

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

**As representações de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de
uma escola pública em relação ao ensino-aprendizagem da
língua inglesa nos 8^{os} e 9^{os} anos do Ensino Fundamental**

Área de Pesquisa: Linguagem e Educação

Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública

São Paulo

2017

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Isabela de Paula Rodrigues

**As representações de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de
uma escola pública em relação ao ensino-aprendizagem da
língua inglesa nos 8^{os} e 9^{os} anos do Ensino Fundamental**

Monografia apresentada como exigência parcial
para obtenção do título de Especialista em Práticas
Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na
Escola Pública, sob orientação da Prof.^a Dra. Alzira
Shimoura.

São Paulo

2017

RODRIGUES, Isabela de Paula. As representações de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino-aprendizagem da língua inglesa nos 8^{os} e 9^{os} anos do Ensino. São Paulo: 2017.

Monografia (Especialização) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Área de Concentração: Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública.

Orientadora: Professora Doutora Alzira Shimoura

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta monografia por processo fotocopiadores ou eletrônicos.

___/___/___

Assinatura Local Data

Dedico este trabalho às minhas amigas
Nathalia Ikeda, Ikerly Lima e Karin Ramos,
bem como ao meu querido companheiro
Luiz Alencar da Silva.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu Criador e Pai, que sempre me fortaleceu nos momentos em que precisei encontrar paz e os sentidos para a vida.

À minha professora orientadora Dra. Alzira Shimoura, que, sabiamente, conduziu este trabalho, e com quem pude aprender conteúdos preciosos sobre o processo de ensinar e aprender a língua inglesa.

Às minhas queridas amigas Nathalia Ikeda, Ikerly Lima e Karin Ramos, pela companhia e apoio ao longo do curso de especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, oferecido pela PUC-SP, do qual éramos alunas.

Ao querido Luiz Alencar da Silva, meu maravilhoso parceiro, que, ao longo da realização deste trabalho, não desistiu de me conhecer – e de me fazer conhecer –, e que também foi se revelando, diariamente, como uma pessoa gentil, paciente, educada, inteligente, carinhosa, divertida...

À professora Deusa Pinheiro Passos e ao professor John Milton, pelos ensinamentos e amizade; nunca me esquecerei de vocês!

À minha mãe, Vânia Marisa de Paula, pelo amor incondicional.

Ao meu pai, Waldir de Campos Rodrigues, por ter compreendido a minha ausência durante os longos meses em que precisei escrever este trabalho.

“Bem-aventurados os mansos, porque eles herdarão a terra. ” (Mateus 5:5)

RESUMO

Esta pesquisa se propõe a analisar as representações de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino-aprendizagem da língua inglesa nos 8ºs e 9ºs Anos do Ensino Fundamental. A idealização deste tema como objeto de estudo ocorreu como uma decorrência da minha inquietação ao tentar compreender as possíveis razões que poderiam levar alunos de 1ºs Anos do Ensino Médio, os quais pertenciam à escola estadual em que eu lecionava inglês, a se comportarem de um modo muito mais indisciplinado do que educandos de 2ºs e 3ºs Anos desse mesmo nível de ensino. Para que pudéssemos desenvolvê-lo no presente trabalho, utilizamos, como metodologia, o paradigma interpretativista proposto por Liberali & Liberali (2011), que, dentre seus objetivos, visava estabelecer uma relação direta entre a pesquisadora e os alunos participantes da pesquisa. Além disso, com base nesse enfoque teórico, adotamos os métodos quantitativo e qualitativo para a organização da coleta e análise dos dados. Em relação à fundamentação teórica abordada nesta pesquisa, utilizamos Moscovici (2015) e Durkheim (in Moscovici, 2015) para a discussão sobre a teoria de representações. Apresentamos, também, os métodos quantitativo e categorial, descritos por Bardin (2011), que contribuíram para a organização e análise do *corpus*. Ainda sobre o embasamento teórico, a partir dos PCN-LE (Brasil, 1998) e de Bock, Furtado e Teixeira (2002), discorreremos sobre as visões teóricas behaviorista, cognitivista e sociointeracional, as quais têm influenciado o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa na atualidade. Ao final desta monografia, a partir dos dados analisados, concluímos que as turmas entrevistadas apontaram uma visão predominantemente negativa sobre as aulas de inglês, e, também, eles indicaram que estas haviam sido orientadas, com uma maior frequência, pelo paradigma behaviorista.

Palavras-chave: Representações. Língua inglesa. Ensino-aprendizagem. Método quantitativo.

ABSTRACT

This research aims at analysing High School freshmen' representations of the English teaching-learning process they experienced in the 8th and 9th grades of Middle School. This idea came out as an academic subject throughout my English classes, where I often felt uneasy about trying to understand the reasons why those students in the first year of High School could show an undisciplined behavior much more often than the students in the second or in the third year of High School. In order to discuss that issue, we based this study on the interpretative methodological view of Liberali & Liberali (2011). According to this methodology, there is the need to establish a direct relationship between the researcher and the interviewee. Furthermore, this research was also grounded on the quantitative and qualitative theories with the purpose of organizing and interpreting the data. In addition, we quoted Moscovici (2015) and discussed Durkheim (in Moscovici, 2015) with the intention to present the representation theory. Another author that this work was based on is Bardin (2011), whose quantitative and categorical methods has helped us to organize and analyse the *corpus*. We likewise discussed the Behaviorist, Cognitivist and Sociointeracionist teaching-learning theories which are influencing the pedagogical practices nowadays. They were grounded on the Brazilian National Curriculum Parameters (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998) as well as on Bock, Furtado e Teixeira (2002). The results showed that that the interviewed students expressed much more negative representations of their English classes than positive ones, which were also mainly oriented by the Behaviorist theory.

Keywords: Representations. English language. Teaching and learning. Quantitative method.

LISTA DE SIGLAS

PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
E.M.	Ensino Médio

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Seleção das turmas participantes da pesquisa	35
Quadro 2 - Quantidade de alunos e dados coletados do 1° B	38
Quadro 3 - Quantidade de alunos e dados coletados do 1° E	39
Quadro 4 - Apresentação do Questionário 1	39
Quadro 5 - Apresentação do Questionário 2.....	40
Quadro 6 - Representações dos alunos do 1° B acerca dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8os e 9os Anos do Ensino Fundamental.....	46
Quadro 7 - Representações dos alunos do 1°E acerca dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8os e 9os Anos do Ensino Fundamental.....	47
Quadro 8 - Representações dos alunos do 1° B acerca das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas.....	50
Quadro 9 - Representações dos alunos do 1° E acerca das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas.....	53
Quadro 10 - Representações dos alunos do 1°B acerca das aulas de inglês nos anos anteriores.....	57
Quadro 11 - Representações dos alunos do 1°E acerca das aulas de inglês nos anos anteriores.....	59
Quadro 12 - Representações dos alunos do 1°B acerca do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores.....	62
Quadro 13 - Representações dos alunos do 1° E acerca do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores.....	63
Quadro 14 - Representações dos alunos do 1°B acerca do comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores.....	64
Quadro 15 - Representações dos alunos do 1° E acerca do comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores.....	65
Quadro 16 - Representações dos alunos do 1° B acerca do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores.....	67
Quadro 17 - Representações dos alunos do 1° E acerca do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores.....	68
Quadro 18 - Representações dos alunos do 1°B acerca da aprendizagem de inglês nos anos anteriores	71

Quadro 19 - Representações dos alunos do 1° E acerca da aprendizagem de inglês nos anos anteriores.....	72
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Representações dos alunos do 1° B acerca dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8os e 9os Anos do Ensino Fundamental.....	47
Gráfico 2 - Representações dos alunos do 1° E acerca dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8os e 9os Anos do Ensino Fundamental.....	48
Gráfico 3 - Representações dos alunos do 1° B acerca das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas.....	52
Gráfico 4 - Representações dos alunos do 1° E acerca das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas.....	55
Gráfico 5 - Representações dos alunos do 1° B acerca das aulas de inglês nos anos anteriores.....	58
Gráfico 6 - Representações dos alunos do 1° E acerca das aulas de inglês nos anos anteriores.....	60
Gráfico 7 - Representações dos alunos do 1° B acerca do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores.....	62
Gráfico 8 - Representações dos alunos do 1° E acerca do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores.....	63
Gráfico 9 - Representações dos alunos do 1° B acerca do comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores.....	65
Gráfico 10 - Representações dos alunos do 1° E acerca do comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores.....	66
Gráfico 11 - Representações dos alunos do 1° B acerca do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores.....	68
Gráfico 12 - Representações dos alunos do 1° E acerca do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores.....	69
Gráfico 13 - Representações dos alunos do 1° B acerca da aprendizagem de inglês nos anos anteriores.....	71
Gráfico 14 - Representações dos alunos do 1° E acerca da aprendizagem de inglês nos anos anteriores.....	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
1.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	16
1.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O CORPUS DE ANÁLISE.....	21
1.3 ANÁLISE DE CONTEÚDO	21
1.4 CONCEPÇÕES TEÓRICAS DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA	24
1.4.1 A concepção behaviorista	24
1.4.2 A concepção cognitivista	26
1.4.3 A concepção sociointeracional	28
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA.....	32
2.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	32
2.2 CONTEXTO DA PESQUISA.....	33
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA	34
2.4 INSTRUMENTOS DA COLETA DE DADOS.....	36
2.5 PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS	37
CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA ANÁLISE DE DADOS.....	42
3.1 O CONCEITO DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E A SUA RELAÇÃO COM O CORPUS DE ANÁLISE.....	42
3.2 ORGANIZAÇÃO DO CORPUS PARA A REALIZAÇÃO DA ANÁLISE DOS DADOS	43
3.3 A RELAÇÃO DAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS BEHAVIORISTA, COGNITIVISTA E SOCIOINTERACIONAL COM AS REPRESENTAÇÕES MAIS FREQUENTES.....	45
3.4 APRESENTAÇÃO DAS TABELAS, GRÁFICOS E DISCUSSÃO DOS DADOS	46

3.5 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS: CONCLUSÃO.....	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
ANEXOS	82

INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa é analisar as representações de alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública acerca do ensino-aprendizagem de inglês nos 8ºs e 9ºs Anos do Ensino Fundamental II.

Há cinco anos leciono Língua Inglesa para alunos de Ensino Médio da rede pública; nesse período, percebi que os alunos têm se mostrado cada vez mais indisciplinados, principalmente nos 1ºs anos. Assim, ao iniciar a minha pesquisa, escolhi esse tema, porque gostaria de entender como foi o ensino-aprendizagem deles nos anos finais do Ensino Fundamental para terem tal comportamento.

Leciono em uma instituição que recebe alunos que estudaram o Ensino Fundamental II em diferentes escolas, as quais são de regiões periféricas, centrais ou até mesmo de outras cidades. Desse modo, para conseguir perceber o porquê desse comportamento, escolhi fazer a pesquisa com duas turmas de 1º ano que vieram de escolas diferentes. Nessas turmas, a maioria dos alunos estudou os 8ºs e 9ºs anos em uma única instituição, assim, será possível perceber qual a visão que eles têm do ensino-aprendizagem de Língua Inglesa que tiveram nos lugares de onde vieram.

Para embasar a parte teórica desta pesquisa, utilizamos o conceito de representações sociais, empregado por Moscovici (2015). Essas representações são caracterizadas por ele como “fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum...” (MOSCOVICI, 2015: 49).

Ainda no capítulo de Fundamentação Teórica, abordamos os métodos quantitativo e categorial, descritos por Bardin (2011). Esses procedimentos foram utilizados para a análise das representações dos alunos, que foi feita no capítulo de análise dos dados.

Além disso, a partir dos PCN-LE Brasil (1998) e de Bock, Furtado e Teixeira (2002) discutimos as visões teóricas que têm influenciado o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira na atualidade, que são as teorias behaviorista, cognitivista e sociointeracional.

Para a realização deste trabalho, foram entrevistadas as turmas do 1º B e 1º E do Ensino Médio de uma escola pública estadual de Mogi das Cruzes, S.P., que

escreveram respostas em dois questionários intitulados como: “Realização de uma pesquisa com alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino da língua inglesa oferecido nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental”; e, “Realização de uma pesquisa com alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação à aprendizagem de língua inglesa promovida nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental.”

Com relação à metodologia, a pesquisa está pautada no paradigma interpretativista, que, segundo Liberali & Liberali (2011, p. 19), “[...] preocupa-se com interesses práticos, isto é, o conhecedor e o conhecido estão em relação intensa e direta”. Dentro desse paradigma, utilizamos o método quantitativo para a organização das respostas coletadas a partir dos questionários.

O terceiro capítulo abordou as teorias que fundamentaram esta pesquisa e as relacionou com os dados coletados, os quais foram discutidos e interpretados. Além disso, discorreremos sobre como essa análise pôde responder à seguinte pergunta: Quais são as representações de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino-aprendizagem da língua inglesa nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental? ” Todo este trabalho foi organizado pretendendo responder a essa questão.

A seguir, apresentaremos o capítulo de Fundamentação Teórica, utilizado para respaldar a análise dos dados desta pesquisa.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, abordaremos as teorias que irão embasar a pesquisa, que pretende responder à seguinte pergunta: “Quais são as representações de alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública acerca do ensino-aprendizagem de inglês nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental II?” Para isso, apresentaremos o conceito de representações sociais, proposto por Moscovici (2015) que será comparado ao de representações coletivas, utilizada por Durkheim (apud Moscovici, 2015). Mesmo sendo orientado pela concepção teórica de representações sociais, este estudo discorrerá sobre as duas definições devido à aparente semelhança de ideias e de sentidos que elas poderiam ter em comum. Na sequência, relacionaremos o conceito de Moscovici (2015) às representações que serão analisadas no terceiro capítulo, de discussão dos resultados da análise de dados.

Além disso, discutiremos os métodos quantitativo e categorial, descritos por Bardin (2011) que contribuíram para a organização e análise do *corpus*. Posteriormente, a partir dos PCN-LE Brasil (1998) e de Bock, Furtado e Teixeira (2002), apresentaremos as visões teóricas que têm influenciado o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira na atualidade, que são as teorias behaviorista, cognitivista e sociointeracional.

1.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

O objetivo desta pesquisa é analisar as representações de alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública acerca do ensino-aprendizagem de inglês nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental II. A definição de representações sociais proposta por Moscovici (2015) será o enfoque teórico que embasará a discussão e análise do discurso desses educandos.

Sobre representações, Moscovici afirma que:

Em primeiro lugar, elas *convencionalizam* os objetos, pessoas ou acontecimentos que encontram. Elas lhe dão uma forma definitiva, as localizam em uma determinada categoria e gradualmente as colocam como um modelo de determinado tipo, distinto e partilhado por um grupo de pessoas. Todos os novos elementos se juntam a esse modelo e se sintetizam nele. Assim, nós passamos a afirmar que a terra é redonda, associamos

comunismo com a cor vermelha, inflação com o decréscimo do valor do dinheiro. Mesmo quando uma pessoa ou objeto não se adequam exatamente ao modelo, nós o forçamos a assumir determinada forma, entrar em determinada categoria, na realidade, a se tornar idêntico aos outros, sob pena de não ser compreendido, nem decodificado. (MOSCOVICI, 2015, p.34)

Segundo Moscovici (2015), a realidade é predeterminada por convenções, e nenhum indivíduo está livre da influência imposta pelas representações, linguagem ou cultura. Deste modo, para o autor:

Nós pensamos através de uma linguagem; nós organizamos nossos pensamentos de acordo com um sistema que está condicionado, tanto por nossas representações, como por nossa cultura. Nós vemos apenas o que as convenções subjacentes nos permitem ver e nós permanecemos inconscientes dessas convenções. (MOSCOVICI, 2015, p.34)

As representações, de acordo com Moscovici (2015) são mantidas pelas influências sociais da comunicação e se tornam senso comum à medida que constituem a realidade de vida cotidiana das pessoas. Conforme ressalta Moscovici (2015: 40), “todas as interações humanas, surjam elas entre duas pessoas ou entre dois grupos, pressupõem representações. Na realidade, é isso que as caracteriza”. Sendo assim, as representações são sempre um resultado da interação e comunicação e, sobre isso, Moscovici (2015) evidencia que elas podem ser formadas a qualquer momento, como um efeito de processos de influência social. Sobre a formação das representações, o autor Gerard Duveen, que faz a parte introdutória do livro de Moscovici (2015) destaca que:

As representações podem ser o produto da comunicação, mas também é verdade que, sem a representação, não haveria comunicação. Precisamente devido a essa interconexão, as representações podem também mudar a estabilidade de sua organização e estrutura, depende da consistência e constância de tais padrões de comunicação, que as mantêm. A mudança dos interesses humanos pode gerar novas formas de comunicação, resultando na inovação e na emergência de novas representações. Representações, nesse sentido, são estruturas que conseguiram uma estabilidade, através da transformação duma estrutura anterior. (DUVEEN in MOSCOVICI, 2015, p. 22)

Segundo Moscovici (2015, p. 36), as “[...]representações são *prescritivas*, isto é, elas se impõem sobre nós com uma força irresistível” e, além disso, “essa força é uma combinação de uma estrutura que está presente antes mesmo que nós comecemos a pensar e de uma tradição que decreta o que deve ser pensado”. Desta forma, para o autor, “enquanto essas representações, que são partilhadas por tantos,

penetram e influenciem a mente de cada um, elas não são pensadas por eles”, e ele também afirma que, “para sermos mais precisos, elas são re-pensadas, re-citadas (...)” (MOSCOVICI, 2015, p. 37).

Conforme ressalta Moscovici (2015, p. 40), “[...]nós podemos afirmar que o que é importante é a natureza da mudança, através da qual as representações sociais se tornam capazes de influenciar o comportamento do indivíduo [...]”. Na sequência, o autor destaca que “é dessa maneira que elas são criadas, internamente, mentalmente, pois é dessa maneira que o próprio processo coletivo penetra, como o fator determinante, dentro do pensamento individual” (MOSCOVICI, 2015. p. 40). Assim, para Moscovici (2015) essas representações correspondem ao produto das ações e comunicações entre os indivíduos. Sobre esse efeito relacionado às representações, de acordo com o autor:

Pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação. Representações, obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem. (MOSCOVICI, 2015, p. 41)

Ainda segundo Moscovici (2015) as representações sociais podem sofrer mudanças à medida que se inserem na vida cotidiana das pessoas. Sobre esse aspecto, ele afirma que “os meios de comunicação de massa aceleraram essa tendência”, e, conseqüentemente, “aumentaram a necessidade de um elo entre, de uma parte, nossas ciências e crenças gerais puramente abstratas e, de outra parte, nossas atividades concretas como indivíduos sociais” (MOSCOVICI, 2015, p. 48). Por esse motivo, conforme aponta o autor, “existe uma necessidade contínua de reconstituir o ‘senso-comum’ ou a forma de compreensão que cria o substrato das imagens e sentidos, sem a qual nenhuma atividade pode operar” (MOSCOVICI, 2015: 48). Na sequência, o teórico salienta que:

Nossas coletividades hoje não poderiam funcionar se não se criassem representações sociais baseadas no tronco das teorias e ideologias que elas transformam em realidades compartilhadas, relacionadas com as interações entre pessoas que, então, passam a constituir uma categoria de fenômenos à parte. E a característica específica dessas representações é precisamente a de que elas “corporificam ideias” em experiências coletivas e interações em comportamento [...] (MOSCOVICI, 2015, p. 48)

Duveen (apud Moscovici, 2015) fez algumas considerações importantes na introdução do livro de Moscovici (2015) acerca das relações de semelhanças e de diferenças entre as noções de representações coletivas e representações sociais. Sobre Moscovici, Duveen (apud Moscovici, 2015, p.14), afirma que, “ao preferir o termo ‘social’, queria enfatizar a qualidade dinâmica das representações contra o caráter mais fixo, ou estático, que elas tinham na teoria de Durkheim”. Acerca desta teoria sociológica, segundo Duveen:

Toda sua sociologia é, ela própria, consistentemente orientada àquilo que faz com que as sociedades se mantenham coesas, isto é, às forças e estruturas que podem conservar, ou preservar, o todo contra qualquer fragmentação ou desintegração. É dentro desta perspectiva que as representações coletivas assumem sua significância sociológica para Durkheim; seu poder de obrigar ajuda a integrar e a conservar a sociedade. De fato, é em parte essa capacidade de manter e conservar o todo social que dá às representações coletivas seu caráter sagrado na discussão que Durkheim faz em *The Elementary Forms of Religious Life (1912/1995)* (DUVEEN apud MOSCOVICI, 2015, p.14 -15)

Para Duveen (apud MOSCOVICI, 2015, p.15), “a psicologia social de Moscovici, por outro lado, foi consistentemente orientada para questões de como as coisas mudam na sociedade”, isto é, “para aqueles processos sociais, pelos quais a novidade e a mudança, como a conservação e a preservação, se tornam parte da vida social”. Deste modo, Duveen destaca que:

(...) enquanto Durkheim vê as representações coletivas como formas estáveis de compreensão coletiva, com o poder de obrigar que pode servir para integrar a sociedade como um todo, Moscovici esteve mais interessado em explorar a variação e a diversidade das ideias coletivas nas sociedades modernas. (DUVEEN apud MOSCOVICI, 2015, p. 15)

Segundo Moscovici (2015) as representações sociais possuem um sentido que se difere da definição das representações coletivas, ao afirmar que “é óbvio que o conceito de representações sociais chegou até nós vindo de Durkheim” (MOSCOVICI, 2015, p.45). E ele acrescenta, “mas nós temos uma visão diferente dele – ou, de qualquer modo, a psicologia social deve considerá-lo de um ângulo diferente – de como faz a sociologia” (MOSCOVICI, 2015, p. 45). Conforme ressalta o autor, na perspectiva teórica de Durkheim, “as representações coletivas abrangiam uma cadeia completa de formas intelectuais que incluíam ciência, religião, mito, modalidades de tempo e espaço, etc” (MOSCOVICI, 2015, p.45-46). Assim, de acordo com Moscovici:

As representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos. Elas ocupam, com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que têm como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa. Elas sempre possuem duas faces, que são interdependentes, como duas faces de uma folha de papel: a face icônica e a face simbólica. Nós sabemos que: representação = imagem/significação; em outras palavras, a representação iguala toda imagem a uma ideia e toda ideia a uma imagem. (MOSCOVICI, 2015, p. 46)

Moscovici (2015, p.47) ressalta que *“Durkheim, fiel à tradição aristotélica e kantiana, possui uma concepção bastante estática dessas representações – algo parecido com a dos estoicos”*. Sobre esse pressuposto teórico de Durkheim, conforme aponta Moscovici (2015, p. 47), “representações, em sua teoria, são como o adensamento da neblina”, e explica que “elas agem como suportes para muitas palavras ou ideias – como as camadas de um ar estagnado na atmosfera da sociedade, do qual se diz que pode ser cortado como uma faca”. Contudo, em relação às representações, Moscovici (2015, p. 47) mostra que “nós as vemos como estruturas dinâmicas, operando em um conjunto de relações e de comportamentos que surgem e desaparecem [...]”. Além disso, de acordo com esse autor:

As representações sociais que me interessam não são nem as das sociedades primitivas, nem as suas sobreviventes, no subsolo de nossa cultura, dos tempos pré-históricos. Elas são as de nossa sociedade atual, de nosso solo político, científico, humano, que nem sempre têm tempo suficiente para se sedimentar completamente para se tornarem tradições imutáveis. E sua importância continua a crescer, em proporção direta com a heterogeneidade e a flutuação dos sistemas unificadores – as ciências, religiões e ideologias oficiais – e com as mudanças que elas devem sofrer para penetrar a vida cotidiana e se tornar parte da realidade comum. (MOSCOVICI, 2015, p. 48)

Portanto, Moscovici (2015, p. 49) enfatiza que “no sentido clássico, as representações coletivas se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de ideias e crenças (ciência, mito, religião, etc)”, ao passo que, as representações sociais, para esse autor, são caracterizadas como:

Fenômenos que necessitam ser descritos e explicados. São fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum. É para enfatizar essa distinção que eu uso o termo “social” em vez de “coletivo”. (MOSCOVICI, 2015, p. 49)

1.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O *CORPUS* DE ANÁLISE

O conceito de representações sociais de Moscovici (2015) pode ser utilizado como um meio de identificação das representações expressas pelos alunos entrevistados das turmas do 1º B e 1º E a partir de suas repostas em dois questionários sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Nos dados coletados, utilizamos o aporte teórico de Moscovici (2015) para selecionar os discursos que eram recorrentes e compartilhados pelos entrevistados de ambas as turmas. Sobre isso, para este autor, as representações podem ser associadas ao conhecimento que é construído pela equivalência dos enunciados produzidos por indivíduos de um determinado grupo, e não por meio de um discurso pronunciado de modo isolado por alguém, demonstrando que eles pensaram juntos sobre as mesmas questões ou temas (PORTAL EDUCAÇÃO, 2003). Deste modo, analisamos no *corpus* apenas as falas que eram frequentes a respeito de determinados assuntos relacionados ao ensino-aprendizagem de inglês. Esses temas também podem ser associados às representações idealizadas por Moscovici (2015) já que, para o teórico, elas se comportam como ideias que circulam e se materializam continuamente por intermédio de enunciados, reproduzindo um tipo de saber que tem a finalidade de criar comportamentos e a comunicação entre sujeitos. (PORTAL EDUCAÇÃO, 2003)

Nesta pesquisa, as representações analisadas foram transformadas em categorias, sendo que cada uma delas se referia a um tópico específico. Essas classes categoriais serão abordadas no “Capítulo 3 – Apresentação e discussão dos resultados da análise de dados”, bem como na seção “1.3 – Análise de conteúdo”, que segue abaixo.

1.3 ANÁLISE DE CONTEÚDO

Nesta pesquisa, utilizamos o método quantitativo e categorial para a análise das representações dos alunos e selecionamos os dados por meio de recortes temáticos. Segundo Bardin (2011, p. 135) fazer uma análise temática corresponde a “descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”. As representações dos educandos foram expressas como repostas a dois

questionários constituídos apenas por questões abertas, o que propiciou o trabalho com o procedimento da análise temática. Sobre isso, Bardin afirma que:

O tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências etc. As respostas a questões abertas, as entrevistas (não diretivas ou mais estruturadas) individuais ou de grupo, de inquérito ou de psicoterapia, os protocolos de testes, as reuniões de grupo, os psicodramas, as comunicações de massa etc., podem ser, e frequentemente são, analisados tendo o tema por base. (BARDIN, 2011, p. 135)

A organização dos dados se encontra no “Capítulo 3 – Apresentação e discussão dos resultados da análise de dados” e ela foi estruturada de acordo com os seguintes temas-eixo, os quais foram categorizados por meio de cores: “amarelo: representações que os alunos têm dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental”; “azul petróleo: representações que os alunos possuem das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas”; “vermelho: representações que os alunos possuem das aulas de inglês nos anos anteriores”; “azul claro: representações que os alunos têm do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores”; “verde claro: representações que os alunos têm em relação ao comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores”; “rosa: representações que os alunos têm do ensino-aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores; e, “verde escuro: representações que os alunos têm da aprendizagem de inglês nos anos anteriores”. Para cada classe de cor, foram escolhidas apenas as representações mais recorrentes ou repetitivas expressas pelos entrevistados, organizadas como representações “positivas” ou “negativas”. Além disso, o corpus também disponibilizou alguns discursos considerados “contraditórios”, expostos apenas nas categorias “amarelo”, “azul petróleo” e “rosa”. Os detalhes sobre essas classes de cores, bem como as características das representações “positivas”, “negativas” ou “contraditórias”, podem ser verificados no capítulo 3.

Ainda de acordo com Bardin:

A categorização tem como primeiro objetivo (da mesma maneira que a análise documental) fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos. (...) A análise de conteúdo assenta implicitamente na crença de que a categorização (passagem de dados brutos a dados organizados) não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no

material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, aos níveis dos dados brutos. (BARDIN, 2011, p. 148-149)

As representações mais frequentes dos alunos a partir das categorias de cores podem ser vistas, na íntegra, nos anexos deste trabalho. No capítulo 3, esses discursos foram sintetizados e elencados em tabelas e gráficos para que pudessem ser examinados por meio de um procedimento quantitativo. Para cada tipo de representação, foi apontada uma quantidade de entrevistados que a manifestou. Nas tabelas, foi feita a soma total de educandos em relação à cada representação que eles produziram, e, na sequência, essa totalidade foi exposta por meio de percentuais em gráficos. Deste modo, os dados coletados foram simplificados para que pudessem ser analisados e quantificados.

A frequência com a qual os núcleos temáticos surgiam no *corpus* representou o modo pelo qual foram calculados. Sobre essa regra de enumeração, Bardin (2011, p. 138 – 139) destaca que “a aparição de um item de sentido ou de expressão será tanto mais significativa [...] quanto mais esta frequência se repetir. A regularidade quantitativa de aparição é, portanto, aquilo que se considera como significativo”. Nesta pesquisa, o aparecimento dos temas-eixo foi verificado por meio do método estatístico da porcentagem, que será demonstrado no “Capítulo 3 – Apresentação e discussão dos resultados da análise de dados”. Para Bardin (2011), a estrutura do *corpus* pode determinar o tipo de procedimento de análise que a pesquisa poderá fazer. Por esse motivo, o autor afirma que:

É evidente que a natureza do material influi na escolha do tipo de medida. Pode, por exemplo, fazer-se a distinção entre mensagens normalizadas e mensagens singulares. As primeiras corresponderão a um *corpus* constituído por mensagens provenientes de diferentes locutores. Por exemplo: resposta a questões abertas, organizadas para a codificação, com tudo o que isso implica de *standartização*, nivelamento e conformação; neste caso, o tipo de investigação prepara e orienta um tipo de análise baseada na quantificação numa situação normalizada. As segundas são mensagens provenientes de um único ou de vários emissores, mas irreduzíveis à normalização (singularidade da expressão, da situação, nas condições de produção e da finalidade no objetivo da comunicação). Este é, por exemplo, o caso de uma entrevista não diretiva que se apresenta como um todo, como um sistema estruturado segundo leis que lhe são próprias e, portanto, analisável em si, ou incomparável. (BARDIN, 2011, p. 146)

Para esta pesquisa, foram analisadas as respostas de 42 alunos a dois questionários de perguntas abertas. Esse total de educandos respondeu ao primeiro instrumento de coleta, que possuía três questões, e também respondeu ao segundo,

que continha seis. As representações escritas pelos entrevistados se referiam às experiências que eles tiveram em relação ao ensino-aprendizagem da língua inglesa ao longo dos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental. Devido ao grande número de dados coletados, os quais foram transcritos, então, o método quantitativo se mostrou como o procedimento mais adequado, ou viável, para o trabalho com esse *corpus*.

1.4 CONCEPÇÕES TEÓRICAS DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

Conforme os PCN-LE Brasil (1998) as visões teóricas que vêm influenciando os processos de ensinar e aprender a língua inglesa são três: a behaviorista, a cognitivista e a sociointeracional. Como esta pesquisa se propõe a analisar as representações de alunos de turmas do 1^o Ano do Ensino Médio de uma escola pública acerca do ensino-aprendizagem de inglês nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental II, logo, a referência àquelas três concepções, a partir das perspectivas teóricas apresentadas por Bock, Furtado e Teixeira (2002) pode ilustrar a maneira como os educandos constroem conhecimentos. Em decorrência disso, no “Capítulo 3 – Apresentação e discussão dos resultados da análise de dados”, examinaremos se nos discursos dos entrevistados houve alguma influência teórica behaviorista, cognitivista ou sociointeracional.

1.4.1 A concepção behaviorista

De acordo com Bock, Furtado e Teixeira (2002, p. 45), “o termo inglês *behavior* significa “comportamento”; por isso, para denominar essa tendência teórica, usamos Behaviorismo – e, também, Comportamentalismo (...)”. Para eles, o mais importante behaviorista é B. F. Skinner.

Segundo Bock, Furtado e Teixeira (2002), na atualidade, o comportamento é compreendido como uma interação entre aquilo que o sujeito faz e o ambiente onde essa ação se desenvolve. Ainda conforme Bock, Furtado e Teixeira (2002, p. 46), “o Behaviorismo dedica-se ao estudo das interações entre o indivíduo e o ambiente, entre as ações do indivíduo (suas respostas) e o ambiente (as estimulações)”. Os autores afirmam que:

Comportamento, entendido como interação indivíduo-ambiente, é a unidade básica de descrição e o ponto de partida para uma ciência do comportamento. O homem começa a ser estudado a partir de sua interação com o ambiente, sendo tomado como produto e produtor dessas interações. (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2002, p. 46)

Neste modelo teórico, o aprendizado é construído na experiência de estimular ou reprimir comportamentos, que são as ações dos sujeitos. Além disso, Bock, Furtado e Teixeira (2002) afirmam que, na sala de aula, a repetição mecânica deve ser estimulada, pois esta leva à memorização e, conseqüentemente, ao aprendizado. Durante o processo de ensino-aprendizagem, conforme ressaltam os autores, os comportamentos são obtidos por meio da punição das ações não desejadas, produzidas pelos alunos. E, eles acrescentam que para aumentar a frequência de comportamentos desejáveis de educandos, o docente deverá reforçar e incentivar essas ações por meio de um estímulo, até que elas se tornem automáticas. Sendo assim, no behaviorismo, a aprendizagem é alcançada por meio da aquisição de novos hábitos. Bock, Furtado e Teixeira (2002) expõem que o papel do professor é criar ou modificar as ações dos educandos, para que estes façam aquilo que é esperado.

Sobre o Behaviorismo, segundo os PCN-LE Brasil (1998, p. 56), “a aprendizagem de Língua Estrangeira é compreendida como um processo de adquirir novos hábitos linguísticos no uso da língua estrangeira”. Na sequência, esses documentos oficiais destacam que “isso seria feito, primordialmente, por meio da automatização desses novos hábitos”, ou seja, “usando uma rotina que envolveria ESTÍMULO, a exposição do aluno ao item lexical, à estrutura sintática etc. a serem aprendidos, fornecidos pelo professor” e, em seguida, “RESPOSTA do aluno; REFORÇO, em que o professor avaliaria a resposta do aluno” (PCN-LE, BRASIL, 1998, p. 56). Ainda de acordo com os PCN-LE:

Essa visão na sala de aula de Língua Estrangeira resultou no uso de metodologias que enfatizavam exercícios de repetição e substituição. Pode-se dizer que se focalizava, principalmente, o processo de ensino e o professor. Se a aprendizagem não ocorresse adequadamente, ou seja, se fossem detectados erros nas produções do aluno, o motivo seria a inadequação dos procedimentos de ensino. Os erros teriam de ser imediatamente eliminados ou corrigidos para que não afetassem, negativamente, o processo de aprendizagem como um todo, inclusive os de outros colegas que tivessem sido expostos aos erros. (PCN-LE, BRASIL, 1998, p.56).

Para os PCN-LE (Brasil, 1998) essas características behavioristas de aprendizagem podem ser associadas a uma pedagogia de correção.

1.4.2 A concepção cognitivista

Bock, Furtado e Teixeira (2002) afirmam que há várias abordagens teóricas que estudam o desenvolvimento do ser humano nos aspectos físico-motor, afetivo-emocional, intelectual e social, e, dentre elas, destaca-se a do psicólogo e biólogo Jean Piaget, especialmente na área da Educação. Sobre essa teoria de Piaget, Bock, Furtado e Teixeira salientam que:

O desenvolvimento humano refere-se ao desenvolvimento mental e ao crescimento orgânico. O desenvolvimento mental é uma construção contínua, que se caracteriza pelo aparecimento gradativo de estruturas mentais. Estas são formas de organização da atividade mental que se vão aperfeiçoando e solidificando até o momento em que todas elas, estando plenamente desenvolvidas, caracterizarão um estado de equilíbrio superior quanto aos aspectos da inteligência, vida afetiva e relações sociais. (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2002, p. 98)

Deste modo, para Bock, Furtado e Teixeira (2002) os estudos de Piaget pretendiam explicar o aparecimento de mudanças e transformações no desenvolvimento intelectual, bem como a evolução do desenvolvimento cognitivo. Além disso, conforme ressaltam os autores, “para Piaget, a formação das operações cognitivas no homem está subordinada a um processo geral de equilibração para o qual tende o desenvolvimento cognitivo, como um todo” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2002, p. 127). Em relação a esse desenvolvimento, segundo Bock, Furtado e Teixeira:

Piaget utilizou, para a construção de suas ideias, o modelo biológico: o homem é guiado pela busca do equilíbrio entre as necessidades biológicas fundamentais de sobrevivência e as agressões ou restrições colocadas pelo meio para a satisfação destas necessidades. Nesta relação, a organização – enquanto capacidade do indivíduo de condutas seletivas – é o mecanismo que permite ao homem ter condutas eficientes para atender às suas necessidades, isto é, à sua demanda de adaptação. (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2002, p.127)

Essa busca pela adaptação, conforme salientam Bock, Furtado e Teixeira (2002, p. 127) “é o mecanismo que permite ao homem não só transformar os elementos assimilados, [...] como possibilitar o ajuste e a acomodação deste

organismo aos elementos incorporados”. Ainda de acordo com os autores, a inteligência é “uma adaptação – é assimilação, pois incorpora dados da experiência do indivíduo e, ao mesmo tempo, acomodação, uma vez que o sujeito modifica suas estruturas mentais para incorporar os novos elementos” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2002, p. 127). A respeito dessa visão teórica proposta por Piaget, Bock, Furtado e Teixeira acrescentam que:

O desenvolvimento intelectual resulta da construção de um equilíbrio progressivo entre assimilação e acomodação, o que propicia o aparecimento de novas estruturas mentais. Isso é um processo em evolução. No decorrer de sua evolução, a inteligência apresenta formas diversas (estágios) e essas formas vão caracterizando as possibilidades de relação com seu meio ambiente. Assim, o homem aprende o mundo de maneira diversa a cada momento de seu desenvolvimento. (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2002, p. 128)

Segundo Bock, Furtado e Teixeira (2002) Piaget não escreveu obras acerca do processo de ensino-aprendizagem, pois suas produções discorriam sobre como os indivíduos construíam o conhecimento. Contudo, aqueles autores afirmam que a área da educação se interessa pelas suas teorias, já que elas vinculam a cognição à linguagem. Neste sentido, Bock, Furtado e Teixeira (2002) demonstram que, para Piaget, a aquisição e o desenvolvimento da linguagem são processos que resultam do desenvolvimento do raciocínio da criança. E, é por meio da observação deste desenvolvimento intelectual que se torna possível compreender a natureza do conhecimento humano. Bock, Furtado e Teixeira (2002) concluem que o cognitivismo associa a linguagem à cognição, e a aprendizagem é compreendida como um processo de relação do indivíduo com o mundo exterior, que traz efeitos no plano da organização interna do seu conhecimento.

Na visão cognitivista, de acordo com os PCN-LE Brasil (1998, p. 56) “desloca-se o foco do ensino para o aluno ou para as estratégias que ele utiliza na construção de sua aprendizagem da Língua Estrangeira”. De acordo com esses documentos, a mente humana está cognitivamente capacitada para o aprendizado de línguas. Deste modo, os PCN-LE destacam que:

Ao ser exposto à língua estrangeira, o aluno, com base no que sabe sobre as regras de sua língua materna, elabora hipóteses sobre a nova língua e as testa no ato comunicativo em sala de aula ou fora dela. Os erros, então, passam a ser considerados como evidência de que a aprendizagem está em desenvolvimento, ou seja, são hipóteses elaboradas pelo aluno em seu

esforço cognitivo de aprender a língua estrangeira. Contrariamente à visão behaviorista, os erros passam a ser entendidos como parte do processo da aprendizagem. (PCN-LE, BRASIL, 1998, p. 56)

Conforme ressaltam os PCN-LE Brasil (1998, p. 56) os erros “passam a ser vistos como constitutivos da língua em construção no processo de aprendizagem”. Além disso, esses documentos oficiais também afirmam que “uma contribuição importante do enfoque cognitivista foi chamar a atenção para a questão dos diferentes estilos individuais de aprendizagem que as pessoas possuem”, isto é, “nem todos os alunos aprendem da mesma forma” (PCN-LE, BRASIL, 1998: 57). Deste modo, segundo esses documentos, “há alunos que se utilizam mais de meios auditivos e outros de meios visuais da mesma forma que alguns têm mais sucesso no uso de estratégias sociointeracionais devido ao fato de serem mais extrovertidos” (PCN-LE, BRASIL, 1998, p. 57).

1.4.3 A concepção sociointeracional

Segundo Bock, Furtado e Teixeira (2002, p. 107) o teórico Vygotsky elaborou “propostas teóricas inovadoras sobre temas como relação pensamento e linguagem, natureza do processo de desenvolvimento da criança e o papel da instrução no desenvolvimento”. Além disso, conforme ressaltam Bock, Furtado e Teixeira:

Um pressuposto básico da obra de Vygotsky é que as origens das formas superiores de comportamento consciente – pensamento, memória, atenção voluntária etc. –, formas essas que diferenciam o homem dos outros animais, devem ser achadas nas relações sociais que o homem mantém. Mas Vygotsky não via o homem como um ser passivo, consequência dessas relações. Entendia o homem como ser ativo, que age sobre o mundo, sempre em relações sociais, e transforma essas ações para que constituam o funcionamento de um plano interno. (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2002, p. 107)

Os autores expõem que um dos pontos da concepção de Vygotsky é o modo pelo qual o sistema de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números) é compreendido. Para Bock, Furtado e Teixeira (2002, p. 123) essa estrutura é “pensada como um sistema de instrumentos, os quais foram criados pela sociedade, ao longo de sua história” e, acrescentam que, “esse sistema muda a forma social e o nível de desenvolvimento cultural da humanidade. A internalização desses signos provoca mudanças no homem”. Os autores evidenciam que, para Vygotsky, as mudanças que

acontecem em cada indivíduo têm sua origem na sociedade e na cultura. Deste modo, Bock, Furtado e Teixeira (2002) descrevem que, de acordo com Vygotsky, o desenvolvimento humano está calcado nas interações entre os indivíduos, e esse é um dos aspectos mais importantes do enfoque sociointeracional.

Conforme salientam Bock, Furtado e Teixeira (2002) Vygotsky se dedicou às questões sobre o ensino-aprendizagem, os quais, para este teórico, ocorrem por meio de um processo que inclui relações entre pessoas. Sobre isso, Bock, Furtado e Teixeira (2002) evidenciam que “não há como aprender e apreender o mundo se não tivermos o outro, aquele que nos fornece os significados que permitem pensar o mundo a nossa volta” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2002, p. 124). Estes autores destacam que:

Vygotsky defende a ideia de que não há um desenvolvimento pronto e previsto dentro de nós que vai se atualizando conforme o tempo passa ou recebemos influência externa. O desenvolvimento não é pensado como algo natural nem mesmo como produto exclusivo da maturação do organismo, mas como um processo em que estão presentes a maturação do organismo, o contato com a cultura produzida pela humanidade e as relações sociais que permitem a aprendizagem. E aí aparece o “outro” como alguém fundamental, pois este outro é quem nos orienta no processo de apropriação da cultura. (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2002, p. 124)

Bock, Furtado e Teixeira (2002) explicam que, para Vygotsky, o desenvolvimento humano é um processo que ocorre de fora para dentro. Em relação a isso, Bock, Furtado e Teixeira (2002) evidenciam que a aquisição da cultura se realiza no processo de ensino-aprendizagem, e é este evento que propicia o desenvolvimento do indivíduo. Ainda de acordo com os autores:

A aprendizagem da criança inicia-se muito antes de sua entrada na escola, isto porque desde o primeiro dia de vida, ela já está exposta aos elementos da cultura e à presença do outro, que se torna o mediador entre ela e a cultura. A criança vai aprendendo a falar e a gesticular, a nomear objetos, a adquirir informações a respeito do mundo que a rodeia, a manusear objetos da cultura; ela vai se comportando de acordo com as necessidades e as possibilidades. Em todas essas atividades, está o “outro” (...) é ele que lhe diz o nome das coisas, a forma certa de se comportar; é ele que lhe explica o mundo (...). (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2002, p.124)

Conforme demonstram Bock, Furtado e Teixeira (2002), o papel da escola, na corrente sociointeracional de Vygotsky, é o de desenvolver a aprendizagem, pois ela é o espaço predeterminado para o indivíduo se apropriar da cultura de modo sistemático e intencional. Neste sentido, os autores acrescentam que o

desenvolvimento humano apresenta um ritmo mais acelerado na instituição de ensino. Além disso, os teóricos também afirmam que o professor e os colegas participam como mediadores da cultura, promovendo o desenvolvimento do educando.

Ainda sobre a teoria de Vygotsky, Bock, Furtado e Teixeira (2002, p.125) destacam que, “a criança não possui instrumentos endógenos para o seu desenvolvimento”, logo, este é “dependente dos processos de aprendizagem, (...) responsáveis pela emergência de características psicológicas tipicamente humanas, que transcendem à programação biológica da espécie”. Conforme apontam os autores, “o contato e o aprendizado da escrita e das operações matemáticas fornecem a base para o desenvolvimento de processos internos altamente complexos no pensamento da criança” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2002, p.125). Deste modo, no modelo sociointeracional, o processo de ensino-aprendizagem, quando organizado, ocasiona o desenvolvimento mental do aprendiz.

A partir destas definições, conforme destacam Bock, Furtado e Teixeira (2002) Vygotsky criou o conceito de zona de desenvolvimento proximal, o qual se refere às potencialidades da criança que podem ser ampliadas por meio de um ensino planejado e estruturado. Sobre isso, segundo os autores:

A zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas pela criança, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros. Este conceito é importante porque nos possibilita delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento. Além disso, permite ao professor olhar seu educando de outra perspectiva, bem como o trabalho conjunto entre colegas. (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2002, p.125)

Em relação a essa definição, conforme ressaltam Bock, Furtado e Teixeira (2002, p.125) “a escola deveria (...) pensar o ensino das possibilidades que o aprendizado já obtido traz”, e acrescentam, “o bom ensino é aquele que se volta para as funções psicológicas emergentes, potenciais, e pode ser facilmente estimulado pelo contato com os colegas que já aprenderam determinado conteúdo”.

Sobre a abordagem sociointeracional proposta por Vygotsky, os PCN-LE Brasil (1998, p. 57) destacam que, “o foco [...] passa a ser colocado na interação entre o professor e aluno e entre alunos”. Sendo assim, para os PCN-LE Brasil (1998, p. 57) “o que subjaz a esta visão é a compreensão de que a aprendizagem é de natureza sociointeracional, pois aprender é uma forma de estar no mundo social com alguém,

em um contexto histórico, cultural e institucional”. Conforme evidenciam esses documentos:

Os processos cognitivos são gerados por meio da interação entre um aluno e um participante de uma prática social, que é um parceiro mais competente, para resolver tarefas de construção de significado/ conhecimento com as quais esses participantes se deparam. O participante mais competente pode ser entendido como um parceiro adulto em relação a uma criança ou um professor em relação a um aluno ou um aluno em relação a um colega da turma. Na aprendizagem de Língua Estrangeira, os enunciados do parceiro mais competente ajudam a construção do significado, e, portanto, auxiliam a própria aprendizagem do uso da língua. (PCN-LE, BRASIL, 1998, p. 57-58)

O processo de aprendizagem, segundo os PCN-LE Brasil (1998, p. 58) “é, principalmente, mediado pela linguagem por meio da interação e por outros meios simbólicos, por exemplo, pela utilização de um computador”. Sobre o papel da linguagem como mediadora no aprendizado, os documentos oficiais afirmam que “até entre parceiros iguais (colegas em uma turma), o discurso oferece meios de aprendizagem mais adequados do que a aprendizagem solitária” (PCN-LE, BRASIL, 1998, p. 58). Esses documentos ressaltam que a aprendizagem se dá por meio do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que é definido por eles como:

Esse espaço é caracterizado pelas interações entre aprendizes e parceiros mais competentes, explorando o nível real em que o aluno está e o seu nível em potencial para aprender sob a orientação de um parceiro mais competente. (PCN-LE, BRASIL, 1998, p.58)

As visões cognitivista, behaviorista e sociointeracional influenciam nos processos de ensino-aprendizagem da língua inglesa, assim, as incluímos neste capítulo para que sirvam de aporte teórico para a análise do *corpus*, pois elas podem ilustrar a maneira como os educandos aprendem.

A seguir, daremos início ao segundo capítulo, de metodologia de pesquisa.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA

2.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Este estudo pretende responder à seguinte pergunta: “Quais são as representações de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino-aprendizagem da língua inglesa nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental?” Para que ele pudesse ser realizado, foram entrevistadas as turmas do 1º B, 1º E e 1º J do Ensino Médio de uma escola pública estadual de Mogi das Cruzes, S. P, que escreveram respostas a dois questionários que se encontram nos quadros 4 e 5 deste capítulo. Apesar de a entrevista ter sido feita com essas três turmas, as informações expressas pelo 1º J não se tornaram objeto de análise nesta pesquisa. Isso ocorreu devido ao excesso de dados que foram coletados, os quais poderiam representar um *corpus* de análise prolixo. Sendo assim, apenas os questionários respondidos pelo 1º B e 1º E serão submetidos à discussão e à análise.

A escolha das classes foi feita devido ao fato de os alunos das duas turmas de 1º Ano terem vindo de escolas diferentes e a maioria deles ter estudado os 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental em uma única instituição. Deste modo, os dados coletados pretendiam trabalhar com as representações dos alunos em relação às escolas de onde vieram.

O presente trabalho será pautado pelo paradigma interpretativista, que, segundo Liberali e Liberali (2011, p.19) “[...] preocupa-se com interesses práticos, isto é, o conhecedor e o conhecido estão em relação intensa e direta”. Deste modo, esse enfoque metodológico se propõe a estabelecer uma relação direta entre a professora entrevistadora, representada por mim, e os alunos que participaram da pesquisa. Além disso, Liberali e Liberali (2011, p.19) evidencia que “a pesquisa realizada dentro de um paradigma interpretativista teria como função essencial a possibilidade de encontrar os sentidos dados à realidade pelos agentes, e não controlar essa realidade”. Partindo desse ponto de vista, durante as entrevistas, não pretendíamos exercer qualquer tipo de influência em relação ao conteúdo de informações que os entrevistados escreveriam em suas respostas.

Dentro do paradigma interpretativista, a pesquisa utilizará os métodos quantitativo e qualitativo para a organização da coleta e análise de dados. O método quantitativo, de acordo com Liberali e Liberali (2011, p. 21) “[...] teve como foco a utilização da matemática para a compreensão dos fenômenos sociais”. Para que este procedimento possa ser realizado, trabalharemos com tabelas e gráficos, que representarão os dados coletados das turmas do 1º B e 1º E. Neste estudo, as instituições em que o 1º B e 1º E cursaram os anos finais do Ensino Fundamental II serão denominadas, respectivamente, como escolas “I” e “L”, que fazem parte da rede pública estadual de S.P. Além disso, no item “Identificação do aluno” descrito nos questionários, os participantes foram nomeados por meio de siglas para que suas identidades fossem preservadas. Deste modo, pretendíamos realizar um tratamento confidencial dos dados por meio desse sigilo das informações.

O método qualitativo, segundo Liberali e Liberali (2011, p. 21) “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Sendo assim, no presente estudo, esse método visa à compreensão e à análise das respostas escritas pelos entrevistados nos questionários. As perguntas utilizadas nesses instrumentos de coleta continham respostas abertas, que foram expressas de acordo com a opinião dos respondentes. Sobre os questionários constituídos de respostas abertas, Liberali e Liberali (2011, p. 28) evidencia que “as vantagens desse procedimento são o maior conteúdo das respostas, a menor influência sobre os respondentes do que em perguntas fechadas [...]”. Desta forma, as respostas abertas podem promover o entendimento da realidade dos participantes em relação às experiências que tiveram ao longo das aulas da língua inglesa nos anos finais do Ensino Fundamental II.

Na próxima seção, será apresentado o contexto em que pesquisa foi realizada.

2.2 CONTEXTO DA PESQUISA

O estudo foi realizado em uma instituição de ensino onde eu lecionava a língua inglesa, uma escola pública da rede estadual, localizada no centro da cidade de Mogi das Cruzes, S.P. Ela oferece apenas o Ensino Médio e sua clientela residia em bairros da periferia de Mogi das Cruzes ou em cidades do entorno. No ano da realização desta pesquisa, em 2016, a instituição contava com cerca de 1100 alunos matriculados, que

apresentavam características socioeconômicas de pertencimento às classes baixa e média-baixa.

A escola funcionava apenas nos períodos da manhã e tarde. Ela possuía dezoito salas de aula, que foram todas utilizadas no período matutino. Já no turno da tarde, apenas dezesseis salas foram ocupadas para aulas. Cada turno possuía seis aulas, que ocorriam das 07:00h às 12:20h e das 13:00h às 18:20h. Os intervalos aconteciam após as terceiras aulas. Além dessas salas, a escola possuía as seguintes instalações: uma biblioteca, uma sala de vídeo, uma sala de informática, uma sala da coordenação, uma sala da direção, uma sala de professores, um amplo pátio e duas quadras para a prática esportiva. Havia alguns aparelhos de televisão distribuídos aleatoriamente em algumas salas de aula, bem como um único datashow, que era fixo em uma sala.

O corpo gestor era constituído pela diretora e duas vice-diretoras; na coordenação, havia apenas uma coordenadora pedagógica para os dois períodos de funcionamento escolar. Desde 2012, que corresponde ao ano em que ingressei na instituição como professora efetiva de inglês, eu havia percebido que a indisciplina dos alunos representava um dos maiores desafios de trabalho para a direção, coordenação e o corpo docente. Apesar disso, eu também observava que, até o final de 2016, essa equipe se esforçava para lidar de modo responsável com todos os envolvidos nos casos de indisciplina.

A seguir, apresentaremos as turmas participantes da pesquisa e à professora pesquisadora.

2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Como critério para participar deste trabalho, as turmas de 1º Ano do Ensino Médio precisariam vir de escolas diferentes e, além disso, a maioria dos alunos dessas classes deveria ter cursado os 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental II em uma única escola. Sendo assim, dentre as 13 turmas de 1º Ano que a escola possuía em 2016, apenas o 1º B, 1º E e 1º J apresentaram esse perfil. Contudo, devido ao excesso de dados coletados, não consideraremos os que foram respondidos pelo 1º J. Deste modo, apenas as respostas escritas pelas turmas do 1º B e 1º E serão utilizadas como objetos de interpretação e de análise. A seguir, descreveremos a turmas participantes.

Quadro 1 - Seleção das turmas participantes da pesquisa

Turmas de 1º Ano do Ensino Médio da escola participante da pesquisa:	1º A, 1º B, 1º C, 1º D, 1º E, 1º F, 1º G, 1º H, 1º I, 1º J, 1º K, 1º L e 1º M
Total de turmas:	13
Turmas de 1º Ano do E. M. que não apresentaram o perfil requerido por este estudo	1º A, 1º C, 1º D, 1º F, 1º G, 1º H, 1º I, 1º K, 1º L e 1º M
Total de turmas de 1º Ano do E. M. que não apresentou o perfil requerido por este estudo	10
Turmas de 1º Ano do E. M. que apresentaram o perfil requerido por este estudo	1º B, 1º E e 1º J
Total de turmas de 1º Ano do E. M. que apresentou o perfil requerido por este estudo	3
Turmas de 1º Ano do Ensino Médio que participarão desta pesquisa	1º B e 1º E
Total de turmas de 1º Ano do Ensino Médio que participará desta pesquisa	2

O 1º B, em 2016, foi a única turma para a qual lecionei a matéria de Língua Portuguesa. Até o mês de maio/2016, ela possuía 42 alunos matriculados, sendo que, dois deles foram transferidos e um foi remanejado. Mesmo não ensinando a disciplina de Inglês a essa turma, eu a escolhi porque ela apresentava o perfil requisitado para esta pesquisa, ou seja, a maioria de seus educandos estudou os 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental em uma única escola, denominada “I”.

A pesquisa foi feita em duas aulas e, durante esse período, houve o total de 34 alunos do 1º B que respondeu ao primeiro questionário. Dentre eles, 19 vieram da escola “I”. O segundo questionário foi respondido por 30 alunos dessa turma, dentre os quais, 18 estudaram na instituição “I”. Mesmo que os dados coletados tenham sido respondidos por alunos que não tenham vindo da escola “I”, só serão consideradas, para fins de análise e interpretação dos dados, as respostas expressas por educandos que tenham estudado nesta instituição.

Os alunos do 1º B possuem, em média, a faixa etária de 15 anos e são considerados muito indisciplinados pela maioria dos professores que lhes ministra

aulas, inclusive pela docente de língua inglesa e por mim. Além disso, a maior parte da turma não é dedicada aos estudos de língua portuguesa, nem aos ensinamentos propostos pelas outras disciplinas, de acordo com a opinião de seus professores.

Até o mês de maio de 2016, o 1º E possuía 42 alunos matriculados, dentre os quais, havia um transferido e um remanejado. Não ministrou aulas de Inglês nem de Português para essa turma, mas, como ela se encaixava no perfil solicitado para a realização deste estudo, então, foi escolhida como respondente aos questionários.

A pesquisa com o 1º E foi realizada em duas aulas e, ao longo delas, houve o total de 31 educandos que respondeu ao primeiro questionário e 32 ao segundo, sendo que, todos esses participantes, sem qualquer exceção, cursaram os 8^{os} e 9^{os} anos do Ensino Fundamental na escola denominada “L”. A docente de Inglês e os outros professores desta turma costumavam dizer que os alunos dela eram disciplinados e dedicados aos estudos na maioria das matérias escolares. A faixa etária de seu alunado é de, em média, 15 anos.

Durante a realização deste trabalho, do qual fui a professora pesquisadora, também participei, como aluna, do curso de especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. Fiz a graduação em Letras, nas habilitações de Inglês e Português, pela Universidade de São Paulo. Até julho de 2016, fazia quatro anos e seis meses que eu havia trabalhado como professora efetiva de Inglês na escola pública em que a pesquisa foi feita.

Na sequência, apresentaremos os instrumentos de coleta de dados.

2.4 INSTRUMENTOS DA COLETA DE DADOS

Este trabalho utilizou dois questionários como os procedimentos de coleta e análise de dados. Sobre a definição desses materiais, Liberali e Liberali (2011, p. 27) evidencia que “o questionário é o documento em que as perguntas e questionamentos serão apresentados ao respondente e onde serão registrados as respostas e os dados”. Os questionários que foram aplicados aos entrevistados pretendiam responder à seguinte pergunta: “Quais são as representações de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino-aprendizagem da língua inglesa nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental?”

Os instrumentos de coleta utilizados neste estudo eram constituídos de duas partes: 1) os dados de identificação dos participantes; e 2) as perguntas abertas. Em relação a questionários que apresentam questões abertas, Liberali e Liberali (2011, p. 28) afirma que “obriga uma grande disponibilidade de tempo e custo para codificação das respostas”. As perguntas utilizadas para entrevistar os alunos foram baseadas nas questões apresentadas nos instrumentos de coleta de dados utilizados na dissertação de mestrado de Souza (2009).

A seguir, descreveremos os procedimentos relacionados à realização da entrevista.

2.5 PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS

A pesquisa foi realizada em uma escola que possuía 13 turmas de 1º Ano do Ensino Médio em 2016. Dentre essas classes, apenas três apresentaram o perfil de que este trabalho precisava, ou seja, elas vieram de escolas diferentes e, ao mesmo tempo, realizaram os estudos dos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental em uma única instituição.

Após a investigação que foi feita com os funcionários da secretaria pertencentes à instituição escolar onde a entrevista ocorreu, observamos que apenas as turmas do 1º B, 1º E e 1º J puderam preencher aquele perfil. Contudo, o 1º J não participará desta pesquisa para que ela não se torne prolixa, devido ao excesso de dados que poderiam ser analisados e interpretados.

Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos dois questionários, os quais foram intitulados da seguinte forma: “Questionário 1: Realização de uma pesquisa com alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino da língua inglesa oferecido nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental”; e “Questionário 2: Realização de uma pesquisa com alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação à aprendizagem da língua inglesa promovida nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental”. Cada questionário levou uma aula para ser aplicado às turmas do 1º B e 1º E. A realização da coleta de dados com o 1º B ocorreu no período em que eu lhes ministrava aulas. Não trabalhando como professora do 1º E, pedi à professora de língua portuguesa da turma que pudesse ceder duas de suas aulas para a aplicação dos questionários. Ela aceitou o meu pedido, e a coleta de dados pôde ser feita.

Em relação às datas de realização da pesquisa, a turma do 1º B respondeu aos questionários denominados 1 e 2 em, respectivamente, 30/05/2016 e 02/06/2016. No 1º E, os questionários 1 e 2 foram aplicados nos dias 02/06/2016 e 06/06/2016.

A maior parte dos alunos do 1º B estudou os 8ºs e 9ºs anos do Ensino Fundamental na escola denominada “I”, e a maioria dos educandos do 1º E cursou os anos finais do Ensino fundamental II na instituição designada “L”. No “Capítulo 3 – Apresentação e discussão dos resultados da análise de dados”, só serão consideradas as respostas dos alunos que tenham estudado nessas escolas e que também tenham respondido aos questionários 1 e 2. Deste modo, nesta pesquisa, não serão analisadas as respostas de entrevistados que tenham respondido a um único questionário, seja ao 1, seja ao 2, mesmo que eles tenham estudado nas instituições “I” ou “L”. As perguntas presentes no questionário 1 foram as mesmas para cada turma participante da pesquisa, assim como as perguntas do questionário 2, que também foram iguais para os todos os seus entrevistados.

A seguir, apresentaremos a quantidade de dados coletados, bem como o total de educandos por turma:

Quadro 2 - Quantidade de alunos e dados coletados do 1º B

	1º B
Total de alunos matriculados	42
Total de alunos transferidos, remanejados ou em situação de abandono	3
Total de alunos que respondeu ao questionário 1 em 30/05/2016	34
Total de alunos que respondeu ao questionário 1 e que havia estudado na escola “I”	19
Total de alunos que respondeu ao questionário 2 em 02/06/2016	30
Total de alunos que respondeu ao questionário 2 e que havia estudado na escola “I”	18
Total de alunos que havia estudado na escola “I” e que respondeu apenas ao questionário 1	4
Total de alunos que havia estudado na escola “I” e que respondeu apenas ao questionário 2	3
Total de alunos que é procedente da escola “I” e que respondeu aos questionários 1 e 2	15

Quadro 3 - Quantidade de alunos e dados coletados do 1º E

	1º E
Total de alunos matriculados	42
Total de alunos transferidos, remanejados ou em situação de abandono	2
Total de alunos que respondeu ao questionário 1 em 02/06/2016	31
Total de alunos que respondeu ao questionário 1 e que havia estudado na escola "L"	30
Total de alunos que respondeu ao questionário 2 em 06/06/2016	32
Total de alunos que respondeu ao questionário 2 e que havia estudado na escola "L"	31
Total de alunos que havia estudado na escola "L" e que respondeu apenas ao questionário 1	3
Total de alunos que havia estudado na escola "L" e que respondeu apenas ao questionário 2	4
Total de alunos que é proveniente da escola "L" e que respondeu aos questionários 1 e 2	27

A seguir, indicaremos os questionários que foram aplicados às turmas do 1º B e 1º E.

Quadro 4 - Apresentação do Questionário 1

Questionário 1: Realização de uma pesquisa com alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino da língua inglesa oferecido nos 8ºs e 9ºs Anos do Ensino Fundamental.

a) Identificação do aluno

Nome do aluno: _____

Idade: _____

Bairro onde mora: _____

Escola(s) em que cursou os 8º e 9º Anos do Ensino Fundamental:

b) Você gostou de estudar Inglês nos 8º e 9º Anos do Ensino Fundamental? Por quê?

Sim

Não

c) Nos 8º e 9º Anos, você teve aulas de Inglês que não foram boas? Explique ou descreva a aula que não foi boa.

Sim

Não

Quadro 5 - Apresentação do Questionário 2

Questionário 2: Realização de uma pesquisa com alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação à aprendizagem de língua inglesa promovida nos 8ºs e 9ºs Anos do Ensino Fundamental.

a) Identificação do aluno

Nome do aluno: _____

Idade: _____

Bairro onde mora: _____

Escola(s) em que cursou os 8º e 9º Anos do Ensino Fundamental:

b) Você aprendeu algo de que tenha gostado nas aulas de Inglês dos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

Sim

Não

c) Você aprendeu algo de que não tenha gostado nas aulas de Inglês dos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

Sim

() Não

d) Na sua opinião, os conteúdos estudados nas aulas de Inglês dos 8º e 9º Anos foram fáceis ou difíceis? Descreva-os.

e) Na sua opinião, quais ações do professor trouxeram dificuldades para o seu aprendizado de Inglês nos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

f) Na sua opinião, quais ações do professor puderam ajudar no seu aprendizado de Inglês nos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

No próximo capítulo, apresentaremos a discussão dos resultados da análise de dados.

CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo pretende investigar e discutir as representações de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino e à aprendizagem da língua inglesa oferecidos nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental. Para isso, utilizamos as teorias abordadas no “Capítulo 1 – Fundamentação Teórica” como base para a análise dos dados, e organizamos esta parte da pesquisa nas seguintes seções: 3.1 – O conceito de representações sociais e a sua relação com o *corpus* de análise; 3.2 – Organização do *corpus* para a realização da análise dos dados; 3.3 – A relação das concepções teóricas behaviorista, cognitivista e sociointeracional com as representações mais frequentes; 3.4 – Apresentação das tabelas, gráficos e discussão dos dados; e 3.5 – Interpretação dos dados: conclusão

3.1 O CONCEITO DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E A SUA RELAÇÃO COM O *CORPUS* DE ANÁLISE

Em Moscovici (2015) as representações sociais se mostram como o conhecimento que é construído por meio da semelhança de enunciados que são produzidos em relação a ele. Além disso, para o autor, a teoria de representações sociais não se refere a opiniões elaboradas por um único indivíduo, mas sim por um grupo de pessoas, justificando que essas ideias mais isoladas não se configuram como pronunciamentos partilhados por um conjunto de pessoas (PORTAL EDUCAÇÃO, 2003). Apesar disto, algumas representações descritas nas tabelas abaixo apareceram apenas uma vez e mesmo assim foram consideradas para que houvesse informações sobre o tema das categorias a que pertencem.

De acordo com o Portal da Educação (2003), essas representações se comportam como fenômenos que vão além da opinião pública, pois elas estão associadas às avaliações, às proposições, ao comportamento e aos sentimentos de grupos sociais acerca de um determinado assunto. Moscovici (2015) também afirma que os indivíduos se organizam de maneira muito diversa na sociedade, já que são

dependentes de suas formações culturais e de suas classes sociais (PORTAL EDUCAÇÃO, 2003).

Sob a ótica teórica de Moscovici (2015) decidimos, neste capítulo, analisar as representações descritas no *corpus* que eram as mais recorrentes em relação a determinados temas relacionados ao ensino e ao aprendizado da língua inglesa. Deste modo, examinamos somente os discursos que eram semelhantes e que também se referiam a esses recortes temáticos. Além disso, tendo como base a perspectiva teórica do autor, observamos que as representações analisadas dos participantes, que estão dispostas nas tabelas e gráficos presentes neste capítulo, expressaram os sentimentos, as avaliações e o comportamento deles (PORTAL EDUCAÇÃO, 2003).

Os entrevistados correspondem a dois grupos diferentes de alunos, que são as turmas do 1º B e do 1º E. A maioria do alunado do 1º B estudou os 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental na escola denominada “I”, ao passo que a maior parte dos educandos do 1º E cursou os anos finais do Ensino Fundamental II na instituição designada “L”. Essas escolas de Ensino Fundamental II são distintas, logo, pressupomos que cada uma delas possui a sua própria cultura escolar, o que contribuiu para a formação cultural e social dos entrevistados. Acrescentamos também que tanto os estudantes que vieram da escola “I” ou da “L” são oriundos de diferentes bairros de Mogi das Cruzes, ou até mesmo de cidades do entorno, apresentando características socioeconômicas de pertencimento às classes baixa e média-baixa. Em relação a isso, sob a ótica de Moscovici (2015) o fenômeno das representações sociais ocorre a partir de diversos grupos sociais, os quais, neste trabalho, podem ser retratados pelas turmas do 1º B e 1º E.

3.2 ORGANIZAÇÃO DO *CORPUS* PARA A REALIZAÇÃO DA ANÁLISE DOS DADOS

Neste projeto, as representações escritas pelos alunos entrevistados do 1º B e 1º E podem ser verificadas, na íntegra, nos anexos. Elas foram expressas como respostas a dois questionários, que foram os instrumentos de coleta de dados para este trabalho. Para os procedimentos de análise e discussão dos dados, selecionamos no *corpus* apenas as representações que eram as mais recorrentes ou repetitivas acerca de temas relacionados ao ensino e à aprendizagem da língua inglesa. Além disso, devido ao grande número de respostas expressas pelos

entrevistados, optamos pelo uso do método quantitativo. Para isso, decidimos simplificar esses discursos, ou seja, nós os reduzimos com base nas respostas originais, com a finalidade de quantificá-los. Em relação a este procedimento, Bardin (2011) aponta que a análise de conteúdo realizada por meio da condensação dos dados não introduz desvios no material, já que propicia o conhecimento de índices invisíveis, aos níveis dos discursos originais.

As representações sintetizadas foram elencadas em tabelas, que constituíam os recortes temáticos, e elas abarcaram inúmeros discursos. Na sequência, em todos esses quadros, apontamos a soma total de educandos em relação a cada representação expressa por eles, e, logo depois, essa totalidade foi exposta por meio de percentuais em gráficos. Sobre a abordagem do *corpus*, observamos que, por causa de seu grande número de dados, o método quantitativo se mostrou como o procedimento mais adequado, ou viável, a ser aplicado a ele. Neste sentido, de acordo com Bardin (2011) a estrutura do *corpus* pode determinar o tipo de procedimento de análise que a pesquisa poderá utilizar.

As respostas dos educandos foram divididas em “1º B” e “1º E”, que cursaram os anos letivos finais do Ensino Fundamental II, respectivamente, nas escolas denominadas “I” e “L”. Sendo assim, os dados colhidos pretendiam trabalhar com as representações dos alunos em relação às instituições escolares de onde vieram.

As repostas apresentadas por cada turma foram consideradas “positivas”, “negativas” ou “contraditórias” acerca das práticas de ensino e aprendizagem de inglês. Além disso, essas representações foram organizadas de acordo com as seguintes categorias, que correspondem aos temas-eixo das tabelas: “amarelo: representações que os alunos têm dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental”; “azul petróleo: representações que os alunos possuem das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas”; “vermelho: representações que os alunos possuem das aulas de inglês nos anos anteriores”; “azul claro: representações que os alunos têm do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores”; “verde claro: representações que os alunos têm em relação ao comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores”; “rosa: representações que os alunos têm do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores; e “verde escuro: representações que os alunos têm da aprendizagem de inglês nos anos anteriores”. Ambas as turmas manifestaram representações para essas categorias. Sobre a utilização de temas-

eixo, segundo Bardin (2011, p. 135) fazer uma análise temática corresponde a “descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”.

As representações positivas e negativas apareceram em todas as categorias para o 1º B e 1º E, já as contraditórias foram apresentadas somente nas cores “amarela” (para as duas turmas), “azul petróleo” (apenas para o 1º E), e “rosa” (somente para o 1º E). Sobre as representações contraditórias, suas características se referiam às afirmações escritas pelos alunos que apresentavam aspectos positivos e negativos, concomitantemente, em relação à professora de Inglês, às ações praticadas por ela em sala de aula, bem como à aprendizagem do verbo “*to be*”. Essas representações foram descritas nos quadros na seguinte ordem de cores: “amarelo”; “azul petróleo”; e “rosa”.

Na seção 3.4, apresentamos as tabelas e os seus respectivos gráficos, bem como uma breve comparação entre as representações expressas pelos alunos dessas turmas ao final de cada categoria de cor.

3.3 A RELAÇÃO DAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS BEHAVIORISTA, COGNITIVISTA E SOCIOINTERACIONAL COM AS REPRESENTAÇÕES MAIS FREQUENTES

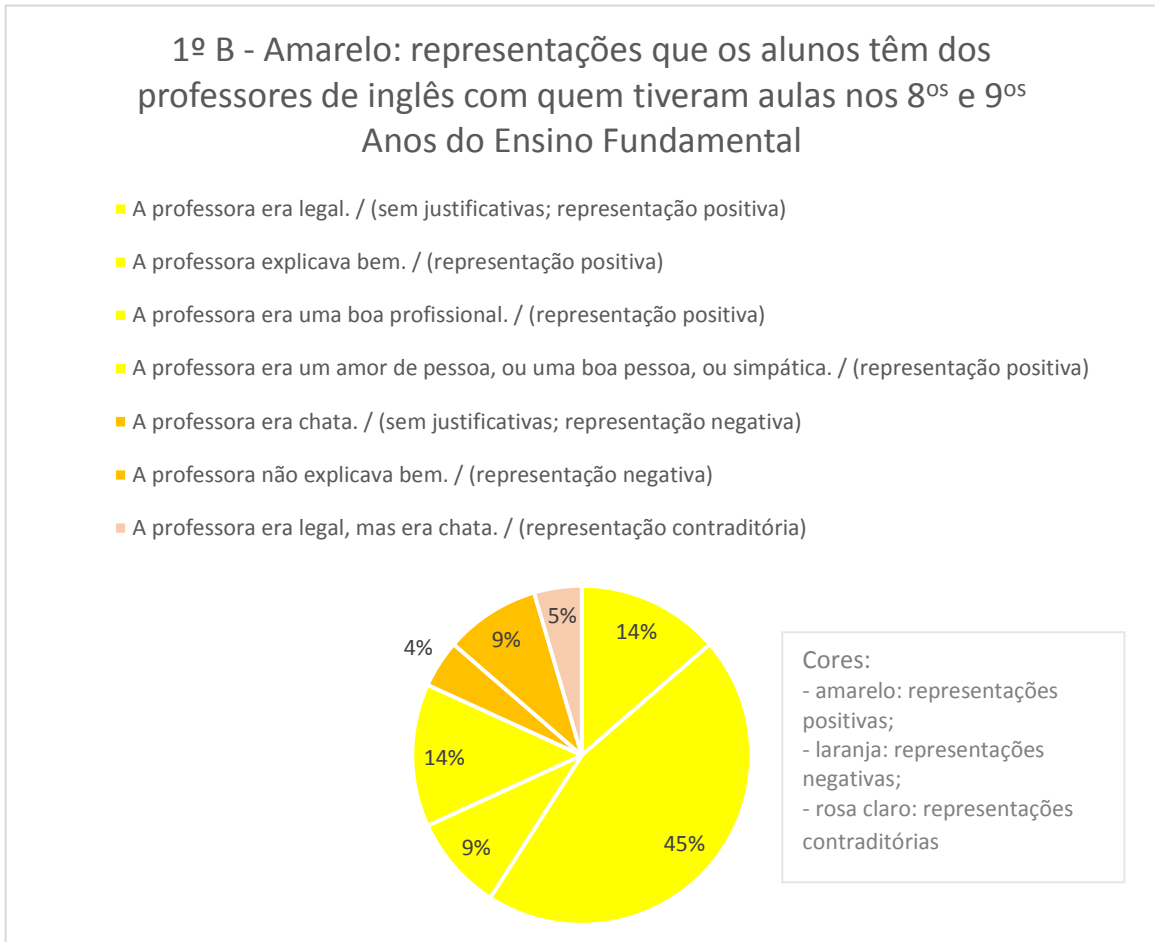
Esta pesquisa também se propôs a verificar se houve alguma influência das visões teóricas behaviorista, cognitivista ou sociointeracional, apresentadas por Bock, Furtado e Teixeira (2002) como também por Liberali (1999) nas representações que apareceram com maior frequência nas tabelas e nos gráficos. Isso será feito após a exposição das discussões a respeito da quantificação das representações por meio do método de porcentagem, que estão localizadas ao final de todos os gráficos. Apontaremos as principais características dessas três teorias apenas nas representações mais frequentes devido ao excesso de dados expressos nos quadros.

3.4 APRESENTAÇÃO DAS TABELAS, GRÁFICOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Quadro 6 - Representações dos alunos do 1º B acerca dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental

<p>1º B (veio da escola “I”)</p>	<p>Amarelo: representações que os alunos têm dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental</p>
<p>Representações positivas:</p>	<p>a) A professora era legal. (sem justificativas) Total: 3</p> <p>b) A professora explicava bem. Total: 10</p> <p>c) A professora era uma boa profissional. Total: 2</p> <p>d) A professora era um amor de pessoa, ou uma boa pessoa, ou simpática. Total: 3</p>
<p>Representações negativas:</p>	<p>a) A professora era chata. (sem justificativas) Total: 1</p> <p>b) A professora não explicava bem. Total: 2</p>
<p>Representações contraditórias:</p>	<p>a) A professora era legal, mas era chata. Total: 1</p> <p>b) A professora era chata, mas ensinava bem. Total: 1</p>

Gráfico 1- Representações dos alunos do 1º B acerca dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8ºs e 9ºs Anos do Ensino Fundamental

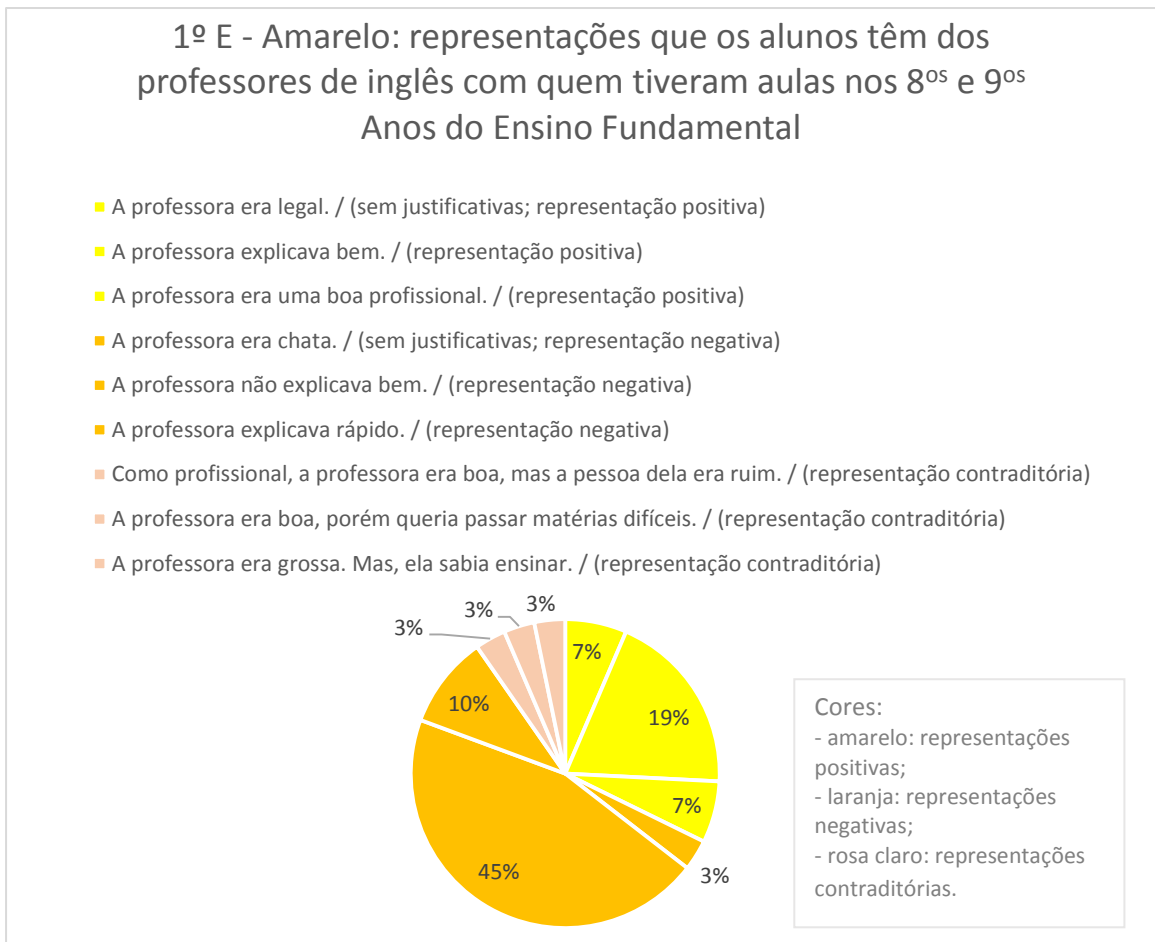


Quadro 7 - Representações dos alunos do 1ºE acerca dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8os e 9os Anos do Ensino Fundamental

1º E (veio da escola “L”)	Amarelo: representações que os alunos têm dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8ºs e 9ºs Anos do Ensino Fundamental
Representações positivas:	a) A professora era legal. (sem justificativas) Total: 2 b) A professora explicava bem. Total: 6 c) A professora era uma boa profissional. Total: 2
Representações negativas:	a) A professora era chata. (sem justificativas) Total: 1 b) A professora não explicava bem.

	<p>Total: 14</p> <p>c) A professora explicava rápido.</p> <p>Total: 3</p>
<p>Representações contraditórias:</p>	<p>a) Como profissional, a professora era boa, mas a pessoa dela era ruim.</p> <p>Total: 1</p> <p>b) A professora era boa, porém queria passar matérias difíceis.</p> <p>Total: 1</p> <p>c) A professora era grossa. Mas, ela sabia ensinar.</p> <p>Total: 1</p>

Gráfico 2 - Representações dos alunos do 1º E acerca dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8os e 9os Anos do Ensino Fundamental



As representações que os alunos têm dos docentes de inglês com que tiveram aulas foram classificadas por meio da cor “amarela” e são distintas entre o 1º B e 1º E. As informações às quais elas se referem estão descritas nas tabelas e gráficos que designam essa cor. De acordo com eles, o 1º B apresenta o total de 82% de representações positivas, ao passo que o 1º E possui 33%. Em relação às representações negativas, há 13% para o 1º B, enquanto para o 1º E, há 58%. As representações contraditórias totalizam 5% para o 1º B e 9% para o 1º E. Esses resultados demonstram que os educandos do 1º B, que vieram da escola “I”, apresentam uma porcentagem maior de representações positivas do que a turma do 1º E, que estudou na escola “L”. Sobre às representações negativas, o 1º E as utilizou em maior número do que o 1º B. Além disso, a quantidade de representações contraditórias foi um pouco maior para o 1º E, que foi 9%, do que para o 1º B, que totalizou 5%.

A representação mais recorrente dos alunos do 1º B em relação à professora de inglês com quem tiveram aulas na escola “I” foi “a professora explicava bem”. Posteriormente, os discursos mais repetidos foram “a professora era um amor de pessoa, ou uma boa pessoa, ou simpática” e “a professora era legal”. Em relação a estes dois discursos, as teorias behaviorista, cognitivista e sociointeracional não apresentam abordagens relacionadas ao uso da afetividade e da empatia entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. De outro modo, observamos que no discurso mais reiterado pelos entrevistados do 1º B, houve a influência da teoria behaviorista, já que ele representou a docente como uma profissional que era capaz de transmitir o conteúdo de maneira satisfatória. Neste sentido, de acordo com Liberali (1999), dentre as principais características do behaviorismo, o professor e o conteúdo a ser ensinado são compreendidos como o centro do processo de ensino e aprendizagem.

No 1º E, o discurso dos educandos que teve a maior ocorrência em relação à professora de inglês com quem tiveram aulas na escola “L” foi “a professora não explicava bem”. Essa turma também manifestou os discursos “A professora explicava bem” e “a professora explicava rápido”. Verificamos que, na representação mais frequente expressa por esses entrevistados, a docente não desempenhou adequadamente o seu papel, o que remete ao aspecto de que ela, como a responsável por transmitir saberes, não foi capaz de exercer a sua função corretamente. Por outro lado, outros alunos também manifestaram a ideia de que a professora explicava bem,

implicando a noção de que ela também foi considerada como uma boa educadora. Já no último discurso citado para o 1º E, a educadora não correspondeu às expectativas da turma, pois ela explicava o conteúdo apressadamente, ou seja, não exercia a sua função de acordo com a maneira como seu alunado desejava. A perspectiva por meio da qual o educador é tido como um propagador de saberes se refere a um dos aspectos do modelo teórico behaviorista. (LIBERALI, 1999)

Quadro 8 - Representações dos alunos do 1º B acerca das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas

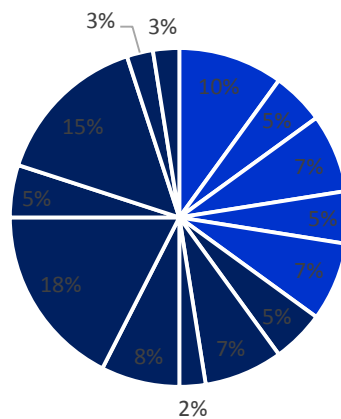
1º B (veio da escola "I")	Azul petróleo: representações que os alunos possuem das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas
Representações positivas:	<p>a) Quando a professora ajudava os alunos com as lições da aula, ou quando ela solucionava as dúvidas deles. Total: 4</p> <p>b) Quando a professora chamava a atenção dos alunos ou era atenciosa. Total: 2</p> <p>c) Quando a professora queria ensinar. Total: 3</p> <p>d) Quando a professora não faltava às aulas. Total: 2</p> <p>e) Quando a professora passava um exercício para o aluno fazer sozinho. Total: 3</p>
Representações negativas:	<p>a) Quando a professora dava mais atenção aos alunos da frente. Total: 2</p> <p>b) A professora não me tratava bem.</p>

	<p>Total: 3</p> <p>c) Quando a professora não queria explicar muitas vezes. Total: 1</p> <p>d) A professora não explicava as atividades da apostila e só passava as respostas delas na lousa. Total: 3</p> <p>e) A professora não passava muita matéria. Total: 7</p> <p>f) Quando a professora não conseguia manter a disciplina dos alunos. Total: 2</p> <p>g) Quando a professora misturava os assuntos pessoais dela com o trabalho. Total: 6</p> <p>h) Quando a professora xingava. Total: 1</p> <p>i) Quando a professora não ajudava os alunos com dificuldades de aprendizagem. Total: 1</p>
Representações contraditórias:	Não houve.

Gráfico 3 - Representações dos alunos do 1º B acerca das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas

1º B - Azul petróleo: representações que os alunos possuem das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas

- Quando a professora ajudava os alunos com as lições da aula, ou quando ela solucionava as dúvidas deles. / (representação positiva)
- Quando a professora chamava a atenção dos alunos ou era atenciosa. / (representação positiva)
- Quando a professora queria ensinar. / (representação positiva)
- Quando a professora não faltava às aulas. / (representação positiva)
- Quando a professora passava um exercício para o aluno fazer sozinho. / (representação positiva)
- Quando a professora dava mais atenção aos alunos da frente. / (representação negativa)
- A professora não me tratava bem. / (representação negativa)
- Quando a professora não queria explicar muitas vezes. / (representação negativa)
- A professora não explicava as atividades da apostila e só passava as respostas delas na lousa. / (representação negativa)
- A professora não passava muita matéria. / (representação negativa)
- Quando a professora não conseguia manter a disciplina dos alunos. / (representação negativa)
- Quando a professora misturava os assuntos pessoais dela com o trabalho. / (representação negativa)
- Quando a professora xingava. / (representação negativa)
- Quando a professora não ajudava os alunos com dificuldades de aprendizagem. / (representação negativa)



Cores:
 - azul cobalto: representações positivas;
 - azul marinho: representações negativas.

Quadro 9 - Representações dos alunos do 1º E acerca das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas

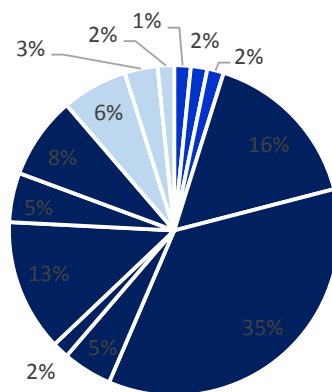
1º E (veio da escola “L”)	Azul petróleo: representações que os alunos possuem das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas
Representações positivas:	<p>a) Quando a professora ajudava os alunos com as lições da aula, ou quando ela solucionava as dúvidas deles. Total: 1</p> <p>b) Quando as explicações eram boas e ajudavam os alunos. Total: 1</p> <p>c) Quando a professora explicava várias vezes. Total: 1</p>
Representações negativas:	<p>a) A professora era uma pessoa ruim, ou grossa, ou sem educação. Total: 10</p> <p>b) A professora era mal-humorada ou impaciente. Total: 22</p> <p>c) Quando a professora não queria explicar muitas vezes. Total: 3</p> <p>d) A professora não explicava as atividades da apostila e só passava as respostas delas na lousa. Total: 1</p> <p>e) A professora xingava ou gritava. Total: 8</p>

	<p>f) Quando a professora não ajudava os alunos com dificuldades de aprendizagem. Total: 3</p> <p>g) Quando a professora faltava às aulas. Total: 5</p>
Representações contraditórias:	<p>a) A professora era boa, mas não se relacionava bem com os alunos. Total: 4</p> <p>b) A professora explicava bem, mas era mal-humorada. Total: 2</p> <p>c) Ela explicava bem, mas não tinha paciência. Total: 1</p>

Gráfico 4 - Representações dos alunos do 1º E acerca das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas

1º E - Azul petróleo: representações que os alunos possuem das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas

- Quando a professora ajudava os alunos com as lições da aula, ou quando ela solucionava as dúvidas deles. / (representação positiva)
- Quando as explicações eram boas e ajudavam os alunos. / (representação positiva)
- Quando a professora explicava várias vezes. / (representação positiva)
- A professora era uma pessoa ruim, ou grossa, ou sem educação. / (representação negativa)
- A professora era mal-humorada ou impaciente. / (representação negativa)
- Quando a professora não queria explicar muitas vezes. / (representação negativa)
- A professora não explicava as atividades da apostila e só passava as respostas delas na lousa. / (representação negativa)
- A professora xingava ou gritava. / (representação negativa)
- Quando a professora não ajudava os alunos com dificuldades de aprendizagem. / (representação negativa)
- Quando a professora faltava às aulas. / (representação negativa)
- A professora era boa, mas não se relacionava bem com os alunos. / (representação contraditória)
- A professora explicava bem, mas era mal-humorada. / (representação contraditória)
- Ela explicava bem, mas não tinha paciência. / (representação contraditória)



Cores:
 - azul cobalto: representações positivas;
 - azul marinho: representações negativas;
 - azul claro: representações contraditórias

As representações que os alunos possuem em relação às ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental foram categorizadas por meio da cor “azul petróleo”. Esses discursos aparecem descritos nas tabelas e gráficos que representam essa cor. As representações positivas, de acordo com os valores percentuais apresentados por eles, são de 34% para o 1^o B, em oposição a 5% para o 1^o E. Em relação às representações negativas, há o total de 66% para o 1^o B e 84% para o 1^o E. As representações contraditórias aparecem apenas para o 1^o E, que são de 11%. Esses valores percentuais demonstram que, tanto para o 1^o B, que veio da escola “I”, quanto para o 1^o E, oriundo da instituição “L”, as representações negativas se sobrepõem às positivas em grande número. O total de representações contraditórias equivale à uma pequena quantidade, e elas só são expressas pelo 1^o E.

Os discursos mais frequentes que os alunos do 1^o B manifestaram acerca das ações da docente de inglês com quem tiveram aulas na escola “I” foram “a professora não passava muita matéria”, “quando a professora misturava os assuntos pessoais dela com o trabalho” e “quando a professora ajudava os alunos com as lições da aula, ou quando ela solucionava as dúvidas deles”. Tanto na primeira como na segunda representações, o papel da docente é compreendido como um indivíduo que deve apenas transmitir conhecimentos, e as suas ações têm que demonstrar isso. Essa visão do educador equivale a uma das características do modelo teórico behaviorista (LIBERALI, 1999). Já na última representação citada pelo 1^o B, a professora era valorizada pelos alunos quando ela esclarecia as dúvidas deles ou os ajudava com as atividades da aula. Contudo, esses procedimentos da docente não podem ser relacionados às teorias behaviorista, cognitivista e sociointeracional, já que eles não informam a maneira como ela ensinava ou de que modo a construção do conhecimento era feito em sala de aula.

No 1^o E, as representações dos alunos que tiveram a maior predominância em relação às ações da docente de inglês com quem tiveram aulas na escola “L” foram: “a professora era uma pessoa ruim, ou grossa, ou sem educação”; “a professora era mal-humorada ou impaciente”; “a professora xingava ou gritava”; e “quando a professora faltava às aulas”. Esses discursos fazem referência à falta de educação – ou de empatia – da educadora com os seus educandos, bem como as recorrentes ausências dela ao trabalho escolar. Tanto os aspectos relacionados à afetividade do educador, assim como a sua conduta em relação à assiduidade nas aulas, não são

abordados pelas teorias behaviorista, cognitivista e sociointeracional (LIBERALI, 1999).

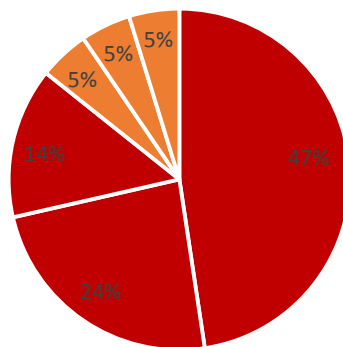
Quadro 10 - Representações dos alunos do 1ºB acerca das aulas de inglês nos anos anteriores

1º B (veio da escola "I")	Vermelho: representações que os alunos possuem das aulas de inglês nos anos anteriores
Representações positivas:	<p>a) As aulas eram dinâmicas ou interativas. Total: 10</p> <p>b) As aulas eram legais. (sem justificativas) Total: 5</p> <p>b) Não tive aulas ruins. Total: 3</p>
Representações negativas:	<p>a) As aulas eram cansativas. Total: 1</p> <p>b) As aulas eram chatas quando a professora lia textos da apostila e respondia às perguntas sobre eles. Total: 1</p> <p>c) A aula era ruim porque eu não entendia as explicações da professora. Total: 1</p>
Representações contraditórias:	Não houve.

Gráfico 5 - Representações dos alunos do 1º B acerca das aulas de inglês nos anos anteriores

1º B - Vermelho: representações que os alunos possuem das aulas de inglês nos anos anteriores

- As aulas eram dinâmicas ou interativas. / (representação positiva)
- As aulas eram legais. / (sem justificativas - representação positiva)
- Não tive aulas ruins. / (representação positiva)
- As aulas eram cansativas. / (representação negativa)
- As aulas eram chatas quando a professora lia textos da apostila e respondia às perguntas sobre eles. / (representação negativa)
- A aula era ruim porque eu não entendia as explicações da professora. / (representação negativa)

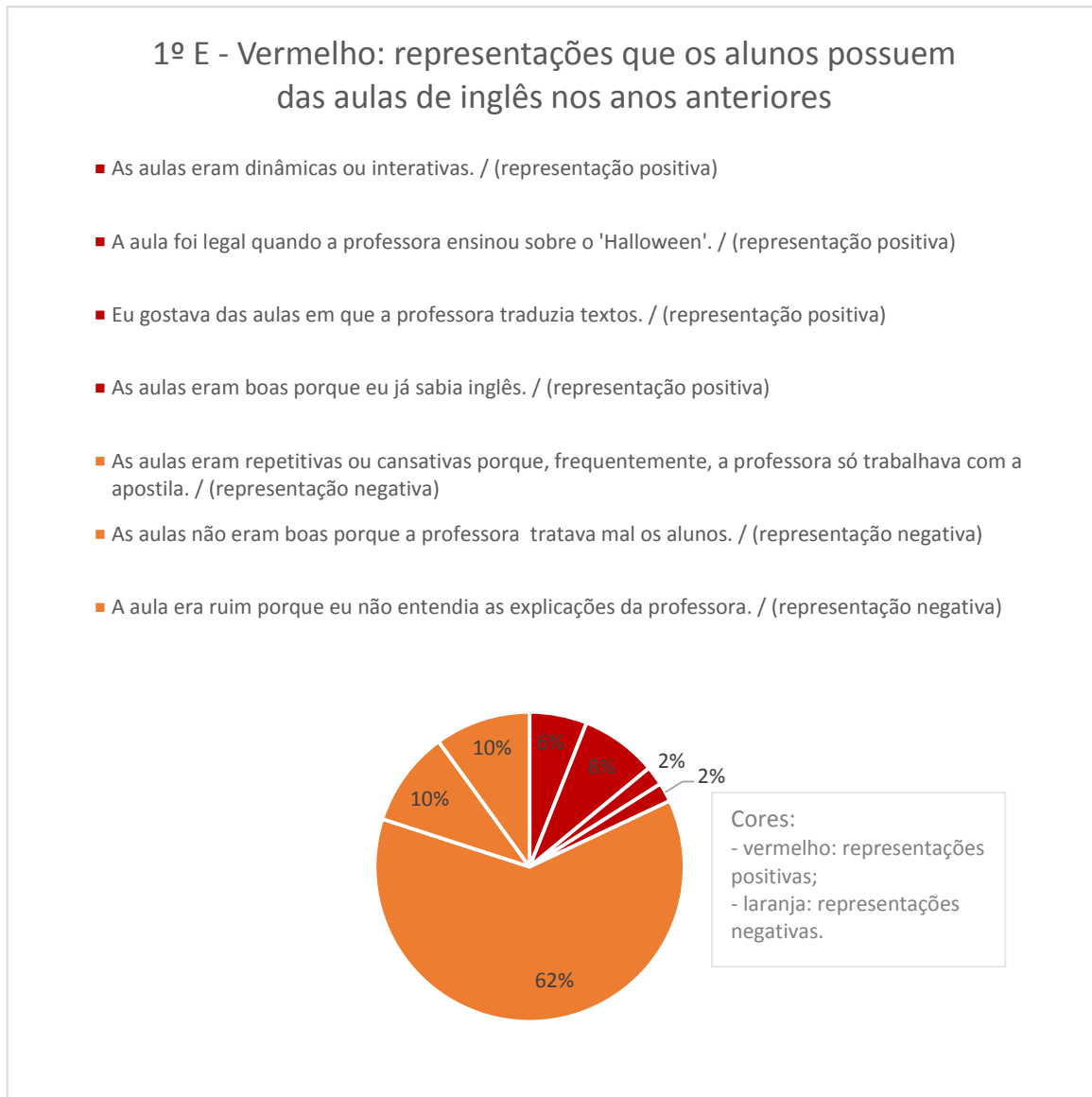


Cores:
- vermelho: representações positivas;
- laranja: representações negativas.

Quadro 11 - Representações dos alunos do 1ºE acerca das aulas de inglês nos anos anteriores

1º E (veio da escola “L”)	Vermelho: representações que os alunos possuem das aulas de inglês nos anos anteriores
Representações positivas:	<p>a) As aulas eram dinâmicas ou interativas. Total: 3</p> <p>b) A aula foi legal quando a professora ensinou sobre o ‘Halloween’. Total: 4</p> <p>c) Eu gostava das aulas em que a professora traduzia textos. Total: 1</p> <p>d) As aulas eram boas porque eu já sabia inglês. Total: 1</p>
Representações negativas:	<p>a) As aulas eram cansativas ou repetitivas porque, frequentemente, a professora só trabalhava com a apostila. Total: 31</p> <p>b) As aulas não eram boas porque a professora tratava mal os alunos. Total: 5</p> <p>c) A aula era ruim porque eu não entendia as explicações da professora. Total: 5</p>
Representações contraditórias:	Não houve.

Gráfico 6 - Representações dos alunos do 1º E acerca das aulas de inglês nos anos anteriores



As representações que os alunos possuem das aulas de inglês nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental foram classificadas por meio da cor “vermelha” e se apresentam de maneiras distintas entre as turmas do 1º B e 1º E. As tabelas e gráficos que designam essa cor evidenciam todas essas representações. De acordo com eles, o 1º B aponta o total de 85% de representações positivas, enquanto o 1º E exibe apenas 18%. As representações negativas totalizam os valores percentuais de 15% para o 1º B, ao passo que o 1º E apresenta 82%. Não há representações contraditórias para ambas as turmas. Esses resultados revelam que os educandos do 1º B, que vieram da escola “I”, expressam uma porcentagem muito maior de representações positivas do que o 1º E, oriundo da instituição “L”. Por consequência, as

representações negativas superam as positivas para o 1º E, ao compará-lo com o 1º B.

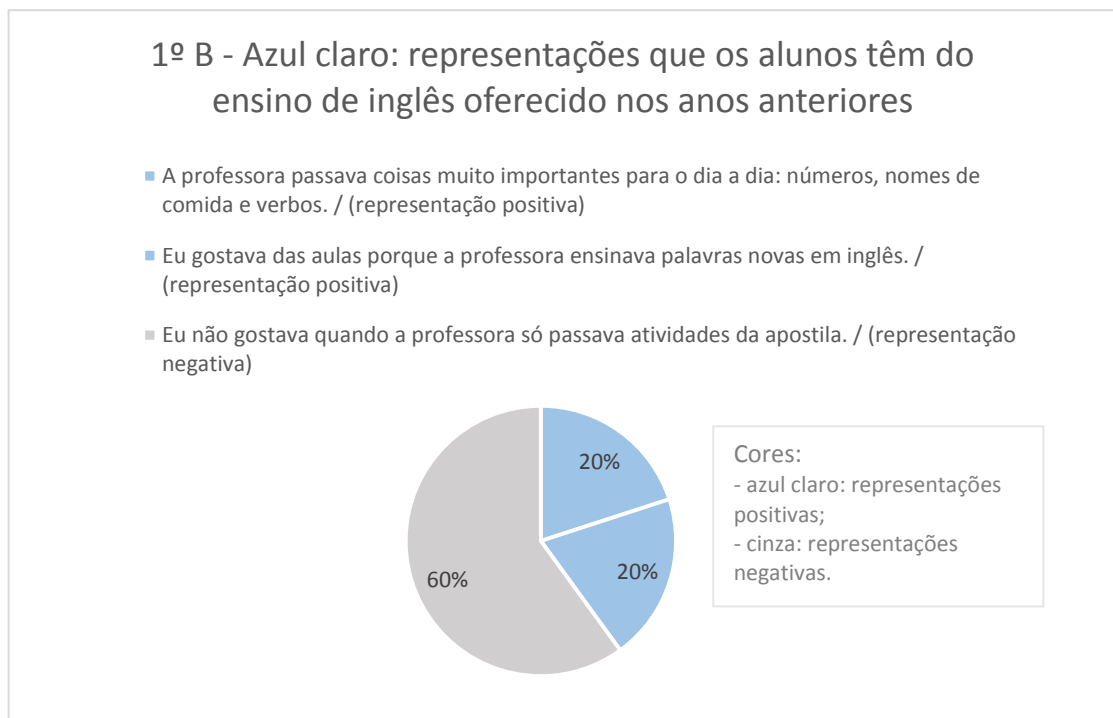
Os discursos mais frequentes que os alunos do 1º B apresentaram acerca das aulas de inglês oferecidas na escola “I” foram “as aulas eram dinâmicas ou interativas”, “as aulas eram legais” e “não tive aulas ruins”. Nas primeiras representações, observamos que houve momentos em que os educandos poderiam ter interagido com os seus colegas de turma, ou com a professora, aludindo à abordagem sociointeracional de que o aprendiz pode contatar um par mais experiente para que este o ajude a construir novos conhecimentos (LIBERALI, 1999). A partir dessas representações, percebemos que a ocorrência da participação e da comunicação entre todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem puderam promover aulas que não foram consideradas ruins.

No 1º E, os discursos mais recorrentes de seus alunos acerca das aulas de língua inglesa ministradas na escola “L” foram: “as aulas eram cansativas ou repetitivas porque, frequentemente, a professora só trabalhava com a apostila”; “a aula era ruim porque eu não entendia as explicações da professora”; e “as aulas não eram boas porque a professora tratava mal os alunos”. Nas primeiras representações, verificamos que há aspectos da teoria behaviorista. Deste modo, o primeiro discurso pode ser associado com o aspecto da repetição como uma maneira de se alcançar o aprendizado, retratando uma das características do behaviorismo (LIBERALI, 1999). Já o segundo discurso faz referência ao docente como o administrador do ensino que não foi capaz de transmitir o conteúdo de modo adequado. Neste sentido, a visão teórica que aponta o professor como o centro do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, como o principal responsável pela transmissão do conteúdo, é a behaviorista (LIBERALI, 1999). O último discurso faz referência ao aspecto da afetividade e da relação que o professor mantinha com os seus educandos, e esse tipo de abordagem não faz parte do enfoque teórico behaviorista, cognitivista ou sociointeracional. (LIBERALI, 1999)

Quadro 12 - Representações dos alunos do 1ºB acerca do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores

1º B (veio da escola "I")	Azul claro: representações que os alunos têm do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores
Representações positivas:	<p>a) A professora passava coisas muito importantes para o dia a dia: números, nomes de comida e verbos. Total: 1</p> <p>b) Eu gostava das aulas porque a professora ensinava palavras novas em inglês. Total: 1</p>
Representações negativas:	<p>a) Eu não gostava quando a professora só passava atividades da apostila. Total: 3</p>
Representações contraditórias:	Não houve.

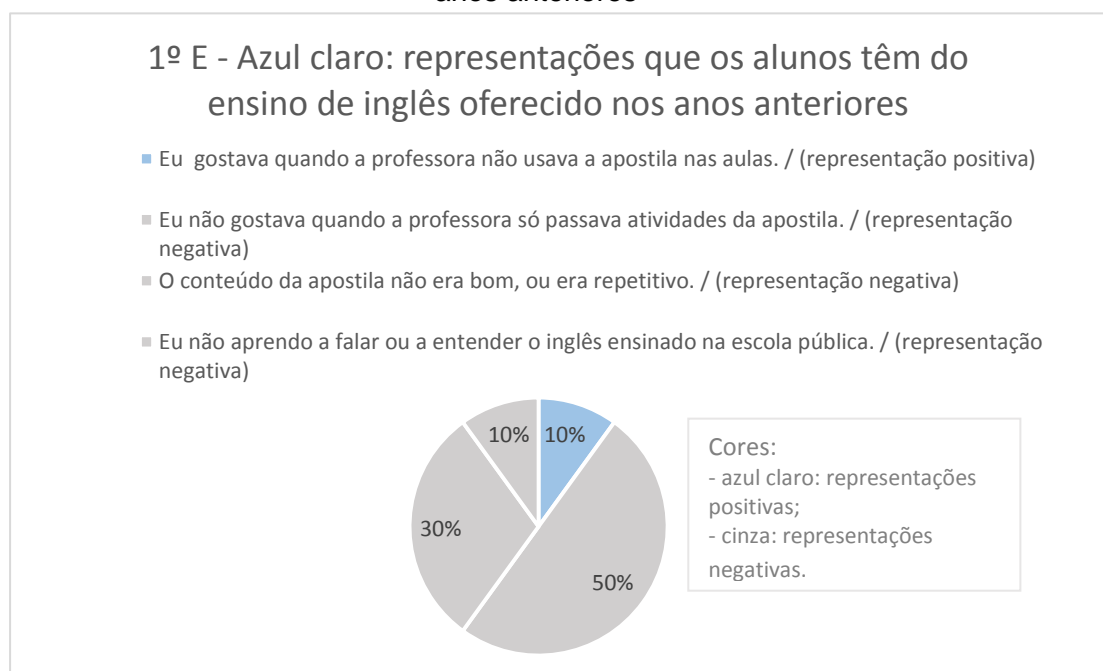
Gráfico 7 - Representações dos alunos do 1º B acerca do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores



Quadro 13 - Representações dos alunos do 1º E acerca do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores

1º E (veio da escola "L")	Azul claro: representações que os alunos têm do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores
Representações positivas:	a) Eu gostava quando a professora não usava a apostila nas aulas. Total: 2
Representações negativas:	a) Eu não gostava quando a professora só passava atividades da apostila. Total: 10 b) O conteúdo da apostila não era bom, ou era repetitivo. Total: 6 c) Eu não aprendo a falar ou a entender o inglês ensinado na escola pública. Total: 2
Representações contraditórias:	Não houve.

Gráfico 8 - Representações dos alunos do 1º E acerca do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores



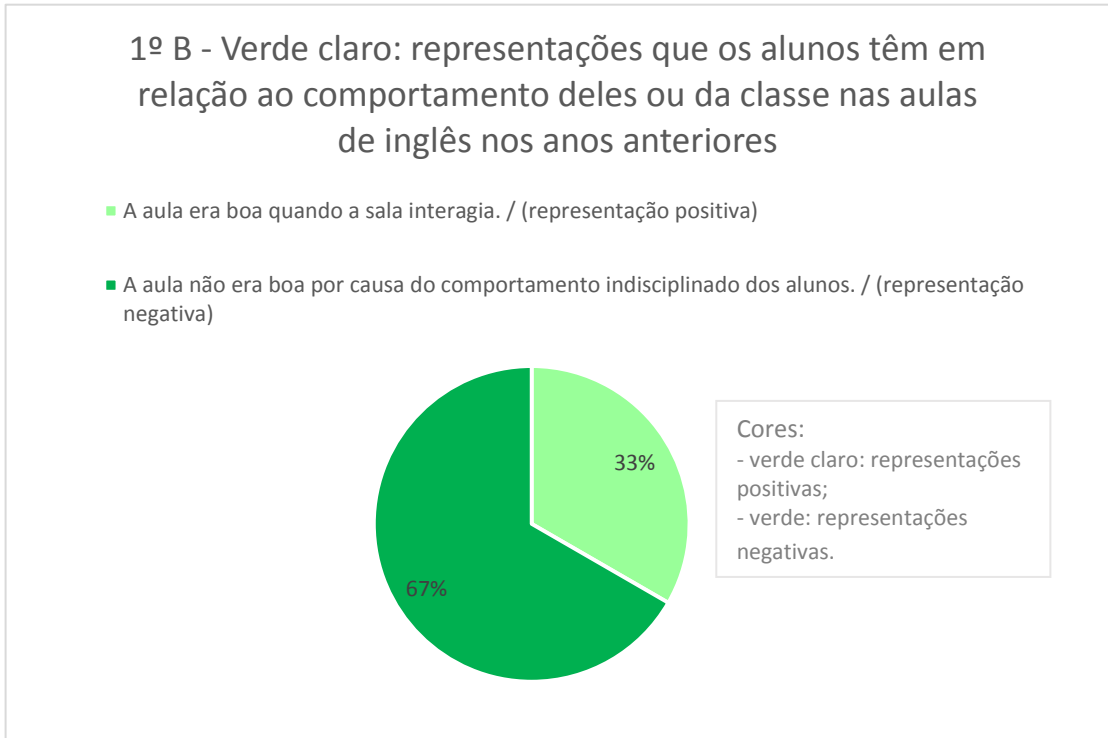
As representações que os alunos possuem do ensino de inglês oferecido nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental foram categorizadas como “azul claro”. Elas estão descritas nas tabelas e gráficos representantes dessa cor. No total, as representações positivas são de 40% para o 1º B e 10% para o 1º E. As negativas expressam os percentuais de 60% para o 1º B e 90% para o 1º E. Os gráficos não exibem representações contraditórias. Em relação a esses resultados, o 1º B, que estudou na escola “I”, apresenta uma quantidade maior de representações positivas sobre o ensino de inglês do que o 1º E, que veio da instituição “L”. Para ambas as turmas, as representações negativas sobre o ensino da língua inglesa superam, em grande número, as positivas, sendo que o 1º E chega a quase 100% de insatisfação.

O discurso que teve a maior frequência entre os alunos do 1º B acerca do ensino de inglês oferecido na escola “I” foi “eu não gostava quando a professora só passava atividades da apostila”. Isso remete à visão de aprendizagem em que o aluno é um repetidor de modelos transmitidos pelo professor, ou seja, aquele é treinado para ser manipulado e passivo às práticas mecânicas de ensino. Este procedimento pedagógico se refere a uma das características abordadas pela teoria behaviorista (LIBERALI, 1999). No 1º E, as representações de maior predominância entre seus educandos em relação ao ensino ofertado pela escola “L” foram “eu não gostava quando a professora só passava atividades da apostila” e “o conteúdo da apostila não era bom, ou era repetitivo”. Estes discursos também se relacionam à teoria do behaviorismo, já que dizem respeito às práticas de ensino mecanizadas e repetitivas (LIBERALI, 1999).

Quadro 14 - Representações dos alunos do 1ºB acerca do comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores

1º B (veio da escola “I”)	Verde claro: representações que os alunos têm em relação ao comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores
Representações positivas:	a) A aula era boa quando a sala interagia. Total: 1
Representações negativas:	a) A aula não era boa por causa do comportamento indisciplinado dos alunos. Total: 2
Representações contraditórias:	Não houve.

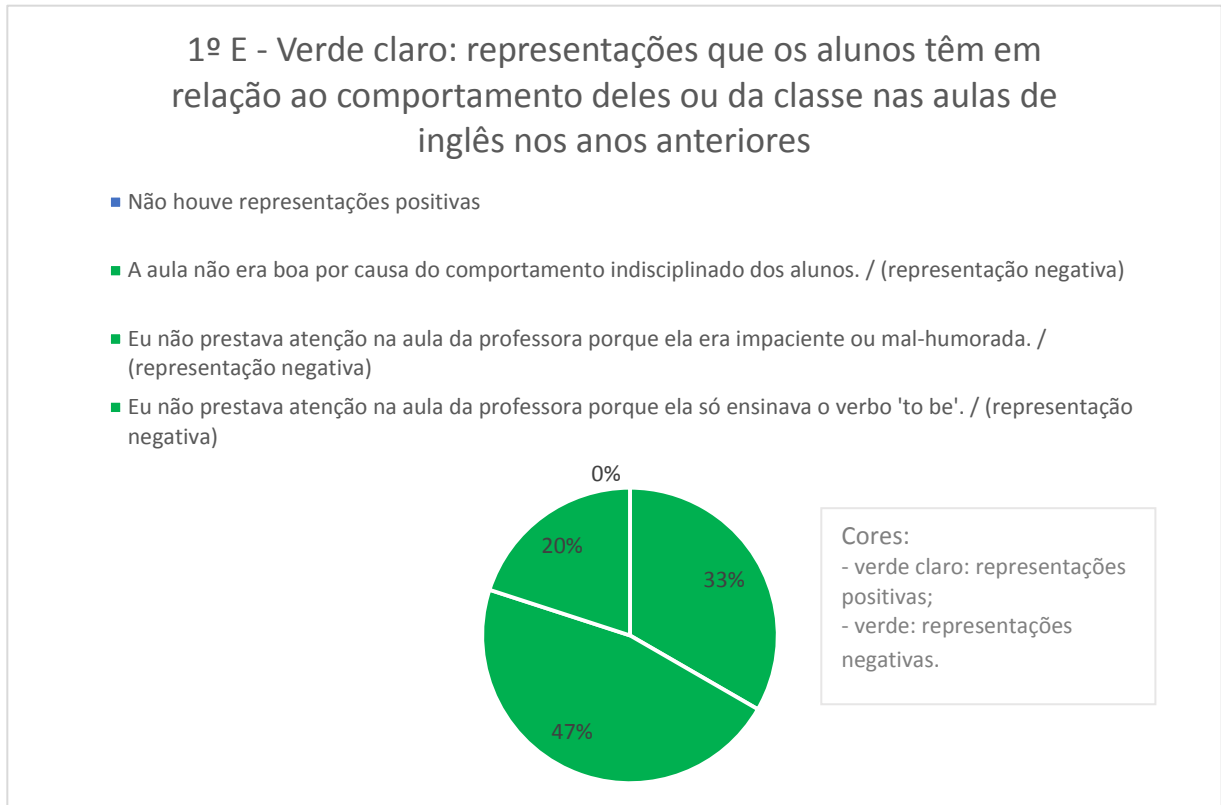
Gráfico 9 - Representações dos alunos do 1º B acerca do comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores



Quadro 15 - Representações dos alunos do 1º E acerca do comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores

1º E (veio da escola "L")	Verde claro: representações que os alunos têm em relação ao comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores
Representações positivas:	Não houve
Representações negativas:	<p>a) A aula não era boa por causa do comportamento indisciplinado dos alunos. Total: 5</p> <p>b) Eu não prestava atenção na aula da professora porque ela era impaciente ou mal-humorada. Total: 7</p> <p>c) Eu não prestava atenção na aula da professora porque ela só ensinava o verbo ' to be'. Total: 3</p>
Representações contraditórias:	Não houve.

Gráfico 10 - Representações dos alunos do 1º E acerca do comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores



A categoria “verde claro” foi estabelecida para expor as representações que os alunos têm em relação ao comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental. As tabelas e gráficos que designam essa cor revelam todos esses discursos. O total de representações positivas é de 33% para o 1º B, ao passo que, para o 1º E, não há nenhuma delas. As representações negativas possuem o total de 67% para o 1º B e 100% para o 1º E. As duas turmas não apresentam representações contraditórias. Esses valores demonstram que há poucas representações positivas expressas pelos educandos do 1º B, que estudaram na instituição “I”. O 1º E, que veio da escola “L”, não expressa nenhuma fala positiva. As representações negativas evidenciam um percentual muito alto para ambas as turmas, sendo que, para o 1º E, elas indicam o valor total de 100%.

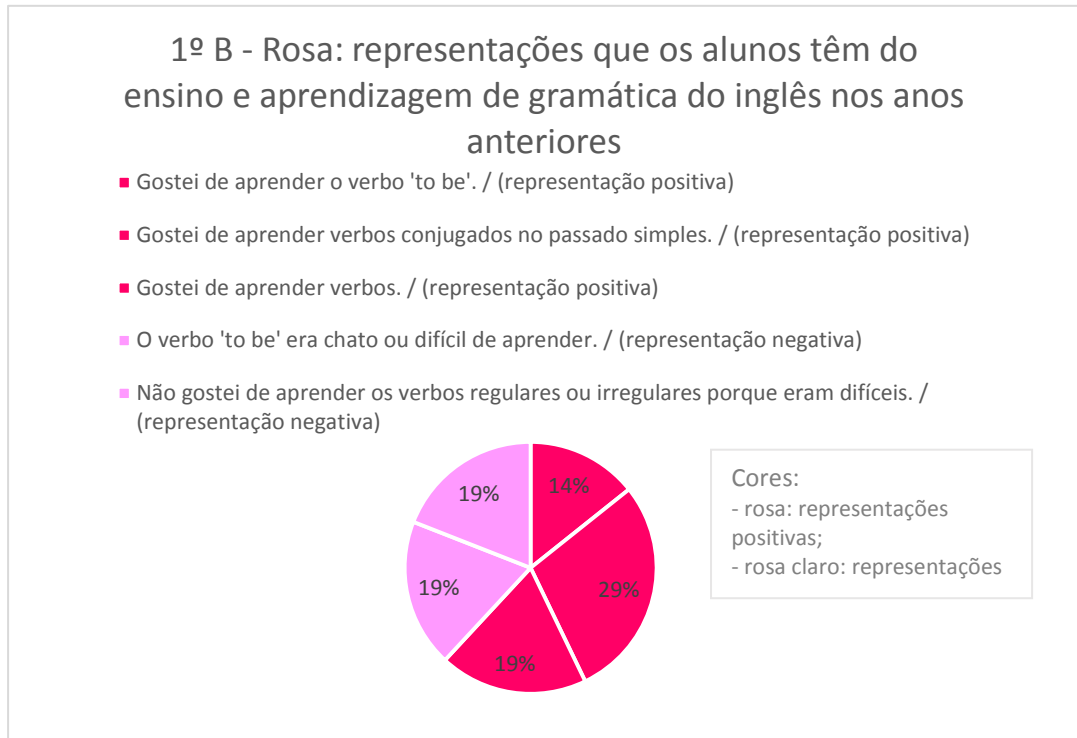
A representação que obteve a maior frequência entre os alunos do 1º B em relação ao comportamento deles ou da classe ao longo das aulas de inglês na escola “I” foi “a aula não era boa por causa do comportamento indisciplinado dos alunos”. No 1º E, os discursos mais recorrentes de seus alunos sobre o comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês oferecidas pela escola “L” foram “eu não prestava atenção na aula da professora porque ela era impaciente ou mal-humorada” e “a aula

não era boa por causa do comportamento indisciplinado dos alunos”. Em relação ao comportamento de alunos e de professores, bem como o modo pelo qual eles demonstram seus sentimentos e emoções, não há a abordagem desses aspectos nos enfoques behaviorista, cognitivista ou sociointeracional. (LIBERALI, 1999)

Quadro 16 - Representações dos alunos do 1° B acerca do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores

1° B (veio da escola “I”)	Rosa: representações que os alunos têm do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores
Representações positivas:	a) Gostei de aprender o verbo ‘ to be’. Total: 3 b) Gostei de aprender verbos conjugados no passado simples. Total: 6 c) Gostei de aprender verbos. (sem justificativas) Total: 4
Representações negativas:	a) O verbo ‘ to be’ era chato ou difícil de aprender. Total: 4 b) Não gostei de aprender os verbos regulares ou irregulares porque eram difíceis. Total: 4
Representações contraditórias:	Não houve.

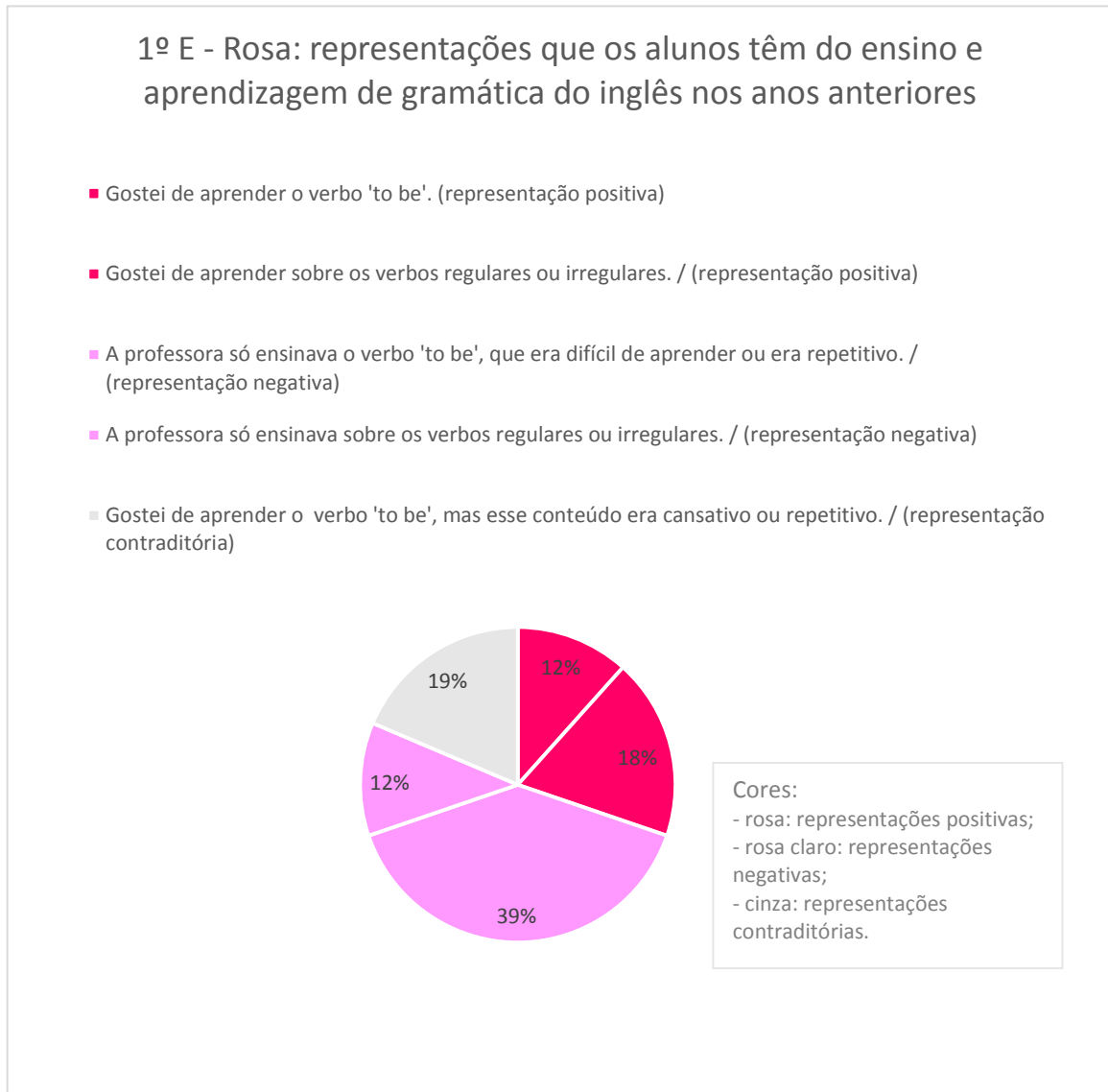
Gráfico 11 - Representações dos alunos do 1º B acerca do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores



Quadro 17 - Representações dos alunos do 1º E acerca do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores

1º E (veio da escola "L")	Rosa: Representações que os alunos têm do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores
Representações positivas:	<p>a) Gostei de aprender o verbo ' to be'.</p> <p>Total: 5</p> <p>b) Gostei de aprender sobre os verbos regulares ou irregulares.</p> <p>Total: 8</p>
Representações negativas:	<p>a) A professora só ensinava o verbo ' to be', que era difícil de aprender ou era repetitivo.</p> <p>Total: 17</p> <p>b) A professora só ensinava sobre os verbos regulares ou irregulares.</p> <p>Total: 5</p>
Representações contraditórias:	<p>a) Gostei de aprender o verbo ' to be', mas esse conteúdo era cansativo ou repetitivo.</p> <p>Total: 8</p>

Gráfico 12 - Representações dos alunos do 1º E acerca do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores



A cor “rosa” foi estabelecida para fazer referência às representações que os alunos têm do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental. As informações às quais elas se referem estão expostas nas tabelas e gráficos que designam essa cor. As representações positivas apontam o total de 62% para o 1º B, e apenas 30% para o 1º E. Para as representações negativas, o 1º B dispõe de 38%, enquanto o 1º E possui 51%. Esta turma é a única que manifesta representações contraditórias para a categoria da cor “rosa”, as quais totalizam o valor percentual de 19%. Esses resultados indicam que as representações positivas apresentadas pelos educandos são maiores para o 1º B, oriundo da escola “I”, do que para o 1º E, que veio da instituição “L”. Logo, o 1º B exibe uma quantidade

menor de representações negativas do que o 1º E. As representações contraditórias detêm um número menor nos gráficos e só aparecem para o 1º E.

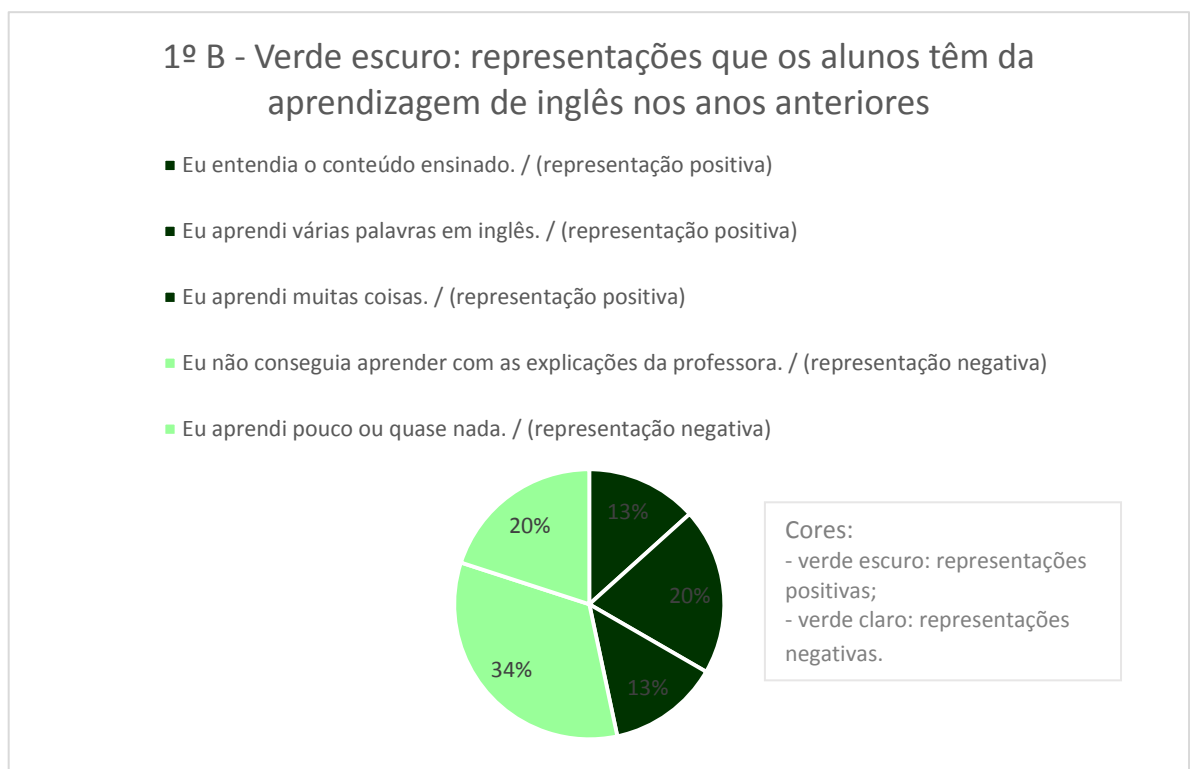
As representações de maior predominância dos alunos do 1º B sobre o ensino e a aprendizagem de gramática do inglês oferecidos pela escola “I” foram “gostei de aprender verbos conjugados no passado simples”, “gostei de aprender verbos”, “o verbo ‘ *to be*’ era chato ou difícil de aprender” e “não gostei de aprender os verbos regulares ou irregulares porque eram difíceis”. Em todos esses discursos, o ensino da gramática pode ser compreendido como uma prática mecanizada, na qual não há a interdisciplinaridade com outros conteúdos. Neste sentido, presumimos que as regras e princípios que governam o funcionamento da língua inglesa talvez tenham sido ensinados de um modo descontextualizado, ou seja, as normas gramaticais foram eventualmente explicadas sem que houvesse a contextualização delas a partir de alguma prática social de uso da língua estrangeira. Mesmo que os ensinamentos tenham ocorrido fora de um contexto, percebemos que houve educandos que apreciaram o aprendizado de verbos. Pressupomos que, devido à prática engessada de abordagem da gramática, as representações dos estudantes do 1º B se referem à abordagem teórica behaviorista. (LIBERALI, 1999)

Da mesma forma, as representações mais frequentes dos alunos do 1º E em relação ao ensino e à aprendizagem de gramática do inglês oferecidos pela escola “L” foram “a professora só ensinava o verbo ‘ *to be*’, que era difícil de aprender ou era repetitivo”, “gostei de aprender sobre os verbos regulares ou irregulares”, e “gostei de aprender o verbo ‘ *to be*’, mas esse conteúdo era cansativo ou repetitivo”. Nestes exemplos, muitos alunos se queixaram da repetição e da dificuldade que caracterizaram a aprendizagem do verbo ‘ *to be*’, já outros gostaram de aprender sobre os aspectos regulares ou irregulares de verbos na língua estrangeira. Em ambos os casos, há a alusão ao ensino que é realizado de um modo mecânico. Além disso, no primeiro e último discursos expressos pelos aprendizes do 1º E, o ensino foi apontado como cansativo, já q a repetição era o procedimento utilizado pela professora. Como consequência disso, depreendemos que as representações citadas para o 1º E também possuem características da teoria behaviorista. (LIBERALI, 1999)

Quadro 18 - Representações dos alunos do 1ºB acerca da aprendizagem de inglês nos anos anteriores

1º B (veio da escola "I")	Verde escuro: representações que os alunos têm da aprendizagem de inglês nos anos anteriores
Representações positivas:	a) Eu entendia o conteúdo ensinado. Total: 2 b) Eu aprendi várias palavras em inglês. Total: 3 c) Eu aprendi muitas coisas. Total: 2
Representações negativas:	a) Eu não conseguia aprender com as explicações da professora. Total: 5 b) Eu aprendi pouco ou quase nada. Total: 3
Representações contraditórias:	Não houve.

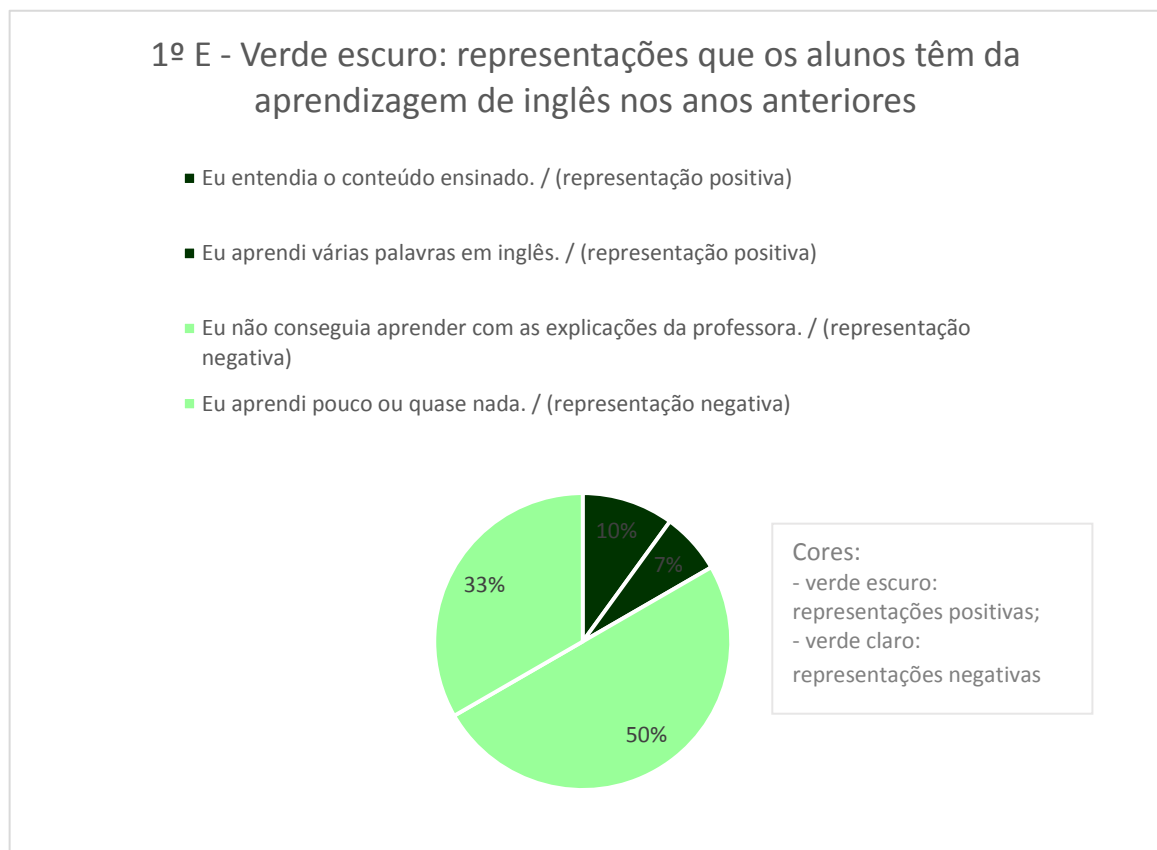
Gráfico 13 - Representações dos alunos do 1º B acerca da aprendizagem de inglês nos anos anteriores



Quadro 19 - Representações dos alunos do 1º E acerca da aprendizagem de inglês nos anos anteriores

1º E (veio da escola "L")	Verde escuro: representações que os alunos têm da aprendizagem de inglês nos anos anteriores
Representações positivas:	a) Eu entendia o conteúdo ensinado. Total: 3 b) Eu aprendi várias palavras em inglês. Total: 2
Representações negativas:	a) Eu não conseguia aprender com as explicações da professora. Total: 15 b) Eu aprendi pouco ou quase nada. Total: 10
Representações contraditórias:	Não houve.

Gráfico 14 - Representações dos alunos do 1º E acerca da aprendizagem de inglês nos anos anteriores



As representações que os alunos têm da aprendizagem de inglês nos 8^{os} e 9^{os} Anos foram categorizadas por meio da cor “verde escuro”. A descrição de cada uma delas está presente nas tabelas e gráficos que designam essa cor. As representações positivas totalizam 46% para o 1^o B e apenas 17% para o 1^o E. O 1^o B apresenta o total de 54% de representações negativas, ao passo que o 1^o E exibe 83% delas. Ambas as turmas não fazem referências a representações contraditórias em seus discursos. Esses valores percentuais indicam que as representações positivas são poucas para ambas as turmas, apesar de o 1^o B, que estudou na instituição “I”, evidenciar uma quantidade maior delas do que o 1^o E, que veio da escola “L”. As representações negativas constituem a maior parte das falas das duas turmas, sendo que o 1^o E apresenta um número bem maior do que o 1^o B.

Dentre os discursos enunciados pelos alunos do 1^o B acerca da aprendizagem de inglês que tiveram nos anos finais do Ensino Fundamental, os mais frequentes foram: “eu não conseguia aprender com as explicações da professora”; “eu aprendi pouco ou quase nada”; e, eu “aprendi várias palavras em inglês”. Em todas essas representações, a perspectiva teórica que as orienta é a behaviorista, já que elas indicam que o professor e o conteúdo correspondem aos elementos centrais desse processo de ensino e aprendizado (LIBERALI, 1999). No behaviorismo, o professor é o responsável pela transmissão de saberes, e o mau êxito dele ao desempenhar esse papel corresponde à uma prática de fracasso (LIBERALI, 1999). Deste modo, se os alunos não conseguiram aprender o conteúdo porque não compreendiam as explicações da professora, a falha recairá sobre ela. Da mesma forma, no discurso citado anteriormente em que os educandos disseram que aprenderam várias palavras em inglês, então, isso quer dizer que a professora foi eficiente por ter conseguido transmitir o conhecimento (LIBERALI, 1999).

Os discursos que obtiveram uma maior frequência entre os alunos do 1^o E acerca da aprendizagem de inglês oferecida nos anos finais do Ensino Fundamental foram “eu não conseguia aprender com as explicações da professora” e “eu aprendi pouco ou quase nada”. Nestas representações, é a visão teórica behaviorista que as influencia, já que expressam que a docente fracassou em seu papel como disseminadora do conhecimento. (LIBERALI, 1999)

3.5 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS: CONCLUSÃO

A presente pesquisa visava responder à seguinte pergunta: “Quais são as representações de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino-aprendizagem da língua inglesa nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental?” Um dos aspectos que promoveu este questionamento estava relacionado o meu interesse em tentar compreender alguns dos motivos pelos quais alunos de 1^{os} Anos do E. M., pertencentes à escola estadual em que leciono inglês, eram capazes de demonstrar, ao longo dessas aulas, um comportamento muito mais indisciplinado do que estudantes de 2^{os} e 3^{os} Anos desse mesmo nível de ensino. Posteriormente, escolhemos as turmas do 1º B e do 1º E como participantes deste trabalho devido ao fato de os alunos delas terem vindo de escolas diferentes e, de modo concomitante, a maioria deles ter estudado os 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental em uma única instituição. Desta forma, os dados coletados pretendiam trabalhar com as representações dos alunos em relação às escolas de onde vieram.

Dentre as informações reveladas por meio das respostas dos entrevistados, observamos que o 1º ano E, oriundo da escola “L”, possuía uma visão muito mais negativa em relação ao 1º ano B, que veio da escola “I”, no que se refere ao ensino-aprendizagem de inglês. Deste modo, para aquela turma, este predomínio da perspectiva negativa pôde ser constatado em todas as categorias de cores, que corresponderam aos seguintes temas-eixo: “amarelo: representações que os alunos têm dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental”; “azul petróleo: representações que os alunos possuem das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas”; “vermelho: representações que os alunos possuem das aulas de inglês nos anos anteriores”; “azul claro: representações que os alunos têm do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores”; “verde claro: representações que os alunos têm em relação ao comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores”; “rosa: representações que os alunos têm do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores; e “verde escuro: representações que os alunos têm da aprendizagem de inglês nos anos anteriores”. Além disso, verificamos que, para ambas as turmas, as representações negativas apareceram em maior número do que as positivas nas seguintes categorias: “azul petróleo”; “azul claro”; “verde claro”; e “verde escuro”. Ainda sobre esses recortes temáticos, apenas o 1º B apresentou uma quantidade maior de representações

positivas do que o 1º E, e isso ocorreu apenas nas seguintes classes de cores: “amarelo”; “vermelho”; e “rosa”. Em relação a esses diferentes temas, que pretendiam responder à pergunta que orientou este trabalho, é possível depreender como consequência disso que, de um modo geral, para ambas as turmas, as representações negativas superaram as positivas.

Outro aspecto que pôde ser verificado a partir deste capítulo é que as possíveis causas para o desenvolvimento de um comportamento indisciplinado por parte de educandos ao longo do processo de ensino-aprendizagem de inglês no 1º Ano do E.M. não foram inteiramente encontradas nas respostas dos entrevistados, mesmo que esta pesquisa tenha apresentado como a sua principal justificativa a tentativa de localizar esses motivos. Deste modo, isto foi observado tanto nas representações que foram expressas pelos alunos do 1º B como nas do 1º E. Nas respostas coletadas por meio dos alunos do 1º B, verificamos que, mesmo que elas tenham evidenciado a existência de algumas práticas de ensino-aprendizagem da língua inglesa que tenham sido apontadas como “boas”, esses educandos poderiam manifestar uma postura indisciplinada nas aulas dessa matéria. Já nas representações pertencentes aos educandos do 1º E, constatamos que, quase por unanimidade, elas apresentaram uma perspectiva negativa em relação ao ensino-aprendizagem de inglês nos anos finais do Ensino Fundamental II. Ainda assim, esta turma se comportava de maneira satisfatória nas aulas da língua estrangeira. Sobre as características dessas duas turmas, bem como a postura delas ao longo das aulas, há informações mais detalhadas no Capítulo 2 – Metodologia.

Os dados analisados também ressaltaram que a maioria das representações expressas pelos educandos do 1º B e 1º E faziam referência a um processo de ensino-aprendizagem pautado pelo Behaviorismo. Dentro desta visão teórica, os entrevistados apontaram algumas práticas que consideravam “cansativas”, dentre as quais se sobressaíram as seguintes: a repetição como um recurso pedagógico para o aprendizado; e o aluno, visto como um repetidor de modelos transmitidos pelo docente (LIBERALI, 1999). Essas e outras características pertencentes à perspectiva behaviorista podem ser encontradas ao longo da seção 3.4, denominada “Apresentação das tabelas, gráficos e discussão dos dados”. Portanto, concluímos que, além de os dados analisados e discutidos terem demonstrado uma visão predominantemente negativa sobre as aulas de inglês, eles também revelaram que

elas haviam sido orientadas, frequentemente, pelo paradigma behaviorista (LIBERALI, 1999).

A seguir, apresentaremos as considerações finais deste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as discussões realizadas nos capítulos anteriores a este, observamos que a presente pesquisa se propôs a responder à seguinte pergunta: “Quais são as representações de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino-aprendizagem da língua inglesa nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental?” Tal questionamento se tornou o objeto deste estudo devido à inquietação que eu sentia ao tentar compreender as possíveis razões que levariam as minhas turmas de 1º Ano de E.M. de inglês a se comportarem de um modo muito mais indisciplinado do que os meus educandos de 2^{os} e 3^{os} Anos desse mesmo nível de ensino.

Posteriormente, ao ingressar como aluna no curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, oferecido pela PUC-SP, tive a oportunidade de abordar aquela questão em forma de trabalho de conclusão desse estudo de pós-graduação, o qual se desenvolveu nesta pesquisa. Deste modo, pretendíamos investigar quais práticas pedagógicas foram vivenciadas pelos meus educandos nos anos finais do Ensino Fundamental II, e se, eventualmente, elas contribuíram para que apresentassem um comportamento inadequado no primeiro ano do E.M. Para isso, entrevistamos as turmas do 1º B e 1º E, que foram escolhidas porque vinham de instituições diferentes e, além disso, devido à maioria dos alunos de cada uma delas ter estudado os 8^{os} e 9^{os} anos em uma única unidade escolar, denominadas, respectivamente, “I” e “L”. A seleção dessas classes teve como finalidade relacionar as respostas dos alunos entrevistados às escolas em que cursaram os anos finais do Ensino Fundamental II.

Aos participantes da entrevista, foram aplicados dois questionários, que tratavam de diferentes temas relacionados àquela pergunta norteadora, os quais foram: “amarelo: representações que os alunos têm dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental”; “azul petróleo: representações que os alunos possuem das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas”; “vermelho: representações que os alunos possuem das aulas de inglês nos anos anteriores”; “azul claro: representações que os alunos têm do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores”; “verde claro: representações que os

alunos têm em relação ao comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores”; “rosa: representações que os alunos têm do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores; e “verde escuro: representações que os alunos têm da aprendizagem de inglês nos anos anteriores”.

Para a abordagem do *corpus*, constituído de respostas escritas, utilizamos o conceito de representações sociais proposto por Moscovici (2015) bem como os métodos quantitativo e categorial, apresentados por Bardin (2011). Ainda sobre o embasamento teórico abordado neste estudo, também apontamos, segundo a perspectiva teórica de Bock, Furtado e Teixeira (2002), bem como a de Liberali (1999), as principais características das visões teóricas behaviorista, cognitivista e sociointeracional, que têm influenciado as práticas de ensino na atualidade.

Após a análise das respostas de educandos do 1º B e 1º E, verificamos que a grande maioria de suas representações fazia referência a um processo de ensino-aprendizagem orientado pela perspectiva behaviorista.

Para que fosse possível chegar a esse resultado, a partir das categorias temáticas que haviam sido estabelecidas, observamos que as representações mais frequentes expressas por eles foram: “a professora explicava bem”; “a professora não explicava bem”; “a professora não passava muita matéria”; “as aulas eram cansativas ou repetitivas porque, frequentemente, a professora só trabalhava com a apostila”; “a aula era ruim porque eu não entendia as explicações da professora”; “o conteúdo da apostila não era bom, ou era repetitivo”; “gostei de aprender verbos conjugados no passado simples”, “gostei de aprender verbos”; “não gostei de aprender os verbos regulares ou irregulares porque eram difíceis”; a professora só ensinava o verbo ‘*to be*’, que era difícil de aprender ou era repetitivo”; “gostei de aprender sobre os verbos regulares ou irregulares”; “eu não conseguia aprender com as explicações da professora”; “eu aprendi pouco ou quase nada”; e “eu aprendi várias palavras em inglês”.

Essas representações indicaram os seguintes aspectos da visão behaviorista: o professor e o conteúdo como o centro das práticas pedagógicas; a percepção do erro nas aulas é associada ao fracasso do professor como transmissor do conhecimento; a repetição como um recurso pedagógico para o aprendizado; o sucesso do educador está relacionado ao seu bom desempenho em transmitir o conteúdo; o aluno é visto como um repetidor de modelos transmitidos pelo docente; e às práticas de ensino mecanizadas (LIBERALI, 1999).

Outra visão de ensino-aprendizagem que foi localizada nas respostas dos educandos foi a sociointeracional, presente apenas na seguinte representação: “as aulas eram dinâmicas ou interativas”. Esse discurso denota que, ao longo do processo de ensino-aprendizagem de inglês, houve momentos em que os alunos puderam interagir com seus pares e com a docente para que construíssem novos conhecimentos, o que se refere a uma prática abordada pelo modelo teórico sociointeracional.

Vale ressaltar que somente essas duas visões de aprendizagem apareceram nas representações dos educandos, ou seja, não houve indícios da visão Cognitivista em suas falas. Além disso, observamos que esses entrevistados apresentaram somente um único discurso de cunho sociointeracional, que está mencionado no parágrafo acima.

Outro ponto a ser destacado é que o 1º Ano E, oriundo da escola “L”, expôs uma visão muito mais negativa em relação ao 1º Ano B, que veio da escola “I”, no que se refere às categorias temáticas representadas pelas cores “amarela”, “azul petróleo”, “vermelha”, “azul claro”, “verde claro”, “rosa” e “verde escuro”. Assim, o predomínio da perspectiva negativa expresso pelo 1º E pôde ser constatado em todos esses recortes temáticos. Em relação a eles, o 1º B mostrou uma quantidade maior de representações positivas do que o 1º E, e isso ocorreu apenas nas categorias de cores “amarela”, “vermelha” e “rosa”. Como consequência disso, podemos afirmar que, de um modo geral, para ambas as turmas, as representações negativas superaram as positivas.

Como a concepção de aprendizagem que influenciou com maior frequência as representações dos alunos participantes foi, de fato, o behaviorismo, logo, isso demonstra que ainda temos um ensino de Língua Inglesa pautado por práticas conservadoras, focando a repetição como meio para a aprendizagem e colocando o professor como o detentor do saber.

Esta pesquisa contribuiu muito para a minha melhor compreensão sobre a opinião dos alunos participantes em relação ao ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, uma vez que, por meio das respostas expressas por eles, pude perceber que tipo de experiências eles tiveram com a Língua antes de ingressar no Ensino Médio, e até que ponto isto foi capaz de influenciar o modo como se comportariam em sala de aula no 1º Ano desse nível de ensino.

Além disso, ao realizar este trabalho, foi necessário que eu pesquisasse sobre o contexto da escola, seu entorno, que tipo de alunos ela recebe, de onde eles vêm, qual a classe social deles, enfim, características que me fizeram refletir e enxergar sobre como elas poderiam exercer influência sobre o comportamento e o ensino-aprendizagem desses educandos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Coimbra: Edições 70, 2011.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. *Psicologia: uma introdução ao estudo da psicologia*. 13ª ed. reform. e ampl. – São Paulo: Saraiva: 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira*. Brasília: MEC, 1998.
- DUVEEN, G. *Introdução – o poder das ideias*. Uma psicologia social do conhecimento. In: MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. 11ª edição. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 7 – 28.
- LIBERALI, F. *O diário como ferramenta para a reflexão crítica*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999.
- LIBERALI, F.C.; LIBERALI, A. R. A. *Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas*. Inter FAINC, Santo André, SP, v. 1, n.1, p. 17-33, jun./dez. 2011.
- MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. 11ª edição. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- PORTAL EDUCAÇÃO. (2013). *Teoria das representações sociais*. Disponível em:< <https://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/32194/teoria-das-representacoes-sociais>>. Acesso em 07 fev 2017.
- SOUZA, Z. F. de. *Representações de alunos sobre ensinar-aprender inglês e seu (des)interesse em estudar essa língua*. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Programa em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo, 2009.

ANEXOS

Respostas dos alunos

Categorização dos dados:

- **Amarelo**: representações que os alunos têm dos professores de inglês com quem tiveram aulas nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental;

- **Azul petróleo**: representações que os alunos possuem das ações dos professores de inglês com quem tiveram aulas;

- **Vermelho**: representações que os alunos possuem das aulas de inglês nos anos anteriores;

- **Azul claro**: representações que os alunos têm do ensino de inglês oferecido nos anos anteriores;

- **Verde claro**: representações que os alunos têm em relação ao comportamento deles ou da classe nas aulas de inglês nos anos anteriores;

- **Rosa**: representações que os alunos têm do ensino e aprendizagem de gramática do inglês nos anos anteriores;

- **Verde escuro**: representações que os alunos têm da aprendizagem de inglês nos anos anteriores.

Questionário 1: Realização de uma pesquisa com alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino da língua inglesa oferecido nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental.

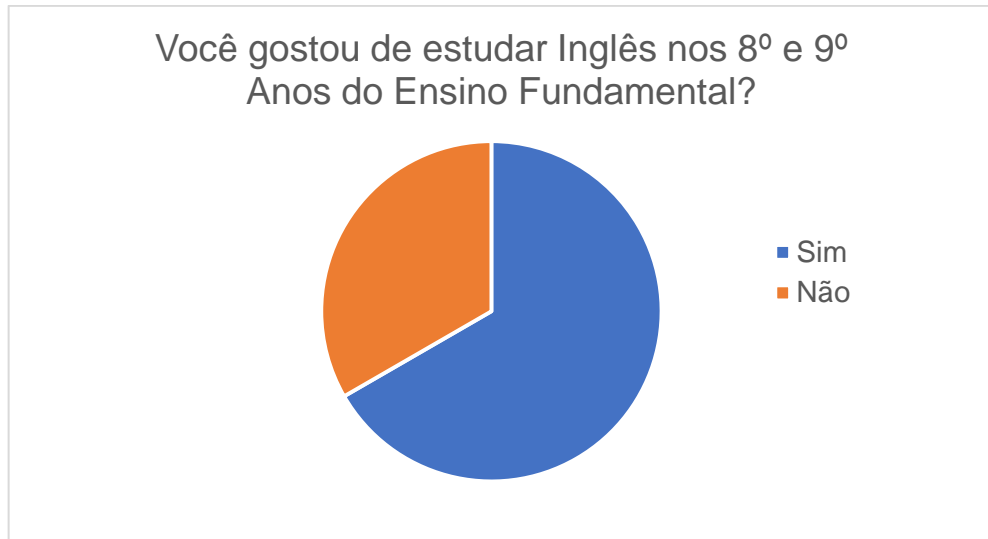
1º B – Respostas

a) Identificação do aluno: os participantes foram nomeados por meio de siglas para preservar suas identidades;

b) Você gostou de estudar Inglês nos 8º e 9º Anos do Ensino Fundamental? Por quê?

() Sim

() Não



Sim – Total: 10 alunos

Justificativa (D.R.): “A professora era legal e eu entendia o conteúdo que ela passava e ela sempre passava um exercício para nos testar no que a gente aprendeu...” –

Total: 1

Justificativa (V.S.): “As provas eram de nível baixo; um aluno fraco conseguia tirar 7,0.” Total: 1

Justificativa (J.): “Aprendi a pronunciar algumas palavras e alguns verbos.” – Total: 1

Justificativa (J.S.): “A professora passava coisas muito importantes para o dia a dia: números, nomes de comida e verbos.” – Total: 1

Justificativa (D.A.): “A professora explicava mui to bem, ela sempre tentava fazer uma aula dinâmica com livros de inglês, desenhos, apostila e dicionário.” – Total: 1

Justificativa (A.G.): “As aulas eram bem interativas e a professora estava disposta a querer ensinar.” – Total: 1

Justificativa (G.A.): “A professora era um amor de pessoa, legal, simpática etc. Ela explicava mui to bem as lições e era amiga dos alunos.” – Total: 1

Justificativa (M.C.): “Mais ou menos porque eu não consigo entender com facilidade e a professora dava mais atenção para os alunos da frente.” – Total: 1

Justificativa (F.V.): “As aulas eram legais. Antes, eu não gostava muito, mas depois que eu fiz um curso de inglês, eu comecei a gostar e entender melhor as aulas de inglês na escola.” – Total: 1

Justificativa (S.P.): “As aulas eram bem legais, nós não fazia só caderno e apostila, tinha atividades de inglês tinha musicas, pinturas com nomes inglês.” – Total: 1

Não – Total: 5 alunos

Justificativa (J.A.): “A professora era muito chata e ele me beliscou e ela não ia com a minha cara e ela era contra quase tudo que eu dissesse e também eu aprendia pouco.”

– Total: 1

Justificativa (A.P.): “A professora só passava atividades na apostila e as respondia na lousa; muita coisa que caia na prova não tinha na apostila.” – Total: 1

Justificativa (V. L.): “Eu não aprendi muitas coisas; não aprendi quase nada sobre inglês.” – Total: 1

Justificativa (C.G.): “A professora era legal, mas era chata e a escola tinha muita bagunça.” – Total: 1

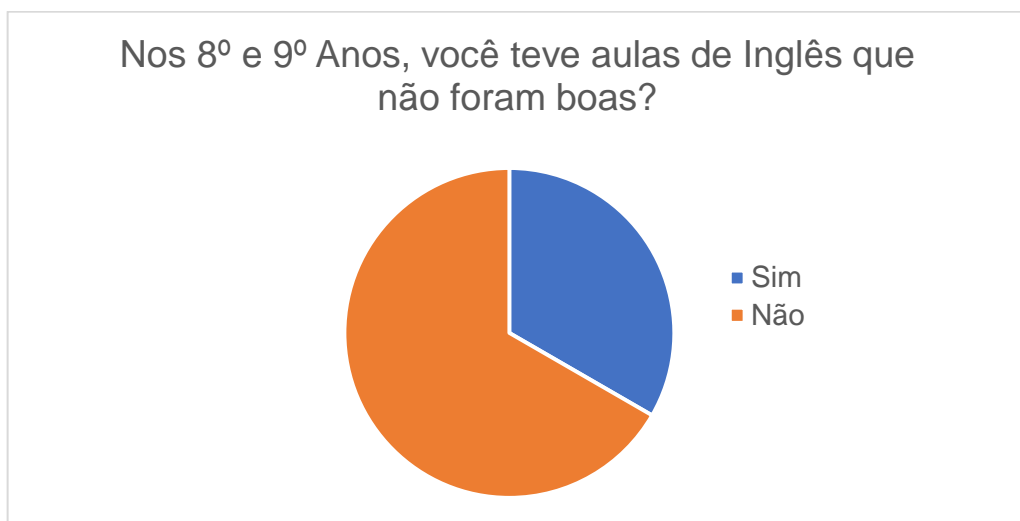
Justificativa (G.G.): “Mais ou menos; nós fazíamos as atividades da apostila, a única coisa que aprendemos foi o passado simples, e aplicamos nas atividades da apostila.”

– Total: 1

c) Nos 8º e 9º Anos, você teve aulas de Inglês que não foram boas? Explique ou descreva a aula que não foi boa.

Sim

Não



Não – Total: 10 alunos

Justificativa (D.R.): “As aulas eram legais e a professora sempre chamava a atenção daqueles alunos que não prestavam atenção.” – Total: 1

Justificativa (J.A.): “Todas as aulas eram boas, mas a professora não me tratava bem mais do resto ela era uma boa professora com os alunos ela ensinava bem nem uma aula foi ruim.” – Total: 1

Justificativa (A.P.): “Uma aula que não achei boa ocorreu quando um aluno estava atrapalhando e a professora falou palavrões.” – Total: 1

Justificativa (J.): “A professora era muito presente nas aulas e ajudava os alunos nas dúvidas.” – Total: 1

Justificativa (V.L.): “Não tive nenhuma aula ruim.” – Total: 1

Justificativa (D.A.): “A professora era muito boa em explicação e tentava fazer a aula a mais dinâmica possível.” – Total: 1

Justificativa (A.G.): “Todas as aulas eram bem interativas.” – Total: 1

Justificativa (G.A.): “Não tive uma aula ruim de inglês, todas as aulas eram legais.” – Total: 1

Justificativa (M.C.): “A professora era legal só que tive dificuldade em aprender inglês.” – Total: 1

Justificativa (F.V.): “As aulas eram muito produtivas e a sala inteira interagia, o que tornava nossas aulas bem mais legais, sem esquecer da nossa professora, que era um amor de pessoa.” – Total: 1

Sim – Total: 5 alunos

Justificativa (V.S.): “As aulas eram chatas; a professora só fazia a leitura do texto e respondia as perguntas da apostila.” – Total: 1

Justificativa (J.S.): “... a professora não queria explicar como se lê ou se fala para ficar só no celular.” – Total: 1

Justificativa (C.G.): “A aula em que a professora não passava nada e foi bagunça e ela colocava um monte de gente para fora da sala.” – Total: 1

Justificativa (G.G.): “Eu não conseguia adquirir conhecimento nas aulas de inglês e não me sentia à vontade. Uma vez, a professora estava tentando aplicar a apostila e

a sala não colaborava com ela e atrapalhava aqueles que queriam aprender, assim como eu.” Total: 1

Justificativa (S.P.): “Sim, eu tive aulas ruins, as vezes não entendia a professora não queria explica muitas vezes, as vezes a professora não chegava bem com problemas familiares queria descontar em nós mas tirano isso ficava normal.” – Total: 1

Questionário 2: Realização de uma pesquisa com alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação à aprendizagem de língua inglesa promovida nos 8ºs e 9ºs Anos do Ensino Fundamental.

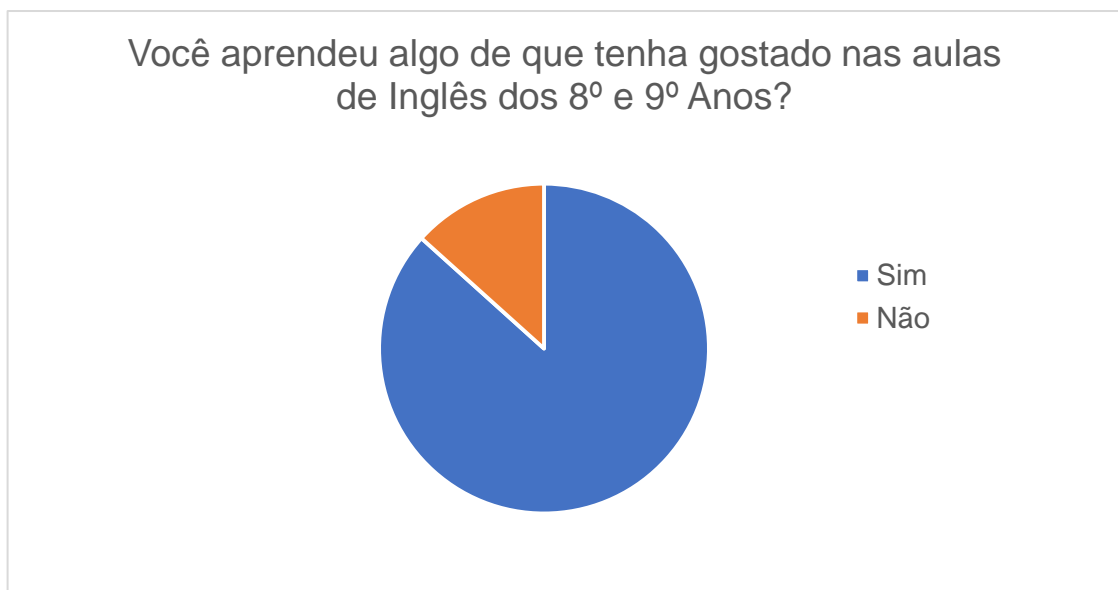
1º B – Respostas

a) Identificação do aluno: os participantes foram nomeados por meio de siglas para preservar suas identidades;

b) Você aprendeu algo de que tenha gostado nas aulas de Inglês dos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

() Sim

() Não



Sim – Total: 13 alunos

Justificativa (D.R.): “Gostei muito de uma aula sobre o verbo *TO BE* foi muito legal e gostei muito. E de outra aula sobre as palavras em inglês.” – Total: 1

Justificativa (J.A.): “Eu aprendi algumas coisas como o verbo *tobe* eu aprendi também a ler algumas palavras em inglês aprendi também a ler algumas frases em inglês.” –

Total: 1

Justificativa (V.S.): “Gostei de uma aula na sala de vídeo, um tipo de aula interativa com áudio”. – Total: 1

Justificativa (J.): “Ela colocava rádio com música para ensinar os significados das palavras e era uma aula diferente.” – Total: 1.

Justificativa (J.S.): “Aprendi a falar e ler os nomes de animais, de alimentos e de objetos em inglês.” – Total: 1.

Justificativa (D.A.): “Aprendi a encontrar palavras cognatas, a conversar com uma pessoa americana, a falar o meu nome, idade, país etc.” – Total: 1

Justificativa (C.G.): “Aprendi os verbos e a gente fez a apostila. A professora ensinava *mui to bem*.” – Total: 1

Justificativa (A.G.): “Os verbos e de pesquisar pelo dicionário, pois isso já é um bom começo para aprender um pouco de inglês.” – Total: 1

Justificativa (G.A.): “As interpretações de texto, aprendi a falar algumas coisas (nome de frutas), gostava também dos caça-palavras.” – Total: 1

Justificativa (M.C.): “Deixar frases no passado e sobre o verbo *tobe*”. – Total: 1

Justificativa (F.V.): “Eu gostava de fazer a apostila, pois a professora nos ajudava a fazê-la. Eu gostava de fazer caça-palavras, de preencher as lacunas, responder às questões e de fazer alguns trabalhos legais.” – Total: 1

Justificativa (G.G.): “Apesar de eu não ter muito desenvolvimento em inglês, eu gostei de aprender sobre o passado simples.” – Total: 1

Justificativa (S.P.): “Sim aprendi algumas coisas não muitas, aprendi sobre verbo no passado que tem que por ED, conjugação de verbo, verbo *tobe*.” – Total: 1

Não – Total: 2 alunos

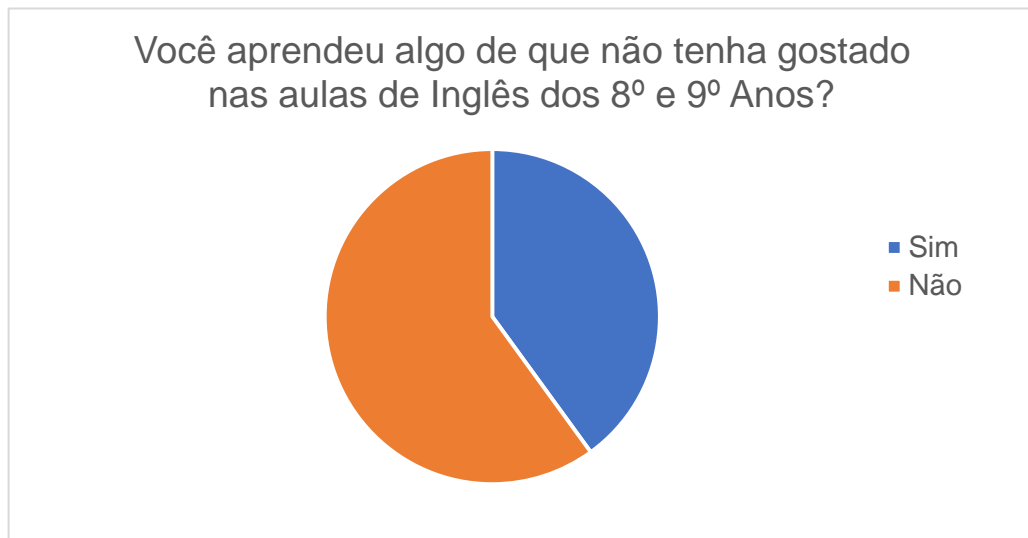
Justificativa (A.P.): “A professora não deixava a gente responder e colocava as respostas na lousa.” – Total: 1.

Justificativa (V.L.): “Mais ou menos, a minha professora passava muitos desenhos e quase nada da matéria que deveria ser passada nos 8º e 9º Anos.” – Total: 1.

c) Você aprendeu algo de que não tenha gostado nas aulas de Inglês dos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

() Sim

() Não



Não – Total: 9 alunos

Justificativa (D.R.): “Não, todas as aulas eram legais e eu aprendi muito as aulas nos transmitia muitas informações e dava para entender.” Total: 1

Justificativa (J.A.): “Eu só aprendi coisas boas em inglês a professora era chata mais ensinava bem inglês no ano passado eu tinha aprendido bastante coisa mais hoje eu já esqueci tudo.” – Total: 1

Justificativa (V.S): “Nada fora do normal, e as aulas eram entediante.” – Total: 1.

Justificativa (A.P): “A professora não ensinou nada. Ela raramente passava coisas na apostila e, quando passava, ela mesma as respondia, sem ensinar.” – Total: 1

Justificativa (J.): “Eu gostava das aulas porque as palavras que eu não sabia, a professora me ensinou.” – Total: 1.

Justificativa (V.L): “Minha professora não passava muita matéria, então não posso ter gostado de uma coisa que não aprendi.” – Total: 1.

Justificativa (A.G.): “Tudo foi bem efetivo e a professora tinha interesse em ensinar.”
– Total: 1

Justificativa (G.A.): “Tudo era bem legal.” – Total: 1

Justificativa (F.V.): “Eu sempre gostei das aulas de inglês, na verdade, era uma das minhas preferidas. As aulas eram legais.” – Total: 1

Sim – Total: 6 alunos

Justificativa (J.S.): “Não gostei do verbo ‘do’ be, esqueci o nome, mas essa matéria é muito chata porque é difícil.” – Total: 1

Justificativa (D.A.): “Aprendi sobre o verbo ‘tobe’, eu achei um pouco complicado ter que conjugar verbos em inglês.” – Total: 1

Justificativa (C.G.): “a professora passava os verbos para a gente fazer e eu não gostava de fazer.” – Total: 1

Justificativa (M.C.): “Algumas coisas, na verdade, não é porque eu não gostei, mas sim porque a professora não ensinou mui to bem.” – Total: 1

Justificativa (G.G.): “Verbo ‘tobe’, na verdade, eu não entendi direito o verbo ‘tobe’, eu particularmente não consigo aprender esse tipo de matéria. Eu não tenho muito interesse em inglês, mas tento aprender o básico.” – Total: 1

Justificativa (S.P.): “Eu não gostei de interpretação de texto e verbo irregulares não consegui entender e nem aprender tive dificuldades.” – Total: 1

d) Na sua opinião, os conteúdos estudados nas aulas de Inglês dos 8º e 9º Anos foram fáceis ou difíceis? Descreva-os.

Justificativa (D.R.): “Os conteúdos eram fáceis, pois nos transmitia muitas informações e eu conseguia entender pois tudo era mui to bem explicado e fácil.” – Total: 1

Justificativa (J.A.): “Foram bem difíceis por quê eu tenho muitas dificuldades em aprender inglês por isso eu aprendi poucas coisas sobre inglês nos 8º e 9º na escola Iracema brasil de siqueira”. – Total: 1

Justificativa (V.S.): “Eram fáceis porque a professora passava as respostas da apostila na lousa e as provas eram de nível baixo.” – Total: 1

Justificativa (A.P.): “As coisas que raramente ela passava eram muito fáceis.” – Total: 1.

Justificativa (J.): “Tive dificuldades com os verbos, eu os achava muito difíceis.” – Total: I.

Justificativa (V.L.): “Foram fáceis, porém deveriam ser ensinados corretamente.” – Total: I

Justificativa (J.S): “foi muito difícil porque a professora enchia a lousa e eu tenho dificuldade de aprender com tanta coisa.” – Total: I

Justificativa (D.A.): “Foram fáceis, eu gostava das aulas de inglês, a professora fazia as aulas bem dinâmicas.” – Total: I

Justificativa (C.G.): “Foram fáceis quando a professora passava verbos e eu gostava quando ela fazia a lição junto com a gente.” – Total: I

Justificativa (A.G.): “Foi fácil, a professora explicava muitas vezes, mas quem não tinha interesse, era difícil.” – Total: I

Justificativa (G.A.): Alguns fáceis, outros difíceis.” – Total: I

Justificativa (M.C.): “Algumas coisas foram fáceis e outras difíceis, por exemplo, passar palavras para o passado é fácil, e interpretar alguns textos foi difícil.” – Total: I

Justificativa (F.V.): “Foram fáceis, na verdade, bem fáceis, pois a professora nos ajudava muito e eu já fiz curso, então isso me ajudou muito. Eu só me confundo com os verbos regulares e irregulares e com as palavras que mudam de ordem. Exemplo: ‘Monther’s Day’.” – Total: I

Justificativa (G.G): “Bom, a única coisa que aprendi foi o passado simples, já que foi a única matéria que a professora passou para nós no ano passado. No ano retrasado (2014), eu não me lembro da matéria dada.” – Total: I

Justificativa (S.P.): “Foram difíceis, mais nada que uma explicação boa eu conseguia fazer, algumas atividades eram fáceis mais nem todas.” – Total: I

e) Na sua opinião, quais ações do professor trouxeram dificuldades para o seu aprendizado de Inglês nos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

Justificativa (D.R.): “As ações de não prestar atenção quando o aluno está com alguma dificuldade e nem tentar ajudar ou nem ligar se o aluno está fazendo certo ou errado...” – Total: I

Justificativa (J.A.): “Algumas aulas a professora de inglês era brava e outras aulas ela era tranquila e ela era brava por quê ela ficava brava com outras coisas antes de dar aula para agente.” – Total: I

Justificativa (V.S): “Quando a professora não conseguia manter a sala organizada e, como consequência, tínhamos poucos minutos de aula.” – Total: I.

Justificativa (A.P.): “A única dificuldade foi ela não ter ensinado a aprendizagem dela.” – Total: I.

Justificativa (J.): “Não houve nenhuma dificuldade porque a professora explicava bem.” – Total: I.

Justificativa (V.L.): “O fato de o professor não passar a matéria e passar apenas desenhos.” – Total: I

Justificativa (J.S.): “Foi, exemplo, a professora só ficava no celular falando com o namorado e saía toda hora da sala e, quando eu precisava, ela não estava onde deveria estar. Mas, o que me trouxe mais dificuldade foi quando a professora batia em nós com a régua.” – Total: I

Justificativa (D.A.): “As aulas do verbo ‘tobe’, porque conjugar verbos em inglês é difícil.” – Total: I

Justificativa (C.G.): “quando a professora saía da sala e ficava conversando com as tias da limpeza no corredor; quando deixava a classe fazendo alguma coisa e ficava tomando café.” – Total: I

Justificativa (A.G.): “Era difícil a apostila porque tinha umas figuras de animais com o nome em português e tinha que traduzir para o português, e também o caça-palavras.” – Total: I

Justificativa (G.A): Não respondeu a essa pergunta.

Justificativa (M.C.): “Quando a professora pegava somente os alunos que sentavam na frente e explicava somente pra eles, mas ela era uma boa pessoa.” – Total: I

Justificativa (F.V.): “Eu tive aula com a minha professora do ano passado durante 4 anos, por isso nós éramos bem próximas, então, ela sempre nos explicava a lição de uma forma bem clara. Eu nunca tive nenhuma dificuldade na matéria dela.” – Total: I

Justificativa (G.G.): “Não só as ações do professor, mas como também as ações da escola, que organizaram as aulas somente na sexta-feira, que a maioria das vezes era ponto facultativo ou feriado, ou algum evento acontecia no horário. A professora frequentemente faltava.” – Total: I

Justificativa (S.P.): “Na minha opinião foi quando a professora trazia os problema da casa de la e descontava nos alunos quando não era muito ignorante. ” – Total: I

f) Na sua opinião, quais ações do professor puderam ajudar no seu aprendizado de Inglês nos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

Justificativa (D.R.): “As ações de deixar fazer sozinho e depois trazer/mostrar a ela e ela corrigir e avaliar se erramos e acertamos e depois nos corrigir.” – Total: 1

Justificativa (J.A.): “As ações de deixar fazer sozinho e depois trazer/mostrar a ela e ela corrigir e avaliar se erramos ou acertamos e depois nos corrigir isso dificulta a aprendizagem do aluno.” – Total: 1

Justificativa (V.S.): “A entrada do professor auxiliar de inglês na aula para ajudar os alunos menos avançados na matéria.” – Total: 1.

Justificativa (A.P.): “Com um cartaz falando sobre o meio ambiente e as enchentes nas ruas.” – Total: 1.

Justificativa (J.): “No jeito como ela falava e explicava porque na minha escola antiga não tinha muita aprendizagem.” – Total: 1

Justificativa (V.L.): “Nenhuma, pois meu professor não passava matéria.” – Total: 1

Justificativa (J.S.): “Assistir vídeos, filmes e palestras.” – Total: 1

Justificativa (D.A.): “as aulas mais dinâmicas, com a ajuda dos dicionários, livros, desenhos e apostila.” – Total: 1

Justificativa (C.G.): “Quando a professora ficava dentro da sala ajudando a explicar a fazer a lições.” – Total: 1

Justificativa (A.G.): “A paciência porque muitos alunos tinham dificuldade de aprender.” – Total: 1

Justificativa (G.A.): “As explicações, isso facilita muito o aprendizado.” – Total: 1

Justificativa (M.C.): “Algumas atividades, ela passava em desenho, algumas em música e também dava dicionário para os alunos.” – Total: 1

Justificativa (F.V.): “Minha professora era bem dedicada, então por termos somente 2 aulas por semana, ela nunca faltava, quando tínhamos aula, ela sempre adiantava a matéria e outras coisas.” – Total: 1

Justificativa (G.G.): “A presença frequente da professora nos dias de aulas normais que eram sexta-feira e a explicação melhor.” – Total: 1

Justificativa (S.P.): “Ser atencioso com os alunos explica bem.” – Total: 1

Questionário 1: Realização de uma pesquisa com alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação ao ensino da língua inglesa oferecido nos 8^{os} e 9^{os} Anos do Ensino Fundamental.

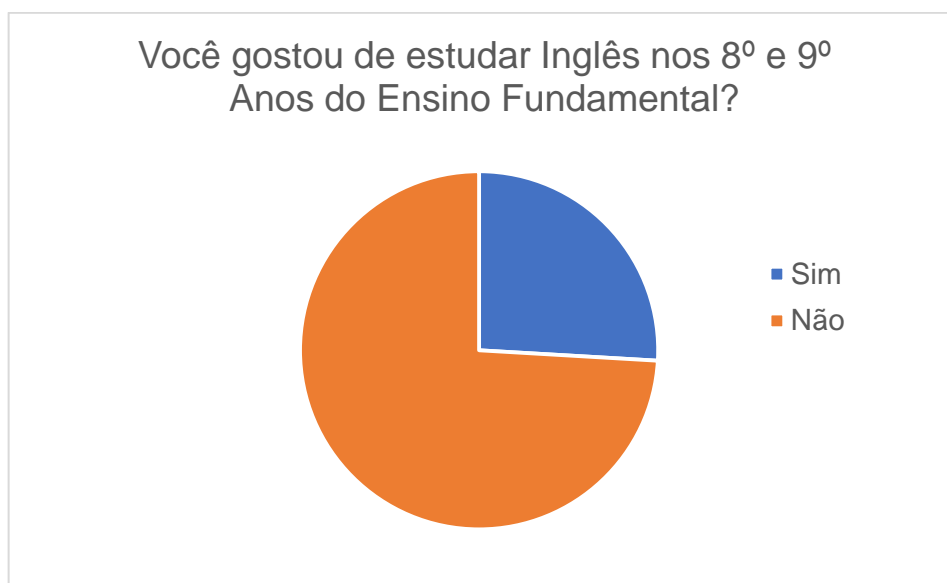
1º E – Respostas

a) Identificação do aluno: os participantes foram nomeados por meio de siglas para preservar suas identidades;

b) Você gostou de estudar Inglês nos 8º e 9º Anos do Ensino Fundamental? Por quê?

() Sim

() Não



Sim – Total: 7

Justificativa (L.L.): “A escola era boa os professores também mais eles eram meios desorganizados, marcavam alguma coisa e se esqueciam. A escola era meio indisciplinada, uns professores eram otímós outros nem tanto.” – Total: 1

Justificativa (V.R.R.): “Nossa professora era muito boa, diferente de muitas professoras, ela conseguia ensinar de uma forma não tediosa, através da música. A

maioria das professoras de inglês nunca saem do lugar no ensino, passam a mesma coisa o ano inteiro. Ela não.” – Total: 1

Justificativa (P.C.): “A professora era legal e eu consegui absorver bastante coisa.” – Total: 1

Justificativa (M.B.): “As aulas eram divertidas, ainda mais por causa que eu já sabia algumas coisas de inglês pois eu já tinha diploma, testar meu conhecimento na aula era realmente divertido e desafiador.” – Total: 1

Justificativa (B.T.): “O inglês, sendo a primeira língua mundial, o mercado de trabalho esta cada vez mais apertado e normalmente quem tem um segundo idioma, principalmente o inglês, saem na frente de outros que tem apenas um. Por mais que o inglês de escola publica visa especialmente a tradução de um texto em outro idioma e não prioriza o bom entendimento da língua fazendo com que os alunos saibam muito pouco manter uma conversa em outra língua.” – Total: 1

Justificativa (G.S.S.): “Já fazem 5 anos que faço curso de inglês e por isso gostei de estudar Inglês nos 8º e 9º Anos do Ensino Fundamental, porém, poderia ser melhor! Na minha opinião, a professora era muito rígida por causa do comportamento da sala. Se não fosse por isso, talvez tínhamos aproveitado mais o estudo de Inglês.” – Total: 1

Justificativa (R.S.): “Sim, porque o inglês é uma matéria que eu gosto e pode ser a mais útil no exterior, num intercâmbio por exemplo.” – Total: 1

Não – Total: 20

Justificativa (J.L.): “Não entendia mui to bem o que a professora explicava.” - Total: 1

Justificativa (M.C.): “A professora que tive no 8º e 9º Ano do ensino fundamental era péssima, chingava, era grossa, odiava, e assim ELA fazia com que a matéria se tornava chata e difícil. Ela também só passava apostila e então tornava cansativo ter duas aulas inteiras só de apostila. Ela como profissional era boa, mas a pessoa dela era ruim, ela odiava todos nós.” – Total: 1

Justificativa (T.R.): “Porque se o professor for legal com a turma, tudo se torna melhor. Minha professora de Inglês do ano passado era insuportável então as aulas dela era um saco.” – Total: 1

Justificativa (L.S.): “Porque eu só tinha professo que não tinha rendimento. Não aprendi mui to bem mas agora parece que a professora é legal.” – Total: 1

Justificativa (I.S.): “Pois o inglês não é uma língua fácil, e na escola o inglês não que eles ensinam não é pra te fazer falar e entender a língua. Eles dão uma aula bem superficial e uma coisas bem básicas.” – Total: I

Justificativa (C.S.): “Porque simplesmente a professora não sabia ensinar, ela não tinha muito conteudo legal para passar para os alunos, e praticamente toda aula era a mesma coisa que ela passava.” – Total: I

Justificativa (B.A.): “Não gostei, não conseguia entender o que a professora falava, não conseguia acompanhar a matéria, eu gosto muito de inglês, acho algo incrível você saber outras línguas, só que a minha professora do 9 ano não me ajudava não percebia que tinha dificuldade para entender, e se percebia parecia que tinha preguiça de me explicar.” – Total: I

Justificativa (L.H.): “A professora tinha uma certa impaciencia comigo, isso fazia com que eu não quisesse prestar atenção nas aulas dela, porém sou boa em inglês, então não interferiu muito.” – Total: I

Justificativa (J. D.): “A professora não comparecia tanto e quando aparecia, só ficava focando em verbos e novamente no tobe. Quando o aluno se perdia, ela mal se interessava em repassar a resposta novamente e quem perdia obviamente ficava sem entender nada.” – Total: I

Justificativa (A.O.): “Porque a nossa professora era muito grossa e por isso eu não tinha vontade de prestar atenção. Mas ela sabia ensinar, porém nós não conseguíamos absolver o que ela estava passando pela falta de educação dela.” –

Total: I

Justificativa (R.R.): “No 8º e 9º ano minha professora foi a mesma de inglês, em questão de ensinamento ela era boa as vezes, porém o assunto que ela passava era muito intermediário para quem não entendia Inglês, eram poucos que conseguiam aprender, esses poucos eram aqueles que faziam cursos ou aprendiam em casa.” –

Total: I

Justificativa (I.J.): “Eu não gostei de estudar inglês, pois as professoras não explicavam mui to bem a matéria, assim a aula não rendia, todos ficavam com dúvida e ela explicava a mesma coisa todas as aulas.” – Total: I

Justificativa (L.M.M.): “Porque não me identificava com a aula do professor.” – Total: I

Justificativa (J.C.): “Um pouco, não lembro direito.” – Total: I

Justificativa (G.P.S.): “A professora faziam as aulas ser chata gritando com os alunos.”

– Total: I

Justificativa (F.C.): “Porque foi algo muito repetitivo, a professora passava apenas a apostila no qual falta recurso para nos evoluirmos. O governo só passa o verbo tobe, é algo lamentável pois alunos como eu que quer aprender mais para estudar fora, acaba ficando desmotivado.” – Total: 1

Justificativa (I.M.): “O aluno querendo ou não tem que sair da escola ou terminar o ano sabendo alguma coisa tendo base da matéria. Eu na verdade não aprendi nada não conseguia entender o que a prof. explicava, pois ela explicava muito rápido, eu tenho dificuldade para entender então tem coisas que os alunos tem muita dificuldade além por ser de outra língua muitos alunos não acompanhava.” – Total: 1

Justificativa (G.L.): “Porque nos 9º Ano foi um professor muito chato que provocou todo mundo mecheu com os alunos da minha sala, tocou até no meu psicológico – não educava os alunos direito isso ocorreu durante aquela Greve que teve o ano passado e eu não gostei no começo foi bom e no final acabou sendo muito chato porque ele provocava todo mundo é sobre o 8º Ano aprendi mais nem tanto a professora era legal mais em recompensação a sala era muito chata.” – Total: 1

Justificativa (J.S.P.S.): “Nunca gostei da técnica de ensino da minha antiga professora, ela só passava caderno do aluno e ela não sabia como deixar nós alunos interessados pela aula era apenas conteúdo fraco e chato não que fizesse nós gostar do método de ensino do professor.” – Total: 1

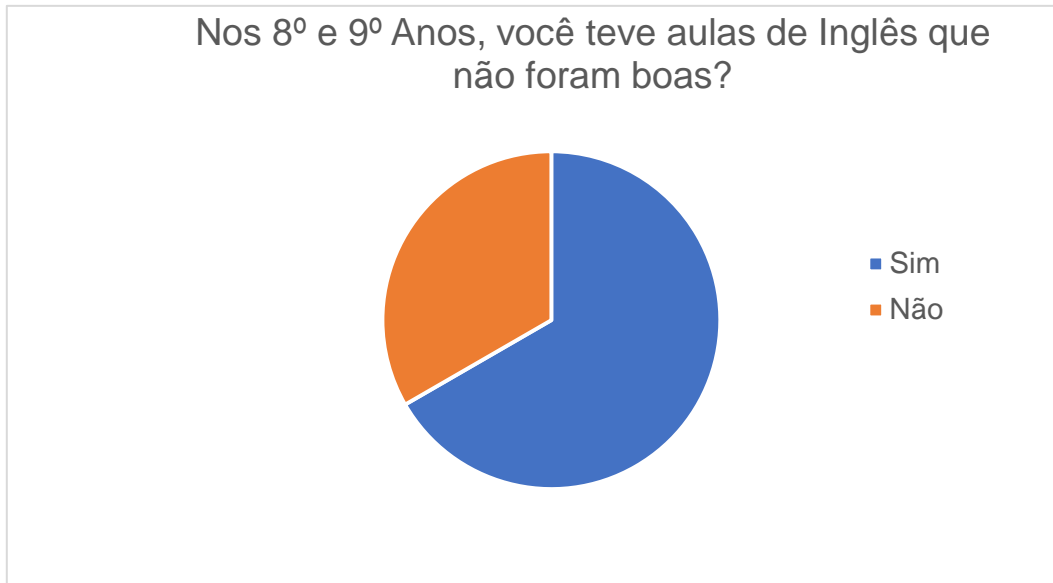
Justificativa (V.A.): “O nosso professor dos 8º e 9º anos não sabia ensinar, ela não tinha um certo meio de lecionar, sempre ela passava sem explicar e de um modo repentino. Quem não entendia anteriormente a língua inglesa, nas aulas delas não entendiam mesmo. Digamos que era algo bem ‘avançado’ para quem era leigo.” –

Total: 1

c) Nos 8º e 9º Anos, você teve aulas de Inglês que não foram boas? Explique ou descreva a aula que não foi boa.

() Sim

() Não



Sim – Total: 18

Justificativa (L.L.): “A professora ela era muito boa, porém ela queria passar matérias difíceis que complicavam muito quem não sabia nada de inglês eu tive aula com ela desde a 5ª série, e não aprendi quase nada. De vez enquanto ela começava a falar inglês e muito não entendiam.” – Total: 1

Justificativa (J.L.): “Todas as aulas a professora utilizava a apostila e ficava muito cansativa e igual.” – Total: 1

Justificativa (M.C.): “Apesar de passar só a apostila, e só passar verbo TO BE, as explicações eram boas porém ela ensinava com muita má vontade, então todos nós alunos odiava entrar na sala dela. Ela não passava coisas boas para nós, quando entrávamos na aula era sempre a mesma coisa, e sempre as mesmas matérias.” –

Total: 1

Justificativa (L.S.): “Sempre a mesma coisa, os ensinamentos e nada diferente se fosse aulas diferentes do cotidiano seria melhor mas também a professora não tinha paciência.” – Total: 1

Justificativa (C.S.): “Foi uma aula em que ela só passou apostila, e na minha opinião não era legal e nem ensinava nada aquelas apostilas.” – Total: 1

Justificativa (B.A.): “Sim, várias, e é pelos mesmo motivo quando pedia ajuda, me explicava de uma forma que eu não conseguia entender.” – Total: 1

Justificativa (L.H): “A professora era boa só que implicava com a maioria dos alunos, então quase ninguém prestava atenção na aula dela.” – Total: 1

Justificativa (A.O.): “As aulas não eram boas pois a professora era grossa com os alunos e por isso a gente não tinha vontade de ir para a aula dela.” – Total: 1

Justificativa (R.R): “Eu era um dos alunos que já entendia mais sobre o Inglês, porém para os outros que não entendiam muito era bem difícil, mas as aulas eram boas comparando com o 7º ano que a professora nem vinha para a escola.” – Total: 1

Justificativa (I.J.): “A aula não era boa porque os (as) professores (as) não explicavam bem. Além disso a sala falava muito, dificultando ainda mais o entendimento da matéria.” – Total: 1

Justificativa (V.R.R.): “Houve uma época que não tivemos uma professora efetiva, então o professor substituto era péssimo, ele não passava nada e conseqüentemente não aprendíamos nada. (Ele só tocava violão na sala, aliás, as músicas eram em português)” – Total: 1

Justificativa (L.M.M.): “A maioria das aulas eram de tradução de palavras que eu não sabia, ou coisas que não conseguia aprender (acho que era a forma das aulas dela que não funcionava.)” – Total: 1

Justificativa (J.C.): “Não foram muito boas, a professora não explicava direito.” – Total: 1

Justificativa (I.M.): “Bom sim principalmente o verbo tobe eu tive muita dificuldade para aprender e entender a prof. explicava rápido, de uma forma que eu não compreendia foi difícil.” – Total: 1

Justificativa (B.T.): “Durante o período de greve escolar, a professora titular da matéria aderiu ao movimento e se afastou do cargo, então, um professor entrou em seu lugar, o mesmo tinha uma aula toda informal e acabou apenas seguindo a apostila e não desenvolvendo o assunto. O bim. foi praticamente entregue todo com 10. Muitos alunos que não compareciam a todas as aulas fecharam com nota max., deixando evidente que o professor não era dos melhores.” – Total: 1

Justificativa (G.L.): “A aula de Inglês do 8º Ano até que foi legal mais do 9º Ano o professor de Inglês o seu nome Carlos deu aula durante a greve e no começo foi legal mais depois começou a bater porta, empurrar o lixo, jogar cadeira e começou a brigar com os alunos porque eles não sabiam e entendiam as coisas e falou assim que ia começara perseguir os alunos até o final do ano mais daí depois a coordenadora falou

com ele é foram duas meninas que ele falou que ia perseguir até o final do ano.” –

Total: 1

Justificativa (J.S.P.S.): “Aulas que não entendemos o que ela explicava, aulas que não aprendia e se falasse não entendi, ela não explicava denovopra mim.” – Total: 1

Justificativa (G.S.S.): “A aula não foi boa por causa do comportamento da sala, isso fez com que a professora passasse sempre as mesmas coisas, como lições na apostila, sem que haja um bom aproveitamento do conteúdo.” – Total: 1

Não – Total: 9

Justificativa (T.R.): “A professora só gritava era muito falsa e não é só eu que não gosta dela era a sala toda passava a mesma aula sempre não fazia nada de diferente.”

– Total: 1

Justificativa (I.S.): “O professor não era bom e as aulas não eram agradáveis. Não era aquela coisa que fazia você ter vontade de aprender.” – Total: 1

Justificativa (J.D.): “Não houve muito o desenvolvimento das matérias durante os 2anos foram os mesmos assuntos, fora arrogância da professora com a sala.” – Total:

1

Justificativa (P.C.): “Todas as aulas foram boas por causa da colaboração de todos.”

– Total: 1

Justificativa (G.P.S.): “A professora ficava gritando e ofendendo os alunos, teve aulas legais como a do Hallowee mais era de vez enquanto.” – Total: 1

Justificativa (F.C.): “Não que tenha sido horrível, foi algo repetitivo como eu disse na pergunta anterior faltou atividades diferentes, aulas diferentes... Não culpo a professora, longe disso, mas com o material que o governo da para os alunos, em vez de eles roubarem nosso dinheiro com impostos podiam melhorar a Educação.” – Total:

1

Justificativa (M.B.): “Todas as aulas de inglês eram ótimas para mim, pois eu sabia inglês.” – Total: 1

Justificativa (V.A.): “As aulas eram repetitivas, sem avanço algum, de 50 minutos de aula, 20 era uma explicação ‘sem conteúdo’, era uma aula vazia, em que 85% da sala não entendia nada, apenas 8 ou 9 de 36 alunos entendiam o que estava se passando, pois, já sabiam da língua.” – Total: 1

Justificativa (R.S.): “Durante esses dois anos eu tive a mesma professora, e ela era uma boa professora.” – Total: 1

Questionário 2: Realização de uma pesquisa com alunos de turmas do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública em relação à aprendizagem de língua inglesa promovida nos 8ºs e 9ºs Anos do Ensino Fundamental.

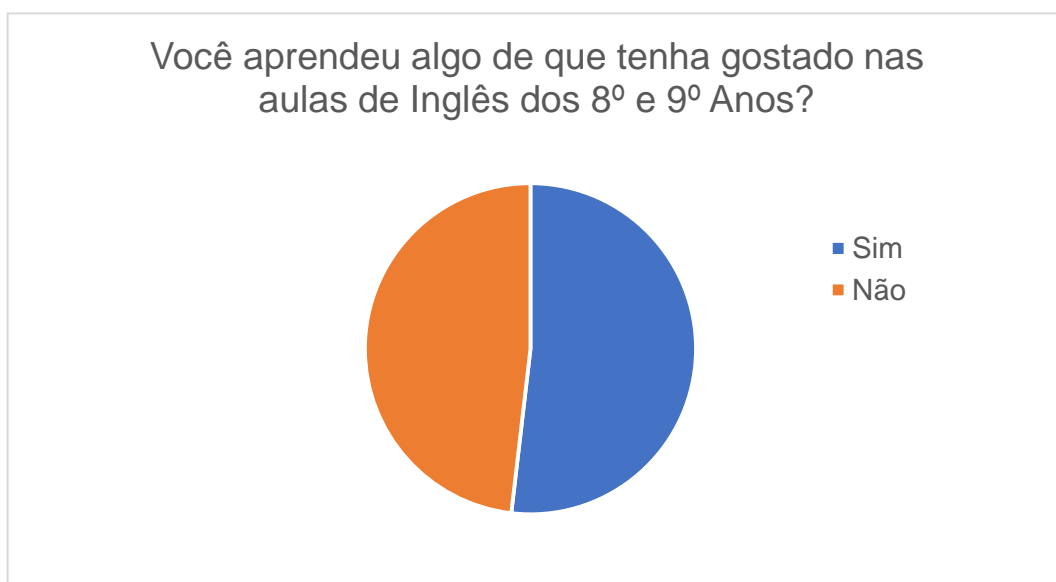
1º E – Respostas

a) Identificação do aluno: os participantes foram nomeados por meio de siglas para preservar suas identidades;

b) Você aprendeu algo de que tenha gostado nas aulas de Inglês dos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

() Sim

() Não



Sim – Total: 14

Justificativa (L.S.): “Gostei que a professora ensinou o verbo *tobe* e gostei quando ela me ajudou com a apostila e com umas tabelas.” – Total: 1

Justificativa (B.A.): “Gostei, mais algo meio termo, pois tinha aulas que a professora explicava direitinho e dava para entender, mais tinha aulas que não dava para entender nada.” – Total: 1

Justificativa (L.H.): “Verbos regulares e irregulares não me lembro das outras matérias.” – Total: 1

Justificativa (J.D.): “A conjugação dos verbos regulares e irregulares e de como falar e escrever frases, além de ver que a música pode ajudar em algumas coisas.” – Total: 1

Justificativa (A.O.): “Verbos irregulares.” – Total: 1

Justificativa (R.R.): “No 9º ano eu aperfeiçoei os verbos irregulares que eu já sabia e aprendi alguns novos.” – Total: 1

Justificativa (I.J.): “Nas aulas de inglês dos anos anteriores, eu gostei de aprender sobre o passado dos verbos (past simple) e dos verbos irregulares.” – Total: 1

Justificativa (V.R.R.): “Várias palavras novas, músicas, etc...” – Total: 1

Justificativa (J.C.): “Verbo *TO BE* foi legal, mais ficou muito repetitivo. Tipo só aprendi isso todo o ensino fundamental.” – Total: 1

Justificativa (G.P.S.): “Trabalho sobre Halloween.” – Total: 1

Justificativa (M.B.): “Verbo ‘*tobe*’, simple past e vários outros, afinal a minha matéria favorita é inglês.” – Total: 1

Justificativa (B.T.): “Ao longo do tempo consegui traduzir algumas letras de músicas e outros textos associando expressões indicadas na aula.” – Total: 1

Justificativa (J.S.P.S.): “Uma vez que a professora mandou nós alunos pesquisar sobre uma pessoa que te enfiou, que goste muito foi a única aula que gostei e aprendi com o objetivo da lição.” – Total: 1

Justificativa (R.S.): “Tudo, principalmente a parte de tradução dos textos e elaboração de falas.” – Total: 1

Não – Total: 13

Justificativa (L.L.): “Desde a 5ª série eu só aprendi o verbo *TO BE* toda aula é a mesma coisa então não aprendi quase nada era uma aula cansativa que eu não aprendi nada.” – Total: 1

Justificativa (J.L.): “Pois aprendemos muito verbo tobe e isso ficava cansativo, acabou que no final nem prestávamos mais atenção.” – Total: 1

Justificativa (M.C.): “A professora só passava verbo TO BE, então ficava cansativo e ninguém prestava atenção na aula.” – Total: 1

Justificativa (T.R.): “A professora passava as mesmas aulas sempre então não tinha o que gostar das aulas dela.” – Total: 1

Justificativa (I.S.): “O ensino da lingua inglesa nas escolas publicas é bem precário. Pois é um ensino superficial baseado em ‘apostila’ do governo.” – Total: 1

Justificativa (C.S.): “Não, pois eu não conseguia entender o que a professora passava e nem o que ela tentava explicar.” – Total: 1

Justificativa (P.C.): “As aulas ficavam repetitivas por causa do verbo TO BE e pela apostila.” – Total: 1

Justificativa (L.M.M.): “A professora somente passava a mesma coisa metade do ano e a maioria das aulas ela passava a resposta da apostila. Muitas vezes ela passava trabalho para ajuda na nota.” – Total: 1

Justificativa (F.C.): “Os professores só ficavam na apostila, e o conteúdo das apostilas era repetitivos, só passava o verbo tobe. Não tinha aulas diferentes ou novo conteúdo, era a mesma coisa nas aulas de inglês ‘a apostila’.” – Total: 1

Justificativa (I.M.): “Por falta da paciência, as explicações não bem elaboradas fazendo com que os alunos não entendesse de forma alguma.” – Total: 1

Justificativa (G.L.): “Há gostei mais ou menos, né, porque ela só dava verbos e algumas palavras em inglês que nós aprendíamos e não era toda hora que ela traduzia palavra para nós não, mais eu também gostei de um certo modo que ela ensinou a falar as seguintes palavras que eu não lembro que era jantar, almoço, café e outras coisas a mais e também de um tempo veio um professor que a gente não conseguimos aprender nada com ele mais esse profº aí só foi no 9º Ano.” – Total: 1

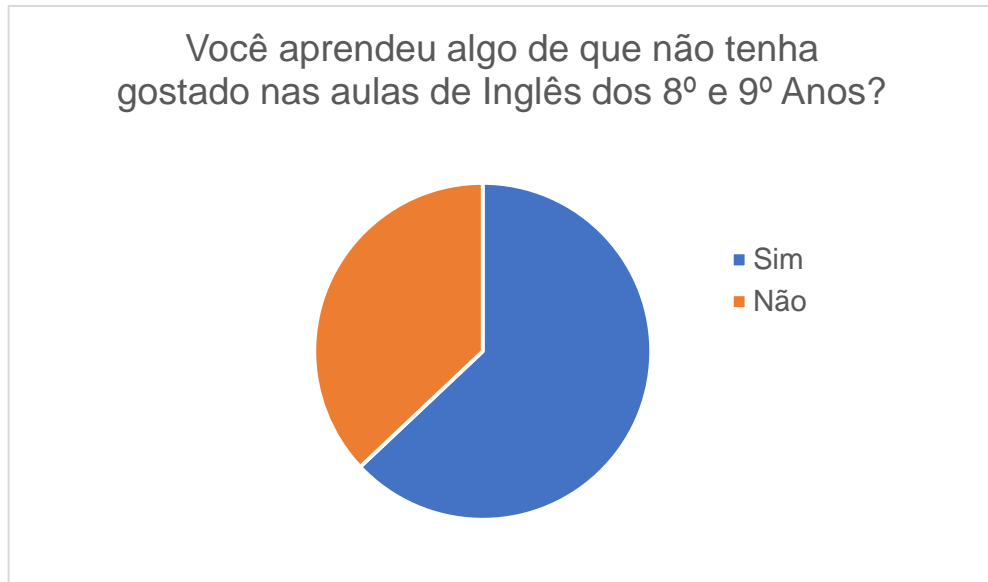
Justificativa (V.A.): “Aulas extremamente cansativas e repetitivas, como o verbo Tobe, presente contínuo e passado e futuro simples, aulas davam sono, pois ela explicava de um modo que cansava os alunos.” – Total: 1

Justificativa (G.S.S.): “Na realidade, não aprendi nada. Tudo o que foi dado eu já havia aprendido no curso. Mas nas aulas dos 8º e 9º anos não aprendi nada. A única coisa que eu gostei, foi a produção de um cardápio no 8º Ano.” – Total: 1

c) Você aprendeu algo de que não tenha gostado nas aulas de Inglês dos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

() Sim

() Não



Sim – Total: 17

Justificativa (L.L.): “Os verbos regulares, irregulares e etc.” – Total: 1

Justificativa (M.C.): “Não gostava das aulas, pois passava apenas verbo TO BE e não passava nada do nosso interesse.” – Total: 1

Justificativa (T.R.): “Ela só passava apostila não fazia nem uma aula diferenciada como levar para o acesso escola trabalho com colagem.” – Total: 1

Justificativa (L.S.): “Ela não teve paciência pra ensinar os alunos explicava tudo pela metade e assim dificultava a aula pedia pra levar a apostila abria e nem explicava.” –

Total: 1

Justificativa (C.S.): “Praticamente tudo, pois os conteúdos que a professora passava não eram legais fora que ela não sabia ensinar e nem explicar.” – Total: 1

Justificativa (B.A.): “As próprias atividades, provas, pois aplicava prova e era um conteúdo totalmente diferente do que ela passava. Ela sempre passava apostila, algo repetitivo.” – Total: 1

Justificativa (J.D.): “A repetição contínua do verbo tobe e de todas as conjunções sobre ele.” – Total: 1

Justificativa (A.O.): “Algumas coisas eu não gostei, não me lembro ao certo.” – Total: 1

Justificativa (I.J.): “Eu não gostei do verbo *TO BE*, pois esse é um conteúdo muito chato.” – Total: 1

Justificativa (V.R.R.): “Verbos irregulares, já que sua conjugação é imprevisível.” – Total: 1

Justificativa (P.C.): “Aprendemos muito sobre o verbo *TO BE* e acabamos não tendo muita evolução.” – Total: 1

Justificativa (L.M.M.): “Porque facilitou a entender algumas coisas em sites, jogos e até em viagens e na comunicação com outras pessoas de outras nacionalidades.” – Total: 1

Justificativa (J.C.): “O método de ensino da professora, era tedioso dava muito sono. Porque ela faltava muito.” – Total: 1

Justificativa (G.P.S.): “A professora que eu não gostei.” – Total: 1

Justificativa (I.M.): “Interpretação de textos: bom alguns são fáceis mas, sempre tem algo que o aluno se enrosca e não entende nada uma palavra que faz com que dificulte mais ainda.” – Total: 1

Justificativa (G.L.): “De não ter a tradução junto com as palavras nas provas e exercícios.” – Total: 1

Justificativa (G.S.S.): “O verbo *to be*. Na verdade eu aprendi o verbo *to be* em 2011, no meu curso, mas em todos os anos na escola, esse conteúdo foi passado; e isso acabou sendo chato porque perdemos o tempo (uma boa parte do ano) estudando a mesma coisa, deixando a aula super chata.” – Total: 1

Não – Total: 10

Justificativa (J.L.): “Apesar da professora foca só no verbo *tobe* a gente começa até que entender o verbo.” – Total: 1

Justificativa (I.S.): “Não só acho que o ensino poderia ser mais aprofundado.” – Total: 1

Justificativa (L.H.): “Gostei da matéria no geral.” – Total: 1

Justificativa (R.R.): “Não aprendi e não tenha nada que não gostei, pois não aprendi nada de inovador que eu não sabia.” – Total: 1

Justificativa (F.C.): “Apesar de tudo, eu gostei dos verbos que aprendi e também de algumas frases, como por exemplo: ‘May I go to the restroom?’ é algo que vou usar pois eu penso no futuro morar fora do país.” – Total: 1

Justificativa (M.B.): “Gostei de tudo, não havia um assunto de inglês que eu não goste.” – Total: 1

Justificativa (B.T.): “Todo ensino de outra língua é especialmente bem vindo, pois até os detalhes e aulas ‘chatas’ tem algo de importante a ser aprendido.” – Total: 1

Justificativa (J.S.P.S.): “Não aprendia nada com a professora, apenas coisas que não era necessário, fui reprovada em um teste fora da escola por não saber nada da matéria.” – Total: 1

Justificativa (V.A.): “Todas as aulas foram de bastante agrado, não pelo ensino da professora, e sim porquê eu gosto da matéria.” – Total: 1

Justificativa (R.S.): “Tudo o que aprendi foi útil, por mais que algumas partes como o verbo to be, mas mesmo sendo a coisa mais repetitiva das aulas, acaba sendo algo que muitos tem dificuldade mais pra frente.” – Total: 1

d) Na sua opinião, os conteúdos estudados nas aulas de Inglês dos 8º e 9º Anos foram fáceis ou difíceis? Descreva-os.

Justificativa (L.L.) – “Foram alguns fáceis e outros difíceis, mais era tudo repetitivo, ficavam muitas aulas no mesmo conteúdo. Verbos regulares e irregulares são complicados.” – Total: 1

Justificativa (J.L.): “No começo era difícil, mais como a professora focava muito nisso tanto no 8º e 9º anos, acabo se tornando fácil o verbo to be.” – Total: 1

Justificativa (M.C.): “Se tornou fácil pois só aprendemos verbo TO BE, então já sabíamos das coisas que ela passava, e na apostila ela passava a resposta.” – Total: 1

Justificativa (T.R.): “Intermediario pois só aprendi o verbo to be.” – Total: 1

Justificativa (L.S.): “Eram coisas fáceis que se tornou difíceis pois ela não explicava. Mas se ela explicasse seria fáceis e legal.” – Total: 1

Justificativa (I.S.): “Em todas os anos agente só viu verbo TO BE, de uma forma se tornou um assunto facil pois era repetitivo.” – Total: 1

Justificativa (C.S.): “Tinha coisa que era fácil como tinha coisa que era difícil, as coisas fáceis era tipo verbo TO BE que eu até entendia, mas as coisas difíceis nem me lembro mais.” – Total: 1

Justificativa (B.A.): “Depende, mais na maioria das vezes era difícil para mim, pois não conseguia aprender e entender o que tava sendo explicado.” – Total: 1

Justificativa (L.H.): “Fáceis, pois tinham uma boa explicação. E eu gosto de inglês.” – Total: 1

Justificativa (J.D.): “Se houvesse mais desenvolvimento dos temas e uma explicação melhorada sobre as lições e as questões, seriam fáceis.” – Total: 1

Justificativa (A.O.): “Faceis, a professora sabia explicar e isso faz a gente entender as coisas.” – Total: 1

Justificativa (R.R.): “Para mim foram fáceis pois a maioria dos exercícios eu já sabia como fazer.” – Total: 1

Justificativa (I.J.): “Na minha opinião o que faz o conteúdo ser difícil ou fácil são os alunos. Se prestar atenção tudo fica fácil. Pra mim não teve dificuldades.” – Total: 1

Justificativa (V.R.R.): “Fáceis, ela passava várias músicas em inglês.” – Total: 1

Justificativa (P.C.): “Faceis porque ela explicava muito bem mas não tinha paciência.” – Total: 1

Justificativa (L.M.M.): “Fáceis pois a professora somente passa a apostila e poucos trabalhos para a nota.” – Total: 1

Justificativa (J.C.): “Faceis. Verbo TO BE é fácil de aprender mais repetitivo.” – Total: 1

Justificativa (G.P.S.): “Fáceis porque era só apostila.” – Total: 1

Justificativa (F.C.): “Foram fáceis, eu acho que quando eu era mais nova eu não me interessava pelo Inglês mas depois que eu comecei a gostar de músicas internacionais, me interessei mais, tendo mais facilidade no Inglês.” – Total: 1

Justificativa (M.B.): “No começo eram difíceis, mas alguns dias depois eu já comecei a achar tudo mais fácil.” – Total: 1

Justificativa (I.M.): “Foram difíceis pois os alunos já não entendia nada, a explicação dos professores eram muitos rápidos e difíceis de compreender.” – Total: 1

Justificativa (B.T.): “Como todo conteúdo novo, no início parecia algo impossível, difícil de entender, de outro mundo, etc. Porém ao longo de aulas e explicações todas as formas de conjugação deixaram de ser ‘monstros de sete cabeças’.” – Total: 1

Justificativa (G.L.): “Foram muito difíceis a professora não ajudava muito pra tradução e nem o professor que entrou no 9º Ano ele foi muito chato aí que a nossa professora voltou da Greve mesmo assim ela não ajudava direito na tradução ela queria que agente usasse o livro mais o livro ele é muito difícil sabe.” – Total: 1

Justificativa (J.S.P.S.): “Difíceis a professora não tinha paciência para explicar era só uma vez pegou bom, não pegou azar o seu, ela era muito grossa e julgava sem saber o assunto direito.” – Total: 1

Justificativa (V.A.): “Foram fáceis, como os tempos verbais e verbos regulares e irregulares, foram fáceis graças a aulas extracurriculares.” – Total: 1

Justificativa (G.S.S.): “Fáceis. As matérias que foram dadas foram bem simples, como o verbo *to be*, o cardápio, entre outras coisas que estavam na apostila, porém não estou recordando de tudo o que foi dado.” – Total: 1

Justificativa (R.S.): “Foram fáceis, na maioria das vezes a professora colocava um vocabulário na lousa ou emprestava um dicionário para facilitar a descoberta da tradução das palavras mais complicadas.” – Total: 1

e) Na sua opinião, quais ações do professor trouxeram dificuldades para o seu aprendizado de Inglês nos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

Justificativa (L.L.): “Mal humor, impaciência, ela era ignorante ela mais brigava com alguns alunos do que explicava as atividades, isso enrolava a aula ficávamos atrasados e um tempão no mesmo conteúdo. Ela explicava bem, mais como ela era muito mal humorada isso dificultava na aprendizagem.” – Total: 1

Justificativa (J.L.): “O estresse ela sabia explicar bem, porém com o estresse fez com que a gente não prestasse atenção, e também conta sempre a mesma história de exemplo de vida. Por exemplo a história do pai dela e etc.” – Total: 1

Justificativa (M.C.): “Mal humorada, impaciente, gritava, não compreendia os alunos, era sempre as mesmas aulas, chatas; ela chamava os alunos de capeta, analfabeto etc...” – Total: 1

Justificativa (T.R.): “Mal humor, sem paciência gritava, mesmas aulas chatas de sempre só usava a apostila, não compreendia os alunos.” – Total: 1

Justificativa (L.S.): “O jeito chato, bravo e preguiçoso ela brigava sem motivo e chingava, pois ela era impaciente e era repetitiva a aula só apostila.” – Total: 1

Justificativa (I.S.): “A explicação pois eu não entendia nada, aposto que ninguém aprendeu nada. As aulas eram bem itediantes e não era aquelas aulas que davam aulas legais. A professora era muito mal humorada, dava aula com desgosto, era ignorante.” – Total: I

Justificativa (C.S.): “As vezes em que ela se estressava de mais por coisas nada vê, isso atrapalhava muito pois perdiamos muito tempo de aula com ela gritando na sala.” – Total: I

Justificativa (B.A.): “Mal humorada, parecia que não tinha paciência com ninguém, grossa...” – Total: I

Justificativa (L.H.): “A professora era ríspida e mal humorada. Além de implicar comigo na sala de aula. A aula era cansativa pois ela só usava a apostila.” – Total: I

Justificativa (J.D.): “A arrogância, falta de paciência, mal humor, o interesse dela era pequeno e ela focava em quem queria apenas fazer ETEC.” – Total: I

Justificativa (A.O.): “A professora era grossa e mal humorada. Ela deixava a aula chata, pois só usava apostila. Não fazia dinamicas.” – Total: I

Justificativa (R.R.): “A professora tinha mal humor e discutia com qualquer coisa que falavam com ela.” – Total: I

Justificativa (I. J.): “Não tive dificuldades. Mas a professora tinha mau humor.” – Total: I

Justificativa (V.R.R.): “Sua ausência, ela faltava bastante.” – Total: I

Justificativa (P.C.): “Nenhuma porque sempre estudei para não ir mal em provas.” – Total: I

Justificativa (L.M.M.): “Fazer traduções de textos com palavras que não sabia a tradução ou ate trabalhos muito extensos valendo pouca nota. O mau humor do professor que se estressava facilmente.” – Total: I

Justificativa (J.C.): “Ela faltava muito, aula dava sono, impaciente.” – Total: I

Justificativa (G.P.S.): “Ela tinha mal mor em todas as aulas e isso faziam os alunos não gostar mas da matéria.” – Total: I

Justificativa (F.C.): “Os professores eram estressados ao ponto de achar que você tinha feito algo de errado, como por exemplo: uma vez uma garota estava alisando o cabelo e ela reclamou com ela, eu fiquei tipo: ‘Como assim?’” – Total: I

Justificativa (M.B.): “Apenas faltar muito era o problema.” – Total: I

Justificativa (I.M.): “Bom. O mal senso de humor a paciência mal vontade e grosseria.” – Total: I

Justificativa (B.T.): “Com alunos baderneiros na sala, carga pesada, varias salas por dia a vida da professora não deveria ser das mais fáceis, então fica fácil julga-la como impaciente, grossa, etc. Grande parte dos alunos que falam que não aprenderam absolutamente nada nas aulas, são os mesmos que impediam o bom progresso da aula, talvez o problema do ensino publico não esta no conteúdo e sim em aluno que iam para a escola fazer algazarra, talvez o que realmente deveria mudar não são os professores ou mesmo o conteúdo (que por outro lado também não é dos melhores) e sim os alunos.” – Total: I

Justificativa (G.L.): “No 9º Ano na metade com a professora foi mais ou menos e o professor que veio no começo do ano nossa ele metia o terror nós não aprendiamos nada com ele e foi muito difícil mesmo ele era muito explosivo ele jogava a cadeira as carteiras a raiva, o ódio e tudo.” – Total: I

Justificativa (J.S.P.S.): “Por não saber explicar de modo que o aluno no geral pudesse entender parecia que ela falava, falava e não dizia nada. Não tava atualizada o suficiente no que nós alunos gostasse para nós encinar.” – Total: I

Justificativa (V.A.): “Mal-humor, intolerância, falta de respeito com alunos, momentos em que ela parecia que odiava o emprego dela.” – Total: I

Justificativa (G.S.S.): “A professora era rígida, ignorante e chata, pois ela só gritava e passava sempre o mesmo conteúdo, fazendo com que eu não aprendesse nada.” –

Total: I

Justificativa (R.S.): “Falta de paciência, principalmente com os alunos que mais bagunçavam na aula, ela tratava todos como cada um tratava ela.” – Total: I

f) Na sua opinião, quais ações do professor puderam ajudar no seu aprendizado de Inglês nos 8º e 9º Anos? Dê exemplos.

Justificativa (L.L.): “O verbo *TO BE* ela teve paciência até eu aprender. Ela sempre explicava isso, e foi a única coisa de inglês que eu aprendi.” – Total: I

Justificativa (J.L.): “No Halloween que ela nos explico a história e fez uma brincadeira bem legal, a gente tinha que pega doces em outras salas. Acho que assim entendemos a história e como funciona direitinho.” – Total: I

Justificativa (M.C.): “Boa explicação, porém não se dava com os alunos e nem os alunos se dava com ela e assim a aula ficava muito chata.” – Total: I

Justificativa (T.R.): “Boa explicação, porém não sabia se dar com os alunos então ajudava mais ou menos.” – Total: I

Justificativa (L.S.): “Dava atividades alternativas e não só apostila que ela ajudasse quando tivesse dificuldade.” – Total: I

Justificativa (I.S.): “Nenhuma, pois ela não fazia coisas diferenciadas, era sempre a mesma coisa. Por isso, ninguém se interessava pela matéria e para a explicação.” – Total: I

Justificativa (C.S.): “No meu ver nenhuma ação dela nos ajudava porque como já falei ela não passava nada de interessante. Apenas coisas desnecessárias.” – Total: I

Justificativa (B.A.): “Apesar de algumas ações desagradáveis, tinha um lado bom, ela era bem persistente, e sempre cobrava para a gente melhorar e estudar.” – Total: I

Justificativa (L.H.): “Ela apenas explicava bem porém era cansativa.” – Total: I

Justificativa (J.D.): “Eu não tive muito aprendizado sobre isso, mas sempre que ela faltava, eu aprendia.” – Total: I

Justificativa (A.O.): “Ela explicava bem, mas era grossa e implicante.” – Total: I

Justificativa (R.R.): “Com o jeito dela não ajudava em nada, pois não dava nem vontade de ter aula com ela.” – Total: I

Justificativa (I.J.): “A professora explicava mais de uma vez quando o aluno tinha dúvida.” – Total: I

Justificativa (V.R.R.): “Não sei dizer, a aula dela não era muito boa.” – Total: I

Justificativa (P.C.): “As explicações eram boas e ajudaram bastante mas todos os dias era apostila.” – Total: I

Justificativa (L.M.M.): “São poucas, mais das poucas foram passando atividades na louça na apostila. E ela explicava bem mais o mau humor não ajudava os alunos.” – Total: I

Justificativa (J.C.): “Não muitos. A professora dava conteúdo, mas não gostava das aulas... Então procurava aprender sozinho.” – Total: I

Justificativa (G.P.S.): “Trabalhos sobre matéria sobre Halloween, verbo tobe etc.” – Total: I

Justificativa (F.C.): “Em algumas explicações, ela explicou bem e eu entendia, ou quando a chamava na mesa com uma dúvida.” – Total: I

Justificativa (M.B.): “Dar aulas diferentes, não faltar e sempre estar de bom humor.” – Total: I

Justificativa (I.M.): “Bom me ensentivando a não desistir e estudar porque de restante nada.” – Total: I

Justificativa (B.T.): “Talvez o fato de ela ter morado no exterior, fez com que o ensino dela tivesse uma realidade nem sempre retratada numa apostila. Ou então os anos e anos de experiência como professora, aturando tantos baderneiros fez com que ela não se abatesse com certos indivíduos.” – Total: I

Justificativa (G.L.): “A calma, a paciência, o amor.” – Total: I

Justificativa (J.S.P.S.): “Pesquisa eram o que eu mais gostava, aulas com musicas atuais, procurar no dicionario sempre gostei e tenho bom proveito dessas aulas.” – Total: I

Justificativa (V.A.): “Não sei dizer, as aulas delas eram horríveis.” – Total: I

Justificativa (G.S.S.): “Nada. Como foi dito anteriormente, a professora sempre foi chata com alunos e repetitiva em relação aos conteúdos, como o verbo *to be*, por exemplo. Não consegui captar nada do que foi passado, se não fosse o meu curso de inglês, não teria aprendido nada de inglês até hoje.” – Total: I

Justificativa (R.S.): “Ela sabia explicar a matéria de uma maneira fácil de entender e que tornava fácil fazer os exercícios.” – Total: I