

GRATÃO, I. B.; SILVA, M. P. O que é aprender inglês: crenças de alunos concluintes de um curso de Letras. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

O QUE É APRENDER INGLÊS:
CRENÇAS DE ALUNOS CONCLUINTES
DE UM CURSO DE LETRAS

Ivonete Bueno GRATÃO (Universidade Federal do Rio Grande do Norte)
Marluce Pereira da SILVA (Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

ABSTRACT: This study aims at investigating the beliefs in what learning English means. It was conducted with a group of nine prospective teachers, at a public University. The principles of the qualitative research method were adopted to collect and analyse the data. Through this investigation, the beliefs were identified and classified into three categories.

KEYWORDS: beliefs; language learning; prospective teachers

0. Introdução

Este artigo resulta de um trabalho de investigação em andamento, desenvolvido junto ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, na área de Lingüística Aplicada, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Aqui se apresentam recortes específicos, visando a uma amostragem da discussão e de resultados parciais. Tentamos analisar discursos que atravessam os posicionamentos de professores em formação em relação à importância de aprender Inglês como língua estrangeira. O propósito é perceber possíveis crenças em relação ao que é aprender a língua inglesa.

O presente trabalho inscreve-se entre as pesquisas voltadas para a relação entre linguagem e práticas sociais. Os resultados aqui apresentados foram obtidos na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), na cidade de Mossoró (RN), no período compreendido entre setembro de 2004 e janeiro de 2005. São colaboradores da pesquisa nove alunos concluintes do curso de licenciatura em Língua Estrangeira (doravante: LE), – no caso específico, inglês –, que já se encontram no exercício da docência.

Para o estudo, definimos como questão de pesquisa: o que significa aprender inglês para os professores em formação? Constituem

objetivos da pesquisa: investigar nos discursos de alunos concluintes do curso de Letras a construção de crenças face à aprendizagem de LE; analisar, a partir de elaboração de categorias, as crenças expressas nos discursos dos alunos.

A metodologia adotada para a consecução dos objetivos segue uma abordagem qualitativa de pesquisa. Utilizamos como instrumento para a coleta de dados um questionário, que foi aplicado junto aos professores em formação, com questões vinculadas aos propósitos da pesquisa.

O interesse pela temática que versa sobre a questão de crenças sobre ensino/aprendizagem de línguas surgiu a partir da década de 1980, no exterior, e nos anos de 1990, no Brasil e, atualmente, ganha destaque com o avanço de pesquisas a esse respeito. Tais pesquisas evidenciam a importância dos estudos sobre crenças, pois elas são consideradas como um fator preponderante no processo de ensino/aprendizagem de LE, tendo em vista que permeiam todas as etapas envolvidas neste processo, e, assim, determinam o que os professores dizem e fazem em sala de aula no processo de aprendizagem de línguas.

Pajares (1992) afirma que a complexidade de conceituar crenças deve-se ao fato da existência de inúmeros termos existentes para se referir a elas. Vejamos alguns desses termos mais utilizados: representações dos aprendizes (Holec, 1987), “filosofia de aprendizagem de línguas” (Abraham & Vann, 1987), “conhecimento metacognitivo” (Wenden, 1986), e “cultura de aprender línguas” (Almeida Filho, 1993; Barcelos, 1995), referentes a crenças”. Para Barcelos (op. cit.), embora essa profusão de termos possa parecer prejudicial *indica o potencial desse conceito para a LA*.

1. Fundamentação teórica

O termo *crenças* é alvo de variados conceitos e designações, conforme observam autores como Pajares (1992), Johnson (1994) e Woods (1996). A revisão bibliográfica, realizada por Gimenez (1994) sobre o assunto, mostrou-nos vários conceitos e termos referentes às crenças, tais como: teorias, imagens, interpretações, atitudes, concepções e conhecimento do professor.

Para Horwitz (1987) e Wenden (1986; 1999), crenças representam noções ou idéias formadas a partir de experiências vividas ou a partir de opiniões de outros. Wenden (1986:436) apresenta crenças como conhecimento *metacognitivo*, um nome alternativo, que diz respeito ao conhecimento interno do indivíduo sobre os processos associados à

GRATÃO, I. B.; SILVA, M. P. O que é aprender inglês: crenças de alunos concluintes de um curso de Letras. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

cognição e ao seu próprio processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, crenças são distintas do conhecimento metacognitivo, no sentido de que elas são relacionadas a princípios e tendem a ser mantidas de maneira persistente.

Segundo Barcelos (2004:129), o conceito de crenças não é uma especificidade dentro da LA, pois é um conceito antigo dentro de outras áreas como a Antropologia, Sociologia, Psicologia e Educação, e principalmente da Filosofia, disciplina que se preocupa em compreender o significado do que é falso ou verdadeiro. Sendo assim, dois famosos filósofos americanos, Charles S. Peirce e John Dewey, já faziam tentativas de conceituar crenças.

Charles S. Pierce (1877/1958) definiu crenças como idéias instaladas na mente dos indivíduos como hábitos, costumes, tradições, modos populares de pensar. Dewey (1959) não propõe uma definição exata de crenças, mas as caracteriza como cruciais para o entendimento da forma como pensamos, porque

[Crenças] cobrem todos os assuntos para os quais ainda não dispomos de conhecimento certo, dando-nos confiança suficiente para agirmos, bem como os assuntos que aceitamos como verdadeiros, como conhecimento, mas que podem ser questionados no futuro.

Dewey (1959) enfatiza que as crenças envolvem comprometimentos intelectual e prático que, mais cedo ou mais tarde, irão requerer uma investigação para descobrir as bases sobre as quais elas se apóiam. Para Barcelos (2004:129), em LA, não existe um conceito uniforme para o estudo de crenças sobre ensino/aprendizagem de línguas, o que existem são diferentes definições, e esse é o motivo que se torna difícil a investigação sobre tal termo. Embora as crenças sejam ainda um conceito complexo, faz-se necessário estudá-las e tentar compreender aquelas percebidas nos discursos dos nossos alunos e, principalmente, de nós, professores.

Alguns estudiosos sobre essa temática criticam os programas de educação no sentido que as crenças dos professores em formação permanecem intactas durante todo o processo. Nespor (1987), por exemplo, afirma que os professores, ao adentrarem em cursos de formação, trazem consigo várias crenças acumuladas no decorrer de suas experiências. Tais crenças são estáveis e resistentes à mudança e, portanto, permanecem as mesmas, indiferentes aos contextos nos quais

podem vir a atuar. Vejamos algumas definições que embasam nossa investigação.

As crenças, segundo Geraldini (1995), constituiriam a atitude de quem reconhece como verdadeira uma proposição. O sistema de crenças seria a representação de todas as crenças, expectativas e hipóteses conscientes ou inconscientes que uma pessoa aceita como verdadeiras no mundo em que vive (Rokeach, 1960). As crenças envolvem dimensões cognitivas, afetivas e comportamentais (Clark; Peterson, 1986; Lynch, 1989). Estão baseadas no pressuposto de que as crenças de uma pessoa são o reflexo do que ela sabe ou acredita sobre determinada questão. Estudos mostram (Gardner, 1985:8) que a atitude está diretamente relacionada às crenças. Isto porque as atitudes de um indivíduo são reações a algum referente ou objeto que estariam inferidas nas bases das crenças. As atitudes seriam a materialização das crenças. O indivíduo teria uma determinada atitude baseado em suas crenças. Segundo Shavelson e Stern (1981), as crenças fazem parte de nossos julgamentos, decisões e comportamento. Para eles, há uma distinção entre os conceitos de conhecimento e crenças. Quando uma informação não está disponível, ou seja, quando nos falta conhecimento, utilizamos de nossas crenças para nos guiar em nossas decisões. No entanto, muitas vezes, apesar de termos adquirido, através de interação social, conhecimento suficiente para lidar com determinada situação, as crenças, arraigadas que estão em nosso sistema de valores, não permitem que nos guiemos por esse conhecimento.

Barcelos (2001) define crenças como “opiniões” e “idéias” que alunos e professores têm a respeito do processo de ensino/aprendizagem de línguas e essas crenças são socialmente construídas e instáveis, de forma que os fatores sociais estão em constante mudança, haja vista que professores possuem estilos pessoais, conhecimentos, crenças e competências distintas em relação ao processo de ensino e aprendizagem de LE. Esses aspectos estão presentes no seu desempenho, enquanto aprendizes, em cursos de formação de professores e, posteriormente, na sua prática de sala de aula.

Procuramos até aqui trazer uma visão geral de vários autores, seja de forma geral, seja aplicada ao aprendizado de línguas, contudo, para a nossa pesquisa, perfilhamos a definição proposta por Barcelos (ibid), por considerarmos mais ampla e que envolve situações que estão presentes no contexto em que atuamos e também por nos parecer mais condizente com os procedimentos adotados neste trabalho.

GRATÃO, I. B.; SILVA, M. P. O que é aprender inglês: crenças de alunos concluintes de um curso de Letras. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

Na visão de Almeida Filho (1993; 1998), as crenças acerca do ensino de LE estão ligadas às experiências anteriores de professores enquanto aprendizes de LE, são determinantes para os professores, determinantes na construção de uma abordagem implícita, latente e, freqüentemente, não conhecida por eles.

Das diversas concepções sobre ensino e aprendizagem de um professor, Prahbu (1990) cita as seguintes fontes: a) A experiência, enquanto aprendiz, incluindo interpretações dos procedimentos de professores e a influência destes na aprendizagem; b) Experiências anteriores de ensino; c) Exposição a diferentes métodos; d) Opinião acerca do trabalho de outros docentes; e) Instituições de ensino que fornecem aos professores conhecimentos teóricos a respeito de ações didáticas desejadas.

A partir dos princípios e conceitos da análise do discurso, tais como interdiscurso e efeitos de sentido, torna-se impossível entender o processo de ensino/aprendizagem com base na experiência da sala de aula tomada isoladamente. Em se tratando especificamente das crenças dos alunos-professores que colaboram com a pesquisa, os discursos expressam, além das origens já citadas, relacionadas ao contexto de ensino-aprendizagem, a influência de outros discursos, inclusive aqueles que se traduzem em peças publicitárias e também se presentificam no material didático- pedagógico, que, em geral, procura atender as prescrições dos PCNs concernente ao que seja ensinar e aprender uma LE.

A esse respeito, parece-nos bastante evidente o fato de que o aluno, ao ingressar em um curso de Graduação, traz consigo suas experiências de aprendizagens anteriores e pressupostos do que seja ensinar e aprender uma LE. De fato, a experiência anterior de aprendizagem exerce um papel crucial tanto no desenvolvimento de crenças quanto na percepção que o aluno tem de si mesmo. (Cotterall, 1995:201).

2. Análise Preliminar

A partir das respostas da pergunta “O que é aprender inglês e o que significa, para você, o aluno está aprendendo inglês”? Foi possível classificar as crenças desses alunos, sujeitos da pesquisa, em três categorias:

GRATÃO, I. B.; SILVA, M. P. O que é aprender inglês: crenças de alunos concluintes de um curso de Letras. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

2. 1 Crenças de que aprender o idioma confere status e a possibilidade de inserção e ascensão social:

(A1) “... aprender inglês significa não somente mais uma questão de “status”. Tornou-se sim uma possibilidade de ascensão social e melhoria na qualidade de vida, já que ao aprender inglês o estudante torna-se capaz de obter um bom emprego”.

(A2) “Para mim, aprender inglês significa poder vivenciar tudo de bom que uma L2 (segunda língua) nos traz. Melhor ainda quando se trata da língua mais importante a nível mundial”.

(A3) “aprender inglês é conhecer um novo mundo, É se desenvolver intelectualmente. Através dessa aprendizagem as portas realmente se abrem e um “leque” de opções aparecem”.

As expressões *status* e *língua mais importante* expressam o reconhecimento do prestígio de que goza a língua inglesa no mundo globalizado, resultante de discursos permeados por uma ideologia de que aprender o idioma implica em “uma possibilidade de ascensão social e melhoria na qualidade de vida” ou ainda de que “as portas se abrem” e amplia-se “o leque de opções”. Esta é uma visão um tanto distorcida que reflete a alienação de muitos alunos e professores em relação à língua estrangeira. Tal crença tem origem num contexto bem mais amplo do que o das instituições acadêmicas. Está presente, de maneira acentuada, nos discursos da mídia, especificamente no marketing de escolas de idiomas como bem ilustram os *slogans* de campanhas publicitárias a seguir: *Em um mercado cada vez mais competitivo quem não falar inglês fluentemente vai ficar de fora. Mais que aprender inglês, no Yázigi você se prepara para o mundo.* (Yázigi, 2003 e 2004).

2. 2 Crença de que aprender inglês amplia os horizontes culturais:

(A4) “aprender inglês é conhecer um mundo novo, unia vez que além da língua, aprendemos também um pouco da cultura, dos costumes, da literatura, etc. E também descobrir formas diferentes de fazer a leitura do mesmo texto”.

(A5) “é fonte de ampliação dos horizontes culturais, pois assim, como eu, o aluno ao conhecer outra cultura, outra forma de

GRATÃO, I. B.; SILVA, M. P. O que é aprender inglês: crenças de alunos concluintes de um curso de Letras. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

encarar a realidade, passa a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e amplia sua capacidade de analisar o seu entorno social com maior profundidade, tendo melhores condições de estabelecer semelhanças e contrastes entre sua forma de ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo sua formação”.

(A6) “é adquirir conhecimento sobre a língua, os aspectos culturais e variedades lingüísticas. Percebemos que o aluno passa a aprender ao se perceber neste a consciência da função social da língua no mundo moderno passando a utilizar a mesma de forma concisa sem perder de vista sua identidade cultural”.

Com a reflexão empreendida nestes trechos acima, é possível observar que se evidencia o aspecto de enriquecimento cultural, proporcionado pela aquisição da língua inglesa. Vejamos também um *slogan* da escola de idiomas da rede Yázigi reafirma esse pensamento:

Ao entrar em uma escola Yázigi Internexus, um mundo novo se abre para você: novos amigos, novos lugares e novos caminhos. Aqui, o estudo de inglês, (...) vai muito além da sala de aula, O aluno torna seu mundo muito maior e melhor, (...) participando de projetos culturais e ações de cidadania. No yázigi, o aluno é visto como um verdadeiro Cidadão do Mundo.(Yázigi, campanha publicitária de 2002).

Tal crença está em consonância com os estudos culturais mais recentes que tratam da questão identidade cultural. Neste sentido, Rajagopalan (2003) adverte que “se torna cada vez mais urgente entender o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira como parte integrante de um amplo processo de redefinição de identidades”. Para o autor, aprender uma LE equivale a um realinhamento, ou seja, uma renegociação de identidade.

2.3 Crença de que aprender inglês seja atingir um alto grau de competência lingüística.

(A7) “Aprender inglês é ter condições de dominar o idioma quando é exigido levando em consideração o uso da língua do dia a dia e não só aspectos gramaticais”.

GRATÃO, I. B.; SILVA, M. P. O que é aprender inglês: crenças de alunos concluintes de um curso de Letras. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

(A8) “...é dominar o idioma de forma contextualizada tendo em vista seu uso nas formas oral e/ou escrita para fins comunicativos”.

(A9) “...significa dizer que está se abrindo uma porta para seu futuro, pois para quem domina esta língua há várias oportunidades de emprego e progresso profissional”.

Ao utilizarem a expressão “dominar”, os alunos refletem a concepção de aprendizagem de língua estrangeira como controle do idioma em sua totalidade. Esses enunciados acima se inscrevem em um saber que Rajagopalan (1997) afirma ser do domínio da lingüística, que é a questão da homogeneidade. Segundo esse autor, sempre houve na lingüística o postulado de que a língua é um fenômeno homogêneo, ou seja, há na lingüística, a noção de que a língua pode ser estudada e adquirida na sua totalidade.

Essa crença pode estar relacionada a uma fase da história do ensino de línguas estrangeiras, como no caso do falante ideal citado por Chomsky, bem como, uma fase marcada pelo behaviorismo e estruturalismo vigentes nos anos 50.

A seqüência acima (A9) se enquadraria tanto nas categorias de crença 1 quanto na de crença 3, sumariamente comentadas.

3. Algumas considerações

Investigar as crenças que os sujeitos, alunos concluintes de um curso de Letras, têm acerca do que seja aprender inglês torna-se relevante no sentido de tentar entender estes discursos que não se restringem às instituições acadêmicas, mas circulam socialmente. Percebe-se, também, por meio dos resultados obtidos, que os alunos em formação compartilham de uma perspectiva ainda tradicional de ensino e que muitas das crenças inerentes ao universo social dos alunos são conceitos adquiridos pelos seus professores, enquanto aprendizes de LE e que, conseqüentemente, são reproduzidos. Além das influências exteriores, como mencionamos o discurso da mídia, com destaque as campanhas publicitárias de escolas de idiomas. Essas crenças adquiridas, na maioria das vezes, permanecem intactas durante todo processo de formação do professor, sem oportunidades de discussões reflexivas para que ocorra a (re)significação delas.

O presente estudo, em fase introdutória, evidencia que os professores dos cursos de Letras precisam conhecer que tipos de crenças

GRATÃO, I. B.; SILVA, M. P. O que é aprender inglês: crenças de alunos concluintes de um curso de Letras. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

são percebidas em discursos dos alunos e que se refletem na sua formação, pois, só dessa forma, acreditamos que tal conhecimento permitirá a nós, professores e instituições de ensino, responsáveis por cursos de formação de professores, criarmos espaços para discussões e questionamentos a respeito dos saberes e experiências dos aprendizes, e juntos refletirmos sobre a possibilidade de reformulação no currículo dos cursos de formação de professores de LE, propondo que o tema crenças seja um tópico de discussão durante todo o processo de formação dos sujeitos professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA FILHO, J.C.P. *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*. Campinas. Pontes, 1993.
- _____. (Org.). *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas. Pontes, 1999.
- BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, Lingüística Aplicada e ensino de línguas. *Linguagem & Ensino*, Vol.7, N°. 1, 2004 pp. 123-156.
- _____. Cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos formandos de Letras. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org). *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas. Pontes, 1999.p. 157-177.
- _____. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas. Estado da arte. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, vol., n. 1, p. 71-92, 2001.
- CLARK, C. M., and P. L. PETERSON. *Teachers' thought processes*. 3rd edition. In Wittrock 1986. Interest level: academic.
- COTTERALL, S. *Rediness for autonomy. Investigating learner beliefs*. System, v. 23, n.2, p. 195-205, 1995.
- GARDNER, R.C.& W.E.LAMBERT. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley Mass: Newbury House, 1985.

GRATÃO, I. B.; SILVA, M. P. O que é aprender inglês: crenças de alunos concluintes de um curso de Letras. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

- HORWITZ, E. K. Surveying students' beliefs about language learning. In A. Wenden & J. Rubin (orgs.), *Learner strategies in language learning*. London: Prentice Hall International, p. 110-129, 1987.
- NESPOR, J. The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of curriculum studies*, vol. 19, n.3, 1992.
- PAJARES, F. M. Teacher's beliefs and educational research, cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, vol. 62, n. 3, p. 307-332, 1992.
- PEIRCE, C. S. The fixation of belief. In P. P. Weiner. (org.) *Charles S. Peirce: Selected writings*. New York: Dover, p. 91-112, 1877/1958.
- PRABHU, N. S. There is o best method. Why? In: *Tesol Quarterly*, vol.24, n.2, p.161-176, 1990.
- RAJAGOPALAN, K. A ideologia de homogeneização: reflexões concernentes á questão de heterogeneidade na lingüística. *Revista Letras*, nº 14, pp.21-37, 1997.
- _____. *Por uma Lingüística crítica*. Linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo, Parábola Editorial, 2003.
- ROKEACH, M. The open and the closed mind: investigations into the nature of belief system and personality systems. Nova York: Basic Books, 1960.
- SHAVELSON, R.J. & STERN, P. Research on teachers' pedagogical thoughts, judgments, decisions, and behavior. *Review of educational research*, v. 51, n.4, p.455-498, 1981.
- VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Prática de ensino de língua estrangeira*. Experiências e Reflexões. Campinas, SP: Pontes Editores; Arte Língua, 2004.
- WENDEN, A. Helping language learners think about learning. *ELT Journal*, v.40, n.1, p. 3-12, 1986.