

**Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação**

Luciana do Prado Coelho



1290002802



FE

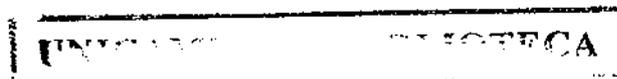
TCC/UNICAMP C65d

AS Dimensões Afetivas no Ensino da Língua Inglesa

Campinas

2005

93.20.2316



**Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação**

Luciana do Prado Coelho

AS Dimensões Afetivas no Ensino da Língua Inglesa

Monografia apresentada à
Faculdade de Educação da
UNICAMP, para obtenção do
título de Bacharel em Pedagogia,
sob a orientação do Prof. Dr.
Sérgio Antônio da Silva Leite.

Campinas

2005

UNIDADE	F.E
Nº CHAMADA	TCC/UNICAMP
	C65d
V.	
TOMBO	2802
PROG.	123/2006
C.	X
PREÇO	
DATA	24/03/06
Nº CPD	3010346970

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

C65d	Coelho, Luciana do Prado As dimensões afetivas no ensino da língua inglesa / Luciana do Prado Coelho. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005. Orientadores : Sérgio Antônio da Silva Leite. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Língua inglesa – Estudo e ensino. 2. Afetividade. 3. Mediação. 4. Professores e alunos. 5. Relações educativas I. Sérgio Antônio da Silva Leite. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	05-297-BFE

Banca Examinadora

Prof. Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite

Rosely Palermo Brenelli

Profa. Dra. Rosely Palermo Brenelli

Agradecimentos

Agradeço imensamente ao professor e orientador Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite pela orientação e aprendizagem que obtive durante todas as etapas deste trabalho. Pela mediação segura e afetuosa. Pela atenção e carinho. Admiro muito o seu trabalho, seu profissionalismo e a pessoa que é.

À professora Dra. Rosely Palermo Brenelli pela leitura, atenção e colaboração importante neste trabalho.

Aos sujeitos que participaram desta pesquisa, que colaboraram muito ao partilhar comigo as suas experiências escolares neste trabalho.

Aos meus pais, que sempre me apoiaram e me incentivaram de forma afetuosa. Por torcerem por mim e desejarem o meu sucesso. Por, simplesmente, serem meus pais.

À minha irmã, por fazer parte da minha vida. Por estar ao meu lado me apoiando e incentivando ao longo deste trabalho.

Ao meu noivo, pelo companheirismo. Por compartilhar comigo os momentos de angústias e alegrias e pela paciência.

Às minhas amigas, que estiveram sempre junto de mim e tornaram esses quatro anos de faculdade inesquecíveis.

Resumo

Esta pesquisa tem por objetivo identificar e analisar as possíveis relações entre a qualidade de mediação do professor e o seu efeito na relação que se estabelece entre o aluno e o objeto de conhecimento, no caso a língua inglesa. Assume-se que as relações que se estabelecem entre professor-aluno e língua inglesa não se restringem à dimensão intelectual ou cognitiva, mas são profundamente marcadas pela afetividade.

Foram realizadas entrevistas individuais com três alunos de um curso preparatório para vestibular em Campinas. Esses sujeitos vivenciaram uma relação afetiva positiva com a língua inglesa. Nas entrevistas, foi solicitado que detalhassem a experiência de ensino da língua inglesa que vivenciaram.

As entrevistas foram transcritas e analisadas. As verbalizações foram agrupadas em núcleos e subnúcleos de significação, os quais correspondem às falas que dizem respeito aos aspectos marcados pela afetividade no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa.

As discussões e considerações teóricas baseiam-se na abordagem histórico-cultural, ressaltando a importância das interações sociais e do afeto para a construção do conhecimento e para constituição dos sujeitos. Os dados desta pesquisa sugerem que a qualidade afetiva da mediação dos professores teve uma influência positiva na relação dos sujeitos com a língua inglesa.

Índice

1. Apresentação	1
2. Bases Teóricas	
2.1. A Afetividade	3
2.2. A Afetividade na mediação do professor	6
2.3. O Ensino da Língua Inglesa	8
3. Método	
3.1 Fundamentação Teórica	12
3.2 Sujeitos	13
3.3 Procedimento de Coleta de Dados	15
4. Análise e Discussão dos Dados	18
5. Discussão dos Resultados e Considerações Finais	32
6. Referências Bibliográficas	41
7. Anexo 1	43

1. Apresentação

A presente pesquisa tem como objetivo identificar e analisar as possíveis relações entre a qualidade de medição do professor e o seu efeito na relação que se estabelece entre o aluno e o objeto de conhecimento, no caso a língua inglesa. Assume-se que as relações que se estabelecem entre o professor, o aluno e a língua inglesa não se restringem à dimensão intelectual ou cognitiva, mas são profundamente marcadas pela afetividade.

A pesquisa baseia-se nas contribuições teóricas da abordagem histórico-cultural, pelos autores Vygotsky e Wallon. Segundo essa abordagem, os determinantes culturais, históricos e sociais são fundamentais para a constituição do sujeito e para construção do seu conhecimento. Pesquisas recentes, com base nessa abordagem, têm possibilitado uma nova visão sobre o ser humano, enfocando-o como um todo, entendendo as dimensões afetivas e cognitivas como dois processos indissociáveis.

Este trabalho direcionou o seu foco para a qualidade afetiva da mediação do professor no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa. É possível notar, através dos dados, como essa qualidade interfere afetivamente na relação do aluno com o objeto de conhecimento.

O processo da pesquisa possibilitou, ainda, que a pesquisadora, ao longo do trabalho, analisasse as suas próprias experiências com o ensino da língua inglesa, o que lhe proporcionou um envolvimento significativo.

O estudo foi realizado em um colégio de curso preparatório para vestibular em Campinas, no qual a pesquisadora estudou durante o Ensino Médio. A pesquisadora apresentou a proposta aos alunos e anotou os dados dos que aceitaram participar do trabalho. Optou-se por trabalhar com as experiências de qualidade afetiva positiva em relação à língua inglesa.

Com isso, três sujeitos participaram da pesquisa. A metodologia utilizada foi a entrevista recorrente, sendo que os sujeitos e a pesquisadora se encontraram duas ou três vezes.

De acordo com os relatos dos sujeitos entrevistados, é possível inferir que a qualidade afetiva da mediação do professor envolve efeitos afetivos na relação do aluno com o objeto de conhecimento. As decisões pedagógicas assumidas pelo professor merecem uma atenção

especial, pois elas devem ser planejadas e desenvolvidas sempre pensando no aluno, pois interferem nos vínculos afetivos que o aluno estabelece com o objeto de conhecimento. Uma boa mediação afeta a construção do conhecimento e a constituição do aluno enquanto sujeito, favorecendo e fortalecendo as suas capacidades.

O capítulo seguinte apresenta as bases teóricas utilizadas no trabalho, referentes à afetividade, à mediação do professor e ao ensino da língua inglesa. O terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada para obtenção de dados. Na seqüência, encontram-se a análise e discussão dos dados. Para finalizar, o quinto capítulo refere-se às discussões dos dados e às considerações finais desta pesquisa.

2. Bases teóricas

2.1 A Afetividade

Na área educacional e da psicologia, recentes pesquisas têm estudado a dimensão afetiva do comportamento humano. Nessas pesquisas, há um enfoque na concepção do ser humano como um todo, superando a visão tradicional, dualista, que considera o homem enquanto corpo/mente, racional/emocional, matéria/espírito.

A psicologia histórico-cultural assume uma visão integradora do homem, na qual pensamento e emoção se fundem. Essa visão dá ênfase aos determinantes culturais, históricos e sociais da condição humana, considerando que as dimensões afetivas e cognitivas são inseparáveis. Os autores Wallon e Vygotsky defendiam a visão monista do homem, contribuindo para a superação das concepções tradicionais.

Isso implica no fato de que o homem é um ser indissociavelmente biológico e social. Nesta abordagem, é por meio das interações sociais que o homem se desenvolve. Segundo Dantas (1992), a dimensão afetiva assume um papel importante e de relevância nesse processo e se consolida como de fundamental importância na constituição do homem e do seu conhecimento: *“Na psicogenética de Henri Wallon, a dimensão afetiva ocupa um lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento.”* (Galvão, 1992, p.85).

Henri Wallon pesquisou as relações existentes entre as dimensões motoras, afetivas e cognitivas no desenvolvimento humano. Ele aborda um desenvolvimento fundamentalmente social do homem, defendendo que há uma relação entre o ambiente social e esses processos. Como há um caráter afetivo nas relações sociais, assume-se que a afetividade influencia o cognitivo, e vice-versa. Portanto, a interação com o outro é muito significativa, influenciando no desenvolvimento humano. Kohl (1992, p.76) discute essa influência mútua do afeto e do cognitivo dizendo que *“... os processos pelos quais o afeto e o intelecto se desenvolvem estão inteiramente enraizados em sua inter-relações e influências mútuas.”*

Os termos afetividade e emoção são confundidos muitas vezes e utilizados como sinônimos. Wallon diferencia-os dizendo que as emoções são reações organizadas que se manifestam sob o comando do sistema nervoso central, acompanhadas de manifestações orgânicas, alterações na mímica facial, posturas, gestos. Segundo Galvão (2001, p.64), a emoção tem um poder de contágio e *“a emoção nutre-se do efeito que causa no outro.”*. No primeiro ano de vida de um sujeito, prevalece a emoção e é através dela que o bebê interage com o meio, seja pelo choro ou pelos gritos. As pessoas ao seu redor interpretam as suas expressões atribuindo lhes algum significado, seja de fome, ou de cólica, etc. Os gestos dos bebês ganham significados a partir da interpretação a qual os que estão à sua volta fazem. Com isso, o bebê consegue se comunicar, estabelecendo uma correspondência entre as suas emoções e o ambiente à sua volta. A emoção possui uma utilidade: a de fornecer o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos, suprimindo a insuficiência da cognição do primeiro ano de vida. Esse estágio é denominado de estágio impulso-emocional, segundo Wallon. Nessa fase *“... a emoção encontra-se na origem da consciência, operando a passagem do mundo orgânico para o social...”* (Wallon apud Galvão, 2001, p. 57).

O termo afetividade é mais abrangente, envolvendo várias manifestações. Essas englobam os sentimentos, que são as manifestações afetivas, e a emoção, que são as manifestações biológicas. A afetividade pode ser expressa através de palavras e provocada por situações abstratas. Ela aparece em um período mais tardio nas crianças. Nesse período, segundo Wallon (1976), há uma construção da consciência de si, que se dá por meio das interações sociais, reorientando o interesse da criança para as pessoas e definindo a predominância das relações afetivas. É na interação com o outro que o homem vai se constituir. Com o decorrer do tempo, as emoções se transformam em sentimentos. É importante ressaltar que a afetividade não é apenas a manifestação através do contato físico.

Wallon (1976) defende que no decorrer do desenvolvimento do indivíduo, a afetividade tem um papel fundamental, por ser a fonte do conhecimento. Tem uma função comunicativa nos primeiros contatos do bebê com o mundo. Através da interação com outros indivíduos e com o ambiente, a criança passa de um estado de total sincretismo para um progressivo de diferenciação, no qual a afetividade está presente, permeando as relações sociais, constituindo a identidade do homem. O homem acessa o universo simbólico através da afetividade, estabelecendo relações cognitivas com o meio e desenvolvendo a cognição.

Em sua psicogênese, Wallon (1976) divide o desenvolvimento humano em etapas sucessivas, nas quais a cognição e a afetividade são alternadas, sendo que as conquistas realizadas por uma são incorporadas pela outra, em um processo de integração. Essa alternância ocorre devido à necessidade da situação, do período em que o indivíduo vive, mas uma não elimina a outra. Galvão (1996, p.45) discute essa alternância dizendo

“Apesar de alternarem a dominância, afetividade e cognição não se mantêm como funções exteriores uma à outra. Cada uma, ao reaparecer como atividade predominante num dado estágio, incorpora as conquistas realizadas pela outra, no estágio anterior, construindo reciprocamente, num permanente processo de integração e diferenciação.”.

Assim como Wallon, Vygotsky destacou em seus estudos, o importante papel das interações sociais para o desenvolvimento humano. Ambos, Wallon e Vygotsky, defendem que os processos afetivos e cognitivos se inter-relacionam e se influenciam.

Vygotsky (1993) defende que o social é importante para a aprendizagem. Ele destaca, em seus estudos, que a partir da inserção do homem na cultura e através das relações sociais, o homem se desenvolve. Essa interação do homem com o meio e com os objetos culturais não é direta, e, sim, mediada pelo “outro”, pela linguagem e pelos instrumentos. A mediação para Oliveira (1997, p.26) é *“... o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”.*

O desenvolvimento humano é sempre mediado por outras pessoas e, para Vygotsky (1993), quando há a mediação do outro através de interações com o meio social, ocorre uma apropriação dos objetos culturais. É esse processo que promove o desenvolvimento. Com isso, podemos perceber a importância do outro na construção do conhecimento e também na constituição do próprio indivíduo. Segundo o mesmo, a sociedade é considerada um fator determinante da conduta do homem, uma vez que ela indica, delimita e atribui significados ao comportamento do indivíduo. Afinal, é por meio do grupo social que os indivíduos vão incorporando os modos de pensar, de agir e de sentir.

Em suas pesquisas e estudos, Vygotsky (1993) buscou delinear um percurso histórico da afetividade. Ele estudou a transição das primeiras emoções para as experiências emocionais superiores, observando que os adultos têm uma vida emocional mais refinada do que as crianças. As risadas, os sons inarticulados e os movimentos são, segundo ele, os primeiros

meios de contato social nos primeiros meses de vida da criança. Ela passa a se desenvolver e a aprender com as outras pessoas. A sua necessidade de palavras, de comunicação verbal, faz com que ela pergunte aos outros em sua volta, tentando aprender, através da mediação do "outro". É o caráter afetivo entrelaçado com o cognitivo. Segundo Mahoney (1993, p.68)

"... a criança, ao se desenvolver psicologicamente, vai se nutrir principalmente das emoções e dos sentimentos disponíveis nos relacionamentos que vivencia. São esses relacionamentos que vão definir as possibilidades de a criança buscar no seu ambiente alternativas que a cultura lhe oferece, a concretização de suas potencialidades, isto é, a possibilidade de estar sempre se projetando na busca daquilo que ela pode vir a ser".

Por isso, a qualidade das interações é de fundamental importância para o desenvolvimento humano, uma vez que estas proporcionam diversificadas experiências de aprendizagem.

2.2 A Afetividade na mediação do professor

Como vimos anteriormente, os aspectos afetivos estão presentes nas interações sociais e influenciam o processo de desenvolvimento cognitivo. Com isso, podemos supor que as interações que ocorrem no ambiente escolar também são marcadas pela afetividade. Algumas pesquisas, como de Grotta (2000), Tassoni (2000), Silva (2001), Tagliaferro (2003), Falcin (2003) e Kager (2004) estudaram detalhadamente o possível papel da afetividade da mediação do professor, direcionando o olhar para o professor-aluno. No entanto, é possível, supor que a afetividade pode ser expressa através de outras dimensões do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula. Segundo Leite e Tassoni (2002, p.13) *"(...) é possível afirmar que a afetividade está presente em todos os momentos ou etapas do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, o que extrapola a sua relação "tête-à-tête" com o aluno"*.

A afetividade também pode ser expressa no planejamento do professor, na preocupação da adequação do conteúdo ao aluno, ou seja, em todas as decisões de ensino, as práticas pedagógicas assumidas pelo professor. A qualidade da mediação em sala de aula influencia a relação afetiva que se estabelece entre o aluno e os objetos de conhecimentos (os conteúdos

escolares), assim como a sua interação com o mesmo. Podemos assumir que a natureza da experiência afetiva (positiva ou aversiva) depende da qualidade da mediação vivenciada pelo aluno. Portanto, em sala de aula, as atividades de mediação desenvolvidas pelo professor possibilitam uma interação afetiva positiva ou aversiva do aluno com o objeto de conhecimento. Com isso, fica explícito que os aspectos pedagógicos relacionadas à mediação do professor podem ser determinantes para a relação do aluno com os objetos de conhecimentos.

Leite e Tassoni (ibid) identificaram cinco decisões assumidas pelo professor no planejamento e desenvolvimento das aulas que certamente terão implicações marcadamente afetivas na relação que se estabelecerá entre o aluno e o objeto de conhecimento. Essas decisões são:

- Escolher os objetivos de ensino, ou seja, ter objetivos relevantes e significativos para os alunos; os conteúdos devem favorecer a chance de se estabelecerem vínculos afetivos entre o sujeito e os objetos;
- Ter o aluno como referência para decidir sobre o início do processo. O planejamento deve ser feito pensando no aluno, no que ele já sabe sobre o objeto em questão, valorizando esse conhecimento e assumindo-o como ponto de partida;
- Organizar conteúdos, ou melhor, diferenciar de forma lógica os conteúdos envolvidos;
- Escolher os procedimentos e as atividades de ensino adequadas. Leite e Tassoni (ibid) dizem que esta decisão envolve os aspectos afetivos visíveis na relação professor-aluno. As atividades devem ser adequadas para os alunos em função do objetivo que o professor tem, para que não cause a desmotivação do aluno ou aversão ao objeto de conhecimento;
- A avaliação. Essa deve ser pensada e planejada a favor do aluno e do seu processo de apropriação do conhecimento.

Como podemos perceber, a afetividade está presente em todas as decisões do professor, as quais são fatores fundamentais para as relações entre alunos e objetos de conhecimento. A qualidade dessa mediação pode determinar a relação afetiva do aluno com o objeto. Segundo Leite e Tassoni (ibid, p.17)

“... as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.”.

A transmissão de conhecimento na escola implica em mediação pedagógica, ou seja, em relações entre pessoas, e em uma interação social a afetividade está presente. Portanto, na relação professor-aluno, como uma relação entre pessoas, a afetividade está presente, podendo transformar as experiências em algo significativo afetivamente, além de desenvolver condições adequadas de ensino.

2.3 O Ensino da Língua Inglesa

O ensino da língua inglesa faz parte do currículo escolar. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96 art.26, o ensino de uma língua estrangeira é obrigatória nas escolas a partir da quinta-série do Ensino Fundamental. Nesta pesquisa, abordaremos o ensino da língua inglesa nas escolas.

Esse ensino tem duas abordagens: a gramatical e a comunicativa. A primeira tem foco na forma, na estrutura e tem como objetivo a capacitação lingüística do aluno, com memorização de vocabulário e estruturas. E a comunicativa, segundo Almeida (1993, p.36), é

“... aquela que organiza as experiências de aprender em termos de atividades relevantes/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua.”

“O ensino comunicativo é aquele que não toma as formas da língua descritas nas gramáticas como o modelo suficiente para organizar as experiências de aprender outra língua, mas, sim, aquela que toma as unidades de ação feitas com linguagem

como organizatórias das amostras autênticas de língua-alvo que vão se oferecer ao aluno aprendiz.” (ibid, p. 47-48).

A visão gramatical foi objeto de críticas e questionamentos a partir do final de década de 70. Os lingüistas aplicados, como Wilkins (1976) e Widdowson (1978) em Almeida (1993), estudaram o potencial funcional e comunicativo da linguagem. Para eles, o foco do ensino de línguas deveria ser mais a capacidade de se comunicar e de realizar tarefas na língua do que no domínio lingüístico.

Wilkins (1976) estudou e analisou as necessidades dos alunos através das noções e funções da língua e Widdowson (1978), em seus estudos, combinou elementos estruturais e os eventos da fala para realizar uma função comunicativa, cuja essência era o uso da língua para a comunicação, como o processo de aprender a língua materna. Nos anos 80, as escolas desenvolveram a abordagem comunicativa no contexto ensino-aprendizagem de língua estrangeira e os livros didáticos eram importados sobre uma base funcional-comunicativa. Atualmente, para algumas escolas, a língua inglesa tem a estrutura gramatical como ponto central, e, para outras, o foco está nas funções comunicativas dentro da fala (opinião, conversas).

Neste capítulo, a abordagem será do ensino da língua inglesa comunicativa. Nesta abordagem, não é apenas o material didático, incluindo os recursos áudios-visuais, que são suficientes no processo; deve haver uma preocupação do professor em planejar. A comunicação verbal necessita de conhecimentos prévios sobre o objeto de conhecimento em questão, da percepção da situação de uso, da escolha e construção de procedimentos para o aluno experimentar a língua inglesa, além de maneiras adequadas de avaliar o aluno. O aluno e a língua são elementos que se constituem sócio historicamente nos processos interativos. Com isso, podemos perceber que ensinar a língua inglesa, também, implica uma visão afetiva do professor em relação ao ensino e a língua.

A sala de aula de língua inglesa na abordagem comunicativa deve ser cenário de interações sociais entre professor-aluno e entre aluno-aluno. O aluno, portanto, atua em sala de aula, ele tem uma participação ativa. E, para que isso ocorra, a sua atuação deve ser respeitada e considerada pelo professor e pelos outros alunos. Isso implica que o professor deve planejar as suas atividades, e as suas aulas, pensando no aluno, em como que ele aprende, como que ele usa a língua, conhecer as suas motivações, dificuldades, facilidades,

para que o professor proporcione uma interação positiva do aluno com o objeto de ensino sem lhe causar aversão. Isso faz com que o professor pense em estratégias compatíveis e adequadas para o aluno, para que não haja problemas de aprendizagens, bloqueios, resistências, fracassos e desânimo no processo de ensino e aprendizagem. A linguagem oferecida deve ser compreensível, relevante e interessante para o aluno, tendo foco na mensagem, na comunicação que se quer obter.

Portanto, o professor, no ensino comunicativo, deve preocupar-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente no processo de aprendizagem. Com isso, podemos perceber que, ensinar e aprender a língua inglesa, abrange configurações afetivas com relação à língua. Almeida (1993, p.43) discute o que é ser um professor comunicativo, dizendo que

“Ser comunicativo não é necessariamente ser extrovertido ou simpático. Não é da mesma forma, sinônimo de ser informativo ao ensinar uma língua. Nem é equivalente a ensinar língua oral. Ser comunicativo no Ensino de Língua Estrangeira (LE) é ter uma postura profissional coerente com um conjunto de pressupostos ditos comunicativos.”

O professor deve propor tarefas significativas para o aluno, abrir espaço para que o aluno se manifeste, refletindo com eles, explicitando os objetivos e valor das atividades propostas. Os procedimentos pedagógicos devem considerar as características do processo, do ponto de vista do aluno, levando em conta os fatores afetivos e sociais que influenciam sua aprendizagem e motivação. Assim, o aluno compreende o que está aprendendo e o objeto de conhecimento torna-se significativo. Uma forma de envolver o aluno nas aulas de inglês é apresentar a matéria de forma interessante para os alunos. O professor pode utilizar jogos, música e filme, pois isso ajuda na relação afetiva positiva do aluno com a língua inglesa na medida em que esses elementos que fazem parte da vida dos alunos. A respeito da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, Schumann (1975), citado por Moser (1995, p.16-17) diz

“... quando os fatores iniciantes estão operando de tal maneira que a empatia do aprendiz, a motivação e as atitudes sejam favoráveis tanto para a comunidade da língua alvo quanto para a própria aprendizagem da língua, os processos cognitivos funcionarão automaticamente para produzir aquisição.”

Os alunos com atitudes positivas com o objeto de conhecimento aprenderão com mais facilidade, devido à relação prazerosa presente na aprendizagem. A atitude do professor pode influenciar as atitudes e os estados emocionais do aluno no ensino da língua inglesa. O professor deve envolver o aluno naquilo que ele vai aprender, permitindo a aprendizagem, deixando de ser o transmissor de conhecimentos e exercendo o papel de facilitador da aprendizagem, enquanto os alunos deixam de ser vistos como receptores passíveis e passam a ser agentes ativos no processo, interessando-se pelo uso da língua. A posição ocupada pelo professor e pelo aluno em sala de aula é determinante e essencial. A aula deve possibilitar ao aluno não só a sistematização de um novo código lingüístico, mas também a chance de, ocasionalmente, se transportar para dentro de outros lugares, cultura, outras situações e pessoas, para que o aluno interaja de forma positiva com a língua.

A sala de aula é um ambiente social, no qual o aluno interage com o professor e com os demais alunos; portanto, o aluno será influenciado pelo professor e pelo seu relacionamento com os outros alunos. A qualidade do ensino da língua inglesa depende do que acontece em sala de aula, das práticas pedagógicas utilizadas pelo professor assim como o seu relacionamento com os alunos. A afetividade do aluno, segundo Moser (ibid, p.18), está *"sendo constantemente influenciada na sala de aula tanto pelo insumo lingüístico quanto pelo filtro afetivo do professor."*

Portanto, é importante que o professor de língua inglesa contemple e reflita sobre o conceito de língua estrangeira, assim como sobre a sua prática pedagógica, pois, segundo Moser (ibid, p.15), o professor tem um papel importante como *"influenciador da afetividade e desempenho do aluno em aprender uma língua estrangeira."* O professor deve educar o aluno como um todo, levar em consideração suas expectativas e suas experiências em relação ao idioma, superando a mera instrução lingüística e que, sobretudo, se preocupe por fazer que as experiências de aprendizagem sejam mais significativas para o aluno

3. Método

3.1 Fundamentação Teórica

Diante do objetivo da presente pesquisa, optou-se por utilizar como recurso metodológico a abordagem qualitativa. Para essa abordagem, a entrevista é um dos instrumentos importantes para a coleta de dados. A entrevista utilizada nesta pesquisa foi baseada nos procedimentos da entrevista recorrente, Simão (1982;1989), citada em Larocca (1996).

A entrevista permite a captação imediata e corrente da informação desejada. A entrevista recorrente permite ao entrevistador e ao sujeito fazerem correções nos dados obtidos anteriormente, assim como esclarecimentos, adaptações e averiguação da veracidade dos dados transcritos. Esse procedimento foi o mais adequado para a presente pesquisa devido à sua metodologia mais livre, menos estruturada para obter de forma mais natural as informações desejadas. Sobre a entrevista recorrente, Simão (1982), citada em Larocca (ibid, p.29), diz que é uma interação planejada que se dá entre *“um ator que pretende “conhecer” o fenômeno e outro ator que detém a experiência cotidiana daquele fenômeno.”*

Esse encontro entre pesquisador e sujeito ocorre em repetição interativa de encontros. Ambos contribuem para a construção do conhecimento: o sujeito com a sua experiência e o pesquisador com a sua análise dos dados. A cada novo encontro, o pesquisador apresenta a transcrição dos dados obtidos na entrevista anterior para que o sujeito analise e se manifeste sobre eles, atestando a sua veracidade e/ou partindo deles para complementação dos dados, esclarecimentos, até que ambos considerem que o problema foi suficientemente esclarecido e a meta atingida. Segundo Larocca (ibid, p.30), *“são segmentos conectados, onde os precedentes determinam os posteriores e são executados a seu serviço.”*

Além de ser ouvinte, o pesquisador deve estar atento não apenas aos relatos verbais, mas, também, aos gestos, sorrisos, simulações, entonações, expressões e sinais não verbais. Kager (2004) e Lüdke e André (1986) dizem que

“A tarefa do pesquisador consiste em apreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos da pesquisa em suas falas.” (Kager, 2004, p.26).

“Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não-verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito. Não é possível aceitar plena e simplesmente o discurso verbalizado com expressão da verdade ou mesmo do que pensa ou sente o entrevistado.” (Lüdke e André, 1986, p.36).

3.2 Sujeitos

Os sujeitos da pesquisa não foram escolhidos aleatoriamente, mas foram intencionalmente escolhidos. Foi utilizado como critério o fato de terem vivenciado uma história de sucesso com o ensino da língua inglesa, atribuindo um grau de importância a esse sentimento aos professores que tiveram.

A busca pelos sujeitos iniciou-se com a visita da pesquisadora a uma escola particular de Ensino Médio e Curso Preparatório para Vestibular em Campinas. Como a pesquisadora cursou o Ensino Médio nessa escola, avaliou que seria bem recebida pelo diretor para realizar a pesquisa, o que, de fato, aconteceu.

Primeiramente, ela conversou com o diretor da escola e apresentou-lhe a pesquisa que estava desenvolvendo para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), abordando o tema da afetividade e a mediação do professor. A pesquisa foi muito bem recebida pelo diretor, que gostou muito do tema, e ele mesmo fez questão de ir com a pesquisadora nas salas de aulas para apresentá-la aos alunos. Uma vez feita a apresentação, a pesquisadora explicou para os alunos o motivo da sua visita e conversou sobre afetividade e mediação do professor, e como a sua qualidade pode influenciar na relação do aluno com o objeto de conhecimento em questão. Em seguida, falou sobre a pesquisa e o seu objetivo.

Após a conversa com os alunos e a explicação da pesquisa, a pesquisadora esperou do lado de fora da sala os interessados em participar. Alguns alunos a procuraram e deixaram e-mail e telefone para contato. A pesquisadora procurou identificar os estudantes que atendiam ao critério estabelecido, ou seja, que tiveram uma história de sucesso com a língua inglesa atribuindo ao professor uma importância nessa relação.

De acordo com esses procedimentos, foram escolhidos três sujeitos. Apresenta-se a seguir a caracterização de cada um deles:

Sujeito 1 (S1) : sexo feminino, 22 anos. Mora na cidade de Campinas, São Paulo. Está cursando o Curso Preparatório para Vestibular e pretende estudar Matemática. Cursou até o Ensino Médio em instituições particulares e frequentou institutos de inglês. Vivenciou uma experiência positiva com a língua inglesa. O pai é aposentado e a mãe trabalha em uma clínica de estética. Nem um dos dois fala inglês.

Sujeito 2 (S2): sexo feminino, 21 anos. Mora na cidade de Campinas-SP. Faz o Curso Preparatório para vestibular e pretende estudar Pedagogia. Cursou até o Ensino Médio, algumas séries em instituições particulares. Morou nos Estados Unidos por quatro anos, cursando algumas séries do Ensino Fundamental em instituições públicas. A mudança para os Estados Unidos ocorreu por causa do trabalho do pai em uma empresa multinacional, portanto, a família toda (pais e irmãos) mudou. Estudou em um instituto de inglês quando mudou de volta para o Brasil. Seu pai tem o Ensino Superior incompleto, cursou Administração de Empresas e sua mãe cursou o Ensino Médio e é dona de casa. Os pais falam inglês.

Sujeito 3 (S3): sexo feminino, 20 anos. Mora na cidade de Campinas-SP. Atualmente, está cursando o Curso Preparatório para Vestibular. Ela pretende estudar medicina veterinária. Cursou o Infantil nos Estados Unidos em uma instituição particular. O intercambio ocorreu devido ao trabalho do pai em uma empresa multinacional; portanto, a família toda se mudou para o norte dos Estados Unidos. Cursou o Ensino Fundamental e o Médio em instituições particulares. Estudou em institutos de inglês quando retornou para o Brasil. O pai tem o Ensino Superior incompleto e a mãe completou o Ensino Médio, sendo que os dois são comerciantes. Ambos falam inglês.

3.3 Procedimento de coleta de dados

Após a seleção dos sujeitos da pesquisa, passou-se à primeira etapa da coleta de dados. Os sujeitos foram consultados quanto à preferência da data, do horário e do local da entrevista. Os contatos foram feitos por telefone e por e-mail. Os encontros eram marcados antecipadamente. Reafirmou-se o objetivo da pesquisa nos primeiros encontros.

As entrevistas aconteceram nas residências dos sujeitos e na escola, em um período diferente do período escolar dos sujeitos. Foi solicitado aos sujeitos que reservassem um local tranquilo da casa e, foi feito um pedido ao diretor da escola, para o uso de uma sala, que não estivesse sendo utilizada, onde permanecessem apenas o sujeito e a pesquisadora para a realização da entrevista. O espaço foi concedido pela escola.

A entrevista apresenta um caráter interativo entre o pesquisador e o sujeito, o qual estimula ambos a perguntar e responder. Durante a entrevista a pesquisadora abordou um tema proposto com base nas informações que o sujeito tinha e de acordo com o objetivo da pesquisa. Isso fez com que a pesquisa fluísse de maneira natural, sem uma imposição de perguntas ou delimitações. Portanto, *“na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica.”* (Lüdke e André, 1986, p.34). Recente pesquisas têm utilizado a entrevista recorrente, como Larocca (1996), Kager (2004) e Silva (2001).

O tema central da entrevista era a presença da afetividade na mediação do professor no processo de ensino-aprendizagem, resultando em uma interação positiva do aluno com o objeto de conhecimento, no caso, a língua inglesa. Procurou-se, então, identificar os aspectos afetivos nas mediações do professor que foram fundamentais para que essa relação com a língua inglesa fosse positiva.

Diversos aspectos foram abordados durante as entrevistas para que se tivesse mais clareza e informações sobre as experiências vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa.

Para isso, foram elaboradas questões no decorrer das entrevistas sobre os aspectos pedagógicos desenvolvidos em sala de aula pelo professor, as relações dos professores com os sujeitos e os demais alunos e a descrição dos professores.

A pesquisadora assumiu alguns cuidados durante a pesquisa com os sujeitos. Os dias e lugares das pesquisas foram agendados e marcados pelos sujeitos, em função das suas

disponibilidades. Os horários e encontros foram todos cumpridos pela pesquisadora. E foi garantindo a eles a garantia do sigilo e anonimato.

O papel da pesquisadora foi, inicialmente, de ouvinte. Com o decorrer das entrevistas, a pesquisadora estimulava o fluxo de informações. Essa estimulação era feita a partir dos relatos dos sujeitos nas entrevistas. Ambos acabam interferindo na ação do outro ao longo da entrevista.

O registro dos dados obtidos foi feito por gravação direta em gravador, pois assim a pesquisadora teve como registrar todas as expressões orais e gestuais, além de prestar atenção no sujeito, ouvindo-o atentamente durante a entrevista.

As entrevistas foram gravadas com o consentimento dos sujeitos. Foi explicada a importância da gravação, devido a sua forma precisa para coleta de relatos verbais.

Os mesmos procedimentos foram utilizados em todas as entrevistas. Antes de começar a entrevista, foi mencionado e garantido o sigilo quanto aos dados pessoais e quanto a identificação das instituições de ensino na qual vivenciaram as experiências relatadas. Foi garantido aos sujeitos o uso exclusivamente para pesquisa dos dados coletados. Em seguida, a pesquisadora pediu aos sujeitos que contassem o que tornou a experiência vivenciada no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa positiva, pensando no professor.

Sempre que necessário, houve a interferência da pesquisadora no sentido de esclarecer ou aprofundar algumas questões ou abordar alguns aspectos mais detalhadamente. O objetivo era de estimular o fluxo de informações.

Com os sujeitos 1 e 3 foram realizadas duas entrevistas e com o sujeito 3 foram três entrevistas devido a sua disponibilidade. A partir da primeira entrevista, a segunda, e terceira, ocorreu de forma mais direcionada com o objetivo de clarear e detalhar alguns assuntos relatados, assim como comentar alguns aspectos que não haviam sido abordados no encontro anterior, que eram relevantes para a pesquisa.

Terminando a entrevista, transcrevia-se a fita. As fitas eram transcritas logo após a entrevista para que essas fossem lidas pelos sujeitos e utilizadas para a próxima entrevista, como forma de clarear, ampliar e detalhar alguns assuntos. As entrevistas tiveram um intervalo entre elas de, aproximadamente, uma semana. As falas dos sujeitos não foram alteradas na transcrição, havendo uma preocupação com a pontuação do texto para aproximar a fala oral da escrita. As entrevistas foram feitas duas vezes com os sujeitos 1 e 3 e três vezes

com o sujeito 2. Os sujeitos leram as transcrições feitas pela pesquisadora a fim de atestar a veracidade dos dados ou ampliá-los.

4. Análise e descrição dos dados

Após a coleta, iniciou-se o procedimento de análise dos dados coletados. A análise dos dados desta pesquisa consistiu em um processo de organização sistematizada dos materiais acumulados durante a pesquisa. Essa organização foi feita para uma melhor compreensão e interpretação dos dados, de acordo com a base teórica estudada pela pesquisadora e apresentada ao leitor.

As entrevistas foram lidas lentamente e cuidadosamente pela pesquisadora em busca de aspectos importantes. Esses aspectos foram grifados nas transcrições, para uma melhor análise. Com isso, o passo seguinte foi organizar os Núcleos de Significação. Os Núcleos de significações, segundo Aguiar (2001), são os agrupamentos de temas, conteúdos e questões centrais pelo(s) sujeito(s), levando em conta os aspectos do objetivo da pesquisa.

“O caminho do pensamento para palavra com significado é mediado, portanto, pelo sentido, sentido este que, como afirma Vygotsky, é mais amplo que o significado, o que é apenas uma das zonas de sentido, a mais estável e fixa.”
(Aguiar, 2001, p.31)

Portanto, os núcleos de significação foram organizados de acordo com os aspectos dos relatos em torno de um núcleo de acordo com o objetivo da pesquisa. Durante a análise, houve a necessidade de se criarem subnúcleos relacionados a temas mais restritos. Pesquisas recentes nessa área, como Tagliaferro (2003) e Falcin (2003), e têm utilizado a divisão de núcleos e subnúcleos apresentados por Aguiar (2001).

No decorrer da análise, o leitor identificará os sujeitos como sendo, respectivamente, **S1**, **S2** e **S3**. Nas referências aos sujeitos serão utilizados esses códigos.

Na seqüência, apresentam-se os núcleos e subnúcleos estabelecidos a partir da análise descrita anteriormente. As falas, que estão agrupadas nestes núcleos e subnúcleos, encontram-se no Anexo 1.

Núcleos e subnúcleos a partir da análise dos relatos das entrevistas

1. Práticas pedagógicas utilizadas pelo professor em sala de aula

1.1 Conversação

1.2 O Uso de Material Áudio-Visual (filmes e músicas)

1.3 Avaliação

2. O professor de língua inglesa

2.1 Características do professor

2.2 Relação professor-aluno

3. A Importância da Família no processo de ensino-aprendizagem

3.1 Pai e mãe

4. O envolvimento do sujeito em intercâmbio

1. Práticas pedagógicas utilizadas pelo professor em sala de aula

O núcleo de significação “Práticas pedagógicas utilizadas pelo professor em sala de aula” se constitui a partir dos relatos verbais dos três sujeitos que mencionaram a prática pedagógica do professor em sala de aula com frequência e importância durante a entrevista. Foram definidas como práticas pedagógicas, fatos que ocorreram em sala de aula e que envolviam o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa. Essas práticas envolvem vários aspectos, os quais foram organizados em três subnúcleos, apresentados na sequência, com exemplos de dados que os constituíram.

1.1 Conversação

Dentro do subnúcleo conversação, encontram-se os relatos que descrevem as práticas utilizadas pelos professores que envolviam a conversação. De forma geral, os sujeitos descrevem essa prática como forma de participação ativa do aluno em sala de aula, motivada pelo professor. Observa-se, no exemplo abaixo, essa participação dos alunos em sala de aula:

“A gente tava sempre conversando assim na explicação. Ela sempre puxava a gente pra participar o tempo inteiro da aula, até mesmo nessa hora que ela tava explicando. Isso era legal porque a gente nunca tava quieto, parado. Ela chamava todo mundo pra falar.” (S1).

De acordo com os relatos dos sujeitos, é interessante perceber como as atividades são planejadas pensando nos alunos. Essa preocupação com o aluno, em torna-lo ativo, e participativo em sala de aula, faz com que as atividades e o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa tornem-se relevantes, significativos e interessantes para eles. Para que isso ocorra, o professor deve conhecer os seus alunos, suas necessidades, dificuldades, gostos, interesses, características, ou seja, deve haver uma preocupação com o aluno. Essa preocupação com o aluno torna a sua aprendizagem mais significativa, fazendo com que ele interaja positivamente com a língua inglesa. Em relação ao planejamento feito pelo professor, Leite e Tassoni (2002, p.18) defendem que

“A atuação pedagógica, necessariamente, precisa ser planejada, organizada e transformada em objeto de reflexão, no sentido de buscar não só o avanço cognitivo dos alunos, mas propiciar as condições afetivas que contribuam para o estabelecimento de vínculos positivos entre os alunos e os conteúdos escolares”.

Alguns sujeitos relataram a realização de atividades em sala de aula que envolveram simulações de situações do cotidiano. Essas atividades são descritas com muita emoção pelos sujeitos, que lembram com sorrisos algumas das atividades e os seus objetivos. Nas falas dos sujeitos abaixo aparecem duas atividades envolvendo essas situações:

“A gente sempre trabalhava em dupla, ele sempre pedia pra gente ler um diálogo do livro ou inventar uma conversa sobre o tema da aula, ou fingir que a gente tava pegando um táxi, ou indo viajar, ou com problemas de carro.. (risos) A gente tava sempre fazendo situações que ocorrem com a gente aqui, mas só que em inglês. Como se a gente morasse lá. A gente planejava festa de aniversário em inglês, planejava viagens, ia comer em restaurantes... tudo dialogo assim pra gente imaginar como se estivesse lá mesmo.” (S1).

“Bom, eu lembro de uma atividade que uma professora desenvolveu pra gente praticar mais o jeito de falar as horas. Ela levou jornal pra sala de aula, a parte que tem as sessões de cinema e falou pra gente combinar um horário pra ir no cinema assistir qualquer filme. Então, a gente tinha que discutir os horários que tinha, e depois resolver um. A gente discutia sobre o horário de todos os filmes, via qual ficava melhor pras duas pessoas irem e resolvia. A gente fazia isso em dupla e depois falava pra sala qual filme a gente ia ver e que horas. Foi bem legal essa atividade. A gente via como dava pra usar o inglês em tudo.” (S2).

Os dados apontam a importância do planejamento do professor, a preocupação com o aluno e sua consequência para o aluno. Fica explícita para o sujeito, proporcionando uma interação positiva com o objeto de conhecimento, nessa pesquisa, a língua inglesa. Os relatos apontam a importância de se relacionar as atividades com situações reais.

1.2 O Uso de Material Áudio-Visual (filmes e músicas)

Encontram-se, neste item, relatos que indicaram a prática do professor de utilizar “material audiovisual”; nos casos relatados, os filmes e as músicas. São relatos que apontam a importância dessa prática para o processo de ensino-aprendizagem e para a sua interação positiva com a língua inglesa. Os sujeitos ficam animados nas aulas de música e filmes por reconhecerem o que está sendo falado ou cantado em cada uma das situações. Eles reconhecem estruturas, vocabulários e se orgulham de poderem fazer isso. O aprendizado em sala de aula torna-se significativo e positivo para eles, e a interação com o objeto de conhecimento é positiva. O sujeito 2 relata abaixo como essas aulas que utilizam o material áudio-visual é vista de forma positiva pelos alunos:

“Filme e música anima bastante as aulas de inglês. Porque a gente começa a entender coisas nos filmes sem precisar de legenda, a gente ouve a musica e consegue cantar junto, certinho. Eu adoro!” (S 2).

Os professores usam os filmes e as músicas em sala de aula para reforçarem vocabulário, estruturas gramaticais e para a prática da audição. As aulas são planejadas com cenas de filmes, seguidas de atividades. As atividades relacionadas aos filmes e músicas eram feitas antes ou depois das cenas assistidas, dependendo do objetivo do professor para aquela aula. As atividades eram feitas de acordo com o que os alunos estavam aprendendo em sala de aula. A seleção dos filmes era feita levando-se em consideração o aluno, os seus interesses, gostos, realidade. Podemos observar essa preocupação em despertar o interesse do aluno na fala do sujeito abaixo:

“Os professores utilizavam filmes novos e antigos, filmes da escola ou da locadora. A gente ficava com vontade de alugar o filme pra assistir quando a gente não tinha assistido (...).” (S 2).

Os alunos assistiam aos filmes juntos com os professores. Os professores levavam pipoca para a sala de aula e, para deixar o ambiente mais familiar, conversavam com os alunos sobre

os atores, sobre o filme, davam risada com eles. No relato transcrito abaixo, o sujeito relata como eram as aulas de filmes com a professora:

“Ela passava filme pra gente, séries americanas, assistia e dava risada em alguns filmes com a gente e depois a gente conversava sobre o que a gente viu, a gente dava a nossa opinião e aí sim, ela dava um papel com questões do filme, com vocabulário novo.” (S 2).

As aulas de músicas seguem os mesmos procedimentos das aulas de filmes e a mesma importância para os alunos segundo os dados coletados nas entrevistas. Para os sujeitos, os filmes e as músicas são aspectos positivos para o processo de ensino-aprendizagem de inglês, pois, como fazem parte de suas vidas, eles conhecem, convivem e utilizam esses materiais audiovisuais normalmente. Por fim, destaca-se como essas atividades propostas foram avaliadas em significativas. Podemos observar isso nas falas dos sujeitos 2 e 3, a seguir:

“E todo mundo adorava quando tinha musica. Todos os professores que eu tive aula davam musica na sala. E não era qualquer musica assim só pra falar que deu aula de música. Eles escolhiam uma música que tava tocando na rádio, de acordo com o nosso gosto, e trazia pra gente. Aí, a gente fazia uma atividade em cima da música. Mas a atividade era sempre com relação ao que a gente tava aprendendo, com a gramática que a gente tava estudando. Se era verbo, ela só pegava os verbos da musica pra fazer a atividade. E era duas atividades ao mesmo tempo, a gente tinha que praticar a audição e a gramática. Então, era muito legal. E, no fim, a gente aprendia a letra da música. Então, quando a gente ouvia na radio, a gente cantava junto, ou ia lá e comprava o CD que tinha a musica. Adorava!” (S 2).

“(...) eu lembro dela ter dado um música da Alanis Morissette... Não sei o nome da música, mas se você quiser que eu a cante pra você depois eu canto (risada). Ela achava a música muito interessante porque tinha exatamente o que a gente tava aprendendo na época, antônimos.... Eu lembro que o pessoal gostou porque era uma música bem atual e de uma cantora bem atual.” (S 3).

1.1 Avaliação

Relacionada, ainda com as práticas pedagógicas, aparecem nas entrevistas a avaliação. Portanto, neste item, foram agrupados todos os relatos referentes às avaliações aplicadas pelos professores em sala de aula.

Os sujeitos apontam a avaliação como uma atividade positiva dentro do ensino da língua inglesa. Todas apresentaram uma reação positiva ao mencionar o uso dessas práticas em sala de aula. É possível perceber que as provas eram fáceis, desenvolvidas a partir do que o aluno havia aprendido e realizado em sala de aula. A avaliação era planejada e desenvolvida como um instrumento a favor do aluno. Isso é notável na fala do sujeito abaixo, que relata a facilidade que tinha na prova, por serem exercícios que já haviam sido feitos em sala de aula:

“As provas eram fáceis. Era exercício do livro. Todo mundo ia bem, porque eram coisas que a gente já tinha visto, já tinha feito e corrigido. (...) A professora explicava tudo antes, e a gente fazia tudo rapidinho.” (S 1)

Todos tiveram sucesso nas avaliações e relataram positivamente a postura do professor em sala de aula antes das provas. Os professores faziam revisões antes das provas, que eram iguais às atividades realizadas em sala de aula, sendo muito bem explicadas no dia. O professor corrigia as provas após a entrega e os comentários sobre as notas eram sempre apropriados. Observa-se, no exemplo abaixo, uma reação positiva a avaliação aplicada pela professora:

“Ela não ficava vigiando a gente fazendo prova igual no vestibular sabe?! Também, a gente nem ia colar. Era uma prova fácil, a gente sempre fazia revisão antes, ela falava o que ia cair na prova, explicava a prova inteira umas quinze vezes antes da gente começar, respondia dúvida no meio da prova (...)” (S1).

Na maioria dos relatos, os sujeitos mencionaram a preocupação dos professores em fazerem uma revisão antes da prova, identificando os conteúdos que estariam sendo avaliados, em esclarecer dúvidas antes, durante ou depois da prova. Os comentários a respeito das

provas eram sempre apropriados e motivadores. Todos esses aspectos podem ser percebidos nas duas falas dos sujeitos 2 e 3 abaixo:

“Quando tinha prova, ela entregava a prova para cada pessoa, dava parabéns para todos, independente da nota e se a nota era baixa, ela perguntava o que tinha acontecido, e explicava o que estava errado.” (S2)

“Ele explicava a prova inteira antes da gente começar, sempre respondia alguma dúvida no meio e depois era meio rigoroso para corrigir, tanto as provas quanto às redações. Mas ele sempre discutia a prova com a gente depois. Ah... Ele fazia uma pequena revisão uma aula antes da prova. Ajudava na hora de estudar.” (S3)

Por fim, Leite e Tassoni (2002, p.12) defendem que *“Adequar a tarefa às possibilidades do aluno, fornecer meio para que realize a atividade confiando em sua capacidade, demonstrar atenção às suas dificuldades e problemas, são maneiras bastante refinadas de comunicação afetiva.”*

2.0 Professor de língua inglesa

O segundo núcleo reúne os relatos verbais que fazem menção às características marcantes dos professores, julgadas importantes pelos alunos nesse processo e aos que dizem respeito à relação professor-aluno, a forma como o professor interagia com os alunos na sala de aula e fora dela.

2.1 Características do professor

Neste subnúcleo, estão os relatos que fazem menção às características dos professores apontadas pelos sujeitos. São características pessoais dos professores que se referem à maneira de ser dos professores. Encontram-se, com frequência, falas que caracterizam o

aluno, como ele andava de dupla em dupla, ou apenas ficava sentado em sua cadeira mas prestando atenção em tudo que ocorria na sala, como auxiliava os sujeitos, explicando de diversas formas a mesma coisa até que o aluno entendesse, a maneira como ele conversava ou apenas sorria foram mencionados pelos sujeitos.

Os sujeitos reforçam muito nos seus relatos o apoio do professor em todas as atividades, a sua presença nos trabalhos em duplas, o seu envolvimento no processo de interação do aluno com a língua inglesa, como podemos observar na fala do sujeito abaixo:

“(...) ela ficava andando envolta da gente, falando as palavras que a gente não sabia em inglês pra gente ficar só falando em inglês. Ou ela sentava no chão com a gente pra ver de perto. Mas ela tava sempre ali em volta.” (S 1)

As falas dos sujeitos também nos mostram a aproximação dos professores em relação aos alunos, procurando conhecer os seus alunos, participar do mundo deles, como vemos nas falas a seguir:

“Ele sabia o que perguntar pra gente pra puxar assunto, assistia os filmes e vinha conversar com a gente. As aulas deles pareciam conversa entre pessoas, não era uma aula que ele só ficava falando...não ...ele parecia que tava ensinando a gente mas conversando, sabe? Era uma conversa a aula dele, e nessa conversa a gente aprendia muita coisa. Ele se aproximava muito da gente, parecia que era a gente.” (S 2)

“Ele era muito legal com todos de maneira geral :durante as aulas ele conversava sobre vários assuntos, assuntos atuais, assuntos que nos interessavam e se mostrava sempre muito interessado em o que estávamos falando, (...)” (S 3)

Leite e Tassoni (2002, p.17) concluem que

“(...) as relações de mediações feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento,

simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.”

Como foi citado por alguns sujeitos, a relação professor-aluno também é importante para eles, da maneira que fazem com que se sintam respeitados, aceitos e valorizados, como foi relatado com alegria pelos sujeitos a seguir:

“No corredor da escola, ele sempre parava e conversava com a gente. Ou ele simplesmente passava e falava um oi sorridente.” (S 2)

“E ela parava no corredor e ouvia a gente falando em inglês, e falava também, e elogiava a gente.” (S 1)

3. A Importância da Família no processo de ensino-aprendizagem

No terceiro núcleo, foram reunidas as falas que se relacionam à importância da família, em especial a mãe e o pai, o que foi relevante para o aprendizado da língua inglesa pelos sujeitos.

Essa importância foi relatada nas falas dos sujeitos durante as entrevistas; os sujeitos as interpretaram como importantes marcas deixadas pelos pais.

3.1 Pai e mãe

Neste subnúcleo estão os relatos que caracterizam a importância que o pai e a mãe exerceram sobre a relação dos sujeitos com o objeto de conhecimento, no caso a língua inglesa.

É possível perceber, na fala dos sujeitos, a admiração pela aquisição do conhecimento da língua inglesa pelo pai.

“Meu pai falava muito bem, era muito bonito ouvir ele falando, e ele sempre falava que era muito importante a gente aprender inglês, assim como as outras matérias, pra viver.” (S 2)

Nota-se que a influência não se limitou apenas ao pai; a mãe também teve uma participação muito ativa. A mãe não falava inglês igual ao pai, em dois casos relatados, mas ela se esforçava muito para aprender, com uma professora americana, mesmo não falando nada em inglês.

“(...) minha mãe fazia um esforço absurdo para aprender. (...) Por isso, ela sempre falava pra gente aproveitar a chance que estávamos tendo. E sempre matriculou a gente em tudo quanto é curso, atividade, etc.” (S 3)

“Minha mãe sofria com uma professora particular, que era americana, tentando ensinar ela, sem minha mãe falar inglês e sem ela falar português. E a gente via ela fazendo aula, querendo aprender.” (S 2)

Os pais também são importantes mediadores. Os aspectos relatados pelos sujeitos mostram que o fato de os pais apoiarem os sujeitos, de serem presentes na educação, de estabelecerem uma relação de confiança, de troca de conhecimento contribuiu muito para a aprendizagem dos sujeitos. O sujeito 2 diz que os pais estavam sempre dispostos a sentar e auxiliar na lição de casa, sem fazer a lição por ele, apenas explicavam.

“(...) como os dois aprenderam, sabiam que ia ser bom pra gente, eles incentivaram a gente a fazer aula quando a gente voltou dos EUA. Meu pai sempre me ajudou em casa quando eu não sabia alguma coisa, minha mãe também sempre disposta a sentar e fazer as lições comigo. Eles não faziam pra mim a lição, eles me explicavam, davam exemplos, e eu fazia sozinha.” (S 2)

A leitura na língua inglesa estava muito presente nos ambientes dos sujeitos e apoiada pelos pais nos relatos dos sujeitos 2 e 3. Os pais sempre compravam livros e incentivaram os

sujeitos a lerem, assim como a estudar. Eles desenvolveram um ambiente facilitador para a aquisição de conhecimento em casa, o que favoreceu o processo de aprendizagem dos sujeitos. Por fim, temos as falas abaixo do sujeito 3 relatando o incentivo à leitura e aos estudos pelos pais.

“Lá meus pais me incentivavam muito a ler. Eles compravam muitos livros em inglês. Tenho eles até hoje.” (S 3)

“Eles sempre me perguntaram como é que estavam indo as aulas, mostravam que estavam interessados em como eu estava indo, o que estava aprendendo, comentavam de como eles tinham aprendido tal assunto, se eu tivesse dúvida em algum exercício, o meu pai parava o que estava fazendo para me explicar o que tinha que ser feito, sempre estavam dispostos a comprar livros, dicionários, etc. Tenho certeza de que se eu falasse que gostaria de estudar espanhol, ou francês, ou italiano...Eles me apoiariam e me daria toda a estrutura necessária.” (S 3)

4.O envolvimento do sujeito em intercâmbios

No último núcleo, foram reunidas as falas referentes ao intercâmbio. Alguns sujeitos mencionaram que tiveram que morar em outro país, no caso, nos Estados Unidos, devido ao trabalho do pai em uma multinacional. Nota-se que esse contato com a cultura norte-americana, com professores americanos e com a língua inglesa, teve uma influência muito grande e positiva na interação dos sujeitos com o objeto de conhecimento, importância que foi enfatizada em seus relatos. Nota-se essa importância no relato do sujeito 3, que não sabe como seria a sua reação em relação à língua inglesa se não tivesse ido morar nos EUA.

“(…), não sei se eu iria gostar tanto de inglês se eu não tivesse ido morar nos EUA... se eu não tivesse conhecido os meus professores de lá, minha escola e a cultura deles. Com certeza a facilidade que eu tenho pra aprender inglês se deve à essa experiência minha e não às aulas daqui do Brasil.” (S 3)

A forma como os sujeitos foram recebidos pelos professores e pelos alunos contribui para a aprendizagem da língua inglesa. O afeto foi indispensável para esses sujeitos nesse processo. A mediação dos professores americanos e sua relação com os sujeitos (relação professor-aluno) foram fundamentais para a construção do conhecimento e para a constituição dos sujeitos. O sujeito 2 relata sua paixão pelo país, pela língua inglesa e pelos professores na fala abaixo, carinho adquirido na relação professor-aluno.

“É por isso que eu amo inglês!! Todas as professoras americanas que eu tive foram excelentes educadoras! Atenciosas, dispostas a ensinar de qualquer jeito, a qualquer hora, conversavam com a gente sobre assunto de criança, sobre desenho, por exemplo. Era demais! Tenho paixão por aquele país e um carinho enorme por aquelas professoras.” (S 2)

Com isso, podemos notar como a qualidade das interações entre os sujeitos vão marcar e conferir ao objeto de conhecimento um sentido afetivo. Segundo Leite e Tassoni (2002, p.3) *“São as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma o seu contexto (coisas, lugares, situações, etc.) um sentido afetivo.”*

5. Discussão dos Resultados e Considerações Finais

Este capítulo tem como objetivo analisar os dados obtidos pela pesquisa, apresentando possíveis interpretações desses resultados, com relação às bases teóricas apresentadas no segundo capítulo.

Conforme já explicitado, esta pesquisa volta-se para a análise da afetividade na medição do professor no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa que produziu um efeito positivo na relação do aluno com o referido objeto. Acredita-se que essa relação se constitui por diversos fatores, mas fundamentalmente pela qualidade da mediação do professor. Os dados desta pesquisa sugerem que um dos fatores mais importantes é a afetividade presente na mediação. Entendendo que *"... é possível afirmar que a afetividade está presente em todos os momentos do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, o que extrapola a sua relação "tête-à-tête" com o aluno."* (Leite e Tassoni, 2002, p.13)

Recentemente, vários estudos (Tassoni, 2000; Grotta, 2000; Silva, 2001; Tagliaferro, 2003; Falcin, 2003 e Kager, 2004, entre outras) têm direcionado o olhar para a dimensão afetiva do comportamento humano, defendendo a visão integrada do ser humano, a indissociabilidade dos aspectos afetivos e cognitivos. É de fundamental importância estudar a questão da construção de conhecimento e as formas como se estabelecem as relações entre o sujeito e os objetos de conhecimentos. Os estudos recentes apontam para fortes aspectos sociais da aprendizagem, tendo como referencial teórico a abordagem histórico-cultural, segundo a qual é por meio das interações sociais que o homem se desenvolve e se constitui. Segundo Tassoni (2001, p.225) *"... os fenômenos afetivos estão diretamente relacionados às relações sociais e, portanto, à qualidade das interações entre pessoas, expressas nas experiências vivenciadas. Por isso, embora sejam fenômenos de natureza subjetiva, encontram-se totalmente dependentes da ação do ambiente sócio-histórico"*.

Nas escolas, os alunos interagem com os outros alunos e com os professores diariamente. Assim, a sua aprendizagem envolve uma relação do aluno com o outro, e isso envolve a afetividade, pois, segundo Almeida (1999, p.107), *" (...) na escola, as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas. Portanto, na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente."*

Um conceito que se destaca com relação ao papel do professor é o de mediação. O papel do professor, como já foi exposto anteriormente, é essencial para o processo de aprendizagem. A sua qualidade influencia a relação afetiva do aluno com o objeto de conhecimento, seja de forma positiva ou aversiva, o que pode favorecer ou não o processo de aprendizagem.

“É, pois, a qualidade dessa mediação que imprime carga afetiva, positiva ou negativa, na relação do sujeito com o objeto de conhecimento. Desse modo, os aspectos afetivos participam de igual maneira, e em conjunto com os cognitivos, do processo de aprendizagem.” (Tassoni, 2001, p. 227).

“O que se diz, como se diz, em que momento se diz e por quê – da mesma forma que o que se faz, como se faz, em que momento e por quê – afetam profundamente as relações professor- aluno e, conseqüentemente, influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem, ou seja as próprias relações entre sujeito e objeto.” (Tassoni, 2000, p. 149).

A mediação, segundo Vygotsky (1993), é o processo de intervenção de um elemento intermediário em uma relação. A mediação ocorre em um processo intensivo de interações com o meio social, proporcionando ao sujeito a apropriação dos objetos culturais, promovendo o desenvolvimento. Essa idéia nos permite entender que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interações entre pessoas, pois é por intermédio do outro que os sujeitos vão incorporando os modos de pensar, de agir, de interagir com os objetos e de se constituírem como sujeitos.

Em sala de aula, a qualidade dessa mediação influencia diretamente na qualidade da relação que se estabelece entre o aluno e os conteúdos; se as experiências de mediação forem positivas, aumentam as possibilidades dos alunos passarem a se relacionar positivamente com os objetos de conhecimento. Percebemos, então, a importância do papel mediador do professor, que desenvolve as condições imediatas de ensino; ele é fundamental para o aluno. Portanto, o professor deve saber que o aluno não é simplesmente um objeto, mas, sim, o sujeito da aprendizagem, que está em processo de construção e constituição e, para isso, deve estabelecer vínculos afetivos positivos com ele, que auxiliem o processo de ensino-aprendizagem.

Vygotsky (1993, p.9) discute a relação entre afeto e intelecto dizendo que

“A sua separação enquanto objetos de estudo é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo de “pensamentos que pensam a si próprios”, dissociada da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa.”.

Wallon (1976) enfoca o estudo integrado do desenvolvimento do homem em seus domínios afetivos, cognitivos e motor, caracterizando o homem como um sujeito biológico mas socialmente determinado. Para o autor, a dimensão afetiva ocupa um lugar central na constituição da pessoa e na construção do conhecimento, juntamente com a cognição e a motricidade.

O afeto e o intelecto se desenvolvem, segundo Wallon, juntos, em um período denominado impulsivo-emocional, que se estende ao longo do primeiro ano de vida. Nesse período, a emoção prevalece como modo de interação do bebê com o meio. Segundo Galvão (2003, p.43), *“A predominância da afetividade orienta as primeiras reações do bebê às pessoas, as quais intermedeiam sua relação com o mundo físico.”.*

Através do vínculo imediato que estabelece com o meio social, a criança garante o acesso ao universo simbólico da cultura, originando a atividade cognitiva e possibilitando o seu avanço. As passagens de estágios são de reformulações, uma vez que o desenvolvimento da pessoa ocorre de forma progressiva, à medida em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva. Apesar de alternar, as conquistas realizadas pela outra são incorporadas em um processo de integração, as aquisições de cada uma repercutem sobre a outra permanentemente. Segundo o autor, então, os aspectos cognitivos e afetivos estão entrelaçados.

Toda interação, por envolver relação entre pessoas, apresenta conteúdos afetivos, segundo Wallon (1976). Em sala de aula, o processo de ensino-aprendizagem envolve uma interação entre alunos e professores. Como é uma relação entre pessoas, também apresenta afetividade. Segundo Leite e Tassoni (2002, p.17) *“... a afetividade está presente em todas as principais decisões de ensino assumidas pelo professor, constituindo-se como fator fundante das relações que se estabelecem entre os alunos e os conteúdos escolares”.*

A qualidade afetiva da mediação do professor pode gerar diferentes tipos de sentimentos na relação aluno-objeto de conhecimento. O trabalho do professor em sala de aula, como a sua

relação com os alunos, formas de avaliação, as práticas pedagógicas, etc., certamente têm uma função decisiva na construção da relação afetiva entre o aluno e o objeto em questão.

Nesta pesquisa, os sujeitos deixam claro como a qualidade afetiva da mediação do professor foi decisiva na sua relação positiva com a língua inglesa. No que se refere às práticas pedagógicas assumidas pelos professores, percebemos o planejamento pensado no aluno, no sentido de fazer com que o aluno não apenas buscasse o avanço cognitivo, mas que vivenciasse a aprendizagem e interagisse de forma positiva com a língua inglesa. Há uma preocupação dos professores em tornar o aluno ativo em sala de aula, participando da construção do conhecimento da língua inglesa. Isso fica claro nas falas dos sujeitos quando eles relatam como eram os exemplos nas explicações gramaticais: os professores, conhecendo os seus alunos, utilizavam-se disso para envolvê-los na construção dos conceitos. O sujeito 1 descreve isso em seu relato, dizendo que a professora sempre chamava os alunos para participarem da explicação que estava sendo colocada na lousa; ela sempre os chamando para participar da aula de modo que todos falassem, utilizassem a língua inglesa. O sujeito 1 também refere-se à professora que utilizava os alunos para exemplificar o que estava sendo ensinado em sala de aula, perguntando-lhes algo relacionado à suas vidas.

Nos relatos dos sujeitos, percebemos a relevância das atividades voltadas para a vida, proporcionando aos alunos a vivência de situações que envolvem aspectos cotidianos. Essa prática pedagógica, assumida pelos professores citados, possibilitou que os sujeitos estabelecessem um vínculo afetivo positivo com a língua inglesa, facilitando o seu entendimento assim como contribuindo para a sua aprendizagem. Essa preocupação do professor ao escolher as atividades de ensino gerou, para os sujeitos, motivação e prazer em se envolver com a língua inglesa. O sujeito 2 fala de uma atividade que envolvia a questão das horas, de como falar as horas em inglês. Para desenvolver isso com os alunos, a professora planejou uma atividade em que eles iriam combinar de ir ao cinema. Mas, para isso, eles tinham que discutir os horários dos filmes selecionados por eles no jornal, trazido pela professora, e decidir qual seria o melhor horário para a dupla ir. Nota-se o prazer do sujeito em desenvolver essa atividade, que se tornou significativa para ele, no momento em que diz

“Foi bem legal essa atividade. A gente via como dava pra usar o inglês em tudo.”

(S2)

O sujeito 1 também vivenciou uma situação parecida na qual a professora propunha para os alunos um trabalho em dupla. Os alunos tinham que inventar um diálogo em que estivessem pegando um táxi, ou indo viajar, ou com problemas com o carro ou planejar uma festa. Situações que os alunos vivenciavam, mas utilizando a língua inglesa. O sujeito relatou essa experiência com muita emoção, sempre rindo, ao relatar as idéias sugeridas pela professora.

O incentivo à leitura foi mencionado pelo sujeito 3, quando relata uma atividade desenvolvida por um professor. Este pediu para que os alunos lessem um livro. Em uma aula seguinte, os alunos sentaram em grupos para contar aos outros a história do livro e o porquê de terem escolhido aquele livro. Foi um relato prazeroso para o sujeito, pois lembrou, com risos, dessa atividade e com detalhes.

Nesta pesquisa, foi interessante perceber o uso de materiais auxiliares. Os professores trabalham com os livros adotados pela escola, mas trazem para a sala de aula música, filmes, jornais, jogos e literatura para proporcionar uma relação afetiva positiva do aluno com a língua inglesa. Os alunos avaliam positivamente, e de forma significativa, o uso desses materiais dos professores. O sujeito 2 fala do estímulo que a música e o filme trazem para a aprendizagem, pois os alunos, ao ouvirem a música ou o filme, conseguem identificar palavras e frases, o que os deixa contentes e torna a aprendizagem significativa. As músicas e os filmes não eram escolhidos ao acaso; os professores selecionavam antes, de acordo com o que estavam aprendendo em sala de aula e com o gosto dos alunos. No relato do sujeito 3, a respeito dessas aulas, ele conta sobre uma música tocada na rádio, na época; os alunos gostavam da cantora e a professora utilizou a letra para reforçar o que eles estavam aprendendo em sala de aula.

Nessas decisões assumidas pelos professores, percebemos a afetividade, destacando que a mesma não se restringe apenas ao contato físico; ela é expressa nessas dimensões do trabalho pedagógico, desenvolvido em sala de aula.

Além disso, nas aulas em que havia música e filme, os alunos ficavam mais próximos dos professores. Os professores sentavam-se ao lado dos alunos, conversavam e davam risadas com eles sobre o filme ou cantando a música junto. Os sujeitos 2 e 3 falam sobre as conversas sobre as cenas assistidas, sobre os atores, contam da professora rindo durante uma cena. Essa relação professor-aluno envolve o aluno no processo da aprendizagem, pois ele se motiva a

interagir com a língua inglesa. Essa base afetiva é necessária para a construção do conhecimento, uma vez que afetividade e cognição estão entrelaçados.

As características dos professores, relatadas pelos três sujeitos, indicam que foram atenciosos, pacientes, interessados no aluno, carinhosos, simpáticos, sorridentes e de bom humor; proporcionaram uma proximidade entre professor-aluno e uma liberdade que fez com que o ensino da língua inglesa fosse mais fácil e agradável. A liberdade de participação, de clarear dúvidas e de estímulo à participação ativa em sala de aula marcaram afetivamente a relação do sujeito com a língua inglesa. A esse respeito, Leite e Tassoni (2002, p.17) dizem que

“... as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.”.

A relação entre professor e aluno, relatada pelo sujeito 1, foi de cumplicidade: a professora estava sempre perto para ajudar os alunos nas atividades realizadas, para esclarecer dúvidas ou para clarear novos vocabulários. A professora sentava-se no chão, junto com os alunos, para observar como eles estavam desenvolvendo a atividade proposta. O sujeito 2 fala do conhecimento do professor sobre os alunos; os professores sabiam conversar com os alunos, falando de assuntos relevantes e atuais para eles, para que se envolvessem na aula. Além da relação em sala de aula, os sujeitos 1 e 2 relataram sobre a relação fora da sala de aula. Os professores paravam no corredor da escola para conversar com eles, ou apenas os cumprimentavam ou elogiava-os se estivessem conversando em inglês fora da sala. Eles relatam, com muito carinho, esses episódios fora da sala de aula, devido à atenção dada pelo professor aos alunos fora do ambiente sala de aula. Isso afetou a auto-imagem dos alunos, na medida em que esses contatos, fora de sala de aula, demonstraram respeito e valorização dos alunos por parte do professor.

A avaliação é uma dimensão da mediação do professor que envolve sensivelmente a dimensão afetiva. Ela tem efeitos afetivos no aluno, e, portanto, ela deve ser planejada, e, segundo Leite e Tassoni (2002), desenvolvida sempre a favor do aluno e do processo de

ensino-aprendizagem. Essa questão teve uma grande importância na vida dos sujeitos, pois eles vivenciaram uma relação afetiva positiva em relação à avaliação na língua inglesa. A avaliação foi considerada uma atividade fácil de se realizar, pois os professores, segundo os três sujeitos, discutiam a prova com os alunos, todas as dúvidas eram esclarecidas antes e durante a prova e os professores repetiam quantas vezes fossem necessárias o que era para ser feito. Além disso, os professores revisam os conteúdos e diziam quais seriam avaliados na prova, para que todos tivessem um bom rendimento. Essas práticas foram avaliadas de forma positiva pelos sujeitos; todos relataram as provas como fáceis, de conteúdos adequados ao que estava sendo realizado em sala de aula, ao longo do curso. A forma como o professor abordava a avaliação influenciou nessa relação dos alunos com a avaliação.

Os relatos dos sujeitos 2 e 3 mostraram a importância da família no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa. Os pais dos dois sujeitos exerceram um papel fundamental sobre a relação dos sujeitos com o objeto de conhecimento. As relações afetivas entre os sujeitos e a família permearam as relações entre eles e a língua inglesa, imprimindo um sentido afetivo à apropriação do inglês. As condições da família, como o fato de o pai saber inglês e de a mãe fazer aulas de inglês e se esforçar para aprender, contribuíram para a aprendizagem dos sujeitos. A relação de diálogo, de proximidade, as conversas de incentivo e a valorização dos estudos foram de extrema importância para a relação dos sujeitos com a língua inglesa.

Nas falas dos sujeitos 2 e 3, a respeito da família, percebemos a disposição dos pais em sentarem com os filhos para explicar a lição de casa ou para tirar dúvidas. Em uma fala, o sujeito 3, deixa claro o interesse dos pais nos seus estudos; os pais sempre perguntavam como estava indo na escola, o que ele estava aprendendo, comentavam o modo como eles aprenderam, assim como se colocavam à disposição para estudarem juntos, caso fosse necessário.

“(...) como os dois aprenderam, sabiam que ia ser bom pra gente, eles incentivaram a gente a fazer aula quando a gente voltou dos EUA. Meu pais sempre me ajudou em casa quando eu não sabia alguma coisa, minha mãe também sempre disposta a sentar e fazer as lições comigo. Eles não faziam pra mim a lição, eles me explicavam, davam exemplos, e eu fazia sozinha.” (S2).

“Eles sempre me perguntaram como é que estavam indo as aulas, mostravam que estavam interessados em como eu estava indo, o que estava aprendendo, comentavam de como eles tinham aprendido tal assunto, se eu tivesse dúvida em algum exercício, o meu pai parava o que estava fazendo para me explicar o que tinha que ser feito...”. (S3)

A admiração pelo modo de falar do pai era um incentivo para o sujeito 2, manifestado ao relatar em uma de suas falas, como era bonito ouvir o pai falando em inglês e como o pai valorizava a aprendizagem da língua inglesa. O sujeito 3 também mencionou a admiração pelo pai. O sujeito 2, além da admiração pelo pai, tem o mesmo sentimento em relação à mãe, que se esforçava para aprender a língua com uma professora que não falava nada em português e ela nada em inglês. Foram essas interações sociais que os sujeitos vivenciaram e a sua qualidade afetiva que proporcionaram a relação positiva com a língua inglesa.

Os sujeitos 2 e 3 moraram nos Estados Unidos devido ao trabalho dos pais em empresas. Com isso, tiveram que freqüentar a escola por alguns anos. Ambos foram sem saber inglês. Esse contato com os norte americanos e sua cultura, com a língua inglesa e com os professores americanos teve uma influência muito grande e positiva no processo de aprendizagem dos sujeitos. Devido à importância enfatizada pelos sujeitos a esse aspecto e o carinho como foi relatada essa experiência, percebemos como o afeto foi indispensável nesse processo, tanto para a construção do conhecimento da língua inglesa quanto para a constituição dos mesmos, enquanto indivíduos.

Segundo Leite e Tassoni (2002, p.3) *“São as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma o seu contexto (coisas, lugares, situações, etc.) um sentido afetivo.”*

No seu relato, à respeito da sua experiência nos Estados Unidos, o sujeito 3 diz que não saberia dizer se gostaria de inglês caso não tivesse morado fora. Ele dedica toda a sua facilidade de aprendizagem e sua relação com a língua inglesa com o fato de ter morado fora e dos professores inesquecíveis com quem conviveu. O mesmo carinho foi expresso pelo sujeito 2, ao relatar o seu sentimento em relação à inglesa. Ele disse que ama essa língua, pelas professoras que o ensinaram, pela sua mediação de qualidade, e demonstra tudo isso ao relatar todo esse sentimento.

É possível finalizar, reafirmando a repercussão das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores. Através dos dados, observa-se que os sujeitos construíram uma relação positiva com a língua inglesa, apontando os diversos fatores que contribuíram nesse processo, em especial o professor e a qualidade afetiva de sua mediação.

Esta pesquisa contribui para as reflexões sobre as práticas pedagógicas assumidas pelo professor, as quais interferem na relação aluno-objeto de conhecimento. Os dados confirmam o pressuposto inicialmente assumido: as relações que se estabelecem entre professor-aluno e língua inglesa não se restringem à dimensão intelectual ou cognitiva, mas são profundamente marcadas pela afetividade.

6. Referências Bibliográficas

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. *"A pesquisa em psicologia sócio-histórica: Contribuições para o debate metodológico."* In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (orgs.). *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001.
- ALMEIDA, A.R. "A emoção em sala de aula". Campinas. Papyrus, 1999.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos P. de. *"Dimensões comunicativas no ensino de línguas"* São Paulo: Pontes, 1993.
- COLOMBO, F.A. *"Afetividade e produção escrita: a mediação em crianças de pré-escola."* Monografia, faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas, 2002.
- FALCIN, D. C. *"Afetividade e condições de ensino: a mediação docente e suas implicações na relação sujeito-objeto."* Monografia, faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas, 2003.
- GALVÃO, I. *"Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil."* Petrópolis: Editora Vozes, 2001. 9ª edição.
- GROTTA, E.C.B *"Processo de formação do leitor: relato e análise de quatro histórias de vida."* Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas 2000.
- KAGER, Samantha. *"As dimensões afetivas no processo de avaliação."* Monografia, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas, 2004.
- LAROCCA, Priscila. *"Conhecimento psicológico e séries iniciais: diretrizes para a formação de professores."* Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas 1996.
- LEITE, S. A., TASSONI, E.C.M. *"A afetividade em sala de aula: as condições de Ensino e a mediação do professor"* in AZZI, Roberta Gurgel; SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão (Org.) *Psicologia e formação docente: desafios e conversa*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.A. *"Pesquisa em educação: abordagens qualitativas."* São Paulo: EPU, 1986.
- MOSER, Sandra Maria Coelho de Souza. *"O papel da afetividade no processo de aprender língua estrangeira na escola de 1º grau."* Dissertação de Mestrado, Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. Campinas, 1995.
- SILVA, M.L.F.S. *"Análise das dimensões afetivas nas relações professor-aluno."* Monografia, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas, 2001.

- SISTO, Fermino F. *“O cognitivo, o social e o afetivo no cotidiano escolar”* Campinas, São Paulo: Papirus, 1999.
- TASSONI, E.C.M.A. *“Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala De aula.”*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas, 2000.
- TASSONI, E.C.M.A. *“A afetividade e o processo de apropriação da linguagem escrita.”* in LEITE, S.A. da S. (Org.) *Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas, São Paulo:komedi:Arte Escrita, 2001.
- TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. *“Um professor inesquecível: a construção de uma memória coletiva.”* Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas, 2003.
- VYGOTSKY, L.S. *“Pensamento e Linguagem.”* São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- WALLON, H. A. *“A evolução psicológica da criança.”* São Paulo: Edições 70, 1976.

ANEXO 1

***NÚCLEOS E SUBNÚCLEOS COM SEUS RESPECTIVOS
RELATOS CONSTITUINTES***

1. Práticas pedagógicas utilizadas pelo professor em sala de aula

1.1. Conversação

Sujeito 1:

“Ela nem pegava o livro dela, ela ia ensinando tudo o que tinha pra ensinar pra gente de gramática naquele dia, conversando, pedindo pra gente fazer alguma situação em dupla, pra depois falar pra gente aonde tava no livro o que ela tinha ensinado pra gente poder estudar em casa.”

“(…), fazia exemplos falando da gente, da nossa vida, conversando com a gente, ela fazia perguntas sobre a gente usando a gramática ou vocabulário que ela tava ensinando.”

“A gente tava sempre conversando assim na explicação. Ela sempre puxava a gente pra participar o tempo inteiro da aula, até mesmo nessa hora que ela tava explicando. Isso era legal porque a gente nunca tava quieto parado. Ela chamava todo mundo pra falar.”

“E, então, ela fingiu que trabalhava numa loja e falou pra gente ir comprar os materiais pra fazer a pipa. Cada um ia ter que comprar um material pelo menos. Compramos, sentamos no chão e fomos montando a pipa. Fui muito divertida a aula.”

“Na gincana era pra todo mundo ganhar se ficasse a aula inteira sem falar inglês. Daí ela dava alguma coisa, ou um bombom, um lápis, cada hora uma coisa. Depois ela aumentava pra semana inteira, quem ficasse a semana inteira sem falar português, ganhava o prêmio. E ela ia aumentando, aumentando. (risos) Era muito bom porque até na rua, na frente da escola, quando a gente se encontrava, a gente falava inglês, no corredor também, quando a gente conversava no intervalo também. Quando a gente via, a gente tava lá, falando inglês.”

“A gente sempre trabalhava em dupla, ele sempre pedia pra gente ler um diálogo do livro ou inventar uma conversa sobre o tema da aula, ou fingir que a gente tava pegando um táxi, ou indo viajar, ou com problemas de carro. (risos) A gente tava sempre fazendo situações que ocorrem com a gente aqui, mas só que em inglês. Como se a gente morasse lá. A gente

planejava festa de aniversário em inglês, planejava viagens, ia comer em restaurantes... todo dialogo assim pra gente imaginar como se estivesse lá mesmo.”

“(...) ela pedia resumo só pra saber se a gente tava lendo o livro ou não. Mas ela já sabia se a gente tava lendo quando a gente entregava o resumo e ela fazia perguntas sobre a estória. (risos). Eu acho que ela tinha lido todos aqueles livros que a gente lia porque ela sabia todas as estórias. (risos) Ela sempre lia os resumos, corrigia e devolvia pra gente. Ela falava que era bom pro nosso vocabulário e fluência ler livros.”

Sujeito 2:

“As aulas dele pareciam uma conversa entre pessoas, não era uma aula que ele ficava só falando... não... ele parecia que tava ensinando a gente, mas conversando, sabe? Era uma conversa a aula dele, e nessa conversa a gente aprendia muita coisa.”

“No assunto que ele começava a falar, por exemplo, sobre um filme, o que tinha acontecido e tal, ele colocava a gramática no meio da conversa, depois ele mostrava como ele tinha usado a gramática na conversa e escrevia na lousa. Então, a gente via como eram importantes as coisas que ele passava pra gente, pra poder conversar com os outros direito.”

“Bom, eu lembro de uma atividade que uma professora desenvolveu pra gente praticar mais o jeito de falar as horas. Ela levava jornal pra sala de aula, a parte que tem as sessões de cinema e falava pra gente combinar um horário pra ir ao cinema assistir qualquer filme. Então, a gente tinha que discutir os horários que tinha, e depois resolver um. A gente discutia sobre o horário de todos os filmes, via qual ficava melhor pras duas pessoas irem e resolvia. A gente fazia isso em dupla e depois falava pra sala qual filme a gente ia ver e que horas. Foi bem legal essa atividade. A gente via como dava pra usar o inglês em tudo.”

“Bom, eu lembro de uma atividade que uma professora desenvolveu pra gente praticar mais o jeito de falar as horas. Ela levou jornal pra sala de aula, a parte que tem as sessões de cinema e falou pra gente combinar um horário pra ir ao cinema assistir qualquer filme. Então, a gente tinha que discutir os horários que tinha, e depois resolver um. A gente discutia sobre o horário

de todos os filmes, via qual ficava melhor pras duas pessoas irem e resolvia. A gente fazia isso em dupla e depois falava pra sala qual filme a gente ia ver e que horas. Foi bem legal essa atividade. A gente via como dava pra usar o inglês em tudo.”

“Uma outra atividade foi com a revistinha da 100% Vídeo, o professor levou a revistinha com vários filmes pra gente discutir. A gente tava aprendendo a usar o “but” no sentido de exceção. Então, ele falou pra gente conversar com o colega todos os filmes que a gente já tinha assistido e todos os que a gente não tinha assistido ainda. Mas esse que a gente não tinha assistido ainda, a gente falava usando o “but”. Muito legal também. A gente via que tava fazendo sentido tudo o que a gente tava aprendendo, que a gente tinha aonde usar tudo no dia a dia mesmo. Era muito legal.”

“(…) ela é uma ótima professora, ensina muito bem, não usa só o livro, ela levava artigos, levava a gente para o laboratório para ouvir fitas com diálogos e ela sempre comentava tudo, dizia o porquê de fazer tudo.”

“Ele fez uma brincadeira com o dicionário, a gente tinha que abrir o dicionário, escolher uma palavra e a sala tinha que inventar um significado para aquela palavra. A gente tinha que escrever o significado que a gente achava que era, quem tava com o dicionário escrevia o certo. E depois ele pegava todos os papéis, embaralhava e ia lendo. Mas ele ia lendo e corrigindo, colocando o jeito certo de escrever na lousa e a gente tinha que adivinhar qual que era o significado certo. Então, a gente brincava e praticava e escrita e aprendia vocabulário.”

Sujeito 3:

“Bem, o que eu gostava na Maisa dando aula, era que ela não ficava lendo o livro. (...) Ela começava falando de um assunto e pedia pra gente discutir com o colega do lado. O assunto geralmente fazia a gente usar alguma coisa da gramática. (...) Somente no final da discussão é que ela passava a gramática na lousa.”

“Da F. eu lembro que ela conversava bastante com a gente, sempre fazia perguntas pra todo mundo, fazendo com que a gente mesmo chegasse às respostas... Só depois ela confirmava tudo o que a gente tinha falado, e descoberto sozinhos, na lousa passando a gramática.”

“(...) eu lembro de ir ao laboratório escutar fitas com aqueles fones gigantes. As fitas tinham as gravações do livro, dos diálogos, dos textos, de tudo do livro. E de vez em quando, ele levava a gente lá pra ouvir. Lembro que ele ficava rindo enquanto tínhamos que gravar. Ele fazia a gente gravar nossa própria voz para escutarmos nossa pronúncia... Eu gostava de ouvir minha voz naqueles fones gigantes. A gente se escuta diferente quando gravamos e ouvimos depois. Ainda mais que ouvíamos a pronúncia correta para depois compararmos com a nossa... Dava pra gente se corrigir.”

“Teve um professor, que eu não lembro quem foi (risada) pra variar... (risada) que fez cada um ler um livro e depois sentávamos em grupos e cada um tinha que contar a história para os outros e falar porque escolheu aquele livro, porque tinha gostado ou não dele. Foi muito interessante porque além de lermos nosso livro, ficávamos interessados em ler o livro que nossa colega havia escolhido...”

1.2. O uso de material áudio-visual (filmes e músicas)

Sujeito 1:

“Eles colocavam a música de uma vez, depois iam parando a música. Se a gente não entendia o que o cantor cantava, a professor cantava pra gente entender melhor. Enquanto a gente ficava ouvindo, o Eduardo ficava cantando, dançando. A Maisa ficava olhando a letra da música, e cantava se a gente não entendia. Eles também gostavam da música que eles estavam dando. Às vezes, eles também iam completando junto com a gente, com um papel da letra da música para eles. Ou então, eles ficavam andando pela sala pra ver o que a gente tava fazendo, se a gente tava escrevendo certo.”

“Ela levava o filme pra gente assistir mesmo. A gente assistia porque ela falava que era bom pra gente sentir o quanto a gente tava aprendendo, pra gente ver que a gente tava ficando capaz de entender filmes sem ter que ler legenda o tempo inteiro. Não tinha nenhuma atividade não. Era como uma sessãozinha de cinema. E eu ficava muito feliz porque era filme sem legenda e eu entendia algumas palavras. Olha... eles falaram isso... nossa... olha aquilo que a gente aprendeu semana passada... nossa... eu ficava super empolgada... eu achava que eu tava aprendendo mesmo! (risos) Era muito divertido. Todo mundo ficava feliz de ver que tava entendendo alguma coisa. A professora sorria pra gente, falava que era assim mesmo, que mais pra frente a gente ia ta entendendo mais ainda. Ela também se divertia assistindo. Sentava com a gente e também mostrava as coisas que eles falavam no filme que a gente já sabia. Se era alguma cena que tinha passado rapidinho, ela voltava pra gente ver que a gente sabia. Ahhh. Eu ficava muito empolgada. (risos).”

“A gente ouvia a música e aprendia a cantar com a letra. Ela ensinava a pronúncia e a gente contava todo mundo junto. Até ela cantava junto. (risada) Ela cantava alto e pedia pra gente cantar mais alto que ela pra ela poder ouvir a nossa voz. Ela sempre umas músicas legais, que tocava no rádio. E daí. (risos) eu cantava sozinha no carro, em casa, na escola, nas boates (...).”

“As musicas ela sempre trazia todo mês uma, ela coloca as palavras que a gente não sabia na lousa, pra gente aprender a pronuncia e o que significava. Ela dava exemplos com aquelas palavras novas e depois a gente lia a musica com ela, depois cada um lia uma parte da musica, a gente discutia sobre o que era a letra, e depois cantava. E ela fazia a gente cantar (risos), ela ia perto da gente, cantava junto, parava a musica, voltava se a gente ficava perdido, e cantava pra gente cantar também. Era divertida a aula.”

“De filme, eu lembro da gente falar sobre o filme, ela perguntava se alguém já tinha assistido, perguntava se tinha gostado, e a gente assistia o filme Depois a gente conversava sobre ele, ou respondia umas perguntas do filme, ou ela dava umas frases sobre o filme e a gente tinha que colocar em seqüência de como tinha acontecido. Uma vez ela colocou uma cena de um filme sem som. E a gente assistia aquela cena sem o som umas três vezes, depois a gente gravava lá no laboratório, as falas que a gente achava que combinava com aquela cena. Foi bem legal,

porque daí a gente ouvia os atores com as nossas vozes. (risos) Foi legal. E ela também ouvia cada um falando do computador dela. Se tivesse alguma coisa errada, ela ia até a nossa cabine falar com a gente. Ela tava sempre ouvindo a gente, elogiando e ajudando.”

Sujeito 2:

“Ela passava filme pra gente, séries americanas, assistia e dava risada em alguns filmes com a gente e depois a gente conversava sobre o que a gente viu, a gente dava a nossa opinião e aí sim, ela dava um papel com questões do filme, com vocabulário novo.”

“Ele tocava violão, cantando as músicas em inglês, a gente cantava junto com ele, nisso a gente aprendia vocabulário, pronuncia, expressão.”

“E todo mundo adorava quando tinha música. Todos os professores que eu tive aula davam música na sala. E não era qualquer música assim só pra falar que deu aula de música. Eles escolhiam uma música que tava tocando na rádio, de acordo com o nosso gosto, e trazia pra gente. Aí, a gente fazia uma atividade em cima da música. Mas a atividade era sempre com relação ao que a gente tava aprendendo, com a gramática que a gente tava estudando. Se era verbo, ela só pegava os verbos da música pra fazer a atividade. E eram duas atividades ao mesmo tempo, a gente tinha que praticar a audição e a gramática. Então, era muito legal. E, no fim, a gente aprendia a letra da música. Então, quando a gente ouvia na rádio, a gente cantava junto, ou ia lá e comprava o CD que tinha a música. Adorava!”

“A gente tinha bastante aula com filme e seriados também. Os professores utilizavam filmes novos e antigos, filmes da escola ou da locadora. A gente ficava com vontade de alugar o filme pra assistir quando a gente não tinha assistido porque as atividades com os filmes eram sobre uma cena só. A gente não via o filme inteiro. Imagina. Não usava a aula inteira pra ficar vendo filme. O filme era também pra praticar a audição, pra gente ouvir a pronuncia deles e pra praticar a gramática que a gente tava vendo. Então a gente via uma parte do filme e fazia uma atividade sobre aquela cena com a gramática que a gente tava aprendendo. Então, às vezes tinha perguntas sobre a cena que a gente tinha visto, mas todas as perguntas com a gramática (usando o passado, o presente perfeito, o ing). Então, era super legal. Ou então, era pra gente praticar o vocabulário. Os professores sentavam com a gente pra assistir a cena,

ficavam do nosso lado, antes da gente fazer a atividade, eles comentavam sobre o filme, sobre a estória do filme, os atores, tudo. Era bem legal. Filme e musica anima bastante as aulas de inglês. Porque a gente começa a entender coisas nos filmes sem precisar de legenda, a gente ouve a musica e consegue cantar junto, certinho.”

“Filme e música anima bastante as aulas de inglês. Porque a gente começa a entender coisas nos filmes sem precisar de legenda, a gente ouve a música e consegue cantar junto, certinho. Eu adoro!”

Sujeito 3:

“(…) eu lembro dela ter dado um música da Alanis Morissette... Não sei o nome da música, mas se você quiser que eu a cante pra você depois eu canto (risada). Ela achava a música muito interessante porque tinha exatamente o que a gente tava aprendendo na época, antônimos... Eu lembro que o pessoal gostou porque era uma música bem atual e de uma cantora bem atual.”

“Eu me lembro que ela passava seriados. Ela ficava com a gente na sala de aula, sentava nas cadeiras perto da gente e assisti junto. Se eu não me engano foi com ela que assisti um episódio do Bill Cosby Show, que tinha a Sônia Braga. Foi super interessante, pois falava que ela era brasileira (...).”

1.3. Avaliação

Sujeito 1:

“As provas eram fácil. Era exercício do livro. Todo mundo ia bem, porque eram coisas que a gente já tinha visto, já tinha feito e corrigido. (...) A professora explicava tudo antes, e a gente fazia tudo rapidinho.”

“Ela não ficava vigiando a gente fazendo prova igual no vestibular sabe?! Também, a gente nem ia colar. Era uma prova fácil, a gente sempre fazia revisão antes, ela falava o que ia cair

na prova, explicava a prova inteira umas quinze vezes antes da gente começar, respondia dúvida no meio da prova (...)"

Sujeito 2:

"Os professores sempre falavam o que ia cair na prova conforme a gente ia estudando. Quando a gente aprendia uma gramática, eles falavam, olha vai cair isso na prova. Eles davam uma revisão antes também. Revisavam tudo que a gente já tinha aprendido, mas falando mais do que ia cair na prova. No dia da prova, os professores estavam como em todas as aulas, só que as cadeiras estavam em fileiras. Eles explicavam a prova liam questão por questão, perguntavam se não tinha dúvida a parte de escutar, eles passavam a fita umas três vezes, num volume bom. Depois, quando eles entregavam a prova, eles faziam um comentário geral da prova, entregava, corrigia e ficava a disposição pra tirar dúvidas ou discutir notas se alguém quisesse."

"Quando tinha prova, ela entregava a prova para cada pessoa, dava parabéns para todos, independente da nota e se a nota era baixa, ela perguntava o que tinha acontecido, e explicava o que estava errado."

Sujeito 3:

"Ele explicava a prova inteira antes da gente começar, sempre respondia alguma dúvida no meio e depois era meio rigoroso para corrigir, tanto as provas quanto às redações. Mas ele sempre discutia a prova com a gente depois. Ah... Ele fazia uma pequena revisão uma aula antes da prova. Ajudava na hora de estudar."

"Ela era uma gracinha durante as aulas e as provas. Fazia também revisão antes da prova, tirava nossas dúvidas, fazia exercícios e dava dicas pra gente lembrar das regras de gramática."

"(...) depois de corrigir ela também discutia com os alunos (...)"

2. O professor de língua inglesa

2.1. Características do professor

Sujeito 1:

“Ela tava sempre de bom humor, sempre com uma energia positiva, sempre animando a gente, (...).”

“Ela tava sempre de bom humor, sempre pronta pra dar aula, com a aula pronta e animada, ela era paciente, (...).”

“Ela tinha todo um jeitinho pra falar com a gente, pra corrigir a gente, pra animar a gente pra aula... eu adorava ela!”

Sujeito 2:

“Elas sempre foram pacientes, comigo e com todos os alunos, explicava o que a gente não entendia, mais de uma vez, de maneiras diferentes.”

“E ela sorria para todos os alunos que se apresentavam, fazia perguntas, mostrando interesse (...).”

“Ele tava sempre sorrindo nas aulas.”

“Ele sempre se mostrava muito interessado em ouvir a gente, (...).”

“(…), ela é muito simpática, atenciosa. Muito legal.”

Sujeito 3:

“(…) tinha uma enorme paciência comigo.”

“(...) as professoras davam atenção para todos, sempre ajudando de um em um quando era necessário. Eram muito carinhosas e criavam um laço afetivo grande com a gente.”

“O que era legal nele, era que ele conversava muito com os alunos. Sobre tudo.”

2.2. Relação professor-aluno

Sujeito 1:

“(...) ela ficava andando envolta da gente, falando as palavras que a gente não sabia em inglês pra gente ficar só falando em inglês. Ou ela sentava no chão com a gente pra ver de perto. Mas ela tava sempre ali em volta.”

“Sentava com a gente e também mostrava as coisas que eles falavam no filme que a gente já sabia.”

“Mas ela sempre demonstrava como que tinha que ser feito os diálogos, ela ajudava a fazer, ia e sentava no nosso grupo, ou ficava ajoelhada falando e ouvindo. Ela sempre andava muito na sala. Ia perto da gente ensinar, fazia os exemplos falando da gente, da nossa vida, conversando com a gente, (...).”

“Ela dava risada nos filmes... (risada) ou então, ela conversava no meio do filme com a gente sobre o que tava acontecendo.”

“Nunca vi ela sendo chata com ninguém, ou ficando brava quando a gente não entendia. Ela fazia o que fosse necessário pra gente aprender. Se a gente tava com muita dificuldade, ela conversava com a gente sozinho, e perguntava se a gente não queria fazer uma aula de reforço lá na escola fora do horário.”

“Ela sempre puxava a gente pra participar o tempo inteiro da aula, até mesmo nessa hora que ela tava explicando. Isso era legal porque a gente nunca tava quieto, parado. Ela chamava

todo mundo pra falar. Ela nunca sentava pra dar aula, sempre dava aula em pé, ou andando pela sala.”

“E ela passava nas duplas pra ajudar a gente, pra ver se a gente tava fazendo certo, (.). Ela não parava quieta na sala, estava sempre vendo o que a gente tava fazendo, como, porque, ajudando, incentivando (...).”

“... a gente gosta da professora, quando ela mostra que sabe dar aula, que sabe inglês que é atenciosa com a gente, que está a fim de ensinar e a fim de que a gente aprenda também, a gente gosta de inglês. A gente gosta dela e acaba gostando de inglês também. Quando eu tive uma professora que nem olhava pra gente, só olhava pro livro, só queria saber de acabar com a matéria, de passar o que tinha que passar, eu não tinha vontade nenhuma de estudar, nem queria ir pra aula, ia pra não repetir de falta. Mas quando a gente vê que a professora se importa com a gente, quando ela mostra que é importante a gente aprender inglês, como que o inglês ajuda a gente, e ensina isso de uma maneira fácil da gente aprender e gostosa da gente aprender, a gente adora inglês. E além de adorar inglês, adora ela. É bom a gente gostar da professora, porque a gente passa um bom tempo com ela.”

“E ela parava no corredor e ouvia a gente falando em inglês, e falava também, e elogiava a gente.”

Sujeito 2:

“(…), os professores são muito atenciosos, conversam com a gente sobre diversos assuntos, coisas que estão acontecendo aqui no Brasil, nos EUA, conversam sobre filme, música, namorado, família (...).”

“Eles são mais que professores, não chegam a ser amigos, mas não têm aquela relação de apenas professor e aluno, matéria e aula.”

“Se a gente não entendia o que ela explicava, ela dava um exemplo, se mesmo assim a gente não entendia, ela dava outro exemplo, e se a gente não entendia mesmo, ela desenhava, fazia mímica.”

“Atenciosas, dispostas a ensinar de qualquer jeito, a qualquer hora, conversavam com a gente sobre assunto de criança, sobre desenho, por exemplo, era demais!”

“Ele sabia o que perguntar pra gente pra puxar assunto, assistia os filmes e vinha conversar com a gente. As aulas deles pareciam conversa entre pessoas, não era uma aula que ele só ficava falando... não... ele parecia que tava ensinando a gente, mas conversando, sabe? Era uma conversa a aula dele, e nessa conversa a gente aprendia muita coisa. Ele se aproximava muito da gente, parecia que era a gente.”

“E ela sempre ficava depois da aula pra atender os alunos, esclarecer duvidas sobre correção da redação, sobre vocabulário, sobre as provas. Ela estava ali pra quando gente precisasse mesmo que fosse à hora de ir embora. Nas aulas, ela também dava liberdade pra fazer perguntas, (...)”

“(...) eles tinham um jeito legal de corrigir a gente.”

“Ela não permitia conversas durante a aula, ela ficava brava, ela exigia a atenção para ela e para os colegas que estivessem falando. Além disso, ela ficava brava quando a gente esquecia de fazer alguma coisa em casa, por isso que todo mundo sempre levava a lição feita e bem feita. Uma vez eu lembro dela ter feito um jogo com a gente sobre vocabulário novo, em que o vencedor ganhou bombom. Eu aprendi muito com ela. Apesar desse jeitão de durona dela, ela é uma ótima professora, ensina muito bem,(...). E nas provas, todo mundo acabava indo bem.”.

“... acho que nem é brava a palavra certa, acho que é séria. Ela era séria. A gente sempre acha que os professores legais são os que fazem palhaçada, né? (risada) mas não é. Ela foi uma das melhores que eu tive.”

“No corredor da escola, ele sempre parava e conversava com a gente. Ou ele simplesmente passava e falava um oi sorridente.”

“Ele parava, conversava com os alunos, conversava sobre as coisas que a gente conversava.”

Sujeito 3:

“Ele era muito legal com todos de maneira geral: durante as aulas ele conversava sobre vários assuntos, assuntos atuais, assuntos que nos interessavam e se mostrava sempre muito interessado em o que estávamos falando, (...)”

“Ela gostava de assistir as nossas apresentações orais... Demonstrava estar super interessada, tanto que fazia um monte de perguntas no final pra quem estava apresentando.”

“Ela era extremamente rigorosa. Na época eu não gostava dela. Quando não dava tempo de fazer alguma lição, eu nem queria ir na aula pois sabia que ela ia brigar...não chamar a atenção... Só hoje que eu percebo como isso foi bom,...”

“E quando a gente perguntava alguma coisa que ela não sabia, ela pesquisava na casa dela e na aula seguinte ela trazia a resposta. Legal, né???”

3. A importância da família no processo de ensino-aprendizagem

3.1. Pai e mãe

Sujeito 2:

“(…) como os dois aprenderam, sabiam que ia ser bom pra gente, eles incentivaram a gente a fazer aula quando a gente voltou dos EUA. Meu pai sempre me ajudou em casa quando eu não sabia alguma coisa, minha mãe também sempre disposta a sentar e fazer as lições comigo. Eles não faziam pra mim a lição, eles me explicavam, davam exemplos, e eu fazia sozinha.”

“Minha mãe sofria com uma professora particular, que era americana, tentando ensinar ela, sem minha mãe falar inglês e sem ela falar português. E a gente via ela fazendo aula, querendo aprender. Meu pai falava muito bem, era muito bonito ouvir ele falando, e ele sempre falava que era muito importante a gente aprender inglês, assim como as outras matérias, pra viver. Então, os dois apoiavam muito, ajudava a gente em casa com exercícios. Minha mãe era a que mais pegava no nosso pé, porque ela custava aprender depois de adulta, e falava que a gente tinha uma oportunidade única de estar lá, estudando e ainda por cima aprendendo inglês. Então, isso sempre me ajudou muito. Meus pais sempre me aconselharam bem pros estudos e davam bons exemplos.”

“E a gente falava em inglês com eles em casa também.”

Sujeito 3:

“Lá meus pais me incentivavam muito a ler. Eles compravam muitos livros em inglês. Tenho eles até hoje.”

“(…) meu pai falava muito bem e que minha mãe fazia um esforço absurdo para aprender.”

“Eles sempre me perguntaram como é que estavam indo as aulas, mostravam que estavam interessados em como eu estava indo, o que estava aprendendo, comentavam de como eles tinham aprendido tal assunto, se eu tivesse dúvida em algum exercício, o meu pai parava o que estava fazendo para me explicar o que tinha que ser feito, sempre estavam dispostos a

comprar livros, dicionários, etc. Tenho certeza de que se eu falasse que gostaria de estudar espanhol, ou francês, ou italiano... Eles me apoiariam e me daria toda a estrutura necessária.”

“Eu, meu pai e minha irmã tínhamos uma convivência fora de casa que nos ajudava muito a aprender a língua. Mas a minha mãe não. Ela poderia muito bem se contentar com isso, mas não. Resolveu contratar uma professora particular (que não falava português) para poder aprender e se comunicar com as outras pessoas com palavras e não com mímicas!!! Ela era muito esforçada, tinha livro de exercícios e tudo mais. Por isso ela sempre falava pra gente aproveitar a chance que estávamos tendo. E sempre matriculou a gente em tudo quanto é curso, atividade etc... Sem se preocupar em levar ou buscar. Por ela a gente tinha que aproveitar!”

4. O envolvimento do sujeito em intercâmbio

Sujeito 2:

“É por isso que eu amo inglês”! Todas as professoras americanas que eu tive foram excelentes educadoras! Atenciosas, dispostas a ensinar de qualquer jeito, a qualquer hora, conversavam com a gente sobre assunto de criança, sobre desenho, por exemplo. Era demais! Tenho paixão por aquele país e um carinho enorme por aquelas professoras.

“Eu gosto muito de inglês, acho que é pelo fato de ter sido bem tratada lá, todos com muita paciência de me ensinar tudo, isso influenciou muito.”

Sujeito 3:

“Aprendi a ler e escrever primeiro em inglês. Fui ter contato com a escrita e a leitura antes de voltar para o Brasil, (...)”

“(...) as professoras, Mrs. Jones e a sua assistente, (...), tinham uma enorme paciência comigo. Jamais me repreenderam pelo fato de eu permanecer muda ou me forçaram a fazer alguma coisa.”

“(…), não sei se eu iria gostar tanto de inglês se eu não tivesse ido morar nos EUA... se eu não tivesse conhecido os meus professores de lá, minha escola e a cultura deles. Com certeza a facilidade que eu tenho pra aprender inglês se deve à essa experiência minha e não às aulas daqui do Brasil.”

