



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

ANGELA JARDIM DE SOUSA

**SENTIDOS SOBRE O TERMO “TRADICIONAL” NA ESCRITA DO RE-
LATÓRIO DE ESTÁGIO I DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Araguaína -TO
2020.2

ANGELA JARDIM DE SOUSA

SENTIDOS SOBRE O TERMO “TRADICIONAL” NA ESCRITA DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO I DE LÍNGUA PORTUGUESA

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Letras/Português e suas respectivas literaturas, da Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Câmpus Universitário de Araguaína, como pré-requisito para a conclusão da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientador (a): Dr^a. Janete Silva Santos.

Araguaína -TO
2020.2

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S725s Sousa, Angela Jardim de .
 SENTIDOS SOBRE O TERMO “TRADICIONAL” NA ESCRITA DO
 RELATORIO DE ESTÁGIO I DE LÍNGUA PORTUGUESA. / Angela Jardim de
 Sousa. – Araguaína, TO, 2020.
 41 f.

 Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
 Universitário de Araguaína - Curso de Letras - Português, 2020.
 Orientadora : Janete Silva Santos

 1. Ensino Tradicional. 2. Linguagem em LA. 3. Relatório de Estágio . 4.
 Sentidos. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ANGELA JARDIM DE SOUSA

SENTIDOS SOBRE O TERMO “TRADICIONAL” NA ESCRITA DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO I DE LÍNGUA PORTUGUESA

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Letras/Português e suas respectivas literaturas, da Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Campus Universitário de Araguaína, como pré-requisito para a conclusão da disciplina de Trabalho de Conclusão de curso II.

Orientadora (a): Prof.^a (a). Dr.^a Janete Silva Santos

Data de Aprovação 14/04/2021


Banca examinadora:




Prof. (a) Dra. Janete Silva Santos - Orientadora



Prof. Dr. Pedro Albeirice, da Rocha - Examinador (UFT)



Prof. (a) Dra. Vilma Nunes da Silva Fonseca – Examinadora (UFT)



Prof. (a) Dra. Lucia Maria de Assis - Examinadora (UFF)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ouvir minhas preces, por me segurar no colo todas as vezes que eu estava acabada por dentro, me sentindo uma acadêmica sem autonomia, para baixo, sem forças para continuar. Agradeço por ele me dar coragem, para enfrentar as adversidades da vida, e sempre me impulsionando pois, eu não podia parar.

À minha mãe, Raimunda, que muitas vezes teve que sair da sua casa para me acudir. Pelas palavras positivas, e por acreditar em mim mais, do que eu mesma.

As minhas colegas, de curso que também eram terapeutas e psicólogas, que me escutavam, me acalmavam, e me davam conselhos.

Ao meu esposo, Edivaldo, pelo apoio e pelo companheirismo.

A todos os professores do colegiado de Letras (Campus Araguaína), em especial a minha orientadora Janete, pela atenção e paciência.

À Lucia Maria, que também abdicou do seu tempo para colaborar com o meu trabalho. Aos examinadores da banca Professora Dr^a Vilma N. Fonseca e ao Professor Dr. Pedro Albeirice pelas contribuições.

RESUMO

Este trabalho reflete sobre os efeitos de sentidos sobre o termo “tradicional”, e seus derivados, presente no relatório de estágio supervisionado, tendo, assim, como objetivo central identificar quais referências são acionadas ao se caracterizar como “tradicionais” práticas descritas na escrita do Relatório de Estágio I, verificando a que aspectos essas menções são atribuídas. Realizamos uma pesquisa documental de viés qualitativo, fazendo uma análise descritiva de recortes aqui selecionados, fundamentada por estudos feitos no campo da Linguística Aplicada Interpretativista, cujo foco são problemas reais de linguagem situados, seja no âmbito do ensino/escolar, seja fora dele. Desse modo, problematizamos as formas tradicionais de conhecimento. Para tanto, trabalhamos com o questionamento: Que noções sobre o termo tradicional são pontuadas pelos discentes nos relatórios analisados? De acordo com as análises dos excertos dos relatórios consultados, destacam-se o uso excessivo da escrita no quadro, o uso excessivo e exclusivo do livro didático, sem nenhum outro aparato, além de problemas interacionais entre aluno e professor, como o autoritarismo, e ainda aparecem menções à construção de identidade dos professores, bem como à formação inicial e continuada desses docentes. Através da escrita do RES, identificamos várias referências atribuídas ao termo tradicional, como também identificamos vários outros aspectos a estas relacionados, como históricos, culturais, políticos, etc., que demandam um olhar mais apurado sobre a questão.

Palavras – chaves: Ensino Tradicional. Linguagem em LA. Relatório de Estágio

ABSTRACT

This work reflects on the effects of meanings on the term “traditional”, and its derivatives present in a supervised internship report. Having the central objective of identifying which references are triggered, when characterized as “traditional” practices are described in the writing of the Internship Report I, verifying to which aspects these mentions are attributed. We conducted a documentary research with a qualitative bias, making a descriptive analysis of the cuttings selected here, based on studies carried out in the field of Applied Interpretativistic Linguistics, whose focus is on real language problems located, whether in the context of teaching / school, or outside it. In this way, we problematize the traditional forms of knowledge. For that, we worked with the question: What notions about the traditional term do the students in the analyzed reports punctuate? According to the analysis of the excerpts, from the reports consulted, some aspects were found out: as the excessive use of writing on the board stands out; the excessive and exclusive use of the textbook, without any other apparatus; the interactional problems between student and teacher, such as authoritarianism; the references to the construction of the teachers' identity; as well as the initial and continuing training of these teachers. Through the writing of the reports, we identified several references attributed to the traditional term, as well as we identified several other aspects related to them, such as historical, cultural, political, etc., which demand a more refined look at the issue.

Keywords: Traditional Teaching. Language in LA. Internship Report

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CIMES	Centro Interdisciplinar de Memória dos Estágios Supervisionados
EB	Educação básica
LA	Linguística Aplicada
LD	Livro didático
MEC	Ministério da Educação
RES	Relatório de Estágio Supervisionado
UFT	Universidade Federal do Tocantins
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 - CONCEPÇÕES SOBRE O ENSINO TRADICIONAL	13
1.1. Configurações do ensino caracterizado como tradicional	13
1.2. O Estágio supervisionado I e o impacto na formação inicial desses professores	19
CAPÍTULO 2 - A INTERPRETAÇÃO DO ENSINO TRADICIONAL NA LINGUÍSTICA APLICADA	22
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	40

INTRODUÇÃO

No presente trabalho investigamos sentidos atribuídos ao termo “tradicional”, enquanto caracterizador de práticas docentes, na escrita do relatório de estágio I (RES I), produzidos por acadêmicos do curso de Letras, de Araguaína -TO. Esse relatório é produzido ao final da disciplina de Estágio Supervisionado Curricular I (ESC I), obrigatória para a formação do discente. Assim, ao final da disciplina, é elaborado o RES para obtenção de nota. Os RES ficam armazenados no CIMES (Centro Interdisciplinar de Memória dos Estágios Supervisionados das Licenciaturas), repositório da UFT.

Este trabalho tem como objetivo geral identificar as referências sobre o que é caracterizado como tradicional na escrita do RES I, verificando a que aspectos essas menções são atribuídas. Nossa pesquisa documental, de viés qualitativo, faz uma análise descritiva dos recortes selecionados. Utilizamos como referencial teórico estudos produzidos no campo da Linguística Aplicada (LA) interpretativista, cujo foco são problemas reais de linguagem identificados em contextos específicos, seja no âmbito escolar, seja fora dele. Nosso interesse é questionar as formas tradicionais de conhecimento, partindo para um viés reflexivo, mediante um olhar crítico referente à escrita dos RES. Trabalhamos com o seguinte questionamento: Que noções sobre o termo “tradicional” são pontuadas pelos discentes nos relatórios analisados?

Para atingirmos nosso objetivo, recorreremos aos relatórios de estágio I (RES I), encontrados no CIMES/UFT, visto que estes, especificamente os RES I, registram as observações dos alunos às aulas ministradas por docentes da educação básica, no seu primeiro contato com a escola, como parte do ESC I, disciplina obrigatória ofertada no curso de Letras/UFT.

Neste trabalho, seguimos a abordagem da pesquisa qualitativa e a metodologia da análise documental. Tal abordagem se configura pela identificação do ensino tradicional como uma característica observada pelos acadêmicos do Curso de Letras, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), na escrita do relatório de estágio supervisionado I (ESC I).

Os textos analisados foram produzidos por discentes do curso de Licenciatura em Letras Português e Literaturas, ofertado no Campus Cimba, pertencente à UFT. Os relatórios selecionados são do ano 2018.1 e 2018.2, ambos do quinto período, no qual é ofertada a disciplina de ESC I. No referido estágio, são observadas 15 (quinze) aulas no ensino fundamental II e 15 (quinze) aulas no ensino médio.

O *corpus* desta investigação é composto por 20 (vinte) relatórios produzidos como trabalho final da disciplina de ESC I, que tem uma carga horária de 105 h/a. Como já afirmado mais acima, escolhemos o ESC I por se tratar do primeiro contato do discente com a sala de

aula, com outra visão, não como aluno, mas como futuro professor. Após as leituras realizadas observamos que nos relatórios do semestre 2018.1 dos 10 (dez) relatórios selecionados, 07 (sete) não mencionavam sobre os sentidos do termo tradicional na sua escrita, enquanto no semestre 2018.2 apenas 04 (quatro) não mencionaram.

Em princípio a ideia era trabalhar com relatórios dos anos de 2016, 2017 e 2018, no entanto, não foi possível, devido ao extenso material, do qual não daríamos conta de examinar devido ao tempo previsto, à época, para a presente investigação. Desse modo, reiteramos, o ESC I foi escolhido por se tratar de estágio de observação, momento que propicia uma visão mais crítica do contexto da sala de aula e do processo de ensino-aprendizagem. Ao dizermos mais crítica, queremos destacar o fato de o estagiário estar numa posição de observador de um processo, com certo distanciamento. Isso não seria possível durante a regência, pois o discente, que passa de observador para atuar como professor, sente-se inseguro em relação ao domínio de conteúdo e à aceitação dos alunos. Portanto, poderia ser demasiadamente afetado por essa experiência e suas pressões.

Escolhemos 10 (dez) relatórios de cada semestre, 2018.1 e 2018.2, por se tratar de relatórios mais recentes, e, para este texto, fizemos o recorte de alguns trechos nos quais os estagiários relatam a observação de um ensino que de acordo com sua visão parte para um sentido tradicional, ou seja, eles caracterizam o ensino como tradicional. Serão analisadas também as reflexões por eles realizadas no que diz respeito ao comportamento do professor e a todo ou a parte do contexto educacional por eles mencionados.

Destacamos que, a fim de alcançar nosso objetivo geral, que é analisar sentidos atrelados ao termo “tradicional” nos RES I, delimitamos as seguintes etapas como objetivos específicos, quais sejam: (i) identificar na materialidade textual a presença do adjetivo “tradicional”; (ii) verificar a que questões tal adjetivação está relacionada; (iii) problematizar, à luz de nosso suporte teórico, as referências relacionadas ao termo “tradicional” nos relatos analisados.

Desse modo, adiantamos, uma vez que já discorremos sobre nossa metodologia nesta introdução, a estruturação deste trabalho, antes das considerações e das referências, está organizada em três capítulos. No primeiro, fazemos um breve histórico sobre o ensino considerado de abordagem tradicional, desde a chegada dos jesuítas no Brasil, e pincelamos alguns pontos importantes desde a Revolução Industrial, para contrapormos com práticas ou orientações contemporâneas, ou seja, para verificarmos se até os dias atuais ainda existem traços desse ensino na escrita dos relatórios analisados. Em seguida, abordamos especificidades da disciplina de Estágio Supervisionado Curricular I (ESC I), destacando impactos que podem afetar esses discentes

ao terem contato com a sala de aula não mais como alunos e sim como professores em formação inicial ou como futuros professores.

No segundo capítulo, discorremos sobre a Linguística Aplicada (LA) interpretativista, apontando essa linha de pensamento que questiona as formas tradicionais de ensino, avalia as metodologias, procurando problematizá-las. No terceiro capítulo, realizamos análise dos excertos selecionados, retirados dos RES I sobre os quais nos debruçamos.

CAPITULO 1 - CONCEPÇÕES SOBRE O ENSINO TRADICIONAL

Neste capítulo, discorreremos, a partir do levantamento bibliográfico por nós realizado, sobre o que se estabelecido como um ensino tradicional e quais são suas características, conforme reflexão de alguns pesquisadores e estudiosos do assunto aqui mencionados.

1.1. Configurações do ensino caracterizado como tradicional

A doutrina pedagógica mais antiga é o *taoísmo* (*tao=razão*), uma espécie de *panteísmo*, passamos pela educação *hinduísta*, pelos egípcios que foram os primeiros a ter consciência da arte de ensinar. Passamos pela educação dos hebreus, que foram os que mais conservaram informações sobre sua história.

Esses ensinamentos foram aperfeiçoados pelos jesuítas com sua pedagogia, por volta de 1549, no Brasil. Seus ensinamentos tiveram influência mundial, considerados atualmente como os pioneiros na educação brasileira. Em 1759 foram expulsos, mas retornaram em 1847. (GADOTTI, 2003.p.74).

Com o objetivo de consagrar-se à educação da juventude católica, a ordem dos jesuítas foi fundada em 1534 pelo militar espanhol Inácio de Loyola (1491-1556).

Os jesuítas tinham por missão converter os hereges e alimentar os cristãos vacilante. Para orientar sua prática, foi escrito o *Ratio atque Institutio Studiorum*, Aprovado em 1599, que continha os planos, programas e métodos da educação católica. Seu conteúdo compreendia a formação em latim e grego, em filosofia e teologia. Seu método, predominantemente verbal, compreendia cinco momentos: a preleção, contenda ou emulação, a memorização, a expressão e a imitação. (GADOTTI, 2003.p.67).

Os professores não tinham autonomia para escolher e selecionar seus textos, existia um regulamento, tudo a ser feito na sala de aula era ditado pelos jesuítas. A escolha das questões também era dita a se fazer. Todo o conteúdo, a metodologia, a maneira como o professor devia conduzir a aula, e até mesmo a maneira como se comportar estava no regulamento, como uma receita a ser seguida.

Os professores tinham a missão de preparar os alunos, instigando ao conhecimento do criador, os jesuítas eram instruídos a persuadi-los, para que eles tivessem uma incompleta e mutilada filosofia quanto ao estudo dos textos. A informação era manipulada de acordo com seus interesses religiosos, eles exerceram grande influência na vida social e política.

No final da aula, cerca de dez alunos eram escolhidos para repetir por meia hora o que ouviram na sala de aula. Eles eram ouvidos por um dos discípulos, da Companhia.

A *Ratio studiorum*, foi uma metodologia basicamente na filosofia dos jesuítas, configurando o primeiro sistema organizado da educação católica. Os alunos não tinham independência alguma, também eram instruídos quanto ao seu comportamento.

Os jesuítas desprezavam a educação popular, mas tiveram em duas frentes: na formação dos burgueses dirigentes, e na formação catequética dos indígenas, onde esses foram impostos, sem escolha.

A educação oferecida pelos jesuítas, era exclusivamente à formação das elites burguesas, para prepará-las a exercer a hegemonia cultural e política, excluindo totalmente a educação popular. A então pedagogia da Companhia de Jesus, é vista com maus olhos até hoje, apesar de ter passado por vários aprimoramentos e adaptações, por esse longo tempo.

Apenas no século XVII as camadas populares foram à luta pelo acesso à escola. Influenciados pelos intelectuais iluministas e novas ordens religiosas: “ À classe trabalhadora, em formação, podia e devia ter um papel na mudança social. O acesso à formação tornou-se essencial para articular seus interesses e elaborar sua própria cultura e resistência”. (GADOTTI, 2003, p. 81).

Ainda que com pretensão de usar a escola com a finalidade de formação religiosa, os protestantes, em especial os metodistas, abriram caminho para que crianças pobres e necessitadas tivessem acesso ao saber. “Ao contrário da ordem dos jesuítas, surgiram várias ordens religiosas católicas que se dedicavam à educação popular”. (GADOTTI, 2003, p. 81)

Por muito tempo, a educação teve caráter religioso, e sempre foi privilégio da elite sendo assim, uma forma de controle social e político. Apenas no século XVIII, através de Rousseau, o controle da educação da igreja, passa para o estado. Assim, o controle da igreja sobre a educação e os governos civis foi aos poucos decaindo com o crescente poder da sociedade econômica. No final do século, surge a *revolução pedagógica nacional francesa*. Para Gadotti “A escola pública é filha dessa revolução burguesa”. Ainda segundo o autor:

Os grandes teóricos iluministas pregavam uma educação cívica e patriótica inspirada nos princípios da democracia, *uma educação laica, gratuitamente oferecida pelo estado e para todos*. Tem início com ela a ideia da *unificação do ensino público* em todos os graus. (GADOTTI, 2003, p.90).

A educação sempre foi voltada à classe elitista. Só os mais “capazes”, ou seja, mais dotados de dinheiro, podiam prosseguir até a universidade, continuava sendo uma educação

excludente. Uma formação social individualista. Gadotti (2003, p. 95), diz que a burguesia ministrou uma educação distinta para cada classe: `a classe dirigente a instrução para governar e à classe trabalhadora a educação para o trabalho. Uns acabaram recebendo mais educação que outros.

No século XIX, o ensino tradicional teve um grande impulso, com o surgimento dos *sistemas nacionais de educação*, principalmente na Alemanha e na Inglaterra, e também na América do Norte, expandindo a participação do Estado na educação. “ O direito de todos à educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da classe que se consolidara no poder: a burguesia. ” (Saviani, 2008. p. 5).

Saviani (2008), nos diz que a escola nasce para romper com as barreiras da ignorância, sendo assim, uma ferramenta para ponderar os problemas sociais. Sendo seu papel transmitir todos os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. Para que isso acontecesse a organização da escola era centrada no professor:

A escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos.... Assim, as escolas eram organizadas na forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições, que os alunos seguiam atentamente, e aplicava os exercícios, que os alunos deveriam realizar disciplinadamente. (SAVIANI, 2008. p. 6).

Até os dias atuais são usadas metodologias dessa época, enfatizando que todos os métodos existentes partiram e foram inspirado no Ensino Tradicional, religioso daquele tempo.

Para Saviani, a filosofia da essência, que vai ter depois como consequência (pedagogia da essência) defendida por ROSSEAU (1712-1778), de caráter revolucionário, vai fazer uma defesa intransigente da igualdade essencial dos homens. Considerando que os homens são essencialmente diferentes, e que devemos respeitar as diferenças de cada um propagando a individualidade, a dominação e os privilégios, acabava sendo uma educação racionalista e negativa, restringindo as experiências. E a pedagogia da existência, possui um caráter reacionário, isto é, ela se contrapõe ao movimento de libertação da humanidade, realça a necessidade da atividade sistematizadora da prática educativa. A pedagogia da existência nasceu quando a burguesia muda completamente seus interesses, perde o interesse na transformação da sociedade, e se consolida no poder, negando a própria história de revolução para defender seus próprios interesses. Nesse sentido, ela passa a negar a construção da pedagogia da essência legitimando as desigualdades e os privilégios.

A escola tradicional desde o início, tem características de caráter cumulativo, onde os alunos eram depósitos de informações, quanto mais conteúdos os alunos conseguiam memorizar eram reconhecidos como mais inteligentes. Portanto, de acordo com Mizukami, (1986) a abordagem tradicional do ensino parte:

Do pressuposto de que a inteligência, ou qualquer outro nome dado à atividade mental seja uma faculdade capaz de acumular/armazenar informações. A atividade do ser humano é a de incorporar informações sobre o mundo (físico, social etc) as quais devem ir das mais simples às mais complexas. (MIZUKAMI,1986, p.10).

Para Mizukami (1986), essa abordagem: “Trata-se de uma concepção e uma prática educacional que persistiram no tempo, em suas diferentes formas, e que passaram a fornecer um quadro referencial para todas as demais abordagens que a ela se seguiram”. (MIZUKAMI, 1986. p.7)

No entanto se observarmos, as características do Ensino Tradicional, tomaremos nota, que esse ensino era centrado no professor, o aluno era passivo e apenas executava os que as autoridades exteriores ditavam:

A centralidade do professor, no processo de ensino-aprendizagem, evidencia-se, também, na organização física da sala de aula. Nesta, encontramos as carteiras dos alunos dispostas em colunas e, bem ao centro, encontramos a mesa do professor. A partir desse ponto, ele consegue ter uma visão ampla de todo o corpo estudantil, impondo, assim, sua disciplina e autoridade. (RODRIGUES, MOURA E TESTA, 2011. p. 02)

Para Saviani, O Ensino Tradicional, estruturou-se por meio do método pedagógico expositivo. O autor ressalta que “todos conhecem, todos passaram por ele, e muitos estão passando ainda”. (2008, p. 74)

Mizukami 1986, apud Cunha (2017, p. 1-5) detalha as características do ensino tradicional que até hoje repercute em nossas escolas.

Quadro 1 – Características do Ensino Tradicional

1 -Características gerais
- Busca conduzir o aluno ao contato com as grandes realizações da humanidade, - Volta-se para o que é externo ao aluno: o programa, as disciplinas, o professor.
2- Homem
- Inserido num mundo que irá conhecer através de informações que lhe serão fornecidas, selecionadas como sendo as mais importantes.

- Tábula rasa: é um receptor passivo a acumular informações, repetindo-as a outros que ainda não as possuem.
3- Mundo
- A realidade é transmitida pela educação formal através da família e da igreja. - Externo ao indivíduo, que vai se apropriando dele através de modelos e da aquisição de conhecimentos.
4- Sociedade-cultura
- Perpetuação da ordem estabelecida e da reprodução do conhecimento. - Reprovação, provas e exames utilizados como medidas de conhecimento adquirido. - Diploma: Instrumento de hierarquização social. - Educação bancária, individualista.
5- Conhecimento
- Inteligência: capacidade de acumular / armazenar informações (que devem ir das mais simples às mais complexas). - Passado: modelo a ser imitado e como lição para o futuro. - Caráter cumulativo do conhecimento humano, adquirido por meio da transmissão (educação formal/escola). - Papel do sujeito: insignificante. Adquiri conhecimento pela memorização
6- Educação
- Instrução caracterizada pela transmissão de conhecimento e restrita a ação da escola. - Baseada em decisões verticais: intervenções do professor. Educação como um produto, com modelos pré-estabelecidos. Ausência de ênfase no processo: transmissão de ideias. - Papel de conduzir o indivíduo ao ajustamento social.
7- Escola
- Lugar onde se realiza a educação, que se restringe a um processo de transmissão de informações, - Deve manter um ambiente austero para que o aluno se distraia.

- A escola não é considerada como a vida, mas como fazendo parte dela.
- Utilitarista quanto a resultados e programas pré-estabelecidos. Relação vertical e individualista.
8- Ensino-Aprendizagem
- Em sala de aula alunos são instruídos e ensinados.
- Modelo pedagógico a ser seguido, a ser impresso no aluno, cópias de modelos.
-Escola como lugar isolado, onde predomina o verbalismo do mestre, aprendizagem padronizada, rotina e memorização.
9- Professor-Aluno
- Relação vertical, professor detém o poder decisório quanto a metodologia, conteúdo e avaliação, - professor = detém os conteúdos e os meios de expressão e conduz os alunos, transmitindo conhecimentos.
- O professor é o agente e o aluno é o ouvinte.
10- Metodologia
- Transmissão do patrimônio cultural, por modelos.
- Baseada na aula expositiva, com conteúdo pronto, aluno ouvinte passivo. Método expositivo.
- Todos os alunos devem ter o mesmo ritmo/tempo de aprendizagem.
- Método maiêutico: professor dirige a classe a um resultado desejado, seguindo passos para chegar ao objetivo proposto.
11- Avaliação
- Realizada visando a exatidão da reprodução do conteúdo trabalhado na aula. Mede a quantidade e exatidão das informações que o aluno consegue reproduzir.
- Exame: fim em si mesmo.
Notas: na sociedade, demonstração de patrimônio cultural.
12- Considerações finais
- O ensino tradicional prioriza a disciplina intelectual e os conhecimentos abstratos.
- Escola tem missão unificadora. – Os programas são rígidos e coercitivos.
- Concepção estática de conhecimento.
Principais representantes

- Durkheim, Chartier, Snyders

Fonte: Mizukami 1986, apud Cunha (2017, p. 1-5)

Para Saviani (2008), todas as reformas foram fracassadas, tornando evidente o papel que a escola desempenha: reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista.

Contemporaneamente, no Brasil, tanto a formação docente quanto as concepções de ensino e aprendizagem de língua, seja ela materna, seja ela adicional, foram impactadas pelos estudos no campo aplicado, como no da Linguística Aplicada. Documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e mais atualmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trazem um mosaico de perspectivas mais atualizadas sobre conteúdos e abordagens considerados mais produtivos para o trabalho educacional, sem, contudo, abandonar de todo perspectivas ainda consideradas tradicionais, conforme críticas feitas à BNCC, que, diferentemente dos PCN, é uma normativa. Tais pontos serão refletidos de algum modo na progressão deste trabalho, seja na seção seguinte, seja no capítulo 3.

1.2. O Estágio supervisionado I e o impacto na formação inicial desses professores

O estágio supervisionado contribui significativamente para esclarecer alguns aspectos relacionados à sala de aula. Barreiro (2006, p. 20) aponta que: - “a identidade do professor é construída no decorrer do exercício da sua profissão, porém, é durante a formação inicial que serão sedimentados os pressupostos e as diretrizes presentes no curso formador, decisivos na construção da identidade do docente”. Ora, de acordo com Barreiro (2006) é na formação inicial, ainda no estágio curricular que a identidade do professor começa a se constituir, quando ele se coloca em embates decorrentes das ações vivenciadas pelos alunos. É nesse momento que começa a ser desenvolvida uma perspectiva reflexiva e crítica do processo ensino-aprendizagem.

Para Pimenta (2004) compete ao estágio possibilitar que os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações praticadas pelos educadores. Para essa autora, a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério, “no entanto é no processo de formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão” (PIMENTA, 2004, p. 62).

Portanto, podemos perceber que o estágio é o ponto de partida para formação identitária do futuro professor, e o regente, que recebe o estagiário, tem um papel muito importante nesse

processo, pois é a partir da observação de sua prática que será produzida uma representação positiva ou negativa para o acadêmico. Pode ser que algumas atitudes sejam vistas como referência ou mesmo como modelo ou, pode acontecer de o aluno estagiário desaproveitar o comportamento, a didática, a postura do professor - regente e escolha ser um profissional diferente dele. É nesse momento que, provavelmente, o estagiário acaba, taxando o regente de professor tradicional, atribuindo um sentido negativo ao termo e à prática desse docente.

O ESC I, é uma etapa importante e obrigatória para a formação profissional do futuro professor de Língua Portuguesa, este tem por objetivo relatar as atividades desenvolvidas durante a observação de turmas do ensino fundamental 2, do quinto ao nono ano, e do ensino médio. Como já pontuamos, são observadas 30 horas-aulas, sendo 15 horas-aulas no ensino fundamental, e 15 horas-aulas no ensino médio.

Nesse sentido, o estagiário observará a metodologia desses professores regentes do ensino fundamental e médio, além do domínio de conteúdo e suas relações entre professor e aluno, além de vários outros pontos.

É a partir desse estágio que o acadêmico saberá, de fato, como funciona uma escola, qual sua missão, quais seus projetos pedagógicos, seus problemas, terá acesso a informações novas e experiências de aprendizagem que vão permitir seu desenvolvimento e ajudar na sua formação acadêmica e também na construção de sua identidade como futuro professor. Nesse sentido, segundo Vianna (2007):

A definição do que observar, ou seja, o foco da observação, sempre constitui um problema para o observador ou pesquisador, seja ele experiente ou iniciante nessa metodologia. A sala de aula, apesar de apresentar uma aparente tranquilidade, na verdade é um mundo em que ocorrem múltiplos eventos, sendo a ecologia de sala de aula extremamente rica de elementos a observar e pesquisar. A sala de aula, além de rica, é uma área em constante transformação, em que professores e alunos desempenham múltiplos e diferentes papéis. (VIANNA, 2007, p.74)

No entanto, essa observação visa a estabelecer um primeiro contato, uma aproximação do aluno estagiário com a realidade com que terá que se habituar futuramente. Para Barreiro (2006, p. 92), “Observar é olhar atentamente para um fato ou uma realidade, tanto naquilo que se mostra como realidade quanto naquilo que oculta”. Por meio dessas experiências vivenciadas da prática educativa, esses acadêmicos, percebem que a realidade da sala de aula é bem diferente, daquela sala de aula romantizada na universidade; que os planos de aulas não são feitos diariamente e sim semanalmente, que na sala de aula terão que lidar com várias adversidades, problemas sociais nos quais não estará capacitado para lidar, sendo esses fatores algo muito frustrante para alguns estagiários.

Ressaltamos que, em nossa região, na formação continuada dos professores, muitos encontros foram dedicados aos estudos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), quando estes ainda eram a referência do trabalho docente. A partir de 2017, é a BNCC que entra efetivamente no circuito dos encontros, visto que, segundo o MEC (BRASIL, 2016, p. 9):

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Assim, ela é o novo documento oficial, que incorpora grande parte e ao mesmo tempo substitui os PCN (BRASIL, 1998) muito criticados por professores da EB por serem, segundo essas vozes, ainda muito vagos como referência do trabalho docente na educação básica, dado seu caráter normativo, isto é, visto ser obrigatória para balizar a educação no país, indicando o que deve ser priorizado no ensino e como a prática docente deve se orientar para desenvolver as habilidades e as competências exigidas para, conforme se acredita, o exercício da cidadania, tendo, então, cada estado da federação apenas o direito de contextualizá-la, selecionando conteúdos, temas e abordagens a partir do todo que ela aponta, fazendo adaptações necessárias. Isso se dá por conta dos envolvidos na produção de tais documentos, já que, em geral, foram os docentes das universidades públicas e/ou privadas, formadores dos professores da EB, junto com representantes de outras entidades envolvidas com a educação, incluindo docentes da educação básica, os elaboradores de tal normativa.

CAPÍTULO 2 - A INTERPRETAÇÃO DO ENSINO TRADICIONAL NA LINGUÍSTICA APLICADA

Mobilizamos, para ajudar na discussão de nossa questão de pesquisa, a Linguística Aplicada (LA), cujo objeto é o problema real de uso de linguagem implicado na prática dos sujeitos que interagem por meio dela (linguagem) dentro ou fora do contexto escolar.

A LA surgiu no final da década de 1940, na Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de ensinar línguas para os civis, principalmente a língua inglesa. No Brasil, teve maior ênfase no final de 1970, com a criação da Fundação do Primeiro programa em LA, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, comandado pela professora Antonieta Celani. “O primeiro programa de pós-graduação na área de Linguística Aplicada ao ensino de línguas do Brasil, sendo este o *Programa de Estudos Pós Graduated em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua*”, BARBOSA, OLIVEIRA (2017 p. 90), e também início de 1980, em plena ditadura militar, período no qual o índice de analfabetismo era altíssimo. Nessa época, o ensino tradicional era muito vivo nas escolas públicas do país.

Para muitos, até os dias atuais a LA é considerada uma teoria da Linguística, porém não é bem assim. Ambas estudam a linguagem, porém por um viés diferente. A Linguística que teve seu avanço na ciência no século XX, aplica-se à descrição de línguas e ao ensino de línguas. Apenas a partir do trabalho de Widdowson, também no final de 1970, que aparece essa distinção em L e LA, até então a LA se restringia ao contexto educacional de ensino e aprendizagem especialmente língua Inglesa e traduções. A LA vai estudar a linguagem em um contexto aplicado na prática, envolvendo pessoas em uma prática específica, sendo mais comum em assuntos referentes ao contexto da sala de aula.

Nesse sentido, a LA começou a abordar contextos mais amplos em ensino aprendizagem de língua materna, partiu para os “campos de letramentos, e de outras disciplinas do currículo, e em outros contextos institucionais (mídia, empresa, delegacia de polícia, clínica médica, etc)” MOITA LOPES (2006, p. 19).

Isso acarretou a compreensão de que levar em conta o tipo de conhecimento teórico com o qual o linguista aplicado precisaria se envolver, para tentar teoricamente entender a questão de pesquisa com que se defrontava, atravessava outras áreas de conhecimento, gerando “configurações teórico-metodológicas próprias, isto é, não coincidentes e nem redutíveis às contribuições das disciplinas de referência”. (MOITA LOPES; SIGNORINI, 1998, p. 19).

Moita Lopes (2006, p. 19), ressalta que pensar a complexidade dos fatos envolvidos com a linguagem na sala de aula requer a argumentar na direção de um arcabouço teórico interdisciplinar.

A partir desse pensamento, que o problema de pesquisa passou a ser construído interdisciplinarmente, dando enfoque e relevância na problematização dessas questões de uso da linguagem dentro ou fora da sala de aula. Ou seja, uma pesquisa com uma variação de contextos de uso da linguagem, ao qual Moita Lopes (1998), caracteriza como LA Indisciplinar.

Segundo Angela Kleiman (2019, p. 725), a LA, “mantém no centro de seus interesses e atividades questões relativas a desigualdades, políticas, étnicas, culturais das muitas comunidades de aprendizes de línguas, sejam elas maternas, segundas ou estrangeiras.”

O pensamento de Kleiman é semelhante ao de Moita Lopes, eles veem a LA, dialogando com outras áreas, no nosso trabalho por exemplo, ao analisarmos o contexto aplicado, envolvendo a escrita feita por estagiários, iremos perceber que na escrita desse gênero acadêmico, é relatado algumas inquietações que envolvem desde a metodologia, tecnologia, questões sócio-culturais, práticas que influenciam na formação do professor, sejam elas positivas ou negativas, além de abranger um contexto histórico, onde o professor regente carrega consigo falas e posicionamentos que nós pressupomos que seja da educação recebida repassada por professores, da sua época.

Essa articulação de múltiplos saberes usada pela LA, é criticada por Rajagopalan, em Moita Lopes (2006), por se afastar da Linguística, tornando-se uma disciplina que gera teoria por si só.

No mesmo livro, Pennycook, critica a LA e a caracteriza como “transgressiva”, pois a partir do momento que passeia livremente por várias disciplinas, não sendo subalterna a nenhuma, para ele isso têm um sentido de transgressão. Sendo considerada uma disciplina autônoma, com suas próprias metodologias.

Tomando como base Saviane (2008, p. 43), aponta que a educação colabora para uma igualdade social, já que a escola é um grupo de pessoas que se socializam, sendo um reflexo da forma como cada uma delas percebe a relação existente entre educação e sociedade. Porém, ele elenca que é “à estrutura socioeconômica que determina a forma de manifestação do fenômeno educativo”. Ou seja, entende que a educação no Brasil é desigual e nos remete ao passado, cuja a história nos mostra que a educação além de ser um instrumento de participação das massas no processo político, conforme Saviane (2008), se tornou-se uma rede de comércio, na qual um ensino de qualidade continua sendo privilégio da classe elitista.

Para MOITA LOPES (1996, p. 20), A “LA procura problematizar ou criar inteligibilidades sobre os problemas, de modo que alternativas para tais contextos de usos de linguagem possam ser vislumbradas”. Neste trabalho a problematização gira em torno de apontamentos sobre as estratégias de ensino, se o ensino é caracterizado como repressivo, se o professor age com autoritarismo, características essas apontadas como tradicionais. De acordo com Kleiman (2019):

As pesquisas em LA em contextos educacionais encaram a crescente complexidade desses espaços, buscando fazer ouvir nos contextos acadêmicos a voz de seus atores – alunos e professores, entendidos como participantes e agentes sociais, que trazem consigo histórias, participam central ou periféricamente de práticas culturais locais e globais, e (re)constroem identidades em e por sua inserção nas instituições de ensino, ou por exclusão delas. (Kleiman, 2019, p. 727).

É nesse sentido que o nosso trabalho toma forma, fazendo ouvir outras vozes no contexto acadêmico, ou seja, a escola através das vozes de alunos e professores, que nos propiciou, por meio de uma convivência social, uma interação entre estagiário, alunos e professores e todo o contexto escolar, uma pesquisa interpretativista de relatórios de estágio, que registram a visão do estagiário sobre o fazer docente. Segundo Moita Lopes,

A pesquisa interpretativista faz parte de uma tradição epistemológica diferente, uma tradição inovadora, que se insere na investigação das ciências sociais dando conta da pluralidade vozes em ação no mundo social e considera que isso envolve questões relativas a poder, ideologia, história e subjetividade. (Moita Lopes, 1994, p. 331).

Ainda segundo o autor, nessa posição não é possível ignorar a visão dos participantes do mundo social, caso se pretenda investigá-lo, já que é esta que o determina: O mundo social é tomado como existindo na dependência do homem. Isso retrata que a partir do momento que observamos um contexto escolar ou fora dele, absorvermos informações, e nos tornamos testemunhas dos fatos, cabe a nós pesquisadores investigar e transformar em reflexão, com uma linguagem denunciadora, pois os próprios políticos que deveriam estar preocupados com a educação, e outros fatores, pressupõem-se que representam a elite a classe dominante, pois não investem o suficiente na educação, e os programas são excludentes não atendendo à todos, as formações continuadas precárias e insuficientes.

A visão interpretativista caminha pelo viés da subjetividade como já dito anteriormente, ou melhor, como se refere Moita Lopes (1994), “a intersubjetividade, os significados que os homens, ao interagirem uns com os outros, constroem, destroem e reconstroem.”. Segundo ele, esta intersubjetividade nos leva mais próximo à realidade constituída pelos atores sociais, ao contrapormos os significados construídos pelos participantes do mundo social.

Os relatórios de estágios no ESC I, também tem esse viés de subjetividade e de intersubjetividade, partindo até para um viés reflexivo, que na maioria das vezes vem imbuído de muitas críticas relacionadas às atividades de estágio, visto que o acadêmico dialoga com as vozes de teóricos que estuda nas diversas disciplinas do curso de Letras, especialmente pelas leituras feitas com ou sugeridas pelo professor de estágio, bem como pela própria problematização feita nas aulas de estágio com o professor e os demais colegas.

Para KLEIMAN (2019 p. 738), a pesquisa em LA, interpretativista ou não, voltada para a sala de aula, nasceu com objetivo de contribuir para a melhoria de algum problema relacionado ao ensino e à aprendizagem de língua, e que hoje agrega bastante nessa meta da formação inicial do professor de língua. Qual seria a meta?

Ainda na esteira da LA, quanto à formação do professor de línguas, Celani (2016, p. 548) destaca que “[a]s teorias deveriam servir para informar e aprimorar práticas e oportunidades.”. Assim, como ressalta, caberia ao docente transformar as teorias (que articulam conhecimentos globais) em práticas na sala de aula, adequando-se, obviamente à necessidade de cada contexto, para que, desse modo, tais procedimentos gerem conhecimentos locais. Para essa pesquisadora:

O que interessa para que haja aprendizagem é a transformação de uma determinada teoria em procedimentos de sala de aula que mantenham os alunos, no caso da escola pública, interessados e percebendo a relevância do que acontece na sala de aula. As teorias são necessárias nos cursos de formação, inicial e contínua, mas deve haver sempre a transposição para a realidade da sala de aula. (CELANI, 2016, p.548)

Por outro lado, ela também adverte que nem sempre determinada teoria é produtiva em determinado contexto, por isso, a formação docente, seja a inicial, seja a continuada, deve problematizar o que ocorre dentro de uma sala de aula real. Desse modo, entendemos que a produção do relatório de estágio de observação é um passo importantíssimo na formação do futuro professor (agora estudante em formação) se essa prática problematizadora que ele efetua nos seus relatos for incorporada na sua futura atuação como docente.

Pensando nisso, investigaremos visões sobre a metodologia abordada por professores do ensino público, tanto do fundamental II, quanto do ensino médio, abordagem construída, na escrita de relatórios de estágio I (ESCI), estágio de observação.

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DO *CORPUS*

Este capítulo tem a finalidade de apresentar a análise dos relatórios de estágio (RES), do (ESCI), sob a ótica da LA interpretativista, observando sentidos atribuídos ao termo tradicional, relatado, nesse RES, por estagiários, tomados na LA como um sujeito sócio ideológico, que se posiciona, descreve ou avalia o mundo a partir de discursos internalizados, neste caso, de referências teóricas dadas pela universidade e por imaginários construídos ao longo da vida escolar/acadêmica sobre o que seria uma prática tradicional em oposição a uma prática não-tradicional, isto é, no caso por nós encontrado, do tradicional no sentido de não inovador ou de menos ou de não eficiente. O ESCI foi realizado em escolas públicas da cidade de Araguaína-TO, no período letivo 2018.1 e 2018.2, isto é, do primeiro e do segundo semestre.

Para tanto, fizemos o recorte de alguns trechos, que chamaremos de excertos, os quais nos mostram como esses estagiários caracterizam a metodologia usada pelo professor regente na prática do contexto educacional.

A seguir temos o primeiro trecho selecionado:

Quadro 2 - Excerto 01

Excerto 01:

Como já enfatizei antes, a faixa etária destes alunos é em média de 13 anos, estão ainda no início da adolescência, na era das tecnologias, trazendo consigo as mais variadas formas de interações e formas de aprendizagem, não é admissível que se dê a tais alunos as mesmas aulas que se destinavam aos alunos do século passado. Pior ainda é esperar que **métodos absurdamente tradicionais** como os aplicados nesta sala, funcione, produza resultados ou que professores com práticas tão ultrapassadas consiga fazer uma ligação do conteúdo apresentado ao aluno e a necessidade e uso dele no seu cotidiano.

Estagiário 01, Estágio I, 2018.1- LP- Corpo principal do RES

Fonte: Elaborado pela autora

No excerto 01, vemos como o método do professor/a é adjetivado de acordo com a narrativa do estagiário de “absurdamente tradicional”, atribuindo-se ao termo tradicional o valor de ineficiente (não produtor de resultados, resultados positivos evidentemente), pois constrói uma prática “ultrapassada”, não mais validada na presente época, por não articular “conteúdo” com algum aspecto do “cotidiano do aluno”, remetendo-nos ao que Celani (2016) defende como

a prática de mobilizar procedimentos, como resultado de conhecimento teórico, para transformar o conhecimento global em conhecimento local. Ou seja, fica implícito que esse exercício pedagógico aparece como ausente na prática avaliada pelo estagiário. O tradicional aqui também é definido a partir das referências a “era das tecnologias”, que promoveria “variadas formas de interações e de aprendizagens”. Nesse sentido, vemos como a ideia de inovação é o contraponto da noção sobre o adjetivo “tradicional”. Aqui, o estagiário não questiona a escolha do conteúdo, mas o modo como este conteúdo é apresentado, trabalhado na aula. É importante destacar que nós, como acadêmico de Letras da presente época, somos orientados em nossa formação por concepções de ensino e de aprendizagem embasadas pela LA, que consideram a multiplicidade de letramentos, uma vez que, com o avanço das descobertas científicas e com a oferta de produtos que permitem diferentes modos de interação social, as práticas de leitura e de escrita não são mais específicas de um modelo escolar, cuja metodologia não acompanha ainda, e na mesma velocidade, os avanços sociais e tecnológicos. Somos orientados a trabalhar leitura e escrita na perspectiva de gêneros pelos quais os sujeitos interagem com determinada finalidade.

Quadro 3 - Excerto 02

Excerto 02:

Nesse caso em especial, há ainda que se considerar a quase **total falta de recursos oferecidos** ao professor que possam facilitar e diversificar a prática docente, mas é necessário enfatizar também que, ciente de tal situação, a professora deveria **ter outra postura com relação a turma**. É comum que em uma sala de 30 alunos, haja por parte do docente uma preocupação com **a organização da turma**, e haja conseqüentemente uma exigência maior quanto a isso. **Mas isso não explica aulas e mais aulas escrevendo no quadro**, seja qual for o assunto, com alunos sentados horas e horas **escrevendo sem interagir sequer com o colega**. Não é compreensível também que a professora não perceba que o **rendimento das aulas é baixo**, e não **avaliar sua metodologia** em busca de uma mínima mudança que seja.

Estagiário 01, Estágio I, 2018.1-LP- Corpo principal do RES

Fonte: Elaborado pela autora

No excerto 02, o estagiário considera que as aulas não são “diversificadas”, ele enfatiza fatores metodológicos e interacionais. Porém, em seguida aponta o motivo: que seria a não disposição de “recursos”, notoriamente “recursos tecnológicos” que viriam facilitar a prática docente, no sentido de poder planejar aulas mais elaboradas, fazendo com que essas aulas se

tornem menos repetitivas e cansativas. Nesse sentido, quando o estagiário cita na sua narrativa “a quase total falta de recursos oferecidos (obviamente pela escola)”, ele pressupõe que falta a inserção de políticas públicas para a melhoria da infraestrutura da escola, pois não basta apenas ter o direito, mas dar condições para que esses alunos tenham acesso a esses gêneros da esfera digital.

No entanto, sendo este um problema que retrata o não comprometimento com a população, pois o não investimento na educação negativiza a performance do professor, desmotivando-o, e todos saem perdendo. Na avaliação do estagiário, os professores ficam reduzidos ao papel de executores de diretrizes ineficazes e excludentes, pois a função da escola é pôr em prática as orientações dos documentos oficiais, que são fundamentais na formação inicial e continuada dos professores.

O estagiário também aponta a superlotação da sala de aula, “uma sala de 30 alunos”, pressupondo um fator que influencia para um bom andamento escolar, uma situação apontada que remete ao “tradicional”, devido à organização das cadeiras serem enfileiradas e os alunos ficando de costas um para outro. Vale destacar que, dependendo do tamanho da sala, 30 alunos torna a turma ainda mais lotada. Essa exigência demasiada se dá pela grande quantidade de alunos, que sentem necessidade de dialogar. O estudo da linguagem tem o pressuposto de que estamos em constante diálogo com outros sujeitos, onde acontece a interação e temos nossos valores construídos através de grupos sociais com que convivemos. Esse distanciamento imposto por esse enfileiramento, causa uma ansiedade e também atrapalha os tipos de linguagem que estão em desenvolvimento: a linguagem visual, verbal, oral, etc. Para uma melhor aproximação entre os sujeitos, o recomendado seria organizar as cadeiras em círculo para uma melhor visualização e interação entre eles.

Em seguida, o tradicional é caracterizado pelo estagiário como: “aulas e mais aulas escrevendo no quadro”, uma forma mecânica, conteudista: “Alunos sentados horas e horas sem interagir com o colega”, demonstrando que o professor é o detentor do saber e os alunos passivos, ou seja, pelo relato, não aconteceria uma interação efetiva/produtiva entre aluno-professor, logo essa falta de interação não gera um enfoque reflexivo nesses alunos que não tem voz ativa. O estagiário questiona a percepção da professora quanto ao rendimento baixo das aulas, além de não avaliar sua própria metodologia, de acordo com o relato do estagiário, a professora demonstra um desinteresse dos processos sociais que condicionam a construção dos conhecimentos e sua integração. Partimos do pressuposto de que essa professora sabe muito bem o que deve e como fazer (buscar novos conhecimentos). No entanto, na prática limita-se com uma metodologia padronizada, defasada, talvez uma metodologia inspirada por professores da sua época

de estudante, ou baseada na confiança de sua competência, insegurança, sendo assim, manter os alunos quietos e escrevendo, os manteriam ocupados e não haveria questionamentos, de modo que não haveria reflexão, pois não se sentiria incentivada a ser uma pesquisadora da sua própria prática e acabaria repetindo a sua formação, porque muitas vezes o currículo universitário não é capaz de responder todas as perguntas que envolvem teoria e prática. Por outro lado, esse professor talvez não tenha condições dignas de prestar um serviço com excelência, que demanda de tempo para um bom planejamento escolar, materiais didáticos específicos para cada turma, e outros recursos que podem fazer a diferença na sala de aula. A preocupação com a formação dos professores é uma das práticas sociais e um dos laços afetivos da LA, já que é através dessa formação que os professores constroem sua identidade, através das políticas de letramento quando a língua está sempre em ação, em diferentes comunidades e sociedades.

Quadro 4 - Excerto 03

Excerto 03:

Mas a professora tem um interesse muito grande em impor **domínio** na sala e esquece de preocupar com questões mais **próximas dos alunos**, suas dificuldades, o motivo pelo qual metade da turma reclama da aula e da **excessiva prática da escrita**. Numa conversa com ela fora da sala de aula, a professora usou a seguinte frase que pode expressar muito bem o que ela pensa sobre o ensino: **“eu deveria trabalhar mesmo era numa escola militar.”**

Estagiário 01, Estágio I, 2018.1-LP – Corpo principal do RES

Fonte: Elaborado pela autora

No excerto 03, o estagiário na sua narrativa, pressupõe que a professora regente está insatisfeita com a indisciplina dos alunos, por ela perder muito tempo tentando pôr a sala em ordem, impondo domínio, e esquecendo de questões mais próximas dos alunos, como suas dificuldades por exemplo, que sem o diálogo não tem como esses alunos se expressarem, e consequentemente a professora não saberá quais são seus questionamentos e dúvidas, provocando um silenciamento que afeta os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, pois sabemos que é por meio da exposição de pensamentos que nós desenvolvemos nossa criticidade.

Por outro lado, segundo o estagiário, a professora regente almeja trabalhar em uma escola militar, por acreditar que a metodologia aplicada, mesclada com autoritarismo e disciplina rígida são eficazes. Essa ideia de educação militar pauta-se lá na educação dos gregos, que eram educados através dos textos de Homero, que ensinavam as virtudes guerreiras, com o ideal de ser sempre o melhor e conserva-se superior aos outros. No entanto, essa professora, glorifica um método educacional que já foi muito repressivo, que ainda está muito presente na nossa sociedade, não com os mesmos métodos de repressão, mas, que preza muito a disciplina, sendo este um dos maiores problemas encontrados na sala de aula e continua sendo exaltado por

muitos pais que manifestam interesse por esse tipo de ensino para seus filhos, pois acreditam que nesse tipo de escola, além de seus filhos estarem seguros, eles irão receber uma educação pautada em valores apreciados por seus pais.

Diante dos fatos relatados, podemos depreender que essa concepção de ensino abordada, apontada como tradicionalista pelo estagiário, por impor um modelo de ensino dominante, sofreu mudanças com o tempo. Por outro lado, também podemos pressupor que a professora regente faz uma análise do que é uma “escola militar”, de acordo com seu processo formativo como pessoa, ou como acadêmica a partir do “perfil” de seus professores na universidade. Ou seja, constrói-se a caracterização de que essa professora não teve sua formação ampliada, pautada na linguística, visto que, na visão da ciência da linguagem, “implica formar para o desenvolvimento da sensibilidade do (a) professor (a) - que atua/atuará na área de língua) linguagens em relação à diversidade e à pluralidade cultural, social e linguística” (Apud Cavalcanti, 2013, p. 212-213). Essa professora teria, assim, uma visão tradicional de cultura, porque sua linguagem é carregada de marcas sócio-culturais que pode ser de uma família ou até mesmo de um grupo que, em um determinado contexto histórico, pode ter contribuído para sua formação de valores.

Quadro 5 - Excerto 04

Excerto 04:

No decorrer de uma aula, após várias reclamações da professora sobre a **organização da sala**, uma aluna, que parecia entediada disse a seguinte frase: “**professora, a senhora briga de mais**”. E recebeu como resposta da professora, a seguinte frase: “professor não deveria **nem sorrir pra aluno**”. Essa situação aqui descrita fala muito não somente sobre a relação dela com a turma, mais também sobre a **personalidade em particular da professora**. O posicionamento dessa professora **impede o estreitamento nas relações com os alunos**, o que vai **impedir sempre o papel de mediador do conhecimento**, que ela assume obrigatoriamente como profissional.

Estagiário 01, Estágio I, 2018.1-LP – Corpo principal do RES

Fonte: Elaborado pela autora

No excerto 04, o estagiário cita a recorrente “organização da sala”, um processo que, segundo ele, causaria tédio para os alunos, por ser uma prática “desnecessária”, a qual poderia ser ignorada, “o professor só consegue alcançar os objetivos definidos previamente pela instituição escolar em função das características e reações dos alunos” (DREY; GUIMARÃES, 2016 p. 04), ou seja, algumas questões precisam ser observadas, segundo a avaliação do estagiário, alguns aspectos impactam negativamente no trabalho do professor por ele avaliado, existindo outras variáveis que ele não consegue trazer para seu texto, por exemplo, o motivo da desorganização da sala, se os alunos estariam cumprindo com seus deveres de estudantes, se a

professora estava tendo condições dignas de trabalho e várias outras especulações. Conforme relata o estagiário, não há uma profissionalização por parte da professora regente, a partir de suas ações como docente nas interações com seus alunos, e afirma que ela assume obrigatoriamente o papel de mediadora de conhecimento, baseado em seu diálogo com a aluna, citado no excerto 04.

A postura da professora regente é colocada em questão, pois sua fala, “professor não deveria nem sorrir pra aluno”, soa como totalmente autoritária, deixando claro que nesse momento em particular segundo o estagiário, ela assume o papel de uma professora “tradicional”, no sentido de querer padronizar um aprendizado, onde apenas ela verbaliza. Esse tipo de linguagem usada pela professora reforça o pensamento sobre a formação pessoal e acadêmica, questões carregadas pelas marcas sócio-culturais e históricas, já comentada anteriormente, que dificulta o diálogo e amplia esse distanciamento sobre a perspectiva de multiletramentos impostos pelos documentos oficiais.

Essa professora poderia trazer histórias carregadas de complexidades, com traumas de autoritarismos que construíram sua identidade e não foram resolvidos nem desestabilizados, assim, a abordagem por ela usada não é satisfatória, parece um meio de defesa usado por ela. No entanto, esse meio de defesa usado causa feridas profundas relacionadas ao ensino e à aprendizagem. A abordagem descrita no relato impediria a interação necessária entre aluno e professor dificultando o aprendizado. Mais do que isso, notamos que, na prática descrita na narrativa do estagiário, a professora não considera “múltiplos aspectos (sociológicos, materiais, afetivos, disciplinares, etc.) frequentemente subestimados e que, entretanto, constituem o real mais concreto da vida de uma classe” (*Apud* BRONCKART, 2006, p. 227).

Diante disso, considerando-se a descrição do relatório, sugere-se que a professora regente não eleva seu nível de competência de acordo com a necessidade. A prática de seu ofício escolar não estaria de acordo com a prescrição dos documentos oficiais, que têm como base epistemológica o interacionismo, e tampouco com as exigências dos alunos que reclamam e cobram por aulas dinâmicas. Caberia, então, a essa professora como sujeito reconfigurar e transformar suas práticas de letramentos, o que poderia vir potencializado por uma formação continuada também dinâmica, produtiva, quando se leva o problema real de sala de aula para reflexão, conforme sugerido por Celani (2016). Queremos dizer com isso que a professora também não deixa de ser vítima de uma formação que não a conquistou para novos cenários, que pouco a motivou a ousar em seus estudos e reflexões, que não a inseriu no gosto pela pesquisa, para efetivar sua profissão mobilizando práticas mais exitosas.

Quadro 6 - Excerto 05

Excerto 05:
Na realidade constatei que não é tarefa fácil para um professor dá uma aula de qualidade em algumas turmas com esse sistema de educação mercantilizado, político e opressor. Com professores estafados estressados e desvalorizados e outros que a muito perderam se perderam na sua vocação se deixando serem vencidos pelos vícios do sistema educacional e desistiram do desejo de mudar o mundo que existia nos seus corações ao saírem da Universidade.
Estagiário 08, Estágio I, 2018.1-LP – Corpo principal do RES

Fonte: Elaborado pela autora

No excerto 05, precisaríamos entender primeiro o que significa o adjetivo “político” no dizer do estagiário, já que o sistema educacional é sim político, pois demanda decisão política para uma boa política de educação pública. Assim, dentre as várias possibilidades de sentido, tomamos uma como norte para nossa análise: talvez ele esteja se referindo a intervenções político-partidárias que escolhem de forma não democrática (de cima para baixo) os gestores das escolas (diretores), os quais mudam conforme mudam governadores, prefeitos ou secretários de educação (estadual ou municipal), gerando quebra no comprometimento e no andamento de projetos em curso nas escolas, que são abandonados ou mal executados, dada a troca contínua de diretores das escolas. Isso posto, vemos que o estagiário faz um desabafo sobre o que é ser um professor em escolas do ensino público, pois as aulas observadas, como dito anteriormente, são as que ocorrem apenas em escolas públicas. Primeiro ele afirma que constatou que não é fácil para um professor dar uma aula de “qualidade”, ele negativiza essas aulas como não sendo de qualidade, ele caracteriza o sistema de educação de “mercantilizado, político e opressor”, mercantilizada por não ser uma educação baseada na transformação, mas sim pensando-se num contexto externo para o mercado de trabalho, político por não ter como falar em educação sem tocar nesse aspecto, é através de políticas que se situam as esferas sociais, através delas são criados programas que não atendem por completo todas as esferas educacionais, pois acabam excluindo e causando desigualdades sociais em vários contextos, um fato que não é novo, se tornando até histórico, ou seja, se é assim, critica a política por escolhas e decisões ineficientes, pois o que opera de fato é uma política excludente.

Esses programas não são implementados corretamente, promovendo, destarte, desigualdades sociais, principalmente nos usos das linguagens digitais, e opressor porque o ensino ainda tem muitas amarras, já que não haveria um estudo teórico profundo por parte dos professores sobre esses documentos oficiais, quando muitos professores ignorariam os aspectos emocionais de seus alunos, não promovendo uma interação na sala de aula que valorize o acolhimento dos mais vulneráveis, não estabelecem um diálogo, e isso impacta na educação como um todo.

Quadro 7 - Excerto 06

Excerto 06:
No ensino médio, a realidade observada durante o estágio é de uma educação tradicional, em que a professora utilizava o livro didático como principal instrumento de trabalho em sala de aula , reprimindo, assim, outros métodos mais criativos para melhor fixação do conteúdo aos alunos. Já no ensino fundamental, a professora usava muitas aulas dinâmicas, interagindo e estimulando o desenvolvimento dos alunos tanto dentro quanto fora da sala de aula.
Estagiário 09, Estágio I, 2018.1-LP – Corpo principal do RES

Fonte: Elaborado pela autora

No excerto 06, o estagiário relaciona as aulas do ensino como “tradicionais” devido ao uso exclusivo do livro didático, contrapondo com as aulas do ensino fundamental, que ele não considera como tradicional, por se tratar, segundo ele, de aulas dinâmicas pelas quais interagem os envolvidos, estimulam e desenvolvem o aprendizado dos alunos. Assim, o livro didático se tornaria limitado; aqui importa destacar que, em nossas discussões nas aulas de estágio, somos levados a vê-los apenas como mais um caminho a seguir, já que é obrigação do professor fazer uma pesquisa individual, que ele tenha autonomia para buscar novos autores e reconhecer a necessidade e a importância de se trazer uma diversidade de novos conhecimentos que o livro didático aponta, mas não oferece com completude: “O professor é sujeito ativo da escolha e seleção dos processos didáticos, é um ‘intelectual’ do currículo. (GIROUX, 1997). Como já citado antes, devido ao grande número de alunos na sala de aula, a solução encontrada pelos docentes foi o uso do livro didático, pois perderiam menos tempo planejando suas aulas, ficando presos ao livro cheio de respostas prontas, um curso pronto em suas mãos, com o papel de ensinar aos alunos conteúdos limitados, conforme a descrição do estagiário, negligenciando um ensino democrático, transmitindo o conteúdo mecanicamente, sem nenhuma variação, inclusive a linguística, e os alunos nesse sentido agem como sujeitos pacientes, que são ensinados por um professor que é ensinado pelo livro didático, tal é a crítica estabelecida no relato.

Por outro lado, precisamos, como estudantes e futuros professores dessa mesma esfera, considerar as condições do trabalho docente, que nem sempre permitem a eles tempos e espaços, ou seja, boas oportunidades de estudos individuais e poder aquisitivo suficiente para compra de materiais de apoio diversificados (outros livros, equipamentos etc.) para executar sua função pedagógica, como carga horária excessiva de trabalho, com muitas turmas, salário nada compensador, enfim, não podemos silenciar realidades como estas em quaisquer pesquisas sobre a atuação desse profissional.

Desse modo, voltando à pauta do excerto analisado, pelos documentos oficiais, na esteira da perspectiva da LA, o objeto de ensino de língua portuguesa deixa de ser uma estrutura fragmentada, descontextualizada, estereotipada, fixada em valores de um pequeno grupo, e passa a ser um estudo de práticas de leitura, escrita, escuta e produção de textos, dando-se enfoque aos gêneros discursivos como já citado antes. Então, não há possibilidades de se usar apenas o livro didático, pois este é apenas um complemento, ou janelas para que se possam despertar curiosidades. Nesse sentido, é importante dar foco para um ensino variado e democrático, que enfoque questões sociais de acordo com o contexto escolar, sem, porém, desconsiderar o que problematizamos no parágrafo anterior.

Quadro 8 - Excerto 07

Excerto 07:
Os estudos dos conteúdos de “Gramática” se davam da seguinte forma: a professora explicava o conteúdo, escrevia informações que eram necessárias no quadro, explicava e em seguida passava uma atividade sobre o que foi explicado , pois assim havia a parte teórica do conteúdo, no caso, a explicação e a parte prática, que seria a realização de exercício , pois aí os alunos poderiam exercitar aquilo que aprenderam . Todas as atividades passadas em sala de aula, a professora corrigia juntamente com os alunos e dava o “Visto” no caderno.
Estagiário 06, Estágio I, 2018.2-LP-Corpo Principal do RES

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 9 - Excerto 08

Excerto 08:
Percebi que no momento que ela escrevia na lousa, a turma se agitava bastante e ela não se incomodou até concluir a escrita. Quando concluiu, explicou mais rápido do que escreveu e aplicou um exercício à turma. Como a aula era de apenas 40 minutos não deu tempo de fazer nenhuma explicação do exercício. Desta forma, comunicou à turma que recolheria o exercício respondido na próxima aula de Língua Portuguesa.
Estagiário 06, Estágio I, 2018.2 – LP- Corpo Principal do RES

Fonte: Elaborado pela autora

No excerto 07, o estagiário demonstra uma estrutura semelhante ao método pedagógico expositivo, citado lá no início do nosso trabalho, que, de acordo com Saviani (2008), tem sua matriz teórica identificada nos cinco passos formais de Herbart, onde o primeiro seria a **preparação**, que sempre começa com a correção das atividades passadas para casa, sendo assim, uma preparação para a atividade seguinte, porém, no excerto 08, o estagiário demonstra que as atividades eram passadas em sala de aula, nesse sentido, pressupomos que na maioria das vezes as atividades acabavam sendo deixadas para casa, pelo fato de as aulas terem uma duração de

50 minutos, não sendo tempo o suficiente, ou seja, esses alunos acabavam passando pelo método herbatiano. Essa correção faz parte do primeiro passo da preparação. Se os alunos conseguirem fazer esses exercícios satisfatoriamente, é um sinal verde para a professora que eles **assimilaram/associaram** o conteúdo **explicitado/apresentado** anteriormente. No entanto, se esses alunos não conseguiram resolver as atividades, eles irão treinar com mais exercícios, prolongando por repetidas vezes esse processo, até que de fato o conhecimento exposto seja assimilado, só então outro conteúdo poderá ser ministrado, sendo este o passo da **generalização**. A fórmula é essa, porém, alguns alunos até conseguem resolver os exercícios, mas nem sempre assimilam o conteúdo. O quinto passo seria a **aplicação** das atividades para casa, onde começa o ciclo.

Notamos através da narrativa dos estagiários que esse método é usado frequentemente em diversas escolas, é uma realidade das salas de aula, essa tradição metodológica que reverbera até os dias atuais é muito valorizada por alguns profissionais que resistem a se apropriar de outras metodologias, trabalhando assim a gramática de outras formas, mesclando concepções de ensino. Através desse modelo de ensino o aluno não exercitaria sua capacidade crítica, pois se tornaria apenas um receptor de informações, não promovendo-se um estudo a partir da realidade do aluno, não há uma interação, discussão, argumentação, tirando a oportunidade de esses alunos construírem opinião.

O ensino de gramática praticado em épocas passadas é muito criticado hoje, ou seja, ele não pode mais se dar de forma mecânica, fragmentada. Por exemplo, em vez de se propor análise sintática de frases soltas, a orientação dos documentos oficiais é que se faça análise linguística de textos reais, inclusive de textos dos próprios alunos, pois é um modo de abordar a língua com vistas aos sentidos que suas formas, quando articuladas como enunciados, contribuam para a construção dos sentidos dos textos proferidos/lidos etc. Nisso podemos identificar a seleção de conteúdos como um ponto às vezes divergente entre o que a escola tem a oferecer e qual cidadão ela pretende formar. Assim, podemos deduzir que o tradicional, nesse contexto específico avaliado/usado pelo estagiário, pode se referir também implicitamente ao conteúdo trabalhado, e não apenas à metodologia empregada, como apontamos inicialmente.

Outro ponto a ser levantado é a formação dos docentes que atuam nas salas de aulas, o modo como eles conceberam a linguagem, quais os métodos, as técnicas que foram repassados para eles, lá na sua graduação. Muitas vezes os professores são deficientes no processo de aquisição de linguagem nas diferentes possibilidades de usos, não foram capazes de desenvolver os conhecimentos linguísticos de forma eficiente (no sentido de capacidade de adequações) e isso

de forma direta acaba afetando a reprodução do seu conhecimento, causando muita insegurança, sendo este talvez um dos motivos para o constante uso do livro didático.

Quadro 10 - Excerto 09

Excerto 09:

Na escola de ensino fundamental, em turma de 7º ano, o **uso do LD** era sempre o material pedagógico de todos os dias. Inúmeras vezes **uma mesma página era utilizada em várias outras aulas**, fazendo com que o estudo do conteúdo se tornasse algo **monótono e cansativo**. Não podemos dizer que ele não tenha papel na contribuição para o ensino, mas o uso excessivo não desperta o prazer pelo que se é proposto como conteúdo na disciplina. Vale ressaltar o valor da utilização do livro na sala, como se ele **fosse detentor de tudo** que deveria ser aprendido. Havia sempre uma relação de poder, no qual o LD era o que tinha maior valor. **Quem o esquecesse era penalizado.**

Estagiário 04, Estágio I, 2018.2-LP-Corpo Principal do RES

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 11 - Excerto 10

Excerto 10:

No que diz respeito à escola do Ensino Fundamental II, é relevante mencionar, que a partir de uma análise mediante a prática docente é possível salientar algumas percepções de problemas e incoerências como o ensino baseado em métodos tradicionais, o **silenciamento** e o **desenvolvimento de aulas monótonas com o uso do Livro Didático (LD)**. Além disso, constante aplicações de exercícios com momentos mínimos para discussão e reflexão dos conteúdos, uma vez que, quase sempre, apenas a docente explicava o assunto de um texto escrito na lousa ou do LD sem a participação dos discentes.

Estagiário 01, Estágio I, 2018.2-LP – Corpo principal do RES

Fonte: Elaborado pela autora

No excerto 09, o estagiário menciona o uso do livro didático como algo negativo, no sentido de tradicional improdutivo pelo uso recorrente, denotando a ele uma relação de poder/muito valor, como se ele tivesse vida própria, e fosse mais importante até que o professor. Nessa perspectiva, o livro didático estaria acima do professor, sendo ele “detentor de tudo que deveria ser aprendido”, o professor sai da linha de frente e entra o livro didático como o ator principal na sala de aula, e o professor como coadjuvante. Por ser um objeto muito usado, logicamente o seu esquecimento afetaria de forma negativa às aulas, sendo assim aplicada uma penalização para quem o esquecesse. Acreditamos que o uso corriqueiro do livro didático se dá também pela insuficiência de possibilidades, ou por formações continuadas falhas, já que, devido a grandes mudanças, nós seres humanos nos sentimos inseguros, e quando o professor tem em mãos o livro didático, que está alinhado aos documentos oficiais, para ele é prático, e os

erros são mínimos. Sendo assim difícil e trabalhoso para ele buscar novos conteúdos que sejam adequados a realidade dos alunos e atendam suas necessidades. O professor se acomoda e acaba indo pelo lado mais fácil (ou possível?) que é o livro didático.

No excerto 10, o estagiário 01, também enfatiza o uso do livro didático, caracterizando as aulas como “monótonas”, adjetivo, para nós, atrelado à presença do termo tradicional (também um adjetivo) em parte do relatório, e questiona a prática docente, ou seja, a metodologia usada pelo professor, destacando o “silenciamento” como um problema e uma incoerência, causados pelo constante uso do livro didático, escrita na lousa ou transcrição de atividades do livro didático, relacionando essas características com métodos tradicionais. Uma vez que a participação dos alunos seria negada, eles internalizariam essa ausência de argumentação, não exporiam seus pensamentos dando continuidade a esse ciclo vicioso, que prejudica a sua formação de maneira geral. Conforme os relatos analisados, a metodologia silenciadora não trabalha com a prática leitora, fazendo-nos refletir como a formação do professor tem um grande peso para o ensino, pois muitos professores não sabem pôr em prática a teoria, ou seja, não conseguem criar procedimentos adequados para o ensino em seu contexto de sala de aula, por outro lado a formação continuada ofertada pelas escolas não dá conta de responder às demandas práticas, ficando esse papel para o livro didático. São vários fatores que causam um efeito cascata que prejudica o ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos nosso trabalho a partir de reflexões das aulas teóricas do ESC II, nas quais o professor (a) orientador (a) da disciplina sempre enfatizava que não podíamos culpabilizar os professores regentes na escrita dos nossos relatórios, pois, segundo ele, na sala de aula e fora dela existem muitos fatores que podem mudar todo o contexto educacional, não dependendo apenas do professor.

Diante disso, resolvemos investigar os sentidos dados ao termo tradicional, enquanto caracterizador de práticas docentes, na escrita do RES I, produzidos por acadêmicos do Curso de Letras, de Araguaína-TO. Nossa pesquisa teve como objetivo geral identificar o que é caracterizado como tradicional na escrita do RES I, verificando a que aspectos essas menções são atribuídas.

Identificamos muito além de aspectos metodológicos, tais como o uso excessivo da escrita no quadro, o uso excessivo e exclusivo do livro didático, sem nenhum outro aparato, além de problemas interacionais entre aluno e professor, como o autoritarismo em alguns discursos do professor (a), a questão da construção de identidade dos professores, reflexos da formação inicial e continuada dos professores. Além destes aspectos, surgiram outros observados pelos estagiários que são de grande relevância e que de alguma forma contribuem para um ensino tradicional, como a não articulação do conteúdo com algum aspecto do cotidiano, a falta de políticas públicas voltadas para condições adequadas de trabalho, para aquisição de recursos tecnológicos, a recorrência de superlotação que dificulta o bom andamento escolar.

De acordo com a linguagem usada nos RES, a maneira como as aulas são conduzidas (a metodologia, tal como a explanação dos conteúdos) desenha o trabalho como práticas tradicionais, visto parecer um ensino excludente, que silencia a voz do outro, embora se tenha variadas opções quanto aos objetos e objetivos de ensinar e conceber a linguagem. Porém, reconhecemos que o problema não estaria apenas com o professor, mas em todo o sistema implicado na educação.

Nossa questão-problema foi: que noções sobre o termo “tradicional” são pontuadas pelos discentes nos relatórios analisados? Para nós, ela tem sua resposta já no terceiro parágrafo, quando damos por atendido nosso objetivo.

O *corpus* da nossa investigação foi composto por 20 (vinte) relatórios produzidos como trabalho final da disciplina ESC I, dez de cada semestre, reiterando que são estágios de observação. Através da leitura desses relatórios separamos alguns excertos e fizemos uma análise embasada na LA interpretativista.

A nossa maior dificuldade, neste trabalho, foi limitar o tema, que conseqüentemente vai puxando outros temas, o trabalho poderia ter sido realizado por uma pesquisa mais ampla, porém trabalhamos com limitação de tempo, não sendo possível fazer um maior número de análises.

Verificamos que, pelo relato dos estagiários, os professores regentes manifestam certa resistência às mudanças que vêm acontecendo, e não acompanham as transformações que podem de alguma forma ajudá-los com problemas encontrados na sala de aula, os quais, além de afetarem o professor, afetam os alunos e comprometem o ensino e a aprendizagem. Entendemos que a realidade do contexto educacional que se faz presente não é a realidade almejada pelos idealizadores dos programas oficiais do governo. Não podemos acabar com um problema que se perpetua décadas após décadas apenas com uma norma vigente, se não houver um estudo dessas normas por parte dos professores que se sentem de alguma forma sobrecarregados, pois suas condições de trabalho são geralmente desfavoráveis. As normas apenas são aplicadas como uma regra que tem que ser aplicada. De acordo com essa linguagem exposta nos RES, não percebemos uma adaptação para a realidade do contexto escolar. Notamos, em nossa leitura, uma pontuação quanto à falta de políticas públicas, observadas na infraestrutura das escolas, na formação dos professores, etc., problemas estes a que os estagiários atribuem um sentido de tradicional, seja por falta de recursos tecnológicos, que melhoram o andamento das aulas, seja pela formação continuada do professor cuja prática deixa a desejar, enfim, problemas que dificultam uma educação transformadora.

A escrita do RES envolve várias questões que respondem à questão proposta inicialmente pelo nosso trabalho, porém deixa em aberto variáveis que abrangem diferentes aspectos, os quais não daríamos conta de abordar dada a amplitude da questão.

REFERÊNCIAS

- BARREIRO, I.M.F.; GEBRAN, R.A. **Prática de ensino e Estágio Supervisionado na formação dos professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso 10 de novembro de 2019.
- BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CELANI, M. A. A. **Um desafio na Linguística Aplicada contemporânea: a construção de saberes locais**. *D.E.L.T.A.*, v. 32, n. 2, maio/agosto de 2016, p. 543-555.
- DREY, R. F; GUIMARÃES, A. M. de M. **Reflexões sobre a formação inicial e a constituição da profissionalidade docente**. *Delta*, 32.1, p. (23-44), 2016.
- GADOTTI, M. **Histórias das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2003.
- KLEIMAN, Angela B; VIANNA, Carolina A. D; DE GRANDE, Paula B. **A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação**. *Calidoscópio*, 17(4); p. 724-742, dezembro, 2019.
- LEÃO, D.M.M. **Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista**. *Cadernos de pesquisa*, Ceará, nº 107, p. 187-206, julho/1999.
- LIMA, Rachel P. O. **O Ensino da língua portuguesa: aspectos metodológicos e linguísticos**. *Educar*, Curitiba, PR, 4(1), p. 4-19, jan/jun, 1985.
- MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino: As abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: A Linguagem como condição e solução**. *Delta*, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.
- OLIVEIRA, Débora k; BARBOSA, Paulo R. *Verbum*, v. 6, n.3, p. 90-94, março, 2017. **Resenha do livro MOITA LOPES, L.P. (Org.) Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013. 286 p.
- PIMENTA, Selma Garrido; Lima, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo, Editora Cortez, 2004.
- RODRIGUES, MOURA E TESTA. **O tradicional e o moderno quanto á didática no ensino superior**. *Revista científica do ITPAC*, Araguaína, orV.4, n.3, Pub.5, julho de 2011.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia. Edição comemorativa**. Campinas, SP: Autores associados, 2008.

SILVA, Kleber; PILATI, Eloisa; DIAS, Juliana. **O Ensino da gramática na contemporaneidade: delimitando e atravessando as fronteiras na formação inicial de professores de língua portuguesa.** RBLA, Belo Horizonte, v.10, n. 4, p. 975-994, 2010.

SILVA, Wagner R. **Algumas contribuições da linguística aplicada para o ensino de escrita em aulas de língua materna no Brasil.** Revista investigações, vol. 22, n. 2, p. 135-160, julho, 2009.

TORQUATO, Cloris P. **Documentos oficiais relativos ao ensino de língua portuguesa, interculturalidade e políticas de letramentos.** Signum: Est. Ling; Londrina PR, n. 19/1, p. 426-458, junho, 2016.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em Educação: a observação.** Líber Livro Editora Ltda. Brasília, DF.2007.