

CRENÇAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO AMBIENTE ESCOLAR

Elisa de Menezes Xavier¹

Juliana de Fátima Pimentel Gomes²

Mônica Ribeiro de Figueiredo³

Sonia Maria da Fonseca Souza⁴

Resumo: Este artigo discute sobre as crenças a respeito de ensino-aprendizagem de língua inglesa no contexto escolar, e objetiva analisar e refletir sobre seu efeito. Esta investigação nos proporciona compreender as dificuldades existentes no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas estaduais no município de Bom Jesus do Itabapoana, RJ. Para a realização deste trabalho, foi realizada uma pesquisa de campo em forma de questionário em escolas públicas com alunos e professores do terceiro ano do Ensino Médio. Concluída esta etapa, foram processadas as informações obtidas relevantes ao ensino de língua estrangeira no ambiente escolar e até que ponto as crenças se individualizam e se correlacionam. Como referencial teórico, utilizaram-se as produções de Barcelos (2013); Fettermann (2014); Leffa (1999); Paiva (2000-2005); Sarmiento (2004) entre outros. Concluiu-se com a pesquisa que as diversas situações que a escola encontra, como salas superlotadas ou falta de recursos tecnológicos refletem no desenvolvimento das crenças criadas pelos professores, impossibilitando-os de elaborar aulas mais atrativas. Sendo assim, o professor necessita dissipar os paradigmas e motivar o aluno do valor desse saber; e, como resultado, desfazer as crenças dos alunos.

Palavras-chave: Crenças. Língua Inglesa. Escola Pública. Aluno. Professor.

1 Introdução

A proposta deste artigo é analisar, refletir e discutir sobre as crenças do ensino e da aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas brasileiras, investigando os fatores de intervenção no processo de ensino-aprendizado de Língua Estrangeira, com ênfase em língua inglesa. Buscamos investigar as dificuldades enfrentadas pelos professores e alunos na sala de aula e as dificuldades que poderão resultar nas diversas crenças surgidas nesse ambiente.

¹ Pós-Graduada do Curso de Letras (com ênfase em Língua Inglesa) pelo Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. E-mail: elisamxavier@gmail.com

² Pós-Graduada do Curso de Letras (com ênfase em Língua Inglesa) pelo Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. E-mail: julianafpg@gmail.com

³ Pós-Graduada do Curso de Letras (com ênfase em Língua Inglesa) pelo Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. E-mail: monicarfig@gmail.com

⁴ Mestre em Educação pela Universidade Iguazu. Especialista em Língua inglesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia de Itaperuna. E-mail: sonifon1@hotmail.com

A partir de uma pesquisa quali-quantitativa e de caráter exploratório, realizada com alunos e professores do último ano do Ensino Médio de escolas públicas, foi possível analisar o efeito das crenças no processo de ensino-aprendizagem. O artigo foi dividido em três seções: na primeira, são propostas reflexões a respeito da importância do ensino de língua inglesa nas escolas públicas regulares, e, para isso, é levantada a questão da história do ensino da língua inglesa no país; na segunda seção, são discutidas as crenças dos alunos no processo de ensino-aprendizagem; e na terceira seção, são tratadas as crenças no processo de ensino-aprendizagem pelos professores. Por fim, são feitas a discussão e a análise dos resultados da pesquisa.

2 A importância do ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas regulares

Segundo Leffa (1999), em 1808, a Família Real Portuguesa chegou ao Brasil. A Inglaterra, sua grande aliada, nesse mesmo período, fundou comércios no país, o que promoveu surgimento de trabalhos. Os interessados em trabalhar nas companhias inglesas deveriam conhecer o idioma, pois o treinamento era feito em inglês. O Príncipe Regente de Portugal, no dia 22 de junho de 1809, decretou a fundação de duas escolas de língua estrangeira, uma para o ensino da língua inglesa, e a outra para o idioma francês, nomeando o padre Jean Joyce, o primeiro professor formal de língua inglesa no país. Outro marco importante no ensino de língua estrangeira no país foi a fundação do Colégio Pedro II, em 1837, um colégio cuja influência se destaca ainda nos dias atuais.

O ensino de língua inglesa tem contribuído para a história do país desde 1809. As escolas começaram a ensinar os idiomas conhecidos como modernos (inglês e francês), nessa época, porém, o método mais usado era o de tradução de textos e leituras, um resquício dos idiomas clássicos como o latim e o grego. Contraditoriamente ao que se vinha fazendo com o ensino de língua estrangeira no país, em 1889, após a Proclamação da República, Benjamin Constant retirou da grade de ensino (currículo obrigatório) os idiomas modernos. Entretanto, após seu afastamento em 1892, o então Ministro da Justiça e Negócios Interiores, Amaro Cavalcanti, reinseriu o ensino das línguas estrangeiras nos currículos escolares obrigatórios.

A década de 1930 foi de extrema importância para o ensino de língua inglesa no país. Em 1931, Francisco Campos promoveu uma mudança que visava privilegiar as línguas modernas. Em consequência desse acontecimento, as línguas clássicas, (latim e grego) conhecidas como mortas, foram perdendo espaço. Da mesma forma, foi concebido um novo método de ensino, as escolas abandonaram o antigo método de leitura e tradução, adotando o método direto, a língua ensinada através dela mesma. Segundo Paiva (2005, p. 127-140), "a língua é vista apenas como um sistema de regras e não como um instrumento de comunicação".

Em 1942, ocorreu a Reforma Capanema, instituída pelo ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema, uma das reformas de maior destaque do país, a divisão do Ensino Médio em dois ciclos. O primeiro conhecido como o ginásio, com duração de quatro anos; o segundo, com duração de três anos, divididos entre clássico (estudos humanísticos, línguas) e científico (estudo das ciências). Infelizmente, com essa reforma, o ensino de línguas foi prejudicado, tendo sua carga horária reduzida, dando lugar ao estudo das ciências.

Com a Lei de Diretrizes e Bases de 1971, Lei número 5.692, o ensino foi reduzido de 12 anos para 11, a disciplina de língua inglesa foi retirada da grade curricular do primeiro grau e reduzida no segundo para uma hora semanal. A LDB de 1996, Lei n. 9.394, substituiu o conhecido ginásio por Ensinos Fundamental e Médio, voltando a ser obrigatório o ensino de pelo menos uma língua estrangeira no currículo escolar.

Segundo o § 5º do Art.26 (p. 9), na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. Segundo o Art. 36, § 3º (p. 12), "será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição".

Muito se tem discutido sobre a importância do ensino de língua inglesa nas escolas públicas que, muitas vezes, precárias, contam com poucos recursos tecnológicos a serem utilizados em sala de aula. Outro agravante seria a carga horária cada vez menor, falta de profissionais capacitados e de estruturas

adequadas nas instituições escolares faltando estímulo para os alunos se interessarem por um idioma que é muito importante para o futuro profissional.

O ensino de língua inglesa, em especial, é muito desvalorizado por parte dos alunos e dos professores, resultado do pouco incentivo conferido a ele. Os professores de uma língua estrangeira precisam cumprir toda a grade curricular do ano com o curto tempo conferido a ela. É um grande desafio. Boa parte do corpo docente não reconhece a importância que a língua inglesa representa em suas vidas seja em caráter profissional seja em entretenimento, podendo se “conectar” com um mundo cada dia mais globalizado.

Existe o mito de que a única forma de se aprender uma língua estrangeira é somente através do método de gramática e tradução, que torna maçante e desinteressante para todos os envolvidos, esquecendo-se da oralidade, que é imprescindível no processo de ensino-aprendizagem de um idioma estrangeiro.

Segundo Scheyerl (2009), torna-se importante atender as necessidades da atualidade no ensino e a aprendizagem da língua, pois estamos vivenciando um mundo tecnológico, com alunos inseridos nessa realidade. O professor precisa chegar até o aluno da maneira que ele entende. Nesse ponto, deparamo-nos com uma questão: é possível aprender a língua inglesa nas escolas regulares com o pouco tempo disponível, ou o aluno necessita cursar um curso livre de idiomas? Nos cursos livres de idiomas ou nas escolas regulares, se o aluno tiver o real interesse de aprender o idioma, ele irá buscar conhecimentos além da sala de aula, como assistir a um filme ou ler um livro em inglês, exercitando-se com a audição de músicas, dentre outras várias possibilidades de contato com a língua.

Nesse sentido, o papel do professor nas curtas horas de ensino é o de despertar o interesse do aluno. No processo educacional de língua estrangeira, o professor passa a ser o mediador entre a língua e o aluno. O professor precisa conhecer o aluno, descobrir do que ele gosta e usar disso como uma ferramenta no ensino, com aulas mais atrativas e dinâmicas, com jogos, filmes, música, uma maneira mais divertida de aprender, despertando a paixão do aluno pela língua e pela cultura dos países que adotam a língua inglesa como idioma oficial.

O professor também precisa levar em conta que seu aluno possui uma cultura, um meio de viver e o conhecimento prévio, seu conhecimento de mundo antes de entrar na sala de aula. Segundo Godoi (2005), quem já vivenciou uma situação de

se comunicar com um nativo de outra cultura deparou-se com dificuldades de comunicação, porém o responsável não é a falta de conhecimento do idioma, mas da cultura local.

Segundo Porter e Samovar (1993, p. 16 apud SARMENTO, 2004, p. 3), uma língua é um sistema de símbolos aprendido, organizado e geralmente aceito pelos membros de uma comunidade. É usado para representar a experiência humana dentro de uma comunidade geográfica ou cultural. Objetos, eventos, experiências e sentimentos têm um nome específico unicamente porque uma comunidade de pessoas decidiu que eles assim se chamariam. Por ser um sistema inexato de representação simbólica da realidade, o significado das palavras está sujeito a uma variada gama de interpretações.

Conforme Sarmento (2004) comenta, o aprendizado de uma língua estrangeira está além da sala de aula, não mais aquele método de gramática e tradução muito usado nos anos anteriores. Assim, ele necessita, para praticá-lo, conviver com outras pessoas que dominam o idioma. A pesquisadora salienta que o aluno que aprende uma língua estrangeira em sala de aula não tem oportunidade de participar do grupo, ou grupos em que essa língua é falada cotidianamente. No entanto, se ele tem como objetivo interagir com esse grupo, ele precisará aprender alguns dos recursos das atividades socioculturais para ter mais conhecimento compartilhado e poder, assim, aparelhar-se para a comunicação naquele grupo. Sabe-se, entretanto, que existem infinitas atividades sociais e que seria impossível prever todas essas situações. O professor de língua estrangeira pode, contudo, discutir diferentes contextos e interações sociais que venham a sensibilizar o aluno para os diferentes contextos na sua própria comunidade e em outras comunidades de fala (SARMENTO, 2004, p. 5).

Outro aliado importante no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa é a leitura. O aluno, ao ler livros, jornais, revistas, notícias em inglês, irá adquirir novos vocabulários, podendo aperfeiçoar a oralidade e aprimorar sua desenvoltura no idioma. Atualmente, com o mundo globalizado, as pessoas têm mais acesso a materiais, seja de forma impressa seja digital. Segundo Paiva (2000, p. 24-25), não há a menor dúvida de que a leitura é um dos componentes mais relevantes no ensino de uma língua estrangeira (LE). Além disso, a leitura é a maior fonte de

exposição ao idioma em contextos como o nosso, em que há pouco contato com falantes nativos.

Pesquisa realizada na UFMG com alunos bem sucedidos do curso de Letras revelou que a estratégia individual de aprendizagem mais utilizada por esses aprendizes é a leitura (PAIVA, 2000), o que demonstra a necessidade de se buscar espaço para as habilidades orais na sala de aula, pois dificilmente os aprendizes encontram oportunidades para exercitar a fala. Nesse sentido, a leitura é de suma importância para o aprendizado do aluno, pois, além de melhorar no quesito vocabulário, é essencial no contexto em que vivemos, em que os estudantes têm poucas oportunidades de conversar com um nativo, cabendo ao professor exercitar a oralidade durante as aulas.

3 Crenças dos professores

O conceito de crenças é algo que vem sendo muito estudado nos últimos anos no Brasil e no mundo. Barcelos (2013, p. 18) nos esclarece que o conceito de crença é uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneira de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. As crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais. Também temos a definição de crença por John Dewey:

[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, 1933, p. 6).

Nessa perspectiva, as crenças seriam o resultado de uma experiência vivenciada não por um único indivíduo, mas sim por um conjunto de indivíduos que compartilharam de situações idênticas ou semelhantes. Suas crenças estão ligadas a suas experiências anteriores, de seus modos e maneiras de perceber, interpretar e dar sentidos a determinadas situações vividas.

Os principais fatores que desencadeiam e influenciam as crenças por parte dos professores seriam o contexto em que estão inseridos, seu desenvolvimento profissional e prática na sala de aula. A cognição (de professores) envolve o que

pensam, sabem (pois já vivenciaram), acreditam e também sentem sobre o ensino e a aprendizagem de línguas. Assim, temos que entender o papel das emoções na ação, uma vez que há fatores cognitivos e afetivos que desencadeiam as crenças por parte dos professores, sabendo que esses fatores (cognitivos e afetivos) interagem e moldam suas atitudes (crenças).

Segundo Borg (2003, p. 91), as crenças dos professores não refletem suas ações na sala de aula. Muitos professores sabem que nem sempre suas ações refletem exatamente suas crenças. Esse fato pode ser percebido claramente em um contexto escolar, em que muitas vezes os professores têm a impressão de que uma determinada forma de se trabalhar determinado assunto poderia ser mal recebida pelos alunos e quando praticada, percebe que essa foi aceita de maneira positiva, ou vice-versa.

Desse modo, o surgimento de crenças da parte dos professores pode estar dependente do contexto em que está inserido. Este contexto influencia de modo marcante suas ações e crenças. Estas crenças podem ser particulares, por refletirem um ponto de vista do próprio professor, a partir de uma experiência vivida por ele mesmo na sala de aula, ou serem sociais/compartilhadas, quando podem influenciar/refletir no professor o modo de agir ou pensar de um grupo.

Acreditamos que as crenças podem guiar nossas ações. Um professor de Língua Estrangeira, por exemplo, acredita que seus alunos são incapazes de fazer uma determinada atividade de *listening* (habilidade de escutar), e acaba abstando-os de tal atividade pelo fato de acreditar na incapacidade de seus alunos ao cumprirem tal tarefa. Assim, muitas vezes nem se arrisca ao processo, e acaba sem saber ao certo se seria bem sucedida ou não a aplicação de tal atividade.

A crença de maior destaque que discutimos aqui é o pré-conceito que parte tanto de aluno quanto de professores, por julgarem impossível aprender/ensinar inglês na escola pública. Essa crença parte de ambos os lados, uma vez que um julga o outro como principal responsável pelo processo de ensino-aprendizagem.

Assim, o professor se vê diariamente entre duas realidades distintas: a ciência de seus deveres e obrigações, sabendo a maneira como deve proceder e agir para que tenha um bom desempenho e sucesso no processo de ensino-aprendizagem; e, por sua vez, as teorias e pesquisas que ditam regras de como se deve trabalhar.

Entre o que o professor acredita ser o correto e o que as teorias afirmam ser o correto, ele deve saber dosar e aplicar em suas aulas o que lhe é possível dentro de sua realidade. Isso se dá pelo fato de que os professores se encontram dentro de salas de aulas de colégios públicos que estão lotadas, com alunos completamente desmotivados, mostrando-se resistentes quando apresentados a novas tecnologias e a novas formas de aprendizado, falta de recursos tecnológicos e até mesmo capacitação para o usá-los.

Muitos professores de escolas públicas se norteiam pelo livro didático adotado pela escola, tratando-o como objeto indispensável para o processo de ensino-aprendizado. De fato, o livro didático tem sido uma ferramenta muito importante nesse processo, mas não inteiramente indispensável como acreditam muitos professores. Há muitas outras maneiras de diversificar suas aulas valendo-se dos novos recursos tecnológicos.

Em uma pesquisa desenvolvida, Fettermann (2014, pp. 97-98) demonstra que é possível observar algumas vantagens ao utilizar as tecnologias na sala de aula, em que o professor se alia aos recursos para promover o aprendizado.

Com isso, o professor teria aulas mais dinâmicas e alunos mais interessados, além da oportunidade que esses recursos tecnológicos proporcionariam para se trabalhar as quatro habilidades da língua inglesa (*reading*, *listening*, *speaking*, *writing*). Assim, um bom professor de LE deve se valer de recursos áudio-visuais para construir um programa de ensino-aprendizagem eficaz, abrindo mão de suas crenças, pois os alunos não aceitariam bem essa nova forma de abordagem, mostrando-se desinteressados e não participantes da atividade proposta pelo professor. A crença de que é impossível trabalhar as quatro habilidades pode vir a existir pelo fato de que muitos professores, por experiências mal sucedidas, não atingiram o resultado esperado com a atividade proposta.

No que se diz respeito a *reading* (ler) e *writing* (escrever), julgaríamos essas atividades mais possíveis de serem realizadas no contexto de uma sala de aula de um colégio público com um alto número de alunos (em torno de 35/40 por turma). Mas quando se parte para as atividades de *listening* (escutar) e *speaking* (falar), já se percebe uma dificuldade enorme de se trabalhar com esse tipo de atividade, uma vez que estas não despertariam o interesse dos alunos e estes tampouco se julgam capazes de realizar tal atividade.

Dentro desse contexto, o professor que preparou cuidadosamente sua aula para trabalhar atividades de *listening*, vendo sua atividade renegada e desaprovada pelos alunos que se julgam incapazes de executá-las, gera a crença de que se é impossível trabalhar essa habilidade numa sala de aula de uma escola pública. Essa crença não partiu dele próprio, mas sim de elementos presentes em um meio que o influenciou. Nesse caso, uma turma que se mostra resistente ao tipo de tarefa mencionado.

4 Crenças dos alunos

É perceptível que os alunos, bem como professores, trazem consigo crenças, sobre as quais é necessário tomar conhecimento para melhor entendimento do contexto escolar, uma vez que se torna necessário saber como lidar com esses alunos, e também pensar em estratégias a serem usadas com eles para ensiná-los. Segundo Barcelos (2013, p. 9), “o desvelamento das crenças de professores e alunos permite uma melhor adequação de objetivos, conteúdos e procedimentos, e consequentemente chances de maior eficácia do processo de ensino e aprendizagem.”

Atualmente, muitos são os estudos acerca das crenças de alunos e professores. E muitos desses estudos mostram diferentes pontos de vista, origem, delimitações. Segundo as autoras Kalaja e Barcelos (2011), a compreensão recente de crenças é caracterizada das seguintes formas:

1. *Flutuantes*: crenças flutuam e têm uma trajetória completa sobre diferentes aspectos, em diferentes períodos;
2. *Complexas e dialéticas*: são sistemas dinâmicos complexos, ao mesmo tempo estáveis e dinâmicos, paradoxais, inter-relacionados, multidimensionais;
4. *Relacionadas aos micro e macro contextos e discursos políticos*;
5. *Relacionadas a emoções e autoconceito*: as crenças são mediadas pelas dimensões afetivas;
6. *Orientadas por outros*: pares significativos influenciam e afetam nossas decisões de incorporar novas crenças, reforçar ou abandonar velhas crenças;

Portanto, as crenças são como alicerce, no qual alunos e professores se apoiam. Quando são reveladas, há uma melhor adequação de objetivos e procedimentos, havendo melhor eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

Em uma sala de aula, no primeiro momento, é possível para o professor identificar algumas das crenças dos alunos, porém nem todas são perceptíveis. Através de comportamentos, opiniões e pontos de vista, é possível identificar algumas de suas crenças, porém, algumas são internas e individuais, que até mesmo os próprios alunos não deixam transparecer.

Primeiramente, vamos discorrer sobre o termo motivação e assim falar sobre crenças relacionadas a ela. Um mesmo autor pode empregar esse termo com significados diversos, como faz Vernon (1973, p. 11). No primeiro capítulo de seu livro *Motivação Humana*, a motivação é encarada como uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes. Contudo, é evidente que motivação é uma experiência interna que não pode ser estudada diretamente.

Uma das maiores queixas dos alunos é exatamente a falta de motivação. E, de fato, é um problema existente. Muitos professores não estimulam o aluno e não o motivam de maneira adequada. Para Pinheiro (2009, p.7), a motivação do aluno para os estudos é considerada um fator de suma importância para o êxito escolar. Podemos definir motivação como a força propulsora interior a cada pessoa que estimula, dirige e mobiliza, ou seja, conduz o sujeito à ação com empenho e entusiasmo.

Dessa forma, entende-se que é preciso estimular o aluno de dentro para fora, tocando o interior de cada um no que diz respeito as suas metas e objetivos, para assim se obter o resultado esperado. Muitos são os recursos de que podemos lançar mão para produzir uma aula mais atrativa, e, dessa forma, motivar os discentes.

Nesse caso, os recursos tecnológicos seriam usados como facilitadores para a motivação dos alunos. Sabendo que os jovens e adolescentes hoje em dia se sentem atraídos por tecnologias, como, por exemplo, a internet, filmes, música, entre outros, portanto, quando usadas, a atenção dos alunos será despertada.

Sabemos que nessa trajetória nos deparamos com alunos que não possuem metas e objetivos, e nem mesmo sonhos. Com esses precisamos fazer um trabalho mais minucioso para chamar sua atenção, um trabalho que precisa ser feito o mais delicadamente possível. Uma vez sendo o professor mal interpretado, o aluno acabaria afastando-se do esquema motivacional proposto por ele.

No contexto escolar público, observamos que essa falta motivacional (professor-aluno) se torna mais evidente. Na maioria das vezes se dá pela falta de recursos tecnológicos, estímulo, treinamentos, entre outros. É visto que muitos tentam mesmo em meio a tudo isso fazer um trabalho mais promissor, mas a dificuldade é aparente.

Assim, Segundo Fettermann (2014, p. 18), “as tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, já que permitem que sejam criadas situações produtivas de aprendizagem, em que a informação e a dimensão interativas são assumidas pelos atores”.

Outra crença determinante da ausência da motivação seria a falta de reconhecimento por parte dos alunos da importância e utilidade prática da língua estrangeira (inglês) em suas vidas. Muitos acreditam que nunca irão colocar em prática o conhecimento adquirido nas aulas de língua estrangeira. Porém muitos deles se esquecem de que o inglês é a língua da internet, da informática, do cinema mundial, dos esportes internacionais, da aviação, da navegação, dos encontros científicos, do comércio internacional e do turismo. É, de fato, a língua mais estudada do mundo fora dos países de origem. Não há como negar ou mascarar sua importância. Além disso, falar inglês hoje é sinônimo de ter melhor renda, conquistar um emprego melhor. É ter um passo à frente dos concorrentes por uma vaga de emprego. É abrir as portas para um universo em desenvolvimento constante e sentir-se cidadão de um mundo globalizado (CARMO, 2010).

Além disso, uma parte dos alunos alimenta a crença de que para aprender inglês é preciso ter talento, uma habilidade especial. Acreditam também que a aprendizagem é como uma força intrínseca que cada pessoa já nasce possuindo a habilidade necessária para tal. Para esses alunos, nem mesmo uma aula atrativa (aspectos externos), com uso de jogos, músicas, computadores entre outros, lhes fariam aprender o idioma.

Outra crença por parte dos alunos diz respeito à gramática e tradução. Muitos pensam que para entender um texto é necessário saber o significado de cada palavra dele, pois somente assim podem compreendê-lo completamente. Como salienta Lima (2011), é importante citar que leitura instrumental não é tradução. O objetivo principal é obter uma compreensão geral do texto que, à medida que o aluno for ganhando experiência, será naturalmente expandida, com a compreensão

de mais e mais palavras e características da língua em estudo. Não se deve, então, proceder a tradução total do texto. Trata-se, então, de manipular técnicas de leitura, visando, inicialmente, à compreensão geral do texto, e não de palavras específicas.

Sabe-se assim que, para o entendimento geral de um texto, não é preciso ter conhecimento de cada palavra existente nele. Pode-se utilizar as várias estratégias de leitura (*scanning*, *skimming* entre outros). Dessa maneira, lança-se mão do uso do método natural em que o significado é importante, não a gramática. Assim, erros gramaticais que não afetam a comunicação do indivíduo não são corrigidos. Esse método vem a desmitificar tal crença.

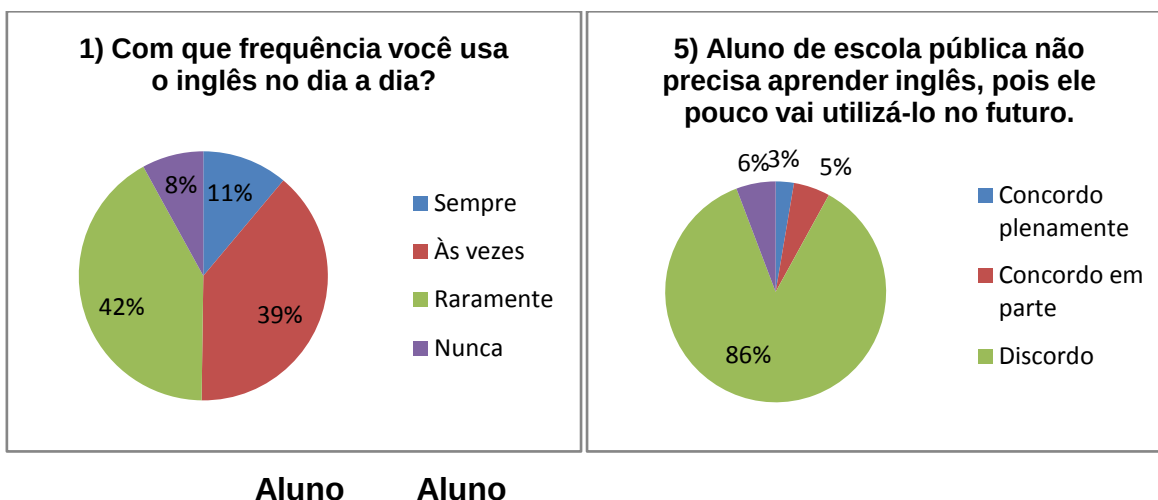
Percebe-se, então, que muitas são as crenças de alunos e professores. Assim, é necessário identificá-las, estudá-las, analisá-las e, conseqüentemente, elaborar formas de solucioná-las para que o ensino da língua inglesa seja eficaz.

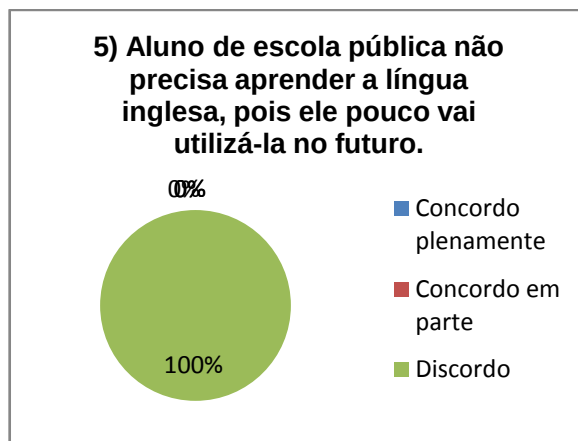
5 Materiais e métodos

Neste trabalho, realizamos uma pesquisa de campo sobre o assunto estudado. No total, 225 alunos do terceiro ano do Ensino Médio e Formação de Professores e 15 professores, de quatro escolas públicas na cidade de Bom Jesus do Itabapoana, estado do Rio de Janeiro.

De acordo com os dados coletados, foi possível analisar alguns pontos relevantes no que diz respeito às crenças entre alunos e professores. Em alguns pontos, pudemos perceber que as crenças estão interligadas.

Análise 1

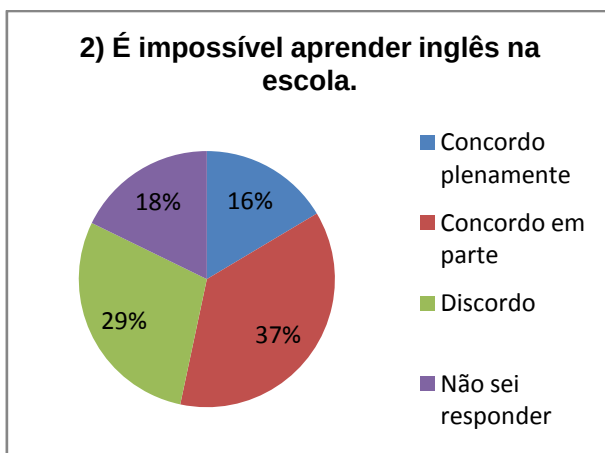




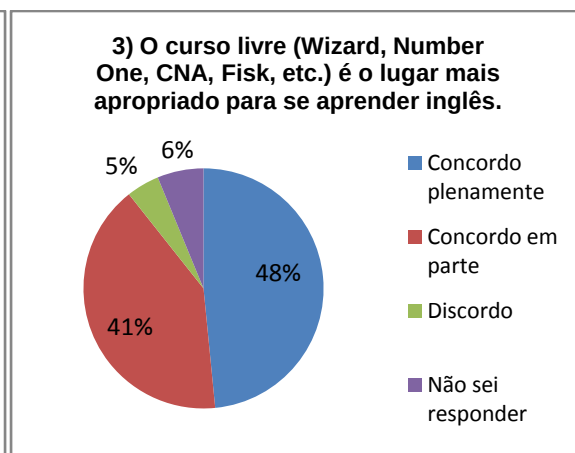
Professor

Inicialmente, observamos que 42% dos alunos entrevistados diz não usar o inglês com frequência no seu dia a dia, e que não usam a língua frequentemente, 86% acreditam ser importante esse estudo. Por sua vez, 100% dos professores que responderam o questionário discordam de que o aluno de escola pública não precisa aprender o inglês, por acharem que o utilizarão pouco no futuro.

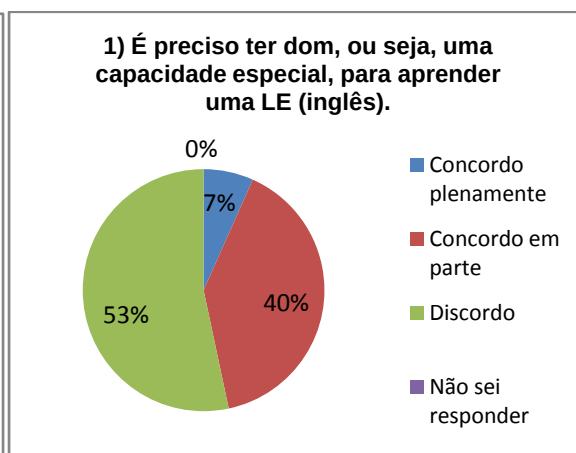
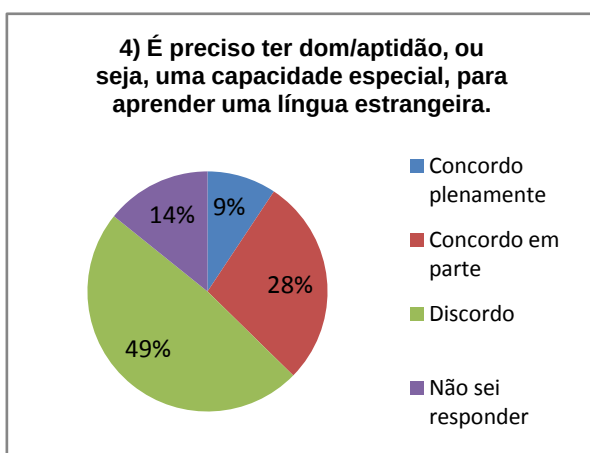
Análise 2:



Aluno



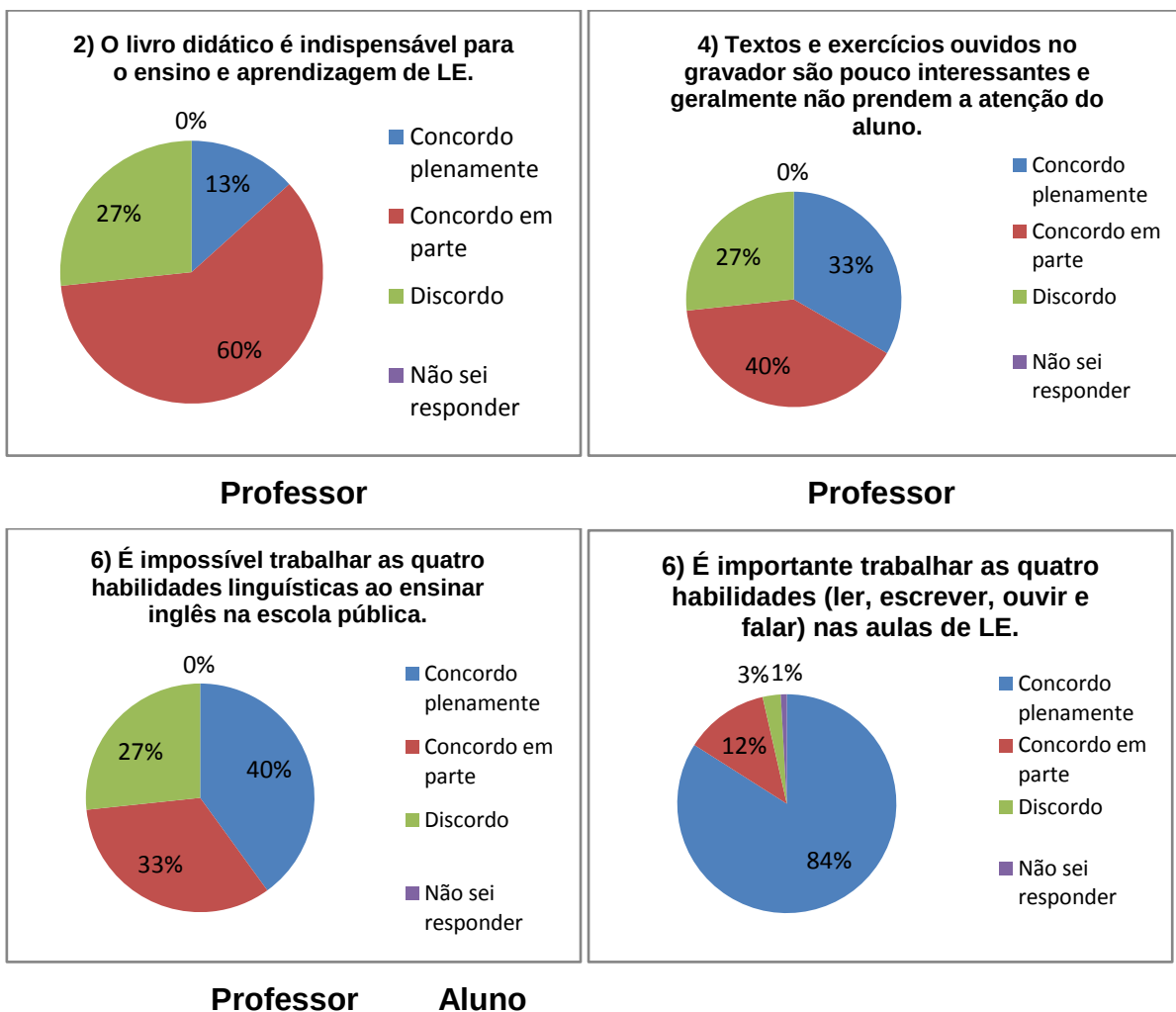
Aluno



Aluno Professor

16% dos alunos entrevistados concordam plenamente que é impossível aprender inglês na escola pública, porém 28% acreditam ser possível. 48% acreditam que o lugar ideal para se adquirir um segundo idioma (inglês) seria um curso livre. 49% dos alunos e 53% dos professores discordam de que é preciso ter um dom/aptidão especial para o aprendizado do mesmo.

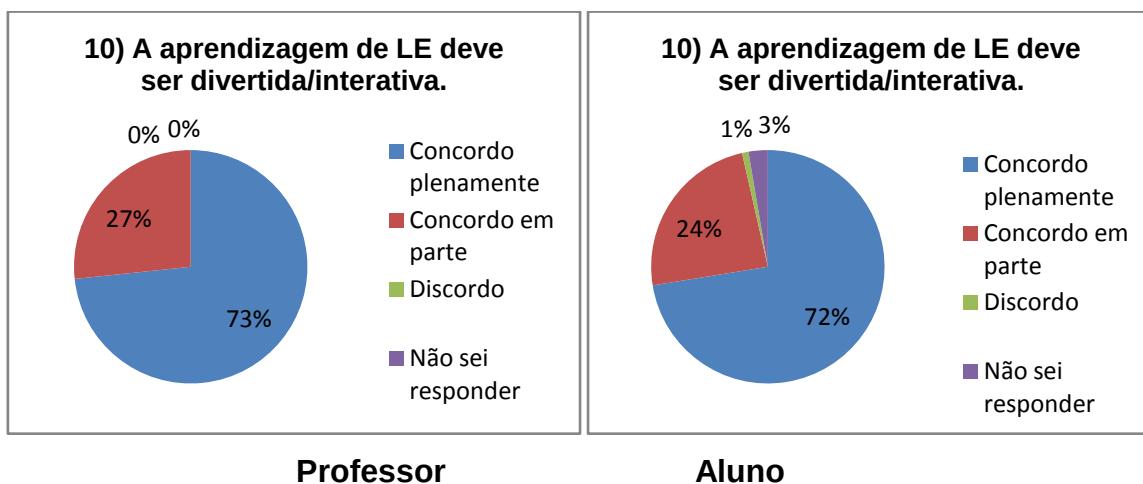
Análise 3:



Sobre o que diz respeito às ferramentas utilizadas para o ensino, percebemos que 60% dos professores acreditam que o uso do livro didático seja indispensável. Segundo 40% dos professores entrevistados, parece ser impossível trabalhar as quatro habilidades (ler, escrever, falar e ouvir) em uma sala de aula lotada. 33% dos professores concordam plenamente que atividades de *listening* (ouvir) são pouco atrativas e que os alunos pouco se interessam por elas.

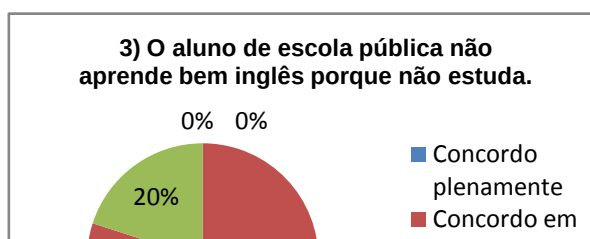
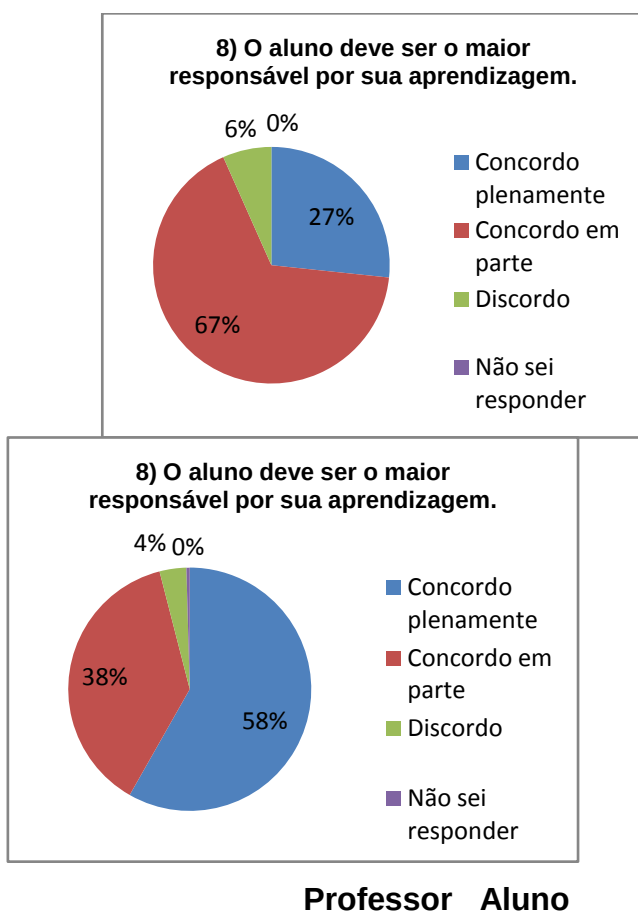
Por sua vez, 84% dos alunos acham importante trabalhar essas quatro habilidades nas aulas de LE.

Análise 4:



72% dos alunos e 73% dos professores concordam que a aprendizagem deve acontecer de forma interativa.

Análise 5:

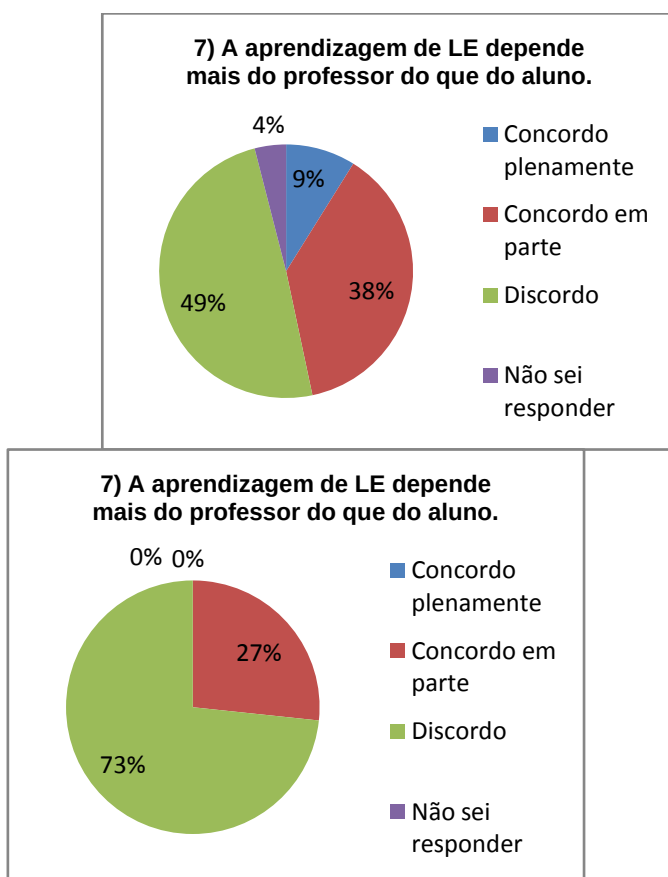


Professor

58% dos alunos concordam plenamente que a responsabilidade maior do aprendizado não seja do professor e, sim, do interesse que cada aluno dispensa à disciplina. Já 27% dos professores, ao responderem a mesma pergunta, concordaram plenamente que o aluno deve ser o maior responsável por sua aprendizagem.

80% dos professores concordam em parte que o aluno de escola pública não aprende inglês pois não estuda.

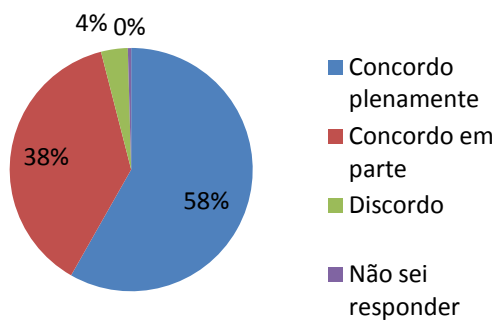
Análise 6:



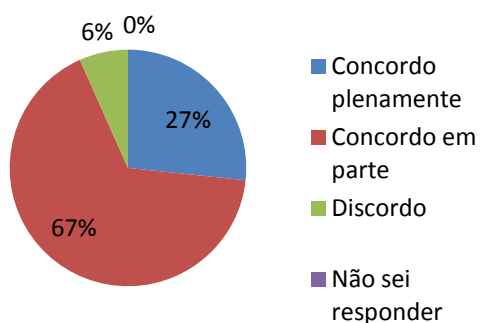
Aluno

Professor

8) O aluno deve ser o maior responsável por sua aprendizagem.



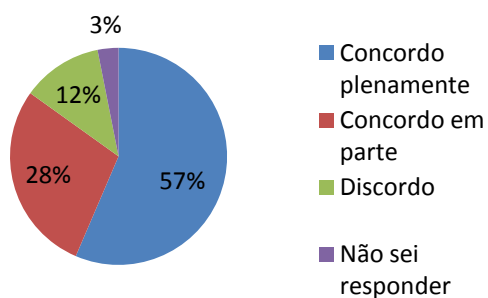
8) O aluno deve ser o maior responsável por sua aprendizagem.



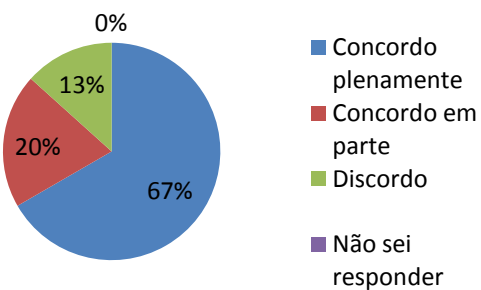
Aluno

Professor

9) O professor e o aluno tem o mesmo grau de responsabilidade no processo de aprendizagem.



9) O professor e o aluno tem o mesmo grau de responsabilidade no processo de aprendizagem.



Aluno

Professor

73% dos professores e 49% dos alunos discordam que o aprendizado de LE depende mais do professor.

Já 58% dos alunos e 27% dos professores concordam plenamente que o aluno deve ser o maior responsável pelo seu aprendizado. No entanto, percebemos uma contradição tanto por parte dos alunos quanto dos professores no que diz respeito ao grau de responsabilidade no processo de ensino-aprendizagem. 57% dos alunos e 67% dos professores concordam plenamente que ambos possuem responsabilidades iguais nesse processo.

Com base nesta pesquisa, podemos observar que estão claras as crenças dos alunos e professores e que muitas vezes elas se completam.

Dessa forma, no que diz respeito às crenças, muitas delas se completam e algumas se divergem. Podemos assim concluir que o contexto da escola pública (salas superlotadas, falta de recursos tecnológicos e preparo para o uso destes, defasagem de conteúdo ou de idade/ano, por parte dos alunos, etc.), acaba influenciando o desenvolvimento das crenças por parte dos professores, que muitas vezes, desamparados, se veem de mãos atadas para preparar e ministrar aulas mais atrativas, duvidando que seus alunos se interessem por elas, uma vez que eles estão infundidos em suas próprias crenças, sobretudo a que diz que não é necessário ou importante para o seu futuro o aprendizado do idioma (inglês).

Finalmente, acreditamos que seja função do professor estimular e motivar, conduzir os alunos ao entendimento da importância desse conhecimento, e apresentar os inúmeros benefícios do aprendizado desse idioma.

6 Considerações finais

Através deste trabalho, conclui-se que as crenças tanto dos professores quanto dos alunos podem influenciar de muitas maneiras no processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, o professor, como principal responsável por este processo, deve despertar o interesse dos alunos pelo idioma, proporcionando-lhes aulas dinâmicas e interativas, que fujam do ensino isolado da gramática, como era feito há alguns anos, procurando contextualizar os temas de forma motivadora e interessante.

Apesar da maior parte das crenças dos alunos estarem relacionadas às atitudes e a maneira como o professor procede em sala de aula, o aluno, por sua vez, também tem sua parcela de responsabilidade nesse processo, devendo mostrar-se mais interessado e tornando-se mais comprometido com o ensino, afinal, ele será o principal beneficiado com tal aprendizado. Uma vez consciente do quão importante o inglês é nos dias atuais e da sua necessidade para o mercado de trabalho, o aluno deixará a ideia de que o seu aprendizado para nada lhe servirá no futuro. Dessa forma, entenderá que o ensino da língua inglesa na escola pública é de extrema importância, pois proporciona aos alunos ascensão social, cultural e financeira.

Por sua vez, o professor deve ter ciência de que ele é o principal responsável por despertar o interesse dos alunos pelo idioma, proporcionando-lhes aulas dinâmicas, interativas, que fujam do ensino isolado da gramática como era feito em alguns anos atrás, contextualizando os temas de forma dinâmica e interessante. O sucesso na aprendizagem dos alunos está relacionado ao método de ensino e atitudes tomadas pelo professor em sala de aula.

Assim, de mãos dadas, alunos e professores são capazes de quebrar crenças existentes no aprendizado e promover esse processo de forma agradável e eficaz.

Referências

BARCELOS, A. M. Desvelando a relação entre crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas, emoções e identidades. In: A. M. Carvalho, A. F. Gerhardt, & M. A. Amorim, **Linguística aplicada e ensino: língua e literatura** (p. 153-186, 158-159). Campinas, SP: Pontes, 2013.

BARCELOS, A.M.F.; KALAJA, P. Introduction: Beliefs about SLA Revisited. Special Issue of *System*, v. 39, p. 281-289, 2011.

BORG, S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. **Language teaching** , 36, 81-109, 2003.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Câmara dos Deputados**. Centro de Documentação e Informação. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 13 de abril de 2015.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm>. Acesso em 13 de abril de 2015.

CARMO, Eronildo Ferreira do. **A importância da Língua Inglesa no mundo**. Texto publicado no site Recanto das Letras em janeiro de 2010. Disponível em <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/2043829>. Acesso em 09 maio 2015.

DEWEY, J. **How we think**. Lexington, MA: D.C. Heath, 1933.

FETTERMANN, J. V. O ensino de inglês na pós-modernidade: dialogando com as tecnologias educacionais. In: **Entornos & Contornos**: debatendo a sala de aula, a escola, a linguagem e a cultura. São Paulo: CNA, 2014.

GODOI, Elena. Pragmática: A cultura no ensino de línguas. **Cadernos do Congresso Nacional de Linguística e Filologia**, v. 9, n. 9, 2005. Disponível em <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/9/01.htm>. Acesso em 07 abr. 2015.

KALAJA, P.; BARCELOS, A. M. F. (Eds.). A.M. F. Researching beliefs about SLA: A critical review. **Beliefs about SLA: New Research Approaches**. Dordrecht: Kluwer, 2003.

LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas, APLIESP**, n. 4, p. 1-20, 1999. Disponível em <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/oensle.pdf>>. Acesso em 01 de abr. de 2015.

LIMA, Jacqueline de Cassia Pinheiro; SOUZA, Carlos Alberto Borges de. **A importância da leitura instrumental em língua inglesa**. Cadernos do CNLF, Vol. XVI, Nº 04, t. 1 – Anais do XVI CNLF, pág. 85, (2011).

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **O lugar da leitura nas aulas de língua estrangeira**. Vertentes. n. 16 – julho/dezembro 2000. p. 24-29. Disponível em <<http://www.veramenezes.com/leitura.htm>>. Acesso em 07 abr. 2015.

PAIVA, V. L. M. O. **Como se aprende uma língua estrangeira?** In: ANASTÁCIO, E. B. A.; MALHEIROS, M. R. T. L.; FIGLIOLINI, M. C. R. (Orgs). Tendências contemporâneas em Letras. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005. p. 127-140. Disponível em <<http://www.veramenezes.com/como.htm>>. Acesso em 07 abril 2015.

PINHEIRO, Niusarte Virginia. **O professor pode ser fonte de motivação para o aluno?** Artigo publicado no jornal Mundo Jovem, edição nº 393, fevereiro de 2009, página 7. Disponível em <<http://www.mundojovem.com.br/artigos/o-professor-pode-ser-fonte-de-motivacao-para-o-aluno>>. Acesso em 09 maio 2015.

SARMENTO, Simone. Ensino de cultura na aula de língua estrangeira. Revista **Virtual de Estudos da Linguagem**, 2004.

SCHEYERL, Denise. **Ensinar língua estrangeira em escolas públicas noturnas**. In: LIMA, Diógenes Cândido de (Org.). Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa. Conversas com especialistas. São Paulo: Parábola, 2009, p.125-139.

VERNON, M. D. (1973). **Motivação Humana**. Tradução de L. C. Lucchetti. Petrópolis: Vozes. (trabalho original publicado em 1969).

ANEXO

Questionário aplicado aos alunos:

- 1) Com que frequência você usa o inglês no seu dia a dia?
() sempre () as vezes () raramente () nunca
- 2) É impossível aprender inglês na escola.
() concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 3) O curso livre (Wizard, Number One, CNA, Fisk, etc.) é o lugar mais apropriado para se aprender Inglês.
() concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 4) É preciso ter dom/aptidão, ou seja, uma capacidade especial, para aprender uma língua estrangeira.
() concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 5) Aluno de escola pública não precisa aprender Inglês, pois ele pouco vai utilizá-la no futuro.()
concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 6) É importante trabalhar as quatro habilidades (ler, escrever, ouvir e falar) nas aulas de LE.
() concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 7) A aprendizagem de LE depende mais do professor do que do aluno.
() concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 8) O aluno deve ser o maior responsável por sua aprendizagem.
() concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 9) O professor e o aluno têm o mesmo grau de responsabilidade no processo de aprendizagem.
() concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 10) A aprendizagem de LE deve ser divertida/ Interativa .
() concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder

Questionário aplicado aos professores:

- 1) É preciso ter dom, ou seja, uma capacidade especial, para aprender uma língua estrangeira (inglês).
() concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 2) O livro didático é indispensável para o ensino e a aprendizagem de LE.
() concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 3) O aluno de escola pública não aprende bem inglês porque não estuda.

- () concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 4) Textos e exercícios ouvidos no gravador são pouco interessantes e geralmente não prendem a atenção do aluno.
- () concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 5) Aluno de escola pública não precisa aprender Inglês, pois ele pouco vai utilizá-la no futuro.
- () concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 6) É impossível trabalhar as 4 habilidades linguísticas ao ensinar inglês na escola pública.
- () concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 7) A aprendizagem de LE depende mais do professor do que do aluno.
- () concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 8) O aluno deve ser o maior responsável por sua aprendizagem.
- () concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 9) O professor e o aluno têm o mesmo grau de responsabilidade no processo de aprendizagem.
- () concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder
- 10) A aprendizagem de LE deve ser divertida/Interativa .
- () concordo plenamente () concordo em parte () discordo () não sei responder