?

2. **Você escolheu este curso porque gosta ou por outro motivo? Se não foi porque gostava, informe o que te fez escolher este curso.**
3. **Você teve contato com os métodos Sócio interacionistas durante a sua graduação?**
4. **Se você conheceu algum método de ensino, que tende a deixar as aulas mais dinâmicas e produtivas, fale um pouco sobre ele, no que você acha que ele ajuda e se melhora o ensino.**
5. **Pela sua experiência, o que faz um professor a não buscar novos métodos de ensino, que podem melhorar no processo de ensino-aprendizagem?**
6. **Os alunos são bons receptores, em relação às aulas mais dinâmicas ou fazem questionamentos, como por exemplo, achando que o que está sendo ministrado não é bem uma aula, e perguntando quando o professor deixará de “brincar”?**
7. **Os pais exigem muito dos professores, cobrando, por exemplo, a matéria tradicional do Ensino de Língua, os conteúdos que estão no livro, ou não se importam caso o livro não seja utilizado, por completo, ao término do ano letivo?**
8. **Há uma cobrança pedagógica, por parte da escola ou você é “livre” para planejar suas aulas como aprendeu na graduação, tentando levar aos alunos não apenas conteúdos gramaticais, mas contextualizando ao cotidiano da escola e do aluno?**
9. **Você enfrenta dificuldades em ministrar suas aulas, deparando-se com questionamentos do tipo:**

- Por que estudar uma língua da qual já somos nativos?
- O português é muito chato/difícil.
- Não gosto de Gramática e/ou Literatura.
- Não gosto de ler.

() Sim; () Não.

10. Se você se depara com questionamentos como os da questão anterior, o que você faz para tentar mudar a opinião do aluno, em relação a sua própria língua materna? Você deixa o aluno ter sua opinião própria, sua vontade de não gostar, ou tenta mostrar o/os porquê (s) de estudar a língua portuguesa, incentivando-o a gostar de sua língua materna?

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por tudo o que Ele tem feito em minha vida, sendo minha Fortaleza nos momentos difíceis e que me trazia desânimo e por ter me permitido chegar até aqui, depois de tantos obstáculos e assim, realizando um grande sonho.

Gostaria também de agradecer aos meus pais, Lúcia e Aluizio, que são a base da minha aprendizagem, desde o ensinamento dos princípios morais até os reforços dos conteúdos escolares. Foram eles que me ajudaram a concluir meus estudos, o segundo grau (hoje, ensino médio), sempre me incentivando e ajudando no que podiam e permitindo que eu sonhasse e fosse em busca de um sonho maior, o grau superior, para assim poder contribuir na aprendizagem de outras pessoas.

A minha filha, Valentyna, que, desde quando estava em meu ventre, tornou-se a minha prioridade e que, mesmo não sendo fácil continuar a vida acadêmica com ela pequenina, pela minha bebê arco-íris eu venho me esforçando cada dia mais a concluir a minha primeira graduação.

Ao meu esposo, José Dias, que desde o nosso namoro até hoje me ajuda em tudo o que eu preciso, sempre compreendendo as minhas necessidades acadêmicas e me incentivando a ir em busca dos meus objetivos. Um companheiro compreensivo que sempre respeitou minhas necessidades estudantil e me dando forças nas horas difíceis.

A minha irmã, Andreza, que, sempre que precisei, me auxiliou no trabalho, me substituindo todas as vezes, quando fui a congressos ou a eventos acadêmicos, e também me auxiliando em tudo que estava ao seu alcance.

A minha orientadora, Prof^a Dra. Tatiana Fernandes Sant'ana, pela dedicação, compreensão e atenção que teve para comigo e por todo aprendizado que adquiri na disciplina Pesquisa Aplicada em Língua e em Literatura. No início, meu tema inicial era analisar o porquê de os alunos não gostarem das aulas de Língua Portuguesa, suas maiores dificuldades etc. Mas, foi a partir de suas aulas, que pude perceber que poderia ir por outro “caminho”, não apenas analisando o ponto de vista dos alunos, mas ir diretamente no ser incentivador da aprendizagem deles, o professor, analisando as práticas que utilizam em sala de aula, o que vem acontecendo de forma não produtiva e o que pode ser melhorado.

A todos os meus amigos que me ajudaram, direta ou indiretamente. Por todos os incentivos e também acreditarem em mim.

E também a todos os professores, aos quais conheci e que contribuíram para a minha formação, pelas suas contribuições e incentivos. Especialmente, aos membros da banca Dra. Iara Francisca Cavalcanti e Esp. Ranieri Melo, aos quais tive o prazer de tê-los como meus professores durante a graduação e que contribuíram bastante com a minha formação.