

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC - SP**

**KARIN RAMOS FIGUEIREDO CARDOSO**

**REPRESENTAÇÕES E NÍVEIS DE DESINTERESSE E INTERESSE DE  
ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II PELO  
APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA**

**ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS REFLEXIVAS E ENSINO-  
APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA**

**SÃO PAULO  
2017**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PUC - SP**

**KARIN RAMOS FIGUEIREDO CARDOSO**

**REPRESENTAÇÕES E NÍVEIS DE DESINTERESSE E INTERESSE DE  
ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II PELO  
APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA**

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 Professora Doutora Andrea Patricia Nogueira.

**SÃO PAULO**  
**2017**

### **Ficha Catalográfica**

**CARDOSO, Karin Ramos Figueiredo. Representações e níveis de desinteresse e interesse de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II pelo aprendizado da língua inglesa. 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 Andrea Patricia Nogueira.**

**Palavras-chave: representações, desinteresse, interesse, aprendizado, língua inglesa**

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

\_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.

**Assinatura Local Data**

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho a memória da minha querida avó materna, Benedicta de Godoy Ramos, que, na sua simplicidade, muito contribuiu na minha educação e, também, na educação do meu amado irmão, Paulo Ramos Figueiredo.

A existência dessa pequena guerreira foi interrompida, nesta terra, durante o processo deste trabalho e ela não pôde vê-lo concluído, mas, tenho certeza de que, se ainda estivesse em nosso meio, muito se orgulharia de sua neta, pela realização e conclusão deste curso.

## **Agradecimentos**

Primeiramente, agradeço a Deus, autor e consumidor da minha fé, sem Ele nada do que foi feito se fez. Inclusive este trabalho, foi Ele quem me ajudou e sustentou nos momentos mais difíceis e me deu forças para prosseguir.

Em seguida, agradeço ao meu amado marido, Paulo Sergio Cardoso; sua compreensão, seu apoio e cuidado, com nossos amados filhos, foram essenciais para que a conclusão desta pesquisa fosse possível. Agradeço também a esses amados filhos, Natan Figueiredo Cardoso e Davi Figueiredo Cardoso, por terem compreendido a ausência da mamãe em tantos e tantos finais de semana e feriados. Que possamos compensar todo esse tempo, nos curtindo mais e mais!

Neste momento, desejo agradecer minha amada mãe, Erondina Ramos Figueiredo, que além de me ajudar, também, com o cuidado dos meus filhos, sempre me sustentou em oração e me incentivou a concluir este estudo. Agradeço também ao meu amado pai, Helvio da Silva Figueiredo, que graças a este trabalho, teve a oportunidade de descobrir um pouco mais o que é ser avô, afinal, também colaborou no cuidado dos nossos pequenos, Natan e Davi.

Tantas pessoas, de certa forma, se sacrificaram, juntamente comigo, para que este estudo acontecesse; não posso deixar de mencionar meu ministério de dança, Altar em Movimento. Obrigada meninas! Vocês foram, para variar, grandes amigas, parceiras e tiveram bastante paciência com a “líder”, creio que este foi um período de amadurecimento na vida de vocês também!

Obrigada pastor Maurício Freitas e equipe da Primeira Igreja Unida em São Mateus, por terem regado minha vida com oração durante todo o processo desta pesquisa.

Agradeço aos colegas de curso e, em especial a Ikerly Pereira Lima, a Isabela de Paula Rodrigues e a Nathalia Gabriela Ikeda, que se tornaram

muito mais que colegas, se tornaram amigas e companheiras. A ajuda e incentivo mútuos que ocorreram entre nós foram fantásticos e, com certeza, ficarão na memória, para sempre.

Neste momento, agradeço às professoras do curso Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública; cada uma, com a sua maneira, contribuiu para o enriquecimento de nossas vidas, a partir das reflexões proporcionadas a cada aula.

O agradecimento agora é especial à minha orientadora, a Professora Doutora Andrea Patricia Nogueira, que foi paciente, competente, compreensiva e, de fato, me ajudou e me orientou em tudo que necessitei.

Agradeço ao Secretário do Comitê de Ética da PUC - SP, Marcos Aurélio de Oliveira; sua ajuda foi de extrema importância para o encaminhamento correto de meu projeto de pesquisa.

Agradeço, também, a direção da escola em que leciono, que autorizou a realização da pesquisa, e aos alunos participantes, pois sem eles este estudo não teria sido realizado.

Finalizo e agradeço a Associação Brasileira de Cultura Inglesa e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, por patrocinarem o curso Práticas Reflexivas e Ensino Aprendizagem de Inglês na Escola Pública.

***Educar a voz e usar as mãos pra  
construir, um mundo melhor pra aquele que há  
de vir, passar em tempos a alegria e a dor, até  
morrer e um dia ver o criador.***

***Helvio da Silva Figueiredo***

## **Representações e níveis de desinteresse e interesse de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II pelo aprendizado da língua inglesa**

### **Resumo**

Esta pesquisa tem como objetivo identificar as representações sociais de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, de escola pública, a respeito da aprendizagem da língua inglesa, assim como as razões pelas quais se interessam ou não por esse aprendizado. Fundamenta-se nos referenciais teóricos de Jodelet (2001) e Moscovici (2007), entre outros. A metodologia de pesquisa é Estudo de Caso, dentre os métodos de coleta de dados, foi utilizado: aplicação de questionário. Os participantes da pesquisa foram alunos de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, mais especificamente, seis alunos focais, de uma escola pública Municipal, durante o ano letivo de 2016; a professora atuou apenas como pesquisadora. Os resultados do estudo indicam que a escola pública tem sido a única instituição de ensino em que os alunos participantes têm tido a oportunidade de estudar inglês, indicam também que, apesar de existirem algumas representações negativas dos alunos a respeito da aprendizagem da língua inglesa, os níveis de interesse desses alunos pelo aprendizado do idioma variam entre pouco interessados, interessados e muito interessados; nenhum aluno participante da pesquisa declarou estar totalmente desinteressado no estudo da língua inglesa.

**Palavras-chave:** representações, desinteresse, interesse, aprendizado, língua inglesa

Eu, Karin Ramos Figueiredo Cardoso, declaro, para os devidos fins, que este trabalho é de minha autoria e que não contém plágio, sob nenhum aspecto. As referências utilizadas foram devidamente citadas e os créditos de autoria foram mencionados, de acordo com as normas de publicação vigentes.

Declaro, ainda, que estou ciente de que, se alguma alegação de plágio for feita e comprovada, deverei responder por ela nos termos da lei.

São Paulo, 13 de fevereiro de 2017

---

Assinatura do(a) aluno(a)

## **SUMÁRIO**

<b>Introdução</b>	<b>12</b>
<b>Capítulo 1 – Fundamentação Teórica</b>	<b>16</b>
<b>Capítulo 2 – Metodologia da Pesquisa</b>	<b>20</b>
<b>2.1. Abordagem Metodológica</b>	<b>20</b>
<b>2.2. Contexto de Pesquisa</b>	<b>21</b>
2.2.1. A Escola	21
2.2.1.1. A Professora-Pesquisadora	23
2.2.1.2. A Turma e os Participantes Focais	23
<b>2.3. Instrumento e Procedimentos de Coleta de Dados</b>	<b>27</b>
<b>2.4. Procedimentos de Análise e Interpretação de Dados</b>	<b>30</b>
<b>Capítulo 3 – Apresentação e Discussão dos Resultados</b>	<b>32</b>
<b>3.1. Representações de Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II de Escola Pública a Respeito da Aprendizagem da Língua Inglesa</b>	<b>32</b>
<b>3.2. Níveis de Desinteresse e Interesse de Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II de Escola Pública a Respeito da Aprendizagem da Língua Inglesa</b>	<b>48</b>
<b>Considerações Finais</b>	<b>52</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>54</b>
<b>Anexos</b>	<b>56</b>

## **Lista de Quadros**

Quadro 2.1 – Tempo de estudo de inglês na escola pública	27
Quadro 3.1 – Classificação do nível de aprendizagem do inglês	33
Quadro 3.2 – Classificação das próprias aulas de inglês	35
Quadro 3.3 – Gostar ou não de estudar inglês	37
Quadro 3.4 – Dificultadores do aprendizado da língua inglesa	48
Quadro 3.5 – Nível de interesse pelo aprendizado da língua inglesa	49
Quadro 3.6 – Expressões já utilizadas para se referirem a língua inglesa	50

## Introdução

A aprendizagem da língua inglesa, como língua estrangeira, está presente, na cidade de São Paulo, assim como no Brasil e no mundo, em vários tipos de instituições de ensino. Tanto em escolas de idiomas, quanto em escolas particulares de ensino, e, também, em escolas das redes públicas, Estaduais e Municipais.

Como estudante, tive minha experiência com o aprendizado do inglês em escola particular e de idiomas. Como professora, tive minha experiência em escolas particulares e públicas, tanto Estaduais, quanto Municipais. Em todas as instituições de ensino pelas quais passei, tanto na posição de aprendiz, quanto na posição de professora, pude observar alunos com motivações muito diferentes em relação ao aprendizado da língua inglesa. Aparentemente, poucos demonstram facilidade, interesse, grande motivação e aparente satisfação no aprendizado da língua. Outros, apenas demonstram ter o aprendizado da língua inglesa como uma matéria comum, com suas facilidades e dificuldades. Porém, para alguns, principalmente dentro das instituições públicas, o aprendizado do inglês parece ser algo extremamente difícil, penoso e complicado, esses alunos aparentam ter grande aversão ao aprendizado da língua.

Portanto, o que os professores de inglês devem fazer com toda essa aparente diversidade? Com salas de aula tão numerosas, como identificar a opinião de cada educando a respeito do aprendizado da língua inglesa? Como respeitar as individualidades e descobrir o que desperta o interesse e/ou o desinteresse por esse aprendizado?

Como professora de inglês que trazia comigo todos esses questionamentos, a partir da experiência mencionada, desejei, de alguma maneira, procurar respondê-los. Minha primeira atitude foi voltar a estudar inglês, depois de 12 anos da formação acadêmica, a expectativa era de que, a partir do momento em que tivesse mais domínio do idioma, transmitiria maior segurança e entusiasmo e, como consequência, meus alunos teriam maior interesse pelas aulas. No entanto, isso aparentemente não ocorreu, apesar de estar me sentindo mais preparada e de acreditar que meus alunos teriam maior desejo de aprender, percebi que muitos deles continuavam

tendo as mesmas posturas que me faziam acreditar que não tinham interesse na aprendizagem da língua inglesa.

No ano de 2014, fui informada da existência do curso “Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública” e compreendi que precisaria ampliar ainda mais meus conhecimentos e reflexões a respeito da minha profissão e da realidade que os professores de escolas públicas enfrentam cotidianamente. Desde o início do curso, meus questionamentos sempre foram em relação ao desinteresse e ao interesse dos alunos pela aprendizagem da língua inglesa; minha vontade era compreender o que eles pensavam a respeito do estudo desse idioma e as razões pelas quais muitos declaravam não gostar ou não querer aprendê-lo.

Por essas razões e sabendo da importância do conhecimento da língua inglesa nos dias atuais, tanto para a comunicação e leitura, quanto para se obter sucesso profissional, este estudo teve o objetivo de identificar quais são as representações e os níveis de interesse e desinteresse de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II de escola pública, a respeito da aprendizagem da língua inglesa, mais especificamente, de seis alunos de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública Municipal; por se tratar de uma fase, um ano, em que penso que há um maior desinteresse, pelo aprendizado do inglês, por parte de alguns deles. A fim de atingir tal objetivo, busquei com este trabalho responder a seguinte pergunta de pesquisa:

- Quais são as representações e os níveis de desinteresse e interesse de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II pelo aprendizado da língua inglesa?

Representações e níveis de desinteresse e interesse de alunos pelo aprendizado da língua inglesa foram e ainda têm sido objeto de estudo por parte de pesquisadores como Ricci (2007), Nunes (2008), Souza (2009), dentre outros. Esses estudos analisam representações a respeito da língua inglesa, das aulas de inglês, dos professores de inglês e dos alunos durante as aulas de inglês.

Tendo como participantes de sua pesquisa alunos de 5ª e 8ª séries do Ensino Fundamental II (atual 6º e 9º anos), de uma escola da rede pública

Estadual de São Paulo, Ricci (2007) investigou as representações destes sobre o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa e verificou que elas são positivas.

Diferentemente, Nunes (2008) investigou as representações de apenas uma turma, uma 5ª série (atual 6º ano) do Ensino Fundamental II, de uma escola pública Estadual de São Paulo, a respeito da aprendizagem da língua inglesa e constatou que para os alunos, a utilidade da língua inglesa está vinculada à vida profissional, para se obter um bom emprego; e, também, à realização de viagens internacionais.

Além desses, Souza (2009) escolheu 16 alunos do Ensino Fundamental II, quatro de cada série, de uma escola da rede pública Estadual de São Paulo, para desenvolver sua pesquisa e concluiu, após a análise dos dados, que a não aprendizagem da língua inglesa é que provoca uma diminuição do interesse pelo seu estudo e não que o desinteresse leve os alunos a não estudarem.

Esta pesquisa objetiva analisar aspectos semelhantes aos estudados por esses autores, tais como: a língua inglesa, as aulas de inglês, os professores de inglês e os alunos durante as aulas de inglês. Diferentemente dessas, teve como objeto de estudo uma única turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública Municipal de São Paulo, mais especificamente seis alunos focais.

Este trabalho está organizado da seguinte maneira: no Capítulo 1, Fundamentação Teórica, explico os conceitos de representações sociais dos principais autores que embasaram o estudo. No Capítulo 2, Metodologia da Pesquisa, discorro a respeito da abordagem metodológica; do contexto de pesquisa, que inclui: a escola onde se deu o estudo, a professora-pesquisadora, assim como a turma e os participantes focais; do instrumento e procedimentos de coleta de dados; como também, dos procedimentos de análise e interpretação de dados. No Capítulo 3, Apresentação e Discussão dos Resultados, são apresentados e discutidos os dados coletados a respeito das representações e dos níveis de desinteresse e interesse dos participantes do estudo sobre a língua inglesa, a fim de responder à pergunta desta pesquisa. Após o Capítulo 3, apresento as Considerações Finais, em que as considerações da pesquisa são mencionadas, a fim de contribuir, de alguma maneira, com possíveis pesquisadores de temas

semelhantes aos estudados neste trabalho. Além da organização dos itens mencionados anteriormente, esta pesquisa ainda apresenta as Referências Bibliográficas e Anexos. Termino esta introdução e apresento o Capítulo 1, como já mencionado, a Fundamentação Teórica, que deu base teórica a este estudo.

## Capítulo 1 - Fundamentação Teórica

Os pressupostos teóricos que fundamentam esta pesquisa, na área de aprendizagem, estão definidos nesta parte do trabalho. Inicialmente, discorrerei sobre conceitos de Representações Sociais.

Esta pesquisa objetiva investigar as representações de alunos de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola da rede pública Municipal, situada na região Leste da Cidade de São Paulo, a respeito da aprendizagem da língua inglesa, assim como o nível de desinteresse e interesse desses mesmos alunos por este aprendizado. Portanto, iniciarei esta Fundamentação Teórica, tendo como base os pressupostos teóricos de Jodelet (2001) e Moscovici (2007).

De acordo com Jodelet (2001, p. 17), as representações são sociais e têm grande relevância na vida cotidiana, pelo fato delas nos guiarem no modo de nomear e definir conjuntamente diferentes aspectos da realidade diária, na maneira de interpretar esses aspectos, assim como, na tomada de decisões e, também, no posicionamento frente a eles de forma defensiva. A autora traz como exemplo de representação social, os variados rumores e comentários que foram feitos, no início dos anos 80, a respeito do surgimento da AIDS; e afirma que as histórias médica e social da doença se desenvolveram ao mesmo tempo e, também, que tanto a mídia quanto as pessoas se apoderaram desse mal, até então desconhecido, e elaboraram teorias a partir dos dados que dispunham, tanto relativos aos portadores quanto aos vetores.

Desde então, para Jodelet, (2001, p.18), surgiram duas concepções: uma moral/social e a outra de tipo biológico, ambas influenciadas pelo comportamento, pelas relações íntimas e pelas pessoas afetadas pela doença. Jodelet acrescenta que “A falta de informação e a incerteza da ciência favorecem o surgimento de representações que vão circular de boca em boca ou pular de um veículo de comunicação a outro”, (2001, p. 20). A partir desse exemplo, observamos ainda a conclusão da autora, de que “as representações sociais são fenômenos complexos sempre ativados e em ação na vida social”, (2001, p. 21), e que esses fenômenos trazem consigo elementos informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, crenças, valores, atitudes, opiniões, imagens etc. Esses elementos apresentam-se de

forma organizada e têm sido o centro da investigação científica, iniciada por Durkheim (1895).

Além das representações sociais se tornarem senso comum, Moscovici (2007, p. 8) traz a informação de que elas passam a fazer parte do mundo comum e do nosso cotidiano, do local em que habitamos, passamos a discutí-las com nossos amigos e colegas e elas circulam, naturalmente, tanto na mídia que lemos, quanto na que olhamos ou na que escutamos. Para concluir, essas representações, que são reforçadas através das influências sociais da nossa comunicação, transformam-se nas realidades das nossas vidas cotidianas, e passam a ser o principal meio de estabelecimento das associações com as quais nós nos ligamos uns aos outros, ou, nos relacionamos uns com os outros. De acordo com Guareschi, Moscovici (2007, p. 8), juntamente com seus colegas, contribuiu para o avanço e o desenvolvimento dos estudos das representações sociais e acabou por elaborar, defender e introduzir o conceito dessa teoria que, de acordo com o próprio autor (2007, p. 10), não é fácil de ser compreendido e que passou a ser considerado como um fenômeno.

De acordo com conceitos ou ainda fenômenos das representações sociais, a partir de Jodelet (2001) e Moscovici (2007), compreendo que, de tudo que se passa ao nosso redor, acabamos observando e desenvolvendo uma opinião, uma representação a respeito do que quer que seja. Porém, essa representação, que por vezes temos a convicção e a certeza de ser nossa própria opinião, pensada, refletida, elaborada por nós mesmos, traz consigo diversas influências, sejam elas do meio em que vivemos, da opinião/representação de pessoas próximas, ou de um grupo do qual fazemos parte, ou, ainda, da mídia, dos meios de comunicação, imagens etc.

Essa compreensão me leva a refletir a respeito das representações de alguns alunos que, como citado na introdução deste trabalho, aparentam ter certa aversão ao aprendizado da língua inglesa; eles afirmam que não gostam de inglês, que o idioma é difícil de ser aprendido, que não entendem a razão pela qual devem estudar inglês, entre outras afirmações. Essas me sugerem a seguinte reflexão: Será que essas representações são mesmo próprias desses alunos, ou elas se originam a partir de uma representação

de um grupo do qual eles fazem parte, ou ainda de um sistema que deseja que os alunos da escola pública pensem dessa forma?

Grande parte desta pesquisa está embasada nos referenciais teóricos de Jodelet (2001) e Moscovici (2007), citados acima. No entanto, Leffa (2007) contribui na compreensão da auto-exclusão sutil que ocorre na aprendizagem do inglês nas escolas públicas. Os alunos são levados a pensar que não querem aprender, quando, na verdade, são vítimas de um sistema excludente.

Em Leffa (2007, p. 48), percebe-se que, apesar de um discurso aberto a respeito da inclusão, existe uma prática invisível de exclusão no ensino do inglês nas escolas públicas. O autor afirma que, (2007, p. 47), “apesar do discurso em prol da inclusão social, a prática indica um empenho constante pela exclusão”. Assim como pessoas que possuem objetos raros, caros, os quais a maioria da população não pode obter, são consideradas de maior *status*; com os falantes da língua inglesa, não é diferente. Um indivíduo, que tem a oportunidade de estudar em “melhores escolas” e aprender mais cedo uma língua estrangeira, ocupa um “lugar melhor”, mais confortável, mais valorizado na sociedade. Portanto, não é interesse comum que esse conhecimento alcance todos os aprendizes. Leffa (2007, p. 51) acrescenta que, os principais valores responsáveis pela auto-exclusão do aluno no Brasil são: a escola como reprodutora dos valores da classe dominante, a universalização do ensino nas décadas de 1960 e 1970 e a falta de qualificação dos professores. O autor conclui que, (2007, p. 61), o principal fator de exclusão social é a divisão dentro da própria escola, pois, de um lado temos uma escola particular inclusiva e do outro temos uma escola pública excludente.

O presente estudo não tem como objetivo reafirmar e/ou concordar com as conclusões de Leffa (2007) mencionadas acima. Porém, em se tratando de representações a respeito da aprendizagem da língua inglesa, assim como de níveis de desinteresse e interesse pelo estudo do idioma em questão, compreendi que essa reflexão seria relevante.

Dentre os autores mencionados na introdução deste trabalho, que desenvolveram estudos voltados também para as representações, interesse e desinteresse de alunos sobre ensino-aprendizagem da língua inglesa, acrescento à esta fundamentação teórica, algumas considerações de Souza

(2009). Para o autor, (2009, p. 115), as representações encontradas em sua pesquisa, apontam para aprendizagem e disciplina e seus opostos, não aprendizagem e indisciplina; no que diz respeito a interesse e desinteresse, (2009, p. 116), os alunos não se declararam desinteressados pela aprendizagem da língua inglesa, alguns mencionaram que o interesse diminuiu com o passar dos anos, tendo como principal motivo o fato das aulas não corresponderem com suas expectativas de aprendizagem; o autor acrescenta a consciência dos alunos a respeito da importância do inglês no contexto atual.

A fundamentação teórica é encerrada, a partir da apresentação da metodologia, que viabilizou as ferramentas necessárias para esta pesquisa.

## Capítulo 2 - Metodologia da Pesquisa

A finalidade deste capítulo é descrever a metodologia de pesquisa que fundamentou este trabalho, que está dividido em quatro seções: abordagem metodológica; contexto de pesquisa; instrumentos e procedimentos de coleta de dados; e procedimentos de análise e interpretação de dados.

### 2.1. Abordagem Metodológica

Pelo fato desta pesquisa objetivar a identificação das representações sociais de alunos de 7º ano do Ensino Fundamental II, de escola pública, a respeito da aprendizagem da língua inglesa e os níveis de desinteresse e interesse por esse aprendizado, foi feita uma análise da opinião desses alunos sobre a realidade de aprendizagem dentro de seus contextos, e, conseqüentemente, foi utilizado o método de pesquisa qualitativo.

Segundo Minayo (1993), “esse método ocupa-se, principalmente, do estudo dos significados das ações e das relações humanas”; para Liberali (2011), “a subjetividade passa a ser o fundamento do sentido da vida social”.

No que diz respeito aos paradigmas, foi utilizado o interpretativista, de acordo com Bredo e Feinberg (1982). Esse paradigma prático trabalha com o componente humano, nele ocorrem descrições, interpretações e esclarecimentos, além da consideração de contextos sociais. Segundo Liberali (2011), “essa interpretação seria a tentativa de dar transparência e coerência ao que anteriormente não tinha”, e, assim, contribuir para a compreensão dos fatos observados.

Por se tratar de uma pesquisa que busca profundidade e detalhamento e foi restrita a um grupo específico de alunos de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública municipal, a tipologia de pesquisa adotada foi o estudo de caso. Em seguida, apresento alguns conceitos de estudo de caso, segundo Stake (1987), Johnson (1992), Yin (2005) e Gil (1999).

Para Stake (1987), o estudo de caso não é propriamente uma escolha metodológica, mas uma escolha de um objeto a ser estudado. Em Johnson (1992), entendemos que estudo de caso é o estudo de uma unidade de

análise e pode ser classificado por naturalístico (1992, p. 75); essa unidade de análise deve estar em seu ambiente natural e pode ser uma sala de aula, um professor, uma comunidade, uma escola e/ou instituição (1992, p. 76).

Segundo Yin (2005), o estudo de caso é preferido em três circunstâncias: quando se objetiva responder perguntas de “como” e “por quê”; quando se tem pouco controle sobre os acontecimentos; e quando a pesquisa está focada em fenômenos contemporâneos da vida real.

Ainda, de acordo com Gil (1999), um estudo de caso é profundo e exaustivo e deve ser realizado com um ou poucos objetos, para que possa ocorrer o conhecimento amplo e detalhado.

Todos esses conceitos justificam a escolha metodológica deste estudo pois, além de buscar profundidade e detalhamento e ter sido restrito a um grupo específico de alunos de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública municipal; ele ocorreu em seu ambiente natural; está focado em um fenômeno contemporâneo da vida real; e teve o número de participantes reduzido para apenas seis alunos focais, que tiveram seus questionários, instrumento de coleta de dados, selecionados dentre todos os que foram respondidos pela turma.

## **2.2. Contexto de Pesquisa**

O objetivo desta seção é apresentar o contexto em que ocorreu esta pesquisa, a escola, a professora-pesquisadora, a turma e os participantes focais.

### **2.2.1. A Escola**

A pesquisa deu-se na própria instituição de ensino em que a professora-pesquisadora leciona. Uma escola pública Municipal de Ensino Fundamental I e II, situada em um bairro de classe média/baixa, na região Leste da cidade de São Paulo, pertencente à Diretoria Regional de Ensino de São Mateus. As características sócio-econômicas dos alunos da escola são condizentes com as do bairro, que possui, tanto ruas com casas de alvenaria com construções regularizadas, quanto quarteirões com terrenos invadidos com construções irregulares; o bairro também possui alguns

estabelecimentos comerciais simples e pequenos, mas é predominantemente composto por residências. A maioria dos estudantes mora próximo à instituição escolar, salvo algumas exceções.

A escola foi fundada no mês de junho, do ano de 1988, funciona nos períodos diurno e vespertino e, no ano de 2016, trabalhou com vinte e quatro turmas, distribuídas em doze salas de aula em cada período, o que totaliza uma média de 800 alunos, aproximadamente 400 por período. As turmas do Ensino Fundamental I, 1º ao 5º ano, estiveram distribuídas nos dois períodos; as de 4º ano no período da manhã e as de 1º, 2º, 3º e 5º ano no período da tarde. Já as turmas do Ensino Fundamental II, 6º ao 9º ano, estiveram centralizadas no período da manhã. No ano de 2016, em que foi realizada a pesquisa, a escola não teve turmas de 8º ano, em virtude da mudança do Ensino Fundamental de oito para nove anos.

A escola ainda conta com doze salas de aula, todas equipadas com televisão, uma sala de informática, uma sala de leitura, uma sala de vídeo, que se divide com uma brinquedoteca, duas quadras, uma coberta e uma descoberta, um pátio, com amarelinhas pintadas no chão, além de pinturas alegres e educativas nas paredes, um parquinho, uma horta e algumas árvores e plantas na área externa.

A equipe gestora da escola é composta pela diretora, duas assistentes de direção e dois coordenadores pedagógicos. Cada um, dentro de sua função, participa, juntamente com a equipe docente, para o bom funcionamento da instituição e para o envolvimento e a participação de grande parte da comunidade escolar, nas atividades desenvolvidas, o que não exige a escola de ter dificuldades tanto com a aprendizagem quanto com a indisciplina de vários alunos.

A escola possuía quatro professoras de inglês em cargos efetivos, no ano de 2016 duas se encontravam readaptadas de suas funções e uma estava designada para outra lotação de ensino. Portanto, apenas uma, a professora-pesquisadora, efetiva desde o ano de 2009 e removida para a unidade escolar no ano de 2012, permanecia exercendo sua função na escola e atuava junto às turmas do período da manhã. Para que todas as turmas tivessem professor de inglês no ano em questão, foi necessária a designação de um professor, também efetivo, de outra unidade escolar, que assumiu todas as turmas do período da tarde. Além da professora-

pesquisadora, apenas uma das professoras, que se encontrava readaptada, tinha conhecimento a respeito do curso “Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública”.

#### **2.2.1.1. A Professora-Pesquisadora**

A professora, que no ano da realização da pesquisa tinha 38 anos de idade e trabalhou junto às turmas do período da manhã, 4º, 6º, 7º e 9º anos, atuou apenas como pesquisadora. É efetiva na rede pública Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo desde o ano de 2009 e se removeu para a unidade escolar em que ocorreu o estudo no ano de 2012, permaneceu atuando nessa instituição, pelo menos até a finalização da pesquisa. Graduou-se em Letras, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFIL) - Fundação Santo André, no ano 2000 e atua na área de ensino-aprendizagem de língua inglesa desde o ano de 2003, portanto, já era formada há 16 anos e atuava, nessa área, há 13 anos quando desenvolveu este estudo de caso. Nesse período desenvolveu trabalhos em escolas particulares e nas redes públicas de Ensino Estadual e Municipal de São Paulo.

#### **2.2.1.2. A Turma e os Participantes Focais**

Esta pesquisa objetiva investigar as representações e os níveis de desinteresse e interesse de alunos, de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, pelo aprendizado da língua inglesa. A escolha deste estudo de caso justifica-se por, como já citado anteriormente, se tratar de uma fase, um ano, em que penso que há um maior desinteresse, pelo aprendizado do inglês, por parte de alguns estudantes. No ano da realização da pesquisa, a escola contava com três turmas de 7º ano, a que apresentava mais problemas disciplinares e de comportamento foi escolhida para o estudo; a grande maioria dos alunos dessa turma demonstrava ter menor interesse pelo aprendizado do idioma, portanto, esses foram os motivos pelos quais a turma foi escolhida. Essa possuía 30 alunos, que estudavam em uma sala de aula ampla, com formato retangular e que, de acordo com a grade curricular, tinham duas aulas de inglês, com duração de 45 minutos cada

uma delas, por semana. As aulas aconteciam no período da manhã e eram ministradas pela professora-pesquisadora. Levando em consideração o fato de que os alunos da rede pública municipal de ensino da cidade de São Paulo têm aulas de inglês, tanto no Ensino Fundamental I, quanto no Ensino Fundamental II, desde o ano de 2012, podemos supor que a turma participante desta pesquisa teve aulas de inglês, desde a 2ª série do Ensino Fundamental I, atual 3º ano.

Os 30 alunos, que compunham a turma, eram de ambos os sexos e tinham idade média entre 12 e 13 anos. Todos foram convidados a participar do estudo e as autorizações para participação na pesquisa foram entregues a eles para serem encaminhadas para seus pais e/ou responsáveis. Dos trinta alunos da turma, apenas dezesseis participaram do processo de coleta de dados para esta pesquisa, já que alguns não trouxeram as autorizações assinadas pelos pais para participação no estudo e outros não estavam presentes no dia da aplicação do questionário, que se deu em 22 de agosto de 2016.

A partir da leitura das respostas dos dezesseis alunos aos questionários, iniciei o processo de escolha de quem seriam os alunos focais. Seis deles foram selecionados, três meninos e três meninas, pois suas respostas estavam mais completas, claras e objetivas, em comparação com as respostas dos demais colegas. Ao analisar mais detalhadamente as respostas, também percebi que, entre esses alunos, havia uma variedade de opiniões e representações sobre os níveis de interesse e desinteresse dos alunos em aprender inglês, o que certamente enriqueceria esta pesquisa. Sendo assim, esses alunos foram selecionados como focais para o estudo.

Em seguida, apresento o perfil dos seis participantes da pesquisa e faço uma breve descrição de cada um deles. Para a garantia do sigilo e privacidade dos alunos, os nomes utilizados serão fictícios, são eles: Giovanna, Rafaela, Milena, Eduardo, Lorenzo e Rafael. As descrições estão embasadas na observação do comportamento cotidiano desses alunos, por parte da professora-pesquisadora, e, também, na observação de algumas respostas dos alunos no instrumento de coleta de dados, o questionário (em anexo).

Além dos nomes fictícios, das idades e do perfil comportamental dos alunos focais, o tempo e as características de estudo da língua inglesa

também serão mencionados, a fim de que tenhamos uma maior clareza a respeito da realidade desses alunos em relação ao contato com o inglês. A idade pôde ser observada no quadro com dados para identificação, no início do questionário, as informações a respeito de tempo de estudo da língua inglesa e por quais instituições de ensino os educandos passaram, foram extraídas das respostas dos alunos às questões 6, 7 e 8, do questionário já mencionado.

A aluna denominada Giovanna, com 13 anos de idade no período da realização da pesquisa, apresenta comportamento exemplar em sala de aula. É educada com colegas e professores, possui bom relacionamento com as pessoas que a rodeiam, é estudiosa, organizada, demonstra ter bastante zelo com seus materiais, está sempre presente nas aulas, presta atenção nas explicações, questiona quando necessário, está sempre sorrindo e tem uma colega<sup>1</sup> com quem parece se relacionar ainda melhor. Estuda inglês na Escola Pública Municipal há 5 anos, fez curso de inglês fora da Escola Pública por 1 mês e não faz curso de inglês fora da Escola Pública atualmente.

A aluna denominada Rafaela, também com 13 anos de idade no período de realização da pesquisa, faz parte de um grupo de colegas um tanto indisciplinado, eles conversam bastante. Tanto a participante quanto seus colegas precisam estar sempre sendo chamados a fim de se comportarem melhor e não atrapalharem o bom andamento das aulas. Nem sempre a aluna está com os materiais necessários para as aulas de inglês e quando é chamada a sua atenção, fica brava, é um pouco respondona. Estuda inglês na Escola Pública Municipal há 5 anos, não fez curso de inglês fora da Escola Pública e também não faz curso de inglês fora da Escola Pública no presente momento.

A aluna denominada Milena, com 12 anos de idade durante a pesquisa, é extrovertida e apresenta bom entrosamento com o grupo. É educada e, apesar de falante, ao ser chamada a sua atenção, silencia e respeita a professora, no entanto, aparenta ter um pouco de dificuldade em aprender o idioma. Tem-se a impressão de que está prestando atenção nas

---

<sup>1</sup> Essa, aqui denominada de maneira fictícia por Gabriela, não está entre os participantes da pesquisa.

explicações e entendendo, mas ao nos depararmos com algum questionamento ou tipo de avaliação, os resultados não são muito satisfatórios. Estuda inglês na Escola Pública Municipal há 5 anos, fez curso de inglês fora da Escola Pública por 2 meses e não faz curso de inglês fora da Escola Pública atualmente.

O aluno denominado Eduardo, com 12 anos de idade no período da pesquisa, é bastante tímido e quieto, senta-se bem na frente da classe e conversa pouco, apenas com um outro colega com perfil semelhante ao dele. Apesar do bom comportamento e da boa educação, os resultados com a aprendizagem também não são muito satisfatórios. Estuda inglês na Escola Pública Municipal há 3 anos, não fez curso de inglês fora da Escola Pública e também não faz curso de inglês fora da Escola Pública.

O aluno denominado Lorenzo, com 13 anos de idade durante a pesquisa, é falante, faz parte, também, de um pequeno grupo que conversa bastante. Procura prestar atenção nas aulas, no entanto, por vezes, se dispersa. Quando é chamada a sua atenção, tende a silenciar, porém, por pouco tempo, até que se distraia novamente. Estuda inglês na Escola Pública Municipal há 5 anos, não fez curso de inglês fora da Escola Pública e também não faz curso de inglês fora da Escola Pública atualmente.

Para finalizar a descrição dos participantes, apresento o aluno denominado Rafael, que tinha 12 anos de idade no período da realização da pesquisa. Esse é bem falante, anda muito pela sala de aula e é necessário chamar sua atenção várias vezes, a fim de que, volte para o lugar e/ou deixe de conversar com os colegas ao redor. Parece ser um rapaz inteligente, com facilidade na aprendizagem, mas, o mau comportamento prejudica seu aproveitamento das aulas. Estuda inglês na Escola Pública Municipal há 6 anos, não fez curso de inglês fora da Escola Pública e também não faz curso de inglês fora da Escola Pública.

Em relação ao perfil dos seis alunos focais, pode-se observar que temos três meninos (Lorenzo, Rafael e Eduardo) e três meninas (Giovanna, Rafaela e Milena). Três deles (Lorenzo, Giovanna e Rafaela) têm 13 anos de idade, enquanto, outros três (Rafael, Eduardo e Milena) têm 12 anos de idade. Quatro alunos (Milena, Giovanna, Rafaela e Lorenzo) afirmaram que estudam inglês na Escola Pública Municipal há 5 anos, Rafael diz que estuda inglês na Escola Pública Municipal há 6 anos e Eduardo diz que

estuda inglês na Escola Pública Municipal há 3 anos. Quatro alunos (Rafael, Rafaela, Lorenzo e Eduardo) disseram não ter feito curso de inglês fora da escola pública, apenas duas alunas (Milena e Giovanna) disseram ter feito curso de inglês fora da escola pública, Milena por dois meses e Giovanna durante um mês. Os seis alunos focais, Lorenzo, Rafael, Eduardo, Milena, Giovanna e Rafaela, não fazem curso de inglês fora da escola pública atualmente.

O quadro a seguir indica o tempo de estudo de inglês dos alunos focais na escola pública:

Quadro 2.1 – Tempo de estudo de inglês na escola pública

ALUNO FOCAL	6 ANOS	5 ANOS	3 ANOS
Giovanna		X	
Rafaela		X	
Milena		X	
Eduardo			X
Lorenzo		X	
Rafael	X		

A partir da observação do quadro acima, nota-se que a maioria dos participantes da pesquisa estuda inglês na escola pública há 5 anos. É possível acrescentar a informação de que a escola pública tem sido a única instituição de ensino onde esses alunos têm tido a oportunidade de estudar inglês, afinal, atualmente nenhum deles faz curso de inglês fora dela.

### 2.3. Instrumento e Procedimentos de Coleta de Dados

O acompanhamento da turma, de 7º ano do Ensino Fundamental II, deu-se desde o mês de fevereiro, até o mês de dezembro, do ano letivo de 2016. Os dados para a pesquisa foram coletados no início do 2º semestre, no 3º bimestre desse ano, mais especificamente no dia 22 de agosto do ano de 2016. O instrumento de coleta de dados foi um questionário (vide anexo), elaborado pela professora-pesquisadora, com 16 questões; entre elas 8 abertas, 5 fechadas e 3 divididas em dois momentos, um de questionamento

fechado, seguido de outro aberto. Em seguida, apresento um maior detalhamento da estrutura do instrumento de pesquisa.

O questionário foi iniciado com um quadro que solicitava informações de identificação do participante: nome, data da aplicação do questionário, gênero sexual, idade, ano e turma.

A questão de número 1, fechada, objetivava saber como o próprio aluno classificava seu nível de conhecimento da língua inglesa; a questão de número 5 era semelhante, inicialmente o aluno deveria escolher uma alternativa para definir se gostava ou não de estudar inglês, mas também precisava justificar, de maneira aberta, a razão da definição; a questão de número 9, também fechada, objetivava identificar o nível de desinteresse ou interesse do educando, pela aprendizagem da língua inglesa.

As questões de números 3 e 10, também fechadas, visavam identificar razões que pudessem contribuir para o desinteresse ou interesse dos estudantes pelo aprendizado do inglês.

As questões de números 2 e 4, ambas abertas, objetivavam identificar a importância de estudar inglês para esses alunos, assim como saber como eram, para eles, as aulas de inglês no Ensino Fundamental da Escola Pública Municipal.

As questões de números 6, 7 e 8 visavam identificar há quanto tempo os alunos participantes da pesquisa estudavam inglês na Escola Pública Municipal, se já haviam feito ou faziam curso de inglês fora da escola pública e, em caso afirmativo, por quanto tempo ou há quanto tempo.

As últimas questões, com numeração de 11 a 16, todas abertas, objetivavam identificar as representações dos educandos a respeito de quais seriam as características de um bom professor de inglês e de um professor de inglês ruim; de um bom aluno e de um aluno ruim, nas aulas de inglês; e as descrições de uma boa aula de inglês e de uma aula de inglês ruim.

Apenas o tempo da aula da professora pesquisadora não foi suficiente para que os dezesseis alunos respondessem ao questionário. Por isso, no mesmo dia, na aula seguinte, um outro professor, de uma outra disciplina, que já estava ciente da realização da pesquisa e da aplicação do questionário durante a aula da professora pesquisadora, cedeu o tempo de sua aula e colaborou para que os alunos terminassem de responder ao

questionário com atenção e tranquilidade. Os momentos descritos a seguir, que compreendem a pesquisa, consistem em um maior detalhamento dos fatos mencionados acima.

Durante o 1º semestre do ano letivo de 2016, ano da realização da pesquisa, foi necessária a observação das turmas de 7º ano, a fim de escolher a que participaria do estudo. Após a escolha da turma, deu-se uma observação ainda mais detalhada tanto da participação, quanto do comportamento dos alunos em seu cotidiano. Essa observação contribuiu para que a descrição da turma, dos participantes e dos alunos focais, fosse realizada com maior eficácia.

No início do 2º semestre, ou seja, no 3º bimestre desse ano, mais especificamente no dia 22 de agosto do ano de 2016, foi aplicado o questionário descrito acima, (vide anexo), com dados de identificação, além de perguntas com respostas abertas e fechadas (RIZZINI, CASTRO e SARTOR, 1999). O questionário foi entregue no início da aula pela professora-pesquisadora, que já havia solicitado ao colega, professor de outra disciplina, que cedesse sua aula, a aula seguinte, caso fosse necessário; ela, inicialmente explicou aos alunos, que leria e detalharia cada questão e que todos os participantes da pesquisa deveriam responder ao questionário ao mesmo tempo, a partir da leitura e explicação de cada pergunta; foram lembradas as razões pelas quais a pesquisa estava sendo realizada. Como previsto, foi necessário utilizar a aula seguinte, do outro professor, que se direcionou para a classe da turma para a qual a professora pesquisadora iria, para que os alunos, participantes da pesquisa, respondessem ao questionário com tranquilidade e devida atenção. Ao término da leitura e detalhamento das perguntas, os alunos foram finalizando a elaboração de suas repostas e a professora-pesquisadora recolheu os questionários devidamente respondidos, aparentemente os alunos participantes não tiveram grandes dificuldades durante o preenchimento do instrumento de coleta de dados. É importante ressaltar que os alunos que não participaram da pesquisa, passaram o período das aulas utilizadas para o preenchimento do questionário, resolvendo algumas atividades que tinham sido passadas na aula anterior, já com o objetivo de serem feitas no dia da realização da pesquisa.

Após a descrição do instrumento e dos procedimentos de coleta de dados, apresento, na seção seguinte, os procedimentos utilizados para a análise e interpretação dos dados coletados.

#### **2.4. Procedimentos de Análise e Interpretação de Dados**

Nesta subseção do Capítulo 2, Metodologia da Pesquisa, serão apresentados os procedimentos utilizados na análise dos dados coletados através do questionário.

Segundo Gil (1999, p. 128), o questionário é um instrumento de pesquisa que se trata de uma técnica de investigação; neste estudo é composto por dezesseis perguntas apresentadas por escrito aos alunos; e tem por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.; neste estudo de caso, as representações e os níveis de desinteresse e interesse de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II pelo aprendizado da língua inglesa. Ainda, de acordo com o autor, (Gil, 1999), a formulação das questões é um momento singularmente importante, por isso, foi necessária grande observação da turma e reflexão antes da elaboração do instrumento de pesquisa, por parte da professora-pesquisadora. Descrevo, a seguir, como os dados foram analisados.

Após a elaboração e aplicação do instrumento de pesquisa, iniciei o processo de leitura das respostas dos dezesseis questionários que haviam sido respondidos, assim como de escolha de quem seriam os seis alunos focais. Esses alunos, como já mencionado, eram três meninos e três meninas, e suas respostas aos questionários estavam mais completas, claras e objetivas, em comparação com as respostas dos demais colegas; também havia uma variedade de opiniões e representações sobre os níveis de interesse e desinteresse dos alunos em aprender inglês, que certamente enriqueceria esta pesquisa. Portanto, esses alunos foram selecionados como focais para o estudo. Em seguida, iniciou-se um novo processo de leitura, ou seja, uma releitura, ainda mais detalhada, das respostas dos seis alunos que tiveram seus questionários selecionados.

Um quadro, com a organização e análise dos dados coletados na pesquisa, foi elaborado, a fim de facilitar tanto a visualização quanto o

processo de análise e interpretação desses dados. Esse quadro era composto por quatro colunas: na primeira, estavam distribuídas as 16 questões; na segunda, apareciam as respostas dos alunos; na terceira, foi feito um agrupamento das respostas semelhantes dos alunos às questões; e na quarta e última coluna, foi realizada uma análise crítica e sistemática das respostas dos participantes da pesquisa.

A partir da análise tanto do quadro de identificação, quanto das respostas das questões 6, 7 e 8, o perfil dos alunos participantes pôde ser traçado. Pois foi possível verificar, além de idade e gênero sexual, por quais instituições de ensino de inglês esses alunos passaram, e por quanto tempo.

No que diz respeito à identificação de representações, as respostas das questões 1, 2, 4, 5, 11, 12, 13, 14, 15 e 16 muito contribuíram. Pois através delas foi possível perceber quem diz gostar ou não de inglês; como cada aluno classifica seu nível de aprendizagem do inglês; a importância do estudo do inglês para os alunos participantes da pesquisa; assim como a opinião deles sobre as aulas de inglês na escola pública; as características de um bom professor de inglês e de um professor de inglês ruim; as características de um bom aluno e de um aluno ruim nas aulas de inglês; e como eles descreveriam uma aula de inglês boa e uma aula de inglês ruim.

Em relação a fatores relacionados ao desinteresse e interesse pelo aprendizado da língua inglesa, as respostas das questões 3, 9 e 10, foram de grande valia. Pois permitiram a identificação de quem diz se interessar pelo aprendizado do inglês, ou não, e também as razões que contribuem tanto para o desinteresse quanto para o interesse no estudo do idioma. Por meio de uma análise detalhada das respostas dos alunos, foi possível agrupar os dados em duas categorias de análise, que correspondem às seções do capítulo de Apresentação e Discussão dos Resultados a seguir: a primeira seção tem como objetivo apresentar as representações dos alunos a respeito da aprendizagem da língua inglesa; já a segunda seção apresenta os níveis de desinteresse e interesse desses alunos a respeito da aprendizagem da língua inglesa.

Com o objetivo de responder à pergunta de pesquisa apresentada na introdução deste estudo, os resultados dessas ações são apresentados no capítulo a seguir, “Apresentação e Discussão dos Resultados”.

### **Capítulo 3 – Apresentação e Discussão dos Resultados**

Apresentarei e discutirei, neste capítulo, os resultados da análise e interpretação dos dados obtidos através do questionário utilizado como instrumento desta pesquisa (em anexo), de acordo com os procedimentos metodológicos apresentados anteriormente. Tendo como base os pressupostos teóricos apresentados no Capítulo 1, Fundamentação Teórica, procurarei responder à seguinte pergunta de pesquisa:

- Quais são as representações e os níveis de desinteresse e interesse de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II pelo aprendizado da língua inglesa?

A apresentação e discussão dos resultados está dividida em duas seções. A primeira, Representações de Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II de Escola Pública a Respeito da Aprendizagem da Língua Inglesa, objetivará identificar as representações desses alunos sobre: a classificação de seu próprio nível de aprendizagem; a importância do estudo do inglês; a opinião deles sobre as aulas de inglês na escola pública; gostar ou não de estudar inglês; as características de um bom professor de inglês e de um professor de inglês ruim; as características de um bom aluno e de um aluno ruim nas aulas de inglês; e como eles descreveriam uma aula de inglês boa e uma aula de inglês ruim.

A segunda e última seção, Níveis de Desinteresse e Interesse de Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II de Escola Pública a Respeito da Aprendizagem da Língua Inglesa, procurará identificar esses níveis, observando quem ou quantos se dizem desinteressados ou interessados pelo aprendizado do inglês, e, também, as razões que contribuem tanto para o desinteresse quanto para o interesse no estudo do idioma.

#### **3.1. Representações de Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II de Escola Pública a Respeito da Aprendizagem da Língua Inglesa**

Na sequência, apresento e discuto os resultados obtidos através da análise das representações dos alunos participantes da pesquisa a respeito da aprendizagem da língua inglesa.

Como pode ser visto no quadro a seguir, os alunos participantes do estudo classificam seus níveis de conhecimento da língua inglesa como péssimo, regular ou bom.

Quadro 3.1 – Classificação do nível de aprendizagem do inglês

ALUNO FOCAL	QUASE NULO	PÉSSIMO	REGULAR	BOM	ÓTIMO
Giovanna				X	
Rafaela			X		
Milena			X		
Eduardo		X			
Lorenzo			X		
Rafael				X	

Observando-se o quadro, percebe-se que três dos seis alunos classificam seu conhecimento como regular, enquanto dois deles classificam como bom e apenas um classifica seu conhecimento da língua inglesa como péssimo. Tendo como base esses dados, é possível inferir que o nível de inglês desses alunos, na opinião deles, é regular.

Em seguida, serão apresentadas e discutidas as representações dos alunos participantes da pesquisa a respeito da importância de estudar inglês, quando questionados sobre esse tema.

Cinco alunos atribuem à vida profissional a importância de estudar inglês, como pode ser visto nos excertos<sup>2</sup> a seguir:

Lorenzo: É bom para viajar para outros países, **para arrumar um emprego bom.**

Eduardo: É importante porque **para arrumar um emprego** ou viajar para outro país como os Estado Unidos.

<sup>2</sup> Os negritos são meus e objetivam destacar as informações relevantes das respostas dos alunos, que foram fielmente transcritas.

Milena: Porque no futuro precisaremos **para trabalhos bons**.

Giovanna: Estudar inglês tem uma grande importância, com o inglês podemos viajar para outro país por vários motivos (**trabalho**, passeio) e para ter um futuro melhor.

Rafaela: É importante para o futuro **muitas empresas estão pedindo curso de inglês**.

Três alunos atribuem à viagens e passeios internacionais a importância de estudar inglês, como pode ser visto a seguir:

Lorenzo: É bom **para viajar para outros países**, para arrumar um emprego bom.

Eduardo: É importante porque para arrumar um emprego ou **viajar para outro país como os Estados Unidos**.

Giovanna: Estudar inglês tem uma grande importância, com o inglês podemos **viajar para outro país** por vários motivos (trabalho, **passeio**) e para ter um futuro melhor.

Um aluno mencionou a comunicação como fator importante para estudar inglês, como pode ser visto a seguir:

Rafael: Para **poder se comunicar** com pessoas de outras nacionalidades.

É importante acrescentar que, independente do nível com o qual os alunos classificaram seu conhecimento da língua inglesa, péssimo, regular ou bom, todos têm consciência de que o estudo do inglês é importante. Essa consciência sobre a importância do estudo da língua inglesa pode ser observada, também, a partir da visão de Leffa (2007), que compara as pessoas que possuem objetos raros, caros, os quais a maioria da população não pode obter, e, por isso, são consideradas de maior *status*, com os falantes da língua inglesa. Afinal, para o autor, um indivíduo que tem a oportunidade de estudar em “melhores escolas” e aprender mais cedo uma língua estrangeira, ocupa um “lugar melhor”, mais confortável, mais valorizado na sociedade.

Também foi possível identificar neste estudo, como os alunos classificam suas próprias aulas e, também, as razões dessas classificações.

A partir da análise dos resultados, foi possível observar que quatro alunos (Lorenzo, Eduardo, Milena e Giovanna) classificaram as aulas como boas e/ou legais; um aluno (Rafael) classificou as aulas como razoáveis; e uma aluna (Rafaela) classificou as aulas como bem chatas, como pode ser observado no quadro a seguir:

Quadro 3.2 – Classificação das próprias aulas de inglês

ALUNO FOCAL	BOAS/LEGAIS	RAZOÁVEIS	BEM CHATAS
Giovanna	X		
Rafaela			X
Milena	X		
Eduardo	X		
Lorenzo	X		
Rafael		X	

Dos quatro alunos que concordam que as aulas são boas e/ou legais, dois atribuem essa classificação ao fato das explicações e do ensino serem bons, mas, mesmo classificando as aulas como boas e/ou legais, mencionam um descontentamento por conta da indisciplina e/ou desinteresse dos alunos em sala de aula.

Lorenzo: **a professora explica tudo e falta de interesse do alunos. Que atrapalha** na aula. E impede ela de explicar.

Giovanna: **o ensino que os professores trazem é bom só que eu acho que os alunos deveriam mais interesse.**

Outro dos quatro alunos que classificaram as aulas como boas e/ou legais, apesar da classificação, não pronunciou aspectos positivos ao falar sobre as aulas, pelo contrário, mencionou seu próprio desinteresse.

Eduardo: **é muita bagunsa na sala de aula e a maioria das vezes e não tenho interesse nas aula.**

A aluna Milena, que também classificou as aulas como boas e/ou legais, mencionou mais a importância das aulas do que os acontecimentos cotidianos.

Milena: **nos ajuda** a ter um futuro melhor.

O aluno Rafael, que classificou as aulas como razoáveis; ao explicar as razões dessa classificação, apresentou argumentos muito semelhantes aos dos colegas Lorenzo e Giovanna, que classificaram as aulas como boas e/ou legais.

Rafael: **ensinam de um jeito bom** mais **os alunos não demonstram interesse**.

Finalmente, apresento a resposta da aluna Rafaela, que classificou as aulas como bem chatas e atribuiu essa classificação ao comportamento dos alunos.

Rafaela: **os alunos são bem chatos** e acaba atrapalhando a aula.

De acordo com a visualização do quadro 3.2 - Classificação das próprias aulas de inglês, é possível inferir que as aulas de inglês desses alunos, na opinião deles, são boas e/ou legais, porém, ao analisar e interpretar os excertos acima, observa-se que, independentemente da classificação das aulas como boas e/ou legais, razoáveis ou bem chatas, cinco alunos participantes da pesquisa concordam que o desinteresse e a indisciplina dos alunos da turma atrapalham o bom andamento e a qualidade das aulas; três alunos concordam que o ensino é bom, apesar do desinteresse e da indisciplina, já mencionados; e um dos alunos declarou seu próprio desinteresse. Portanto, pode-se supor que, os resultados indicam que a maioria dos alunos que participou da pesquisa não está totalmente satisfeita com suas aulas de inglês na escola pública. O que está condizente com os resultados da pesquisa de Souza (2009, p.115), em que as representações encontradas apontam para aprendizagem e disciplina e seus opostos, não aprendizagem e indisciplina.

Esta pesquisa também permitiu a observação das representações dos alunos participantes, a respeito de gostarem ou não de estudar inglês. Os estudantes teriam, inicialmente, que escolher entre três alternativas: se gostam de estudar inglês; se já gostaram, mas não gostam mais; ou se nunca gostaram. Em seguida, deveriam justificar suas respostas.

A partir da análise dos resultados, que pode ser observada no quadro abaixo, podemos inferir que, na opinião desses alunos, metade deles gosta de estudar inglês.

Quadro 3.3 – Gostar ou não de estudar inglês

ALUNO FOCAL	GOSTO	JÁ GOSTEI, MAS NÃO GOSTO MAIS	NUNCA GOSTEI
Giovanna	X		
Rafaela		X	
Milena	X		
Eduardo		X	
Lorenzo			X
Rafael	X		

Em seguida, suas justificativas serão apresentadas. Dentre os três alunos que disseram gostar de estudar inglês, podemos observar as seguintes justificativas:

Rafael: Gosto muito de inglês, mais na maioria das vezes eu **tenho preguiça** e então **não consigo aprender muita coisa**.

Milena: Gosto mas eu acho que **o desinteresse da sala me leva a ter também desinteresse**.

Giovanna: **Porque eu quero poder conhecer outros países e ter um futuro bom**.

A partir dessas justificativas, é possível observar que o aluno Rafael, apesar de dizer que gosta muito de inglês, declara ter preguiça e não conseguir aprender muita coisa. Semelhantemente, a aluna Milena diz gostar de estudar inglês, mas acredita que o desinteresse dos outros alunos da turma contribui para que ela também se desinteresse. Apenas a aluna

Giovanna demonstra certa satisfação e parece ver um sentido maior em estudar inglês, querer conhecer outros países e ter um bom futuro.

Em seguida apresento as justificativas dos dois alunos que disseram que gostavam de estudar inglês, mas não gostam mais:

Eduardo: Antes eu gosta mas agora não **porque a materia esta dificiu para mim entender.**

Rafaela: **Por conta dos professores cada um tem um tipo diferente de ensinar o aprendizado.**

Um deles diz que não gosta mais de estudar inglês porque a matéria se tornou mais difícil de entender. A outra participante afirma que as formas diferentes, dos professores ensinarem a matéria, fizeram com que ela deixasse de gostar de estudar.

Na sequência, apresento a justificativa do único aluno que afirmou nunca ter gostado de estudar inglês:

Lorenzo: **Sempre achei muito difícil a aprendizagem da língua inglesa mesmo sabendo que vou precisar dela no meu futuro.**

É possível perceber que a razão pela qual o aluno afirma nunca ter gostado de estudar inglês é o nível de dificuldade que ele apresenta em aprender o idioma, apesar da consciência de sua importância.

Após a apresentação dos dados, observa-se que metade dos alunos disse gostar de estudar inglês, dois deles disseram que gostaram um dia, mas não gostam mais e um aluno disse que nunca gostou de estudar inglês. As justificativas foram bem variadas e, independentemente dos alunos gostarem, não gostarem ou terem deixado de gostar de estudar inglês, permeiam entre: ter preguiça, que segundo o aluno contribui para a não aprendizagem; desinteresse da turma, que afeta até os que gostam da matéria; matéria, que está cada vez mais difícil; diferença na forma de ensinar de cada professor, que atrapalha o aprendizado; e dificuldade de aprendizagem.

Cinco alunos, mesmo alguns que dizem gostar de estudar inglês, parecem não ter êxito nesse aprendizado de acordo com suas justificativas; apenas uma aluna, dentre os seis questionados, demonstra aparente satisfação e êxito no estudo do idioma, é possível uma reflexão em cima da

afirmação da aluna de que deseja conhecer outros países, talvez esse fato, esse objetivo de vida, contribua positivamente para a sua aprendizagem.

Ao analisar as características de um bom professor de inglês, pode-se constatar que cinco, entre os seis alunos participantes, disseram que um bom professor de inglês explica bem, claramente, a matéria, como pode-se observar nos excertos abaixo.

Lorenzo: o professor que **explica mais de uma vez a matéria**, que faz correção, que vista os cadernos, que passa lições no livro.

Eduardo: um professor legue que sempre tira a dúvida do aluno que **esplique bem a matéria**.

Milena: eu acho que tem que ser séria mas ao mesmo tempo descontraída e **explicar as coisas dele uma linguagem que possamos entender**. E ter mais um pouco de paciência.

Giovanna: um professor que saiba **explicar bem o conteúdo**, atencioso e paciente.

Rafaela: ter paciência, ser brincalhão na hora certa, e **explicar quantas vezes for preciso**.

Quatro alunos mencionaram que um bom professor de inglês é paciente.

Rafael: **paciente**, bom de fala e muito esperto.

Milena: eu acho que tem que ser séria mas ao mesmo tempo descontraída e explicar as coisas dele uma linguagem que possamos entender. E ter mais um pouco de **paciência**.

Giovanna: um professor que saiba explicar bem o conteúdo, atencioso e **paciente**.

Rafaela: ter **paciência**, ser brincalhão na hora certa, e explicar quantas vezes for preciso.

Dois alunos afirmaram que um bom professor de inglês é sério, mas descontraído/brincalhão na hora certa.

Milena: eu acho que **tem que ser séria mas ao mesmo tempo descontraída** e explicar as coisas dele uma linguagem que possamos entender. E ter mais um pouco de paciência.

Rafaela: ter paciência, **ser brincalhão na hora certa**, e explicar quantas vezes for preciso.

Um aluno mencionou que um bom professor de inglês faz correção (dos exercícios), vista cadernos, passa lições no livro.

Lorenzo: o professor que explica mais de uma vez a matéria, que **faz correção**, que **vista os cadernos**, que **passa lições no livro**.

Outro aluno mencionou que um bom professor de inglês é bom de fala (pronúncia/conversaçoão), é muito esperto (inteligente).

Rafael: paciente, **bom de fala e muito esperto**.

Para um outro participante, um bom professor de inglês é legal, tira dúvidas.

Eduardo: um professor **legue** que sempre **tira a dúvida do aluno** que explique bem a matéria.

Ainda, para uma aluna, um bom professor de inglês é atencioso.

Giovanna: um professor que saiba explicar bem o conteúdo, **atencioso** e paciente.

A partir da apresentação e observação das respostas dos alunos, parece-nos que eles representam um bom professor de inglês, como aquele que explica bem a matéria, é paciente, é sério, mas descontraído/brincalhão na hora certa, faz correção dos exercícios, vista cadernos, passa lições no livro, é bom de pronúncia/conversaçoão, é inteligente, é legal, tira dúvidas e é atencioso.

Por outro lado, ao analisar as características de um professor de inglês ruim, podemos constatar que quatro, entre os seis alunos participantes, afirmaram que um professor de inglês ruim não explica direito a matéria, fato que pode ser observado a seguir.

Lorenzo: um professor que **só explica uma vez**, que não faz correção que não vista os cadernos, que não passa lição.

Eduardo: um professor que passe a lição **sem espricar** e que quasse não passa lição.

Giovanna: um professor que não dá atenção aos alunos. Que **não explica o conteúdo direito** e que não está se importando com o aprendizado de seus alunos.

Rafaela: aqueles que são arrogante, que não tem paciência com os alunos, que **não explica a matéria**.

Dois alunos afirmaram que um professor de inglês ruim não passa lição.

Lorenzo: um professor que só explica uma vez, que não faz correção que não vista os cadernos, **que não passa lição**.

Eduardo: um professor que passe a lição sem espracar e que quase **não passa lição**.

Outros dois alunos afirmaram que um professor de inglês ruim é impaciente.

Rafael: **impaciente**, nervoso e grosseiro.

Rafaela: aqueles que são arrogante, que **não tem paciência** com os alunos, que não explica a matéria.

Um aluno mencionou que um professor de inglês ruim não faz correção, não vista cadernos.

Lorenzo: um professor que só explica uma vez, que **não faz correção** que **não vista os cadernos**, que não passa lição.

Entre quatro participantes, surgiram as informações de que um professor de inglês ruim é nervoso, é grosseiro, é rígido, não deixa o aluno se expressar, não dá atenção aos alunos, não se preocupa com o aprendizado de seus alunos, é arrogante.

Rafael: impaciente, **nervoso** e **grosseiro**.

Milena: muito **rígido** e que **não deixa a gente se expressar**.

Giovanna: um professor que **não dá atenção aos alunos**. Que não explica o conteúdo direito e que **não está se importando com o aprendizado de seus alunos**.

Rafaela: aqueles que são **arrogante**, que não tem paciência com os alunos, que não explica a matéria.

A partir da apresentação e observação das respostas dos alunos, parece-nos que eles representam um professor de inglês ruim, como aquele que não explica direito a matéria, não passa lição, é impaciente, não faz correção, não vista cadernos, é nervoso, é grosseiro, é rígido, não deixa o aluno se expressar, não dá atenção aos alunos, não se preocupa com o aprendizado de seus alunos e é arrogante. Em outras palavras, essas representações concordam com Leffa (2007, p. 51), que acrescenta que os principais valores responsáveis pela auto-exclusão do aluno no Brasil são: a escola como reprodutora dos valores da classe dominante, a universalização do ensino nas décadas de 1960 e 1970 e a falta de qualificação dos professores.

Ao analisar as características de um bom aluno nas aulas de inglês, podemos constatar que três dos alunos disseram que um bom aluno, nas aulas de inglês, presta atenção na aula, seguem excertos.

Eduardo: um aluno que **epreste atenção na aula** e que tenha muito interesse na aula de inglês.

Milena: **prestar atenção** e participar da aula.

Rafaela: respeitar, **prestar atenção**, tirar dúvidas e tirar notas boas.

Dois alunos afirmaram que um bom aluno, nas aulas de inglês, se interessa.

Eduardo: um aluno que epreste atenção na aula e que **tenha muito interesse** na aula de inglês.

Giovanna: um aluno silencioso, questionador e **ter interesse** para que ocorra tudo bem.

Um aluno destacou que um bom aluno, nas aulas de inglês, se comporta; não atrapalha a professora na hora da explicação; se concentra; tenta entender.

Lorenzo: **se comportar, não atrapalhar a professora na hora da explicação, se concentrar, tentar entender.**

Outro aluno mencionou que um bom aluno, nas aulas de inglês, é prestativo; é educado; é inteligente.

Rafael: **prestativo, educado e inteligente.**

Uma aluna mencionou que um bom aluno, nas aulas de inglês, participa da aula.

Milena: prestar atenção e **participar da aula.**

Uma outra aluna mencionou que um bom aluno, nas aulas de inglês, é silencioso; é questionador.

Giovanna: um aluno **silencioso, questionador** e ter interesse para que ocorra tudo bem.

E, finalmente, uma outra aluna mencionou que um bom aluno nas aulas de inglês, respeita; tira dúvidas; tira boas notas.

Rafaela: **respeitar**, prestar atenção, **tirar dúvidas** e **tirar notas boas.**

A partir da apresentação e observação das respostas dos alunos, parece que eles representam um bom aluno, nas aulas de inglês, como aquele que presta atenção na aula, se interessa, se comporta, não atrapalha a professora na hora da explicação, se concentra, tenta entender, é prestativo, é educado, é inteligente, participa, é silencioso, é questionador, respeita, tira dúvidas e tira boas notas.

Por outro lado, ao analisar as características de um aluno ruim, nas aulas de inglês, podemos constatar que metade dos alunos afirmou que um aluno ruim, nas aulas de inglês, não se concentra/presta atenção na aula, como pode ser visto nos excertos a seguir.

Lorenzo: o aluno que brinca o tempo todo, não para de falar, **não se concentra na aula**, não faz lição nenhuma.

Milena: que **não presta atenção nas aulas** e não participa.

Rafaela: bagunceiro, que responde o professor, que **não presta atenção na aula** (só tem a perde na vida).

Metade dos alunos também afirmou que um aluno ruim, nas aulas de inglês, é bagunceiro.

Rafaela: **bagunceiro**, que responde o professor, que não presta atenção na aula (só tem a perde na vida.

Rafael: **bagunceiro**, mal educado e debochado.

Eduardo: um aluno que não faz lição fica fazem do **bagunça** na sala.

Dois alunos afirmaram que um aluno ruim, nas aulas de inglês, não faz lição.

Lorenzo: o aluno que brinca o tempo todo, não para de falar, não se concentra na aula, **não faz lição** nenhuma.

Eduardo: um aluno que **não faz lição** fica fazem do bagunça na sala.

Dois alunos mencionaram que um aluno ruim, nas aulas de inglês, é mal educado/responde para o professor, é debochado.

Rafaela: bagunceiro, que **responde o professor**, que não presta atenção na aula (só tem a perde na vida.

Rafael: bagunceiro, **mal educado** e **debochado**.

Uma aluna mencionou que um aluno ruim, nas aulas de inglês, não participa.

Milena: que não presta atenção nas aulas e **não participa**.

Uma aluna afirmou que um aluno ruim, nas aulas de inglês, não tem interesse; atrapalha quem quer aprender.

Giovanna: um aluno que **não tem interesse** na aula, e que **atrapalha quem quer aprender**.

Finalmente, um aluno mencionou que um aluno ruim, nas aulas de inglês, brinca o tempo todo; não para de falar.

Lorenzo: o aluno que **brinca o tempo todo, não para de falar**, não se concentra na aula, não faz lição nenhuma.

A partir da apresentação e observação das respostas dos alunos, parece-nos que eles representam um aluno ruim, nas aulas de inglês, como

aquele que não se concentra/presta atenção na aula, é bagunceiro, não faz lição, é mal educado/responde para o professor, é debochado, não participa, não tem interesse, atrapalha quem quer aprender, brinca o tempo todo e não para de falar. Mais uma vez, as representações dos alunos participantes desta pesquisa concordam com as representações dos alunos participantes da pesquisa de Souza (2009, p. 115), que apontam para aprendizagem e disciplina e seus opostos, não aprendizagem e indisciplina.

Ao analisar as descrições de uma boa aula de inglês, pode-se constatar que de acordo com um aluno participante da pesquisa uma boa aula de inglês é a que ele tem na escola, porém, o aluno não descreveu essa aula, segue abaixo.

Lorenzo: **a aula que eu tenho na escola e boa** só que é falta de interesse dos alunos. **Uma boa aula é a que eu tenho na minha escola.**

Para outro aluno participante, em uma boa aula de inglês há comunicação/conversaçoão e aprendizagem.

Rafael: **que você se comunique e aprenda** com o professor.

Um outro aluno mencionou que em uma boa aula de inglês o professor é legal, explica a matéria direito, os alunos ficam quietos e prestam atenção na aula.

Eduardo: um **professor legal, que explique a matéria direito e o aluno sejam quetos e que prestenatenção na aula.**

Para uma aluna, participante da pesquisa, uma boa aula de inglês é descontraída, porém, com seriedade e o conteúdo inicial é baseado em esclarecimentos de dúvidas.

Milena: **tem que ter descontração** mais ao mesmo tempo **seriedade** e o **conteúdo** podia começar **com coisa que a gente tem dúvida** e depois entrar em uma matéria.

Uma outra aluna afirma que em uma boa aula de inglês o professor é atencioso e os alunos são interessados.

Giovanna: um **professor (a) atencioso** e **alunos com interesse**.

Finalmente, a outra aluna participante da pesquisa menciona que em uma boa aula de inglês todos colaboram com o professor.

Rafaela: com **todo mundo colaborando com o professor** a aula se torna boa.

A partir da apresentação e observação das respostas dos alunos, parece-nos que eles representam as descrições de uma boa aula de inglês como a que um deles tem na escola, uma aula em que há comunicação/conversaão, uma aula em que os alunos aprendem, uma aula na qual o professor é legal e explica bem a matéria. Também representam essas descrições por uma aula em que os alunos ficam quietos e prestam atenção, uma aula que é descontraída, porém, com seriedade, uma aula na qual o conteúdo inicial é baseado em esclarecimentos de dúvidas, uma aula na qual o professor é atencioso, uma aula em que os alunos são interessados e uma aula em que todos colaboram com o professor.

Por outro lado, ao analisar as descrições de uma aula de inglês ruim, podemos observar que em uma aula de inglês ruim a indisciplina se faz presente, pois, para metade dos alunos participantes da pesquisa, ela foi mencionada como fator determinante para se ter uma aula ruim. A indisciplina foi descrita por meio de expressões como: muito barulho, alunos que destroem a sala de aula e alunos bagunçando, como segue.

Rafael: **muito barulho**, professor brigando com o aluno.

Eduardo: um professor que não passa lição e **os aluno destroem a sala de aula**.

Giovanna: um aula que o professor não está se importando em ensinar e os **alunos** sem interesse e **bagunçando**.

Um aluno mencionou que uma aula de inglês ruim é aquela em que o conteúdo é repetitivo.

Lorenzo: uma aula que só fala de uma coisa só, não muda de assunto, **só passa o mesmo conteúdo**.

Um aluno participante mencionou que uma aula de inglês ruim é aquela em que o professor fica brigando com o aluno.

Rafael: muito barulho, **professor brigando com o aluno.**

Outro aluno afirmou que uma aula de inglês ruim é aquela em que o professor não passa lição.

Eduardo: **um professor que não passa lição** e os alunos destroem a sala de aula.

Uma aluna participante da pesquisa afirmou que uma aula de inglês ruim é aquela em que não há participação dos alunos.

Milena: quanto tem um conteúdo que **a gente não pode participar.**

Outra participante acredita que uma aula de inglês ruim é aquela em que o professor não se importa em ensinar e os alunos estão desinteressados.

Giovanna: um aula que **o professor não está se importando em ensinar** e **os alunos sem interesse** e bagunçando.

Finalmente, outra aluna afirma que uma aula de inglês ruim é aquela em que não ocorre a colaboração dos alunos.

Rafaela: **sem a colaboração dos alunos**, quem faz dos professores são os alunos.

A partir da apresentação e observação das respostas dos alunos, parece-nos que eles representam as descrições de uma aula de inglês ruim como aquela em que a indisciplina se faz presente, há muito barulho, alunos que destroem a sala de aula, alunos bagunçando; como aquela em que o conteúdo é repetitivo; em que o professor fica brigando com o aluno; em que o professor não passa lição; em que não há participação dos alunos; em que o professor não se importa em ensinar; em que os alunos estão desinteressados; e em que não ocorre a colaboração dos alunos. Essas

representações me remetem a dois dos autores citados nesta pesquisa, tanto nesta seção, quanto no capítulo 1.

No que diz respeito a indisciplina dos alunos, pode-se voltar a Souza (2009, p. 115), que aborda a questão da aprendizagem que caminha junto à disciplina e da não aprendizagem que caminha junto à indisciplina; e, no que diz respeito a atuação do professor, pode-se voltar a Leffa (2007, p. 51), que acrescenta que um dos principais valores responsáveis pela auto-exclusão do aluno no Brasil é a falta de qualificação dos professores.

### **3.2. Níveis de Desinteresse e Interesse de Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II de Escola Pública a Respeito da Aprendizagem da Língua Inglesa**

Esta seção objetiva identificar os níveis de desinteresse e interesse de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II de escola pública a respeito da aprendizagem da língua inglesa, assim como possíveis causas que colaborem para a diminuição ou o aumento dos níveis de interesse.

#### **3.4 – Dificultadores do aprendizado da língua inglesa**

ALUNO FOCAL	GIOVANNA	RAFAELA	MILENA	EDUARDO	LORENZO	RAFAEL
Material didático						
Jeito do professor		X				
Não utilização de recursos				X		
Falta de interesse	X	X	X	X	X	X
Não ver utilidade	X					X
Não estar motivado para estudar, de modo geral		X	X		X	X

De acordo com o quadro apresentado acima, podemos observar que todos os alunos concordam que a falta de interesse pode dificultar o aprendizado da língua inglesa; um número considerável, quatro alunos, vê a falta de motivação para estudar, de modo geral como dificultador do aprendizado da língua inglesa; para dois alunos, não ver utilidade no que se aprende também pode dificultar o aprendizado; para apenas um aluno a não utilização de recursos pode ser um dificultador do aprendizado; e um outro aluno acredita que o jeito do professor dificulta o aprendizado da língua inglesa. Creio ser possível inferir que os dois maiores dificultadores da aprendizagem da língua inglesa pelas representações desses alunos são: a falta de interesse e a falta de motivação para estudar, de modo geral.

No quadro a seguir, apresento as respostas dos alunos participantes da pesquisa em relação ao próprio nível de interesse pelo aprendizado da língua inglesa.

### 3.5 – Nível de interesse pelo aprendizado da língua inglesa

ALUNO FOCAL	MUITO INTERESSADO	INTERESSADO	POUCO INTERESSADO	NÃO ESTOU INTERESSADO
Giovanna		X		
Rafaela		X		
Milena	X			
Eduardo			X	
Lorenzo			X	
Rafael	X			

A partir das respostas desses alunos, podemos interpretar que independente do nível de interesse, todos os alunos, participantes da pesquisa, se interessam de alguma maneira em aprender inglês, pois nenhum aluno assinalou a alternativa que dizia “não estou interessado” em aprender inglês. Observamos também que os níveis de interesse estão variados e equilibrados dentre os participantes, pois a mesma quantidade,

dois alunos, se diz estar muito interessada, pouco interessada e interessada em aprender inglês.

Finalmente, apresento, no quadro a seguir, as representações dos participantes da pesquisa quando questionados a respeito das expressões que eles já utilizaram alguma vez para se referir a língua inglesa.

### 3.6 – Expressões já utilizadas para se referirem a língua inglesa

ALUNO FOCAL	GIOVANNA	RAFAELA	MILENA	EDUARDO	LORENZO	RAFAEL
Não gosto de inglês		X	X		X	
Inglês é chato	X	X	X		X	X
Inglês é difícil/complicado		X	X	X	X	X
Não sei para que estudar inglês		X			X	
Não sei nem português, para que estudar inglês	X	X	X		X	
O que os professores ensinam não me interessa						
Nunca utilizei essas expressões						

Ao observar as respostas desses alunos, percebemos que metade dos alunos já disse que não gosta de inglês; cinco alunos já disseram que inglês é chato; cinco alunos já disseram que inglês é difícil/complicado; dois deles já disseram que não sabem para que estudar inglês; quatro deles já disseram que não sabem nem português e se perguntaram para que estudar inglês; nenhum aluno disse que o que os professores ensinam não os interessa; assim como, nenhum aluno disse que nunca utilizou essas expressões. Apesar dos alunos participantes da pesquisa terem feito tais afirmações, alguma vez na vida, não significa que eles ainda pensem, necessariamente, dessa maneira, mas a quantidade de alunos que já fez uma observação negativa a respeito da aprendizagem da língua inglesa é

muito grande. Se nenhum aluno, entre os participantes da pesquisa, disse que nunca utilizou essas expressões, significa que todos eles já utilizaram pelo menos uma, se não mais, delas; esse fator, em minha opinião, é bastante relevante. Outra alternativa que não foi assinalada por nenhum aluno é “o que os professores ensinam não me interessa”, isso sugere que apesar das declarações/representações negativas a respeito da aprendizagem da língua inglesa, o desinteresse total por esse aprendizado não é demonstrado.

Se existe interesse, mais uma vez, esta pesquisa concorda com o estudo de Souza, (2009, p. 116), pois nele, os alunos também não se declararam desinteressados pela aprendizagem da língua inglesa. No entanto, essas representações negativas parecem não concordar com o fato dos alunos se declararem interessados, isso pode estar relacionado à teoria das representações sociais, de acordo com Jodelet (2001, p. 20) “A falta de informação e a incerteza da ciência favorecem o surgimento de representações que vão circular de boca em boca ou pular de um veículo de comunicação a outro”; ou ainda, à auto-exclusão sutil que ocorre na aprendizagem do inglês nas escolas públicas, de acordo com Leffa (2007), os alunos são levados a pensar que não querem aprender, quando, na verdade, são vítimas de um sistema excludente.

## Considerações Finais

Ao iniciar o curso de “Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública”, objetivava adquirir conhecimento suficiente para aprimorar meu trabalho em sala de aula. Muitas eram as dúvidas, os questionamentos e as dificuldades no cotidiano escolar; e, embora desejasse ser uma profissional melhor, por vezes, não sabia por onde começar. Minhas maiores dificuldades eram em relação a não conseguir fazer com que meus alunos se interessassem pelo aprendizado da língua inglesa. Por isso, desde o início do curso, compreendi que minha pesquisa seria em torno do tema desinteresse e interesse pelo aprendizado do idioma, pois a maioria dos meus alunos, no meu ponto de vista, não demonstrava ter esse interesse. A fim de compreender melhor as razões desse possível desinteresse, e, a partir das reflexões ocorridas durante o curso, optei por saber dos próprios alunos, quais eram suas representações a respeito dessa aprendizagem. Dessa maneira surgiu a seguinte pergunta de pesquisa, que tentei responder com este trabalho:

- Quais são as representações e os níveis de desinteresse e interesse de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II pelo aprendizado da língua inglesa?

No que diz respeito às representações sobre a aprendizagem da língua inglesa, alguns resultados foram negativos, porém, em torno de dificuldades que os alunos apresentam e em relação à indisciplina, que incomoda tanto os professores quanto os alunos mais conscientes. No que diz respeito à desinteresse e interesse, os resultados foram um pouco diferentes do que o imaginado inicialmente, já que nenhum aluno se declarou totalmente desinteressado pelo aprendizado da língua inglesa; alguns se disseram muito interessados; outros, pouco interessados; e mais alguns, apenas interessados.

A partir das representações observadas e da análise de questões que transmitem informações a respeito do que pode contribuir para uma melhor aprendizagem, penso que a reflexão sobre minha prática e sobre as razões dos acontecimentos cotidianos em sala de aula continuará presente,

sempre, enquanto estiver exercendo a minha profissão. Acredito que essa é a contribuição desta pesquisa para os docentes de língua inglesa, principalmente os que atuam em escolas públicas, observar os resultados deste estudo e transportá-los para suas próprias realidades, enxergando seus próprios alunos e suas necessidades. Acredito também, que este estudo pode contribuir com outros pesquisadores que procuram compreender melhor os temas abordados nesta pesquisa e a partir das informações encontradas nesta, elaborar estudos ainda mais aprofundados.

Dessa maneira, fazendo uso da metodologia qualitativa (MINAYO, 1993), de cunho interpretativista (BREDO e FEINBERG, 1982), assim como do estudo de caso (GIL, 1999) e dos métodos de coleta de dados citados anteriormente, desejo ter contribuído para que a pergunta de pesquisa deste estudo tenha sido, de alguma maneira, respondida. Por ter sido minha primeira experiência como pesquisadora, posso declarar que os resultados do estudo me deixaram satisfeita e que me proporcionaram crescimento como profissional e como ser humano.

## Referências Bibliográficas

BREDO, E.; FEINBERG, W. The critical approach to social and educational research. In: BREDO, E.; FEINBERG, W. (Eds.). **Knowledges and values in social and educational research**. Philadelphia: Temple University Press. 1982.

DURKHEIM, Émile. *As Regras do Método Sociológico*, 1895.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.

JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise. *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

JOHNSON, D.M. Approaches to research in second language learning. New York & London: Longman, 1992.

LEFFA, Vilson J. Pra que estudar inglês, profe?: Auto-exclusão em língua-estrangeira. *Claritas*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 47-65, maio 2007.

LIBERALI, Fernanda Coelho. Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas. *Inter Fainc*, Santo André, SP, v. 1, n. 1, p. 1-84, jun./dez. 2011.

MINAYO, M.C.S. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes. 1993.

MOSCOVICI, Serge. Representações sociais: investigações em psicologia social / Serge Moscovici: editado em inglês por Gerard Duveen: traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. - 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NUNES, C.M.V. Representações sobre ensino-aprendizagem de língua inglesa de alunos de uma 5ª série do ensino fundamental. 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

RICCI, A. Representações sobre o processo de ensino aprendizagem de língua inglesa dos alunos da 5ª e 8ª séries de uma escola pública do estado de São Paulo. 2007. 117 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

RIZZINI, I.; CASTRO, M.R.; SARTOR, C. D. **Pesquisando...**: guia de metodologias de pesquisa para programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1999.

STAKE, R.E. An evolutionary view of programming staff development. In: WIDEEN, M.F.; ANDREWS, I. (Eds.). **Staff development for shcool improvement**. Philadelphia: The Falmer Press, 1987.

SOUZA, Zico Ferreira de. Representações de alunos sobre ensinar-aprender inglês e seu (des)interesse em estudar essa língua. São Paulo: 130 f. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

YIN, R. K. Estudo de Caso: planejamento e método. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## Anexos

### ANEXO: Questionário de pesquisa

Este questionário tem como objetivo coletar informações para minha monografia de pós-graduação, em andamento na PUC-SP. Agradeço sua colaboração e informo que a identificação dos participantes permanecerá em completo sigilo.

#### “QUESTIONÁRIO<sup>3</sup>”

<b>NOME:</b> _____	<b>Data:</b> ____/____/____
<b>SEXO</b> ( ) masculino            ( ) feminino	
<b>IDADE</b> _____	<b>ANO</b> _____ <b>TURMA</b> _____

1) Como você classifica seu conhecimento da língua inglesa? Assinale com um (X) apenas uma alternativa.

- ( ) Quase nulo  
 ( ) Péssimo  
 ( ) Regular  
 ( ) Bom  
 ( ) Ótimo

2) Na sua opinião, qual é a importância de estudar inglês?

---



---

3) Qual (is) dos itens abaixo pode (m) dificultar o aprendizado da língua inglesa? Assinale com um (X) mais de uma alternativa, se necessário.

- ( ) O material didático  
 ( ) O jeito do professor  
 ( ) Não utilização de recursos (rádio, TV, vídeo, computador)  
 ( ) Falta de interesse  
 ( ) Não ver utilidade  
 ( ) Não estar motivado para estudar, de modo geral

4) Complete a frase abaixo:

As minhas aulas de inglês no Ensino Fundamental da Escola Pública Municipal são \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

---



---

5) Você gosta de estudar inglês? Assinale com um (X) apenas uma alternativa e justifique.

- ( ) Gosto                      ( ) Gostei, mas não gosto mais                      ( ) Nunca gostei

Justificativa: \_\_\_\_\_

---



---

<sup>3</sup> Elaborado pela professora-pesquisadora, tendo como referência questionário elaborado por Souza (2009).

6) Há quanto tempo você estuda inglês na Escola Pública Municipal?

---

7) Você fez curso de inglês fora da escola pública? Se sim, por quanto tempo?

---

8) Você faz curso de inglês fora da escola pública? Se sim, há quanto tempo?

---

9) No presente momento, você está interessado em aprender inglês? Assinale com um (X) apenas uma alternativa.

( ) Estou muito interessado

( ) Estou pouco interessado

( ) Estou interessado

( ) Não estou interessado

10) Assinale com um (X) a(s) expressão(ões) que você já utilizou, mais de uma, se necessário.

( ) Não gosto de inglês

( ) Inglês é chato

( ) Inglês é difícil/complicado

( ) Não sei para que estudar inglês

( ) Não sei nem português, para que estudar inglês?

( ) O que os professores ensinam não me interessa

( ) Nunca utilizei essas expressões

11) Quais são as características de um bom professor de inglês?

---

---

12) Quais são as características de um bom aluno, nas aulas de inglês?

---

---

13) Como você descreveria uma boa aula de inglês?

---

---

14) Quais são as características de um professor de inglês ruim?

---

---

15) Quais são as características de um aluno ruim, nas aulas de inglês?

---

---

16) Como você descreveria uma aula de inglês ruim?

---

---