

**QUAIS SENTIDOS SUBJETIVOS PODEM SURGIR DURANTE AS AULAS
DE INGLÊS EM ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO PAULO?**

**Which subjective senses could arise from English classes at public schools in São
Paulo?**

Cristielaine Aparecida Alves de Souza

Resumo: Esta pesquisa tem por finalidade uma investigação a fim de se descobrir quais são os sentidos subjetivos que crenças estabelecidas produzem no momento da prática pedagógica durante o processo de ensino-aprendizagem de inglês dentro da sala de aula. Os participantes foram professores de escolas públicas de uma cidade no estado de São Paulo. A pesquisa teve como pressuposto teórico e metodológico a epistemologia dos sentidos subjetivos e subjetividade de González Rey, tendo como base de estudo crenças estabelecidas. Os resultados apontaram os sentidos subjetivos presente nas práticas pedagógicas durante os processos de ensino aprendizagem de Língua Inglesa.

Palavras-chave: Sentido subjetivo. Crenças. Práticas pedagógicas. Processo ensino-aprendizagem de inglês.

Abstract: This research is an investigation in order to discover the subjective senses that established beliefs produce at the moment of the pedagogical practice during the English teaching-learning process within the classroom. The participants were teachers of public schools of a city in the state of São Paulo. The research had as theoretical and methodological presupposition of González Rey's epistemology of the subjective senses and subjectivity, having as basis of study the established beliefs. The results demonstrate subjective senses present in the pedagogical practices during the English teaching-learning processes.

Keywords: Subjective sense. Believes. Pedagogical practices. English teaching-learning process.

Introdução

Na literatura da área de Linguística Aplicada é comum encontrar pesquisas que identifiquem crenças que acabam por se estabelecer nos processos de ensino-aprendizagem de Inglês.

Para esta pesquisa a crença inicial é "*Não se aprende Inglês na escola pública*". Crença que foi estudada por Barcelos e muitos outros autores.

Ao tomar esta crença como tema principal da pesquisa, outras crenças são associadas por se acreditar que muitos fatores podem estar relacionados a este aspecto negativo no momento da aprendizagem, tais como: “Não sei nem português direito!”, “Não se aprende a falar Inglês na escola pública”, “Só se aprende Inglês no curso de idiomas” e “O professor de Inglês não sabe falar Inglês”.

Segundo Barcelos (2001), as crenças são formadas pela cultura de professores e pelos contextos sociais nos quais eles estão inseridos. É através das interações e experiências entre esses sujeitos nos diversos contextos de aprendizagem de Língua Inglesa que a percepção pode influenciar no comportamento de cada um, gerando estratégias de aprendizagem ou práticas de ensino. A percepção não gera somente a ação, mas também a reflexão para com essas ações sobre essas crenças.

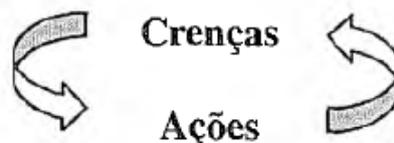


Figura.1. Explicação do funcionamento do movimento crenças-ação em um ciclo contínuo sob influência da percepção.. Figura recortada do artigo de Barcelos, 2001, p.12.

Segundo Barcelos (2001), não há muitos estudos para sabermos como professores usam suas crenças para lidar com a complexidade do processo ensino-aprendizagem de línguas, e afirma a necessidade de se entender como as crenças podem ajudá-los a lidar de forma positiva no discurso da sala de aula de línguas. E acrescenta mais ainda, afirmando que a pesquisa a respeito de crenças sobre aprendizagem de línguas precisa ir além da simples descrição de crenças. Para Barcelos, é preciso uma investigação contextualizada das crenças e necessário entender os sentidos que essas crenças produzem no momento da interação com as ações e que funções elas exercem em suas experiências de ensino e aprendizagem dentro e fora da sala de aula.

2. METODOLOGIA

O projeto se deu através de pesquisa epistemológica dos sentidos subjetivos e subjetividade de González Rey (2005), dentro da perspectiva da teoria histórico-cultural de Vigotsky.

A proposta metodológica epistemológica infere que a construção do conhecimento se fundamente especialmente em três fases:

<i>1º. Pré-análise</i>	<i>2º. Exploração do material</i>	<i>3º. Tratamento dos resultados: inferência e interpretação</i>
Caráter construtivo-interpretativo do conhecimento (interpretar a realidade como ela nos apresenta). As informações são coletadas conforme o problema se apresenta.	Legitimação do singular como fonte de produção do conhecimento delimitando em categorias as informações coletadas nas mensagens dos textos (considerar a pesquisa como uma produção teórica)	Processo de comunicação e de diálogo (o discurso como privilegiado para o estudo da subjetividade)

Quadro 1. Fases da pesquisa epistemológica. Produzido pelo autor.

Esta pesquisa teve como participantes professores da rede estadual de São Paulo: do ensino básico regular e do centro de línguas presencial.

Os instrumentos para a pesquisa construtivo-interpretativa da Epistemologia Qualitativa foram ser redigidos pela iniciativa e criatividade do pesquisador em estabelecer indutores da expressão do outro. Portanto, para a coleta de dados da pesquisa contou-se com:



ISSN 1677-9797

Revista Desempenho

PGLA

Instrumentos	Tipo	Finalidade	Preenchimento
Questionário sócio-cultural	De perguntas fechadas e abertas para alunos e professores, com questões fechadas, considerando dados pessoais e profissionais.	Para alunos e professores, com questões fechadas, considerando dados pessoais e profissionais para compor o perfil do participante da pesquisa.	Será fornecido um questionário com as informações que deverão ser completadas.
Time Line	Para que, tanto professor como aluno, reconstruísse sua trajetória escolar no ensino de Inglês, demarcando os episódios que considerasse significativos em sua trajetória.	Para que, tanto professor como aluno reconstruísse sua trajetória escolar no ensino de Inglês,	Será fornecida uma folha com uma linha longitudinal vertical de ponta a ponta da folha para que o participante possa fazer uma retrospectiva no ensino/aprendizagem de Língua Inglesa, escrevendo e relatando oralmente de forma ordenada momentos significativos ou relevantes que possam compor o perfil dos participantes.
Entrevista	Contendo questões abertas, para professores e alunos	Questões abertas, para professores e alunos, com a intenção e/ou reações de se perceber as reações de professores e alunos frente à crenças estabelecidas existentes no processo ensino-aprendizagem na escola pública.	Em alguns momentos haverá a prevalência de questões abertas que serão conduzidas de maneira mais informal, fazendo a coleta da oralidade do participante para que este se sinta mais a vontade para expor seus sentidos subjetivos sobre os assuntos pesquisados. Será agendado um momento entre participante e pesquisador para que haja a entrevista. A entrevista poderá ser gravada para auxiliar em análise posterior.

<p>Completando Frases</p>	<p>Contendo frases fragmentadas que deverão ser completadas.</p>	<p>Tem como objetivo identificar elementos que possam expressar a constituição da subjetividade individual nos processos ensino-aprendizagem. Esses elementos servirão de indicadores para a pesquisa.</p>	<p>Folha com 10 frases fragmentadas para serem completadas por professores e alunos.</p>
----------------------------------	--	--	--

Quadro 2.. Instrumentos e modo de preenchimento ou realização das atividades com os participantes da pesquisa.. Produzido pelo autor

Discussão e resultados

Para a análise da percepção dos professores foram coletados dados das entrevistas e complemento de frases, levou-se em consideração a subjetividade coletiva dos grupos pesquisados. Segundo González Rey (2005) a subjetividade social esta intrinsecamente relacionada com a subjetividade individual, configurando um sistema complexo do processo subjetivo, sendo este a unidade integradora do emocional e do simbólico produzido nos diferentes contextos sociais. É a partir dele que podemos obter uma dimensão social do problema proposta para esta pesquisa, que teve como eixo norteador as crenças estabelecidas em duas modalidades de ensino da Língua Inglesa dentro da esfera pública de ensino.

Ao organizar os sentidos subjetivos de professores de Inglês na escola pública podemos entender um pouco melhor quais as percepções que os participantes têm em relação ao ensino e aprendizagem da Língua Inglesa e as ações tomadas em decorrência dessas percepções.

Dado o processo construtivo-interpretativo do pesquisador, as produções de sentido subjetivo foram:

Grupo 1

Percepção de professores do Ensino Básico Regular

a) má formação do professor como contribuinte da não aprendizagem do aluno;

Ao analisar a subjetividade de professores do ensino básico regular sobre a crença *”Não se aprende Inglês na escola pública”*, a questão da formação do professor surgiu como um fator para a não aprendizagem do aluno sobre o idioma inglês.

Nem na faculdade se aprende.

(entrevista P.2)

Durante a coleta de dados da Time Line muitos professores disseram que procuram estar sempre se atualizando através de cursos de capacitação oferecidos pela Secretaria Estadual de Ensino, numa forma de reconhecerem que a formação que tiveram não os preparou para o domínio da língua inglesa e muito menos para práticas de ensino que conduzam o aluno para o aprendizado de fato. O fato é que a maioria dos professores chega à faculdade sem um conhecimento sólido da Língua, mas os poucos que chegam com este conhecimento, frustram-se, pois segundo eles, a licenciatura não os prepara adequadamente para os desafios da sala de aula. A falta de preparo do professor é reconhecida pelo Ministério da Educação Federal e pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo em documentos como os Parâmetros Curriculares, Orientações Curriculares e Currículos.

Numa tentativa de sanar esse problema da má formação do professor, os PCNs e o Currículo do Estado do Estado de São Paulo tentam se adequar a essa realidade de um professor que não tem a oralidade como competência e habilidade como ferramenta essencial de seu trabalho. Para contornar essa situação o foco da leitura e escrita para uma formação crítica cidadã parece amenizar essa situação ao colocar o texto como centro de estudos socioculturais, trazendo a diversidade não só das várias culturas dominantes e dominadas, bem como as diversidades locais. O perfil do professor das escolas públicas é entendido, então, como formador de pessoas nas suas

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, nº31, v. 2, 2019.

múltiplas capacidades, exigindo do professor uma postura não só intelectual, mas política também.

Sempre ouvi isso na faculdade

(entrevista P.4)

Essa postura reflexiva muitas vezes não se aprende no ensino superior, muito pelo contrário, muitas vezes até reforça o estabelecimento de crenças pelo conformismo que se passa aos futuros professores quando se trata de um dos maiores bens que o Estado, como responsável, pode nos oferecer, que é a educação pública.

Ensinar é a minha vida. Amo minha profissão.

(completar frases P.3)

Um fato que também chama atenção é a maneira pela qual esses professores chegam a ocupar esses cargos, sendo declarado pelo grupo que a escolha por ser professor de Inglês foi algo por acaso, sendo uma opção por falta de outras oportunidades. Apesar de apresentarem na Time Line o interesse e gosto em aprender a Língua Inglesa adquiridos desde a infância, nenhum deles declarou que exerce a profissão de professor de inglês por uma escolha que fez de vida. O que reforça o entendimento do despreparo destes professores, que não deve ficar a cargo simplesmente da formação inicial. Um fator interesse dos professores e que deve ser levado em consideração e pelo que se percebe durante as entrevistas, é que muitos deixam a cargo dos órgãos públicas do qual trabalham a responsabilidade por oferecer educação continuada para que se qualifiquem. Em entrevista a professora *P.1*, relata sua vontade de fazer um intercâmbio para um país de língua nativa inglesa, pois isso contribuiria para sua compreensão de mundo e língua, mas deixa bem claro que só faria este tipo de viagem se fosse proporcionada pelo governo estadual para qual ela trabalha, visto que não teria condições financeiras de arcar com esta despesa.

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? *Revista Desempenho*, nº31, v. 2, 2019.

Ensinar é tarefa difícil nos dias de hoje

(completar frases P.1)

Apesar de toda essa situação adversa, o que faz com que esses professores continuem nessa atividade é o amor e preocupação que têm pela Educação.

b) a indisciplina na sala de aula atrapalha a aprendizagem dos alunos;

A indisciplina por muito tempo tem sido o foco de pesquisas na área da educação para se entender o real motivo dela. Segundo Leffa e Irala (2014) a indisciplina pode ter sua origem de várias fontes, como transição de valores que podem influenciar os comportamentos dos alunos, as crises familiares que fazem com que os alunos interajam com colegas e figuras de autoridade de forma desrespeitosa. A falta de preparo do professor, as salas cheias, a falta de infraestrutura e muitas vezes a falta de apoio da própria gestão escolar podem ser também fatores que contribuem para a indisciplina do aluno.

Eles não conseguem prestar atenção. Eles perturbam a aula.

(entrevista P.1)

No caso da professora *P.I*, a indisciplina parece estar relacionada a um problema já bem conhecido dentro da esfera da escola pública estadual, que é decorrente da falta de preparo do professor de inglês. Segundo o próprio documento do governo federal, os parâmetros curriculares nacionais do ensino médio (PCN, 2000) a tendência do professor em conservar formas tradicionais de ensino, focando mais na gramática e esquecendo-se da função prática e social que a língua tem, acaba por desinteressar o aluno, pois ele considera a aula monótona, reforçando só a ideia de que **“não se aprende inglês na escola pública”**

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, nº31, v. 2, 2019.

Os alunos se dispersam. Eles querem conversar.

(entrevista P.2)

O propósito de se aprender uma língua é de se comunicar. Os alunos também vêm dessa forma, até mesmo porque na idade que estão eles querem mais é se comunicar, saber das novidades, se conectar com os assuntos do mundo que os cercam, então, pode soar incompreensível quando um professor diz que os alunos querem conversar. Conversar fora do assunto da aula é pior ainda, pois revela o mesmo problema desde o início dessa análise, que é a formação do professor, o despreparo do professor. Afinal de contas, o ensino não deve ser contextualizado, como propõe os PCNs (1998/ 2000) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006)? Quando o professor tem um objetivo de aula bem definido, acredita-se que este problema da indisciplina seja minimizado, pois através dos objetivos ele consegue traçar estratégias, contextualizar o que se deseja ensinar ao universo do aluno.

Eu não gosto quando na aula eu não consigo ensinar
o que tenho que ensinar.

(completar frases P.3)

Muitas vezes os professores acreditam que seu planejamento atende ao que é exigido que se ensine. Esquecem que antes de planejarem as aulas devem levar em consideração um elemento principal que é o aluno. Os professores que tendem a centrar o ensino no conteúdo que deve passar são denominados de conteudistas, onde o ensino é centrado no professor. É importante que dentro de ensino pautado nos letramentos múltiplos o alunos tenham uma base de conhecimento consistente e vasta para que façam uma leitura crítica dos meios que circulam, mas contextualizar esse

conhecimento que deve ser voltado à realidade do aluno é essencial para a compreensão dos significados que esse conteúdo pode proporcionar.

Eu não gosto quando na aula não prestam atenção e não querem aprender nada.

(completar frases P.4)

Antes de iniciar esta pesquisa, ainda na fase de apresentação do projeto, em conversa com a direção e professores, surgiu o assunto sobre a indisciplina em sala de aula como um impasse da aprendizagem dos alunos, constatada em pesquisas e estudada principalmente por Leffa e Lima, tema do qual foi negado, por todas as partes de que a indisciplina era algo que fazia parte do contexto de ensino, principalmente das aulas de Inglês, tema do qual se fez latente durante as entrevistas e teste de completar frases por ambas as partes, tanto professores quanto alunos. E que exigiram dos professores práticas de ensino que contornassem essa situação para a tomada de controle sobre a aula.

O professor tem que mostrar que aquilo é importante

(entrevista P. 1)

Consigno trazê-los para a aula

(entrevista P.2)

Percebe-se que para essa tomada de controle da situação o exercício de estratégias que vão desde utilizar-se de recursos didáticos para incrementar a aula e tentar trazer algo para que o aluno sinta prazer no aprendizado e até mesmo a punição. Quando a professor *P.1* utiliza-se da palavra “a sala é participativa”, entende-se que a interação é uma estratégia motivadora para a aprendizagem dos alunos. E uma classe motivada ao aprendizado rende muito mais, por isso “a aula flui”.

Quando a sala é participativa a aula flui
(completar frases P.1)

Quando a sala é interessada os alunos aprendem mais
(completar frases P.2)

O ensino de línguas estrangeiras passou por muitas transformações ao longo dos anos. Com isso, muitas metodologias surgiram. Com a diversidade de metodologias que temos acesso hoje, o professor muitas vezes se vale desse conhecimento para adequar o método de ensino a um tipo específico de turma, dependendo do comportamento que ela tem.

Quando a sala é ativa, tento dar aulas mais dinâmicas.
(completar frases P.3)

Quando a sala é heterogênea, tenho a oportunidade de trabalhar a diversidade.
(completar frases P.4)

c) o que se consegue ensinar para os alunos é o básico da língua;

Para os professores o ensino da Língua Inglesa está condicionado a homogeneização da linguagem através de níveis linguísticos de conhecimento da língua que os alunos podem chegar. Nível que pode ser entendido por básico, intermediário, avançado e fluente.

Eles aprendem o básico
(entrevista P.1)

Embora não se atribua uma avaliação dividida entre básico, intermediário, avançado e fluente dentro do sistema de educação da Rede Estadual de Ensino do SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, nº31, v. 2, 2019.

Estado de São Paulo, esses termos apareceram no discurso de professores em entrevistas e complemento de frases como resultado do conhecimento do qual os alunos devem adquirir ao final ensino básico regular, como se houvesse uma homogeneização das turmas em relação ao conhecimento . Difícil é estabelecer a origem desses termos, se são utilizados por influência do modo em que se avalia o conhecimento da língua nas escolas de Inglês como curso livre ou se é pelo fato de que, como o enfoque do que ensinam é a parte gramatical e estrutural da língua (linguístico), então entendem que o conhecimento esteja condicionada a estes níveis. Como muitos professores participantes desta entrevista tiveram o ensino de inglês baseado nos livros do Raimund Murph, que utiliza esse tipo de classificação para divisão dos conhecimentos, é bem provável que esses professores sofram da hegemonia do sistema de avaliação americana e européia, achando que seus alunos tenham que se enquadrar nesse tipo de classificação. Mas segundo Paiva (1997), se a formação do professor não o leva ao pleno domínio da língua, então não podemos esperar muitos avanços em relação ao conhecimento dos alunos na Língua Inglesa e essa é a mesma percepção que os professores deste grupo têm. Eles reconhecem a falta de domínio no idioma.

A gente passa uma noção para fazer vestibular, se virar mais ou menos.

(entrevista P.1)

Segunda os PCNs a proposta de ensino de línguas estrangeiras está relacionada à cultura e educação. Isso quer dizer que o professor deve priorizar a formação cidadã e orienta o professor que o ensino de gramática deva ser contextualizado e o ensino de leitura intensificado no terceiro ano do ensino médio. Espera-se que o aluno utilize a língua de forma prática para comunicação de diversas formas. Seja escrita, oral, visual, mas não deixando de lado a criticidade. Quando a

professora *P.1* utiliza-se do termo “noção”, a percepção é que pouco se fez para que o aluno avançasse em termos de conhecimento.

Eu preparo a aula de maneira que atenta às necessidades de aprendizagem dos alunos.

(completar frases P.4)

Uma maneira de motivar os alunos é trazer para a sala de aula o que faz parte do contexto de vida do aluno. A professora *P.4* demonstra uma preocupação nesse sentido. Entendo que ao usar a palavra “necessidade” a professora esteja preocupada com questões de inserção de seus alunos num mundo globalizado.

d) a diversidade de recursos didáticos utilizados durante a prática de ensino auxiliam no aprendizado do aluno;

Os recursos didáticos podem se revelar como ferramentas pedagógicas valiosas para o processo de ensino-aprendizagem de Inglês, visto que, diante das inúmeras adversidades que o professor tem que enfrentar em sala de aula, principalmente quando se trata de indisciplina e desinteresse em aprender, estabelecendo a tão conhecida frase “*não sei nem português direito*”, o professor acaba por recorrer a diversos meios para que a aprendizagem se realize, pois para ele a sala de aula é, ainda, o lugar onde a aprendizagem deve ocorrer.

A sala de aula é o lugar para que o aluno aprenda

(completar frases P.3)

A sala de aula é a base para a formação do cidadão.

(completar frases P.4)

O que se percebe no grupo de professores pesquisados é que apesar de utilizarem como recurso auxiliar a apostila fornecida pelo governo do Estado de São

Paulo, há um trabalho reflexivo do professor para o desenvolvimento de atividades complementares ao conteúdo até mesmo porque, como eles relatam em entrevista, a apostila não traz atividades de desenvolvimento das habilidades de listening e speaking.

Eu preparo a aula de acordo com a proposta curricular e nível de aprendizagem dos alunos. Procuro levar temas da atualidade e música para educarem os ouvidos.

(completar frases P.1)

Os PCNs trazem uma proposta metodológica sociointeracionista, onde o desenvolvimento sociocultural dos alunos deve acontecer através das práticas culturais e educacionais. Por práticas entende-se o desenvolvimento e uso de todas as habilidades possíveis para que ocorra a comunicação. Mas muitas vezes os professores se sentem limitados, ora por não terem tido a formação que os preparasse para uma postura reflexiva para encontrar solução para suas questões de trabalho, deixando a cargo dos recursos didáticos a culpa por não desenvolver um trabalho que seja interessante e motivador. Limitações essas que fazem com que acreditem que os alunos aprenderiam se tivesse algo além da apostila que carregam e que esse algo deveria ser uma sala de multimídia, um computador, etc. É claro que esses recursos podem enriquecer uma aula, mas não são essenciais para o desenvolvimento de um trabalho que conduza o aluno a aprendizagem.

Eu gostaria que houvesse uma sala de recurso áudio visual para ter uma aula mais dinâmica e ter menos turmas para preparar as aulas.

(completar frases P.1)

Eu gostaria que tivesse mais material disponível.

(completar frases P.2)

Eu gostaria de ter mais recursos para dar uma aula melhor

(completar frases P.3)

e) o material didático fornecido pelo Estado não contribui para o desenvolvimento das habilidades de audição e fala;

A presença da apostila no decorrer das aulas é bem perceptível, uma vez que os professores costumam utilizá-la como auxiliar do planejamento das aulas também. Apesar da apostila trazer uma proposta de ensino sociointeracionista, focada na leitura e escrita por meio de situações de aprendizagem que envolvam a prática da língua os professores percebem que a interação não ocorre de forma satisfatória, reforçando a crença de que *“não se aprende a falar Inglês na escola pública”*.

O listening e o speaking não dá

(entrevista P.1)

A apostila não propõe atividades para interação das habilidades orais, o que faz com que muitos tragam para a sala de aula músicas e atividades de completar com palavras e letras das músicas, desta forma o aluno pode desenvolver outras habilidades além da oralidade. Outra estratégia seria a repetição de estruturas de diálogos para que os alunos encenem, atribuindo ao ensino de língua uma visão mais plural, onde cabe qualquer tentativa para que o aluno aprenda. Mas o que se percebe é que os professores ainda praticam métodos considerados ultrapassados, como a tradução, a repetição de estruturas e principalmente o enfoque do estudo da gramática e estrutura da língua.

A visão de ensino de gramática e estrutural de língua faz com que alguns professores trabalhem de forma mecanizada, seguindo modelos de ensino que tiveram na formação deles.

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, nº31, v. 2, 2019.

Faço texto, tradução, coloco no português, o que não conseguir deixa no Inglês.

(entrevista P.2)

f) os alunos não têm interesse, por isso não aprendem;

Para o grupo de professores a não aprendizagem dos alunos ocorre porque os alunos estão desinteressados. Para eles a aprendizagem acontece quando o aluno tem interesse.

Eu gosto quando na sala os alunos participam da aula e um ajuda o outro.

(completar frases P.1)

O grupo acredita que “*só se aprende Inglês na escola de idiomas*”, atribuindo ao ensino de Inglês do curso livre um ensino onde o aluno aprende porque ele tem interesse real na aprendizagem..

Na escola de idiomas a pessoa esta focada.

(entrevista P.1)

Acredito que essa informação é meio verdadeira. Claro que ao procurar uma escola de idiomas o aluno o fará por uma vontade vinda dele, mas durante em entrevista pude perceber que o interesse pela disciplina de inglês na escola básica vem mudando. A conscientização do aprendizado da língua inglesa para os alunos num mundo globalizado é algo que vem acontecendo e tem mudado cada vez mais o perfil do aluno presente nas aulas de inglês dentro da escola pública estadual. Na verdade o aluno não tem interesse porque não há nada ali que faça parte do contexto dele que o interesse. A adolescência é uma fase de muitas descobertas e trazer para a sala de aula de inglês temas que sejam transversais para a disciplina pode ser um estímulo para os alunos.

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, nº31, v. 2, 2019.

g) o curso de idiomas é o lugar onde se aprende a ter fluência no idioma;

Para o grupo de professores, como a oralidade não está muito presente no ensino básico regular, até mesmo porque as Orientações curriculares de 2006 fazem com quem o professor acredite que ele não precise desenvolver essa habilidade, pois seguindo o documento são modalidades de ensino com objetivos diferentes, então os professores acreditam que o aluno tão pouco atingirá uma compreensão suficiente para que estabeleça uma comunicação em Inglês. Isso os leva a crer que no curso de idiomas o aluno atingirá a fluência que tanto espera.

Quem procura o curso de idiomas quer fluência dentro do seu nível.

(entrevista P.4)

Um dos motivos que faz reforçar essa ideia de que o curso de idiomas é o lugar onde se aprende a ter fluência, é que o material didático disponível não contribui para a aprendizagem e o material fornecido na escola de idiomas motiva o aluno e oferece ao aluno condições suficientes para que a aprendizagem ocorra.

Precisa ter um material mais adequado

(entrevista P.1)

Na sala eles não saem falantes, podem até escrever, aprendem algumas palavras, mas não vão aprender igual na escola de idiomas, os recursos são diferentes.

(entrevista P.3)

h) a formação do professor não o prepara para o exercício da profissão.

O grupo de professores acredita que o ensino deveria ser mais prático, por isso tentam trabalhar utilizando os recursos didáticos que podem auxiliar para que a SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, n°31, v. 2, 2019.

aprendizagem aconteça. Mas o fato da maioria dos professores ainda não serem falantes da língua só reforça a crença de que *“o professor de Inglês não sabe falar Inglês.”* O grupo sente-se comprometido em seu trabalho num esforço para que o aluno perceba que a aula tem qualidade, que é possível aprender Inglês na escola pública e que eles têm conhecimento sólido para que aprendam. Essa é uma mudança que levará ainda algum tempo, percebemos que a iniciativa da Secretaria da Educação em qualificar seus professores é válida, visto que os professores não tiveram uma formação que lhes dessem subsídios para exercerem sua atividade com propriedade.

Formar falantes como na escola de idiomas é difícil.

(entrevista P.1)

Eu tinha dificuldade na faculdade. Lá a gente não aprende. Dando aula eu aprendi.

(entrevista P.2)

Mas a iniciativa desses professores em se capacitar tem mudado aos poucos o perfil dos professores que lecionam Inglês na escola pública em São Paulo.

Grupo 2

Percepção dos professores do Centro de Estudos de Línguas

a) a heterogeneidade é vista como um desafio para o ensino e aprendizagem;

As turmas heterogêneas são realmente um desafio, colaborando muito para a crença de professores de que *“não se aprende Inglês na escola pública”*. Os professores percebem que em suas turmas uns aprendem rápido, conforme o modo que ensinam, enquanto que outros não. O trabalho para a heterogeneidade às vezes pode ser uma forma de se criar exclusões ou omissões por parte do professor em sala de aula.

Sem a mediação o aluno não aprende.

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, n°31, v. 2, 2019.

(entrevista P.1)

Tentamos administrar a clientela de hoje.

(entrevista P.2)

Uma das estratégias que os professores utilizam é a prática do uso da língua em encenações de diálogos. Essas atividades fazem com que os alunos participem da construção do conhecimento deles de maneira prazerosa, respeitando os limites uns dos outros, mudando a ideologia culturalmente implantada no ensino básico regular de que não se aprende Inglês na escola pública. Essas atividades em grupo contribuem de forma significativa, pois à medida que o professor adota uma postura de mediador, ele compreende melhor os percursos realizados pelos alunos para a aprendizagem e podem auxiliá-los com atividades que atendam a esses vários ritmos de aprendizagem.

A sala de aula é o lugar de interação e aprendizagem

(completar frases P.2)

Ao adotar a metodologia de interação na sala de aula o professor enfatiza a necessidade do trabalho com o outro para promover a aprendizagem e melhorar as relações sociais entre os alunos, possibilitando a troca de experiências entre eles

Além disso, o grupo acredita que essas atividades auxiliam no desenvolvimento da habilidade de comunicação e do raciocínio para a resolução das atividades. O resultado para esse trabalho é percebido na participação dos alunos.

Eu gosto quando na sala percebo que os alunos gostaram da aula.

(completar frases P.2)

b) cultura como condicionadora do comportamento dos alunos;

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, nº31, v. 2, 2019.

Quando o aluno inicia o curso de Inglês no Centro de Estudos de Línguas ele tem a expectativa de que aprenderá a falar Inglês. O desenvolvimento da oralidade, às vezes, trás certa ansiedade e retarda o processo de aquisição do conhecimento, trazendo a tona crenças bem conhecidas para o processo ensino-aprendizagem. Quando isso acontece o aluno se sente desmotivado e culpa o professor pelo que ele não conseguiu aprender.

Eles dizem que não sabem nem o português

(entrevista P.2)

O professor, por sua vez, se sente também desmotivado acreditando que seu trabalho não é reconhecido pelos alunos. Na concepção dos professores o fato de não ter um sistema de avaliação de nivelamento das turmas acabam dificultando o trabalho deles. O grupo de professores pesquisados têm essa percepção ao longo do curso, justificando que o curso deveria ser melhor estruturado. Acreditando que o trabalho de heterogeneidades é um trabalho árduo e exige do professor uma postura reflexiva constante sobre seu trabalho e para quem ele se destina. E que há momentos, que mesmo que se tome cuidado para isso, o próprio sistema de ensino acaba criando exclusões. E por fim, acreditam que o trabalho que desenvolveram para ensinar ao longo do curso não é reconhecido pelos alunos e que se estivessem realmente interessados em aprender teriam se esforçado.

Eu gostaria que dessem mais valor ao meu trabalho.

(completar frases P.3)

Gosto quando meu aluno se empenha para realizar atividades e reconhece a importância do aprendizado da língua

(completar frases P.3)

c) o desenvolvimento da oralidade atende às expectativas dos alunos em relação ao curso;

A proposta do curso de Inglês do centro de Estudos de Línguas é o do aprimoramento do conhecimento na Língua Inglesa fornecendo uma formação do cidadão que interage com o mundo globalizado. Nesta perspectiva, o grupo de professores acreditam que o ensino da língua deva levar o aluno ao exercício da prática da língua em situações que ele possa vivenciar dentro do contexto social desfazendo as crenças de que *“não se aprende a falar Inglês na escola pública”*.

Como o desenvolvimento da oralidade é percebido pelos alunos, a crença de que *“não sei nem português direito”* é desconstruída nas aulas de Inglês nessa modalidade.

Trabalho focada na conversação, entrevista de emprego e Enem

(entrevista P.1)

Trabalho as quatro habilidades

(entrevista P.2)

Eles conseguem treinar a fala

É um espaço que eles têm para poder aprimorar a conversação

(entrevista P3)

d) o professor é só o mediador, a responsabilidade maior em aprender é do aluno;

Com a heterogeneidade das turmas o grupo de professores alega que há os que aprendem mais fácil e outros têm mais dificuldade. O exercício da oralidade através da prática da língua em situações cotidianas deve envolver os participantes para que interajam entre si para a valorização dessa habilidade. O grupo de professores reconhece que eles são apenas os instrumentos mediadores para que os alunos atinjam

o conhecimento, mas que os alunos devem demonstrar interesse para adquirir conhecimento de mundo para conseguir se comunicar com precisão no meio social.

Medio, cada dia eu trabalho uma habilidade.

(entrevista P.1)

Faço a mediação, a interação.

(entrevista P.2)

As ferramentas, segundo os professores, são fornecidas por eles. E concluem, que se o aluno não consegue atingir o objetivo é porque não sabe ou não entende como utilizar as ferramentas por eles oferecidas e justificam essa dificuldade alegando a indisciplina e falta de interesse dos alunos.

Não gosto quando na aula ficam conversando enquanto eu explico

(completar frases P.2)

Não gosto quando na aula o que preparei não dá para desenvolver por causa de conversas paralelas

(completar frases P.3)

e) o ensino de Inglês no CEL é melhor do que no ensino regular;

Como os professores que ensinam Inglês no Centro de Estudos de Línguas são professores que lecionam, também, no ensino básico regular, a comparação entre as modalidades faz com que acreditem que no CEL o ensino é melhor.

Dizem que só o verbo to be no regular

(entrevista P.1)

O tipo de ensino é só instrumental.

(entrevista P.2)

Uns anos atrás não tinha o CEL para poder aprimorar o speaking

(entrevista P.3)

Imbuídos da crença de que “**só se aprende Inglês na escola de idiomas**”, o grupo de professores sente a responsabilidade da saída do aluno do Centro de Estudos de Línguas com alguma habilidade comunicativa desenvolvida e que isto favorece a continuidade dos estudos em outras escolas com maiores recursos. Para a oralidade que ali é trabalhada é dada a percepção de que no Centro de Estudos de Línguas o ensino é melhor. Não só pelas condições que lhes são fornecidas, como sala com número menor de alunos e interesse do aluno em aprender, mas por que os professores se sentem mais preparados para o exercícios de suas atividades. Pode-se dizer, então, que nesta modalidade de ensino, os professor têm a oportunidade de centrar-se melhor no aluno, pois as turmas são melhores se compararmos com as salas do ensino básico regular, o que dá a oportunidade do professor refletir sobre as situações de aprendizagem em sala de aula e propor novas práticas.

f) domínio da oralidade demonstra maior preparo do professor e faz o aluno perceber que pode aprender a falar também

Embora apenas uma professora do grupo demonstrou ter domínio na Língua Inglesa, assinalando no questionário sociocultural que seu conhecimento da língua era avançado. O restante do grupo de professores acredita que para o trabalho que desenvolvem em sala de aula elas têm demonstrado conhecimentos suficientes. Independente das escolhas que fizeram para que optassem em ser professores de Inglês, o grupo demonstrou que gostar da língua é o principal fator que faz com que acreditem que o ensino dê certo.

Ensinar é desenvolver o interesse e curiosidade dos alunos para que eles possam se interessar nas aulas

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, nº31, v. 2, 2019.

(entrevista P.2)

Durante as observações de aulas percebe-se que a interação entre os participantes do grupo sempre acontecia, mas a função do professor era reduzida. E como já haviam dito, consideravam-se mediadores da aprendizagem. Estavam ali para fazer a mediação.

Por mediação, entendo que os professores estavam ali como instrumentos pelos quais os signos linguísticos circulam, como instrumento mediador da aprendizagem.

Vou aprimorando e melhorando a parte da pronúncia e passo isso para eles.

(entrevista P.3)

A declaração da professora 3 parece esclarecer aquilo o que talvez não foi explícito pelo grupo, pois no CEL a crença de que “*o professor de Inglês não sabe falar Inglês*”, não deve rondar as salas de aula, mas intrigante é observar algumas aulas e ouvir os alunos em entrevista alertando para as práticas de ensino que ocorrem. Não que se espere que os dois ambientes de ensino devam de fato demonstrar diferenças, por que em um se aprende e no outro não, como se tem sabido. Mas as práticas que se têm exercido nem sempre seguem ao que se recomenda para o ensino de línguas estrangeiras atualmente. Não que o professor não deva ter sua autonomia de decidir as práticas de ensino que melhor lhe convier, mas em se tratando de Centro de Línguas Estrangeiras, espera-se que o professor tenha um conhecimento mais profundo para que o aluno aprenda o que não aprendeu ou aprofundou na aula de ensino básico regular. O que se percebe é que não se avança muito, mesmo quando a metodologia se mostra favorável para a aprendizagem, pois encontra-se dentro da rede pública estadual de ensino muito professores que conhecem as regras gramaticais da língua inglesa de cor, mas que não conseguem utilizá-las para situações práticas de

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, n°31, v. 2, 2019.

comunicação, sejam, elas, faladas ou escritas. E por isso limitam seus alunos a um conhecimento que não os conduzirão ao exercício de uma vida cidadão e muito menos crítica.

No máximo saem daqui com o intermediário

(entrevista P.3)

Considerações finais

Quando a pesquisa foi iniciada, a intenção era saber qual a percepção que os grupos de professores tinham em relação às crenças mais comumente estabelecidas no processo ensino-aprendizagem da escola pública estadual de São Paulo. As seguintes questões foram levantadas: 1) Como os professores percebem essas crenças sobre o processo ensino-aprendizagem de inglês na escola pública? 2) Sendo a crença um fenômeno que pode ser percebido por estar inserido no meio social e cultural, quais sentidos são produzidos ao se estudar as percepções que os sujeitos têm de crenças sobre o processo ensino-aprendizagem de língua inglesa dentro de contextos diferentes de ensino e como esses sentidos podem afetar as práticas e estratégias de ensino e aprendizagem? 3) O que se pode aprender com a percepção dessas crenças nessas diferentes modalidades para que haja qualidade no ensino básico?

A partir das percepções dos grupos tentou-se entender o sentido subjetivo para qual o processo ensino-aprendizagem de Língua Inglesa está relacionado e as ações decorrentes dessas produções. O conjunto dos sentidos subjetivos revelou, de maneira bem singular, que as duas modalidades de ensino são encaradas de forma bem distintas, apesar de ambas terem como objetivo o ensino de Inglês para comunicação, percebendo que a língua é um componente dinâmico no meio social, neste sentido, desde a introdução da metodologia comunicativa na década de 70, houve iniciativas para que a língua inglesa fosse um instrumento de ação na comunicação, seja através

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, nº31, v. 2, 2019.

da escrita, da fala ou de qualquer outro modo que seja entendido como forma prática de comunicação que só a língua é capaz de veicular. Pode-se dizer que até hoje o problema da oferta de um ensino de má qualidade, em relação à língua dentro do ensino formal, só tem colaborado para a marginalização da língua, quando ela passa a ser oferecida nos centros e escolas de ensino não-formal.

Durante a pesquisa realizada com os grupos de participantes das escolas públicas, dois aspectos surgem em relação ao ensino da Língua Inglesa: o positivo e o negativo.

Em relação ao aspecto positivo, é que ao longo dos anos, a importância do ensino de língua inglesa tem sido reconhecida pelos alunos por ela ter sua representatividade dentro da economia mundial. Ao reconhecerem a importância do aprendizado da língua inglesa entendem que o professor não é o único detentor do conhecimento, visto que esse conhecimento pode partir dos vários espaços sociais do qual participam, e que a sala de aula é um lugar comunitário para o intercâmbio de ideias e conhecimentos. Essa situação não significa que o professor não seja responsável pela aprendizagem do aluno e que não precise ter conhecimento de cultura e domínio da estrutura da língua inglesa, pelo contrário. O que se percebe é que o professor também é peça elementar para que o aluno desenvolva as competências e habilidades necessárias para a aprendizagem da língua. E como ensinar essas competências e habilidades se o professor não as têm desenvolvido?? Como ensinar aquilo que não se sabe??

Sobre o aspecto negativo, o que se percebe é que o problema já vem se desenvolvendo ao longo de muito tempo na rede estadual de ensino, e que os professores da rede pública estadual encaram a Língua Inglesa como um punhado de regras gramaticais das quais eles não sabem atribuir um significado para esse saber. Nem mesmo os professores do Centro de Estudo de Línguas são exceção, uma vez que são esses mesmos professores que lecionam no ensino básico regular. Admitir que o CEL é o lugar onde de fato se aprende inglês pode ser um erro tremendo, mas

como crença gera crença, essa é mais uma das crenças, do emaranhado de crenças que existem no ensino da Língua Inglesa.

Quanto à percepção de cada crença da qual foi utilizada para investigação dos sentidos subjetivos, a crença *“não se aprende Inglês na escola pública”*, apresentou as seguintes percepções:

- a) os professores do CEL consideram a heterogeneidade, apesar de ser um tema que deve ser trabalhado dentro das escolas da rede pública estadual, um problema para a aprendizagem do idioma pela diversidade de níveis de conhecimento que os alunos têm quando ingressam no curso. A heterogeneidade, que deveria ser um fator de inclusão, neste caso, é mais de uma forma excludente. Mas o fato dos alunos serem condicionados a crenças externas, culturalmente acreditam que é na escola de idiomas que se aprende de fato a língua inglesa. E pelo CEL ter características de uma escola de idiomas, essa percepção de aprendizagem de fato é presente.

Para a crença *“não se aprende a falar Inglês na escola pública”*, as seguintes percepções surgiram:

- a) os professores, ao utilizarem a apostila como recurso didático, consideram esse material de baixa qualidade, e culpam-o por não trazer como proposta de ensino atividades de oralidade. Como a oralidade não tem espaço na sala de aula do ensino básico regular os alunos têm a percepção que “só se aprende inglês na escola de idiomas”.
- b) Em contrapartida, os professores do CEL parecem eximir-se de suas responsabilidades durante o processo de ensino-aprendizagem deixando a responsabilidade de aprender a falar a critério do aluno, pois as ferramentas têm sido dadas por eles, enquanto que os alunos tenham a percepção que de fato no CEL se ensina o que não se ensina no ensino básico regular, mas como as turmas são heterogêneas em relação aos níveis de conhecimentos, uns demoram mais que outros para elaborar o

que aprendem, gerando em alguns momentos uma insegurança nos professores, pois estes alunos acreditam que a aprendizagem da língua dependa mais do trabalho do professor do que do esforço dele.

Para a crença **“só se aprende Inglês no curso de idiomas”**, as percepções são:

- a) Os professores do ensino básico regular percebem ,então, que o ensino no Inglês no curso de idiomas, pode desenvolver habilidades que os alunos não adquiriram na sala de aula ao longo dos anos e que atribuem essa aprendizagem ao fato de estarem interessados. E os alunos percebem que o aprendizado do Inglês no curso livre de idiomas pode auxiliá-los na aprendizagem do Inglês no ensino formal, visto como espaço social de aprendizagem auxiliar, visto que no curso de idiomas, por ser totalmente falado em Inglês o aluno muitas vezes não tem compreensão de tudo que é explicado, recorrendo ao ensino formal para compreender o que se aprende
- b) Já os professores do CEL consideram que ensino do CEL eficiente pelas condições de estrutura diferente que oferecem para o ensino, tornando este o local apropriado para a aprendizagem da língua inglesa.

E para a crença **“o professor de Inglês não fala Inglês”**:

- a) Pela LDB, artigo 32, parágrafo 3º., o ensino fundamental deve ser ensinado em Língua Portuguesa, independente do componente, dessa forma o professor não tem a obrigação de focar no desenvolvimento da oralidade. A oralidade aparece como proposta de desenvolvimento de habilidades, juntamente com outras, mas não se deve a oralidade ser a habilidade foco do trabalho do professor, por este motivo os alunos têm a percepção que só aprendem gramática e desenvolvimento sistêmico da língua. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como o Currículo do Estado de São Paulo direcionam o ensino de Língua Inglesa para o estudo dos gêneros textuais, dando ênfase às habilidades de leitura e interpretação

dos textos e conseqüentemente o desenvolvimento de um pensamento crítico.

- b) Como no CEL o professor tem maior liberdade por ser um espaço não-formal de ensino acreditam que seu domínio do idioma, principalmente oral, seja o maior fator de contribuição para o aprendizado da fala dos alunos e os alunos reconhecem que as atividades práticas auxiliam na aprendizagem.

Todas essas percepções contribuíram de forma significativa para que eu compreendesse os sentidos subjetivos dos grupos, dos quais foram relacionados e discutidos ao longo da análise, e que fizeram com que eu compreendesse como os participantes agem em contextos de ensino e aprendizagem diante de crenças:

As produções de sentido subjetivo do **grupo de professores do Ensino Básico Regular** foram:

- a) má formação do professor como contribuinte da não aprendizagem do aluno;
- b) a indisciplina na sala de aula atrapalha a aprendizagem dos alunos;
- c) o que se consegue ensinar para os alunos é o básico da língua;
- d) a diversidade de recursos didáticos utilizados durante a prática de ensino auxiliam no aprendizado do aluno;
- e) o material didático fornecido pelo Estado não contribui para o desenvolvimento das habilidades de audição e fala;
- f) os alunos não têm interesse, por isso não aprendem;
- g) o curso de idiomas é o lugar onde se aprende a ter fluência no idioma;
- h) a formação do professor não o prepara o exercício da profissão.

Do **grupo dos professores do Centro de Estudos de Línguas**:

- a) heterogeneidade é vista como um desafio para o ensino e aprendizagem;
- b) crenças estabelecidas condicionam o comportamento dos alunos;

- c) o desenvolvimento da oralidade atende às expectativas dos alunos em relação ao curso;
- d) o professor é só o mediador, a responsabilidade maior em aprender é do aluno;
- e) o ensino de Inglês no CEL do que no ensino regular;
- f) domínio da oralidade demonstra maior preparo do professor e faz o aluno perceber que pode aprender a falar também

Respondendo à questão três “O que se pode aprender com a percepção dessas crenças nessas diferentes modalidades para que haja qualidade no ensino básico?” Respondo que na minha percepção é que, tanto uma quanto a outra modalidade de ensino precisam ser repensadas para que a escola pública atenda a obrigatoriedade do ensino da Língua Inglesa com qualidade. Acredito que repensar os quatro pontos abaixo possam ofertar a melhoria na qualidade de ensino:

1. Estrutura de ensino do CEL, como plano de curso, metodologia, sugestão de currículo;
2. O reconhecimento pelo Ministério da Educação e Secretarias da Educação o reconhecimento do ensino de baixa qualidade em ambas as modalidades, sem a justificativa que cada uma tem objetivos diferentes, visto que partem da mesma concepção de comunicação;
3. Privilegiar o ensino de línguas de difusão, tornando-as de acesso comum para o exercício da cidadania e pensamento crítico através do conhecimento de culturas, tornando o ensino da língua acessível em ambiente formal de ensino;
4. As experiências de ensino no CEL provaram que o número reduzido de alunos por sala tem sido um fator que contribui para que aprendizagem aconteça pela disponibilidade do professor com o aluno e possibilidade do alunos terem menos interferências quando estão em contato com o objeto do conhecimento.



SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? Revista Desempenho, nº31, v. 2, 2019.

Referências Bibliográficas

1. BARCELOS, A. M. F. (2001) Metodologia de Pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estudo da arte. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. v.1 n.1 71-92, 2001. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v1n1/05.pdf> em 10/10/2017.
2. BRASIL. Ministério da Educação. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm em 01/05/2016.
3. BRASIL. Secretaria de Educação. (2000) *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/ Secretaria de Educação l*. Brasília: MEC/SEF. 71p. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf em 27/11/2016
4. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF. 120p. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf em 01/05/2016.
5. GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. (2005) *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação*. Tradução de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
6. LEFFA, Vilson José; IRALA, Valesca Brasil. (2014) *Uma Espiadinha na Sala de Aula. Ensinando línguas adicionais no Brasil*, EDUCAT, 2014.206p. Recuperado de http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/livro_espiadinha.pdf em 30/01/2017.

SOUZA, C. A. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em escolas públicas de São Paulo? *Revista Desempenho*, nº31, v. 2, 2019.

7. LIMA, Diogenes Cândido (Org.). (2011) *Inglês em Escolas Públicas Não Funciona: uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. Recuperado de <http://www.youblisher.com/p/328860-INGLES-EM-ESCOLAS-PUBLICAS-NAO-FUNCIONA/> em 22/01/2017.
8. PAIVA, Vera Lucia Meneses de Oliveira. (1997) A identidade do professor de Inglês. *APLIENGE Ensino e Pesquisa*. Revista da Associação de Professores de Língua Inglesa do Estado de Minas Gerais, p. 9 –16, 1997. Recuperado de <http://www.veramenezes.com/identidade.htm> em 22/07/2019.
9. SÃO PAULO, Secretaria de Educação Básica (2006). *Orientações curriculares para o ensino médio volume 1— Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica*. Brasília. Ministério da Educação, , 2006. 239 p. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf em 22/07/2019.